

Seminar am 06.05.2022

ReBBZ Wilhelmsburg: Bildungsabteilung am Standort Krieterstraße

Arbeit mit dem Kamishibai Erzählfähigkeiten und individuelle Geschichten entwickeln mit Kindern

Liebe Teilnehmende,

im folgenden Handout finden sie eine Literaturliste zum Thema Erzählen, eine Ausführung zum Sequenzmodell von Hausendorf und Quasthoff, eine Aufstellung der Erzählstufen mit Altersangabe und Beispielen aus der Forschung von Anja Schröder sowie Beispiele von roten Fäden, die sich in der Arbeit mit Kindern bewährt haben.

Ich wünsche Ihnen viele gute Geschichten.

Kontakt zur Referentin:

Antje Voß, Lübecker Straße 101, 22087 Hamburg

E-Mail: antjevoss@logopaedie-zentral.de

Anhang

Roter Faden, der sich in der Therapie mit kleinen Kindern bewährt hat	2
Der Plan zum Erfinden von Reihengeschichten (Helga Grunschka)	4
Erwerb von Erzählfähigkeiten: Erzählstufen (Anja Schröder)	5
Erzählen braucht Erzählkompetenzen	7
Literaturverzeichnis	14

Roter Faden, der sich in der Therapie mit kleinen Kindern bewährt hat

Durch Fragen / Zugzwänge werden die Inhalte beim Kind erfragt.

Dabei braucht das Kind nur die einzelnen Fakten liefern und nicht die Kohärenz der Geschichte im Blick haben. Je enger die Fragen gestellt werden, desto stärker die Hilfe.

Das wichtige, damit das eigene in der Geschichte entstehen kann, ist dass das Kind in jedem Fall die Entscheidung über die Inhalte fällt.

Im Falle, dass das Kind keine eigenen Ideen liefert, kann eine Auswahl gegeben werden. Hund oder Katze. Das Kind entscheidet.

Für die Erzählung werden folgende Inhalte in der Reihenfolge gefunden. Die einzelnen Inhalte müssen noch nicht selbstständig beim Erzählen verknüpft werden. Die Verknüpfung ergibt sich durch die Struktur des roten Fadens von selbst. Der rote Faden wird von dem Therapeuten*in gehalten.

Eine Person – z.B. ein Hund
Ein Ort – z.B. am Strand



Ein Wusch – Wasser

Die Lösung – beim Herrchen bellte und Wasser bekommen.
Das gute Ende – mit Wasser am Strand.

Die Erzählung kann wie folgt klingen:

Es war einmal ein Hund. Der war am Strand. Er wünschte sich Wasser. Da ging er zu seinem Herrchen und bellte. Er bekam Wasser vom Herrchen. Dann war er glücklich am Strand.

In diesem Erzählstrang wird noch kein Problem benannt. Es werden einzelne Bausteine aufgereiht und die einfache Geschichte entsteht. Großartig für kleine Kinder. Es werden Settings vermittelt und alles geht seinen geordneten Gang.

Spannender werden die Geschichten, wenn es ein Problem gibt oder eine Störung auftaucht.

Die könnte sich durch folgenden Roten Faden zeigen.

Eine Person – z.B. ein Hund

Ein Ort – z.B. am Strand

Ein Wunsch – z.B. Wasser

Die Lösung – z.B. beim Herrchen bellen und Wasser bekommen.

Ein Problem – z.B. eine Möwe kommt und drängelt vor.

Die Lösung – z.B. der Hund verscheucht die Möwe mit Bellen

Das gute Ende – z.B. der Hund trinkt Wasser und ist nicht mehr durstig am Strand.

Die Erzählung könnte dann wie folgt klingen:

Es war einmal ein Hund. Der war am Strand. Er wünschte sich Wasser. Da ging er zu seinem Herrchen und bellte. Er bekam Wasser vom Herrchen. Da kam eine Möwe und drängelte vor beim Wasser.

Da bellte der Hund und verscheuchte die Möwe. Der Hund trank sein Wasser und war nicht mehr durstig und glücklich am Strand.

Diese Geschichte könnte aus der Lebenswelt (Setting) eines Kindes aus Norddeutschland stammen. Genau dies ist Alltag am Strand und muss bewältigt werden.

Hauptperson? (Tier, Fabelwesen, Märchenfigur o.ä.)	Was will sie? (ein dringender Wunsch)	Wen fragt sie vergeblich um Hilfe? (nacheinander mehrere Tiere, Menschen, Gegenstände)	Wer hilft? (Zauberer, Fee, anderes Tier oder Ähnliches)	Wie? (guten Rat geben, Lösung bereit halten)	Glückliches Ende (Der Wunsch wird erfüllt.)

Der Plan zum Erfinden von Reihengeschichten

aus „Erstes Erzählen mit Krippenkindern“ von Helga Grunschka, Don Bosco - Verlag

Erwerb von Erzählfähigkeiten

Haufen- Erzählung „Heap“

„ich auto fährt“

Inhaltswiedergabe (globalsemantische Dimension)	...die Verbindung der Informationen (globalformale Dimension)
Kinder können sich ab 2-3 Jahren zeitlich dezentriert auf Ereignisse aus dem „Nicht Jetzt“ beziehen.	Mit 2-3 Jahren werden die Elemente unverbunden aneinander gereiht. „Haufen“ Es gibt kein zentrales Thema.

Isolierte Darstellung

„Die Sabine hat sich hingesetzt, da waren die Kekse“

Inhaltswiedergabe (globalsemantische Dimension)	...die Verbindung der Informationen (globalformale Dimension)
Mit 4-5 Jahren beinhalten die Geschichten ein zentrales Thema (Skriptwissen) Es gibt einen klaren Fokus beim Erzählen.	Die Inhalte werden isoliert dargestellt.
Ein Höhepunkt wird implizit genannt. Sprachlich wird dieser noch nicht markiert.	Noch keine Verbindungen (temporal und kausal)
keine Auflösung	

Lineare Darstellung

„und dann....und dann und dann hat sie kuck so gemacht.“

Inhaltswiedergabe (globalsemantische Dimension)	...die Verbindung der Informationen (globalformale Dimension)
Mit 5 Jahren produzieren Kinder kurze, aber vollendete Geschichten mit verursachendem Problem, Lösungsversuch und Konsequenz.	Es gibt eine Reihenfolge.
Auch Bewertungen und Dialoge werden in die Erzählung aufgenommen.	

Erwerb von Erzählfähigkeiten

Strukturierte Darstellung

„Die Sabine hat sich auf die Kekse gesetzt. Wir haben noch gesagt: „Pass auf, da sind Kekse !“. Sie hat sich einfach draufgesetzt ohne zu Kucken. Dann hat sie sich erschrocken und die Kekse waren platt. Dann haben wir sie alle aufgeessen.“

Inhaltswiedergabe (globalsemantische Dimension)	...die Verbindung der Informationen globalformale Dimension
Mit beginnendem Schulalter verwenden Kinder häufiger Setting, auslösendes Ereignis bzw. Höhepunkt und Konsequenzen	Hirachische Strukturierung der satzübergreifenden Einheiten
Innere Pläne, Reaktionen von Handelnden werden vereinzelt genannt.	Die Orientierung an der zeitlichen Abfolge ist nicht mehr zentral.
Die äußere und die eigenen innere Perspektive werden miteinander verbunden.	
Erklärungsversuche werden gegeben. Die Informationen werden auf den Planbruch bezogen.	
Hineinversetzen in den Zuhörer wird möglich. „ich weiß, was der andere nicht weiß“	

narrativ strukturierte Erzählung

„Wir haben im Stuhlkreis gespielt. Die Sabine kuckt nicht richtig, setzt sich und zack, sitzt die mit einem Mal auf den Keksen. Das war ein Ding. Wir haben alle gelacht.“

Inhaltswiedergabe (globalsemantische Dimension)	Sprachliche Markierung von Informationen (globalformale Dimension)
Mit 9 Jahren	Nachdrückliches Sprechen, emotional besetzte Interjektionen, Adverbien
	Involvierungsstrategie
Explizite emotionale Bewertung	Wechsel von Zeitformen möglich
Das Kind überblickt die gesamte Situation	

Erzählen braucht Erzählkompetenzen

Erzählt wird von verschiedenen Menschen, an verschiedenen Orten zu verschiedenen Zeiten und für verschiedene Zuhörer. So entstehen unendlich viele Varianten von Erzählungen.

„Erzählen ist eine Art der Verarbeitung, Bewahrung und Weitergabe von Erfahrungen!“¹

Erzählen benötigt viele Fähigkeiten. Diese Fähigkeiten umfasst nach Boueke und Schüle (1991) das Zusammenwirken von Interaktionswissen, Weltwissen und sprachlichem Wissen.

Aus den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie lässt sich außerdem schließen, dass die Erzählfähigkeit wesentlich auf die Symbolisierungsfähigkeit eines Kindes angewiesen ist. Damit ist die Fähigkeit gemeint, "innere psychische Prozesse kommunizierbar und vermittelbar zu machen, sei es durch verbale oder andere Ausdrucksformen".²

Erzählen ist die gemeinsame Konstruktion des Erzählprozesses. Erzähler und Zuhörer übernehmen im Verlauf die Sprecherrolle, wobei der Erzähler das primäre Sprecherrecht hat. Alle Äußerungen des Zuhörers müssen sich auf die Geschichte beziehen.

Wer erzählt, möchte dem Gegenüber in einen Ereignishergang einweihen und oder ihn die Situation nachspüren lassen.

Dazu benötigt es spezielle sprach-kommunikative Fähigkeiten.

Erzählfähigkeiten - 3 zu beobachtende Dimensionen

globalstrukturell, globalsemantisch, globalformal

Globalstrukturell - Fähigkeiten die Erzählung zu strukturieren und in die Interaktion zu führen

[Erzähljobs, Zugzwänge, pragmatische Angemessenheit]

ERZÄHLJOBS

Ankündigen, Thematisieren, Elaborieren, Abschließen und Überleiten – eine feste narrative Struktur

¹ Hausendorf / Quasthoff 1996.

² Katz-Bernstein in Zollinger 2000, 78.

Es bedarf einer **Ankündigung** „Erzähl mal was“, um die Aufmerksamkeit auf den Erzähler zu lenken und die Erzählung in die Interaktion einzufügen. Die Erzählung unterscheidet sich vom normalen Turn by Talk.

Danach folgt die **Thematisierung** „Mir ist vielleicht eben was passiert“ – einer der beiden Gesprächspartner macht deutlich das etwas erlebt wurde über das jetzt gesprochen werden soll. Im Mittelpunkt der Erzählung befindet sich ein unerwartetes Ereignis (Planbruch), welches **elaboriert** und somit genauer dargestellt wird. Gleichzeitig wird die Erzählwürdigkeit der Geschichte dargestellt. Ältere Kinder und Erwachsene Sprecher **dramatisieren** zusätzlich. Abgeschlossen wird dieser Diskurs mit Mitteln des **Abschließens** „Das war eine schöne Geschichte“ und des **Überleitens** zum normalen Turn by Talk-Gesprächsverlauf.

Diese Erzähljobs können vom Zuhörer und oder vom Erzähler erledigt werden. Mittel des Zuhörers sind die Zugzwänge.

ZUGZWÄNGE

Impulse des Zuhörers – globale ZZ, lokale ZZ und Übernahmen

Die Erlebniserzählung entsteht aus dem Bedienen der Zugzwänge (Hilfen des Zuhörers), die durch den Zuhörer gestellt werden. Der Zuhörer gibt den Klebstoff zwischen den Äußerungen von beiden.

Welche Zuhörerunterstützung zu beobachten ist und wie oft sie zu beobachten ist, sagt etwas über die Erzählkompetenz des Kindes aus. Es wird davon ausgegangen, dass sich der Zuhörer mit echtem Interesse der Erzählung intuitiv anpasst und die richtigen Hilfen gibt, um das komplette Erzählen zu ermöglichen.

Globaler Zugzwang – eine Frage oder Aufforderung, die dem Kind ermöglicht sehr umfangreich zu antworten, es gibt hier keine genaue Vorgabe für den Inhalt der weiteren Erzählung.

Beispiele: „Erzähl mal, erzähl doch mal genau! Echt? Ehrlich? Und dann? Und dann, was ist dann passiert?“

Globale Zugzwänge können eine Erzählung eröffnen und ihre Fortsetzung unterstützen. Es gibt Zugzwänge für den Einstieg und/oder für den Verlauf.

Lokale Zugzwänge – Es sind Fragen oder Aufforderungen, die einen Bezug nehmen auf einen vorherigen Inhalt oder den noch zu erwähnenden Inhalt fokussieren. Sie nehmen Bezug auf etwas, was bereits erzählt/erlebt wurde (unmittelbar zeitlich davor).

Unterschieden wird hier die Deutlichkeit des Fokus, den der Zugzwang gesetzt hat.

für unbestimmte Inhalte – *lokal weiterführender ZZ*

Bsp.: „Wie ist das dann weitergegangen?“ „Warum?“ „Wie bitte?“

Für bestimmte Inhalte, die eingeführt oder erfragt werden – *lokal beschränkender ZZ*

Bsp.: „Was habt ihr dann damit gemacht? Wo waren die drin?“ „Wie hat der XX das gemacht?“

Übernahmen - sind alle Zugzwänge, die einen konkreten Inhalt vorgeben oder reformulieren, ohne dass das Kind noch etwas hinzufügen muss.

Varianten von Übernahmen

Reformulierung – die Bestätigung benötigt

Alternativfragen – die nächste Information wird eingeführt – eine Auswahl wird benötigt

Einführung neuer Informationen – nur noch Bestätigung oder Ablehnung

Erklärungen für das Ausbleiben von Informationen

Initiierung in das Hier und Jetzt

Bewertung vom Zuhörer

Abschließen

Zurückweisen des Ausbleibens der Informationen

Inhalt liefern, der vom Kind erfragt wurde

Übernahmen können dem Einstieg, dem Weiterführen und dem Abschließen/Überleiten der Erzählung dienen.

Das Kind reagiert in einer bestimmten Form auf diese Zugzwänge. Ist diese Reaktion pragmatisch angemessen?

Pragmatische Angemessenheit

Wie ist die Reaktion des Kindes auf den Zugzwang?

Erkennt das Kind diesen?

Ist die Reaktion angemessen oder wird er außer Kraft gesetzt?

Trifft die Antwort des Kindes das Ziel der Zuhörerfrage?

Stellt das Kind Rückfragen zum Zugzwang?

Globalsemantische Dimension / Inhaltskategorien

Die globalsemantische Fähigkeit ist das Liefern aller notwendigen Informationen, die der Zuhörer benötigt, um seinen Informationsbedarf zu decken.

Ein Ereignis, welches einem anderen passiert, wird wahrgenommen. Der Beobachter setzt sich in Beziehung (erzählt wird, womit sich ein Sprecher verbunden hat) und berichtet einem dritten, der unbeteiligt war.

Geschichten von kompetenten Erzählern benötigen

Inhaltskategorien

- a) Innerer Plan des Ereignisses / Handlungsplan
- b) Fähigkeit die Episode als abweichend einzuschätzen / Planbruch
- c) Auflösung / Bestreben der Bewältigung

Zu a) Wahrnehmen eines Settings.

Eine Idee für den erwarteten Handlungsplan entwickeln. Hier wird eine Erwartungshaltung aufgebaut, wie es weiter ablaufen könnte und bzw. wie der Akteur es geplant haben könnte. Es gibt eine eigene Idee und die Idee des Akteurs für den Handlungsplan. (Perspektivwechsel)

Zu b) Die Abweichung /Planbruch wahrnehmen.

Es werden nur diejenigen Informationen in die Erzählung übernommen, die den Planbruch markieren.

Das Unerwartete bildet den erzählenswerten Kern. Voraussetzung dafür ist die Bewertung des Bruches als Unerwartet. Dies ist nur möglich, wenn Scripts über das Normale bereits vorliegen und auf diese zurückgegriffen werden kann.

Zu c) Die Auflösung wahrnehmen.

Der innere Plan, die eigene Idee zur Auflösung wird im Kontrast zur beobachteten Lösung gestellt und dieses wird bewertet.

Ergänzend:

- der Erwerb der Scripte, des Wissens über normale Abläufe – siehe Script
Erzählkompetenzen S. 6
Wie sieht etwas normalerweise aus, wie läuft etwas normalerweise ab, welche Handlungen sind zu erwarten. Dieses Wissen wird immer beim Verstehen und Erzählen von Geschichten aktiviert. Beim Zuhören ergänzt und Fehlendes wird mit dem Wahrscheinlichen ergänzt.³
- das Wissen über den Zuhörer und die Möglichkeit des Perspektivwechsels zum Zuhörer

Globalformale Dimension – beobachtet werden die sprachlichen Formen, die das Ereignis strukturieren

Die Erzählung wird durch die beiden textlinguistischen Prinzipien Kohärenz und Kohäsion gestützt.

Die Kohärenz ist der sinnbildende Zusammenhang von Wörtern in einem Text, der oft bezeichnete „rote Faden“. Er ermöglicht es dem Zuhörer das Erzählte nachzuvollziehen. Die Kohärenz beschäftigt sich mit der Tiefenstruktur. Eine Erzählung sollte eine Einleitung, eine deutliche Kennzeichnung des Planbruchs und einen Schluss beinhalten.

Die Kohäsion ist die sprachliche Verknüpftheit einer Erzählung durch grammatische und lexikalische Mittel.

Mittel zur Kohäsionsherstellung innerhalb einer Erzählung:

Rekurrenz: Die Wiederaufnahme eines bereits eingeführten Lexems

Substitution: Durch verschiedene Wörter wird auf dasselbe Referenzobjekt verwiesen

³ Matthieu, S. 1998

Pro-Formen: Mittels Pronomen, Adverbien, Pronominaladverbien wird auf ein Bezugselement des sprachlichen Kontextes verwiesen.

Tempus: Die Tempusverwendung dient als Hinweis auf die zeitliche Abfolge der Ereignisse.

Konnektive: Konjunktionen und Pronominaladverbien verbinden als Konnektoren Sätze oder sonstige Textelemente miteinander. Sie sind somit das Kohäsionsmittel par excellence.

Vorwissen-/Situationdeixis: Die Vorwissensdeixis ist ein Verweis auf ein Weltwissen, welches für Erzählung vorausgesetzt wird. Die Situationsdeixis stellt einen Bezug zur konkreten Situation her, in welche die Erzählung eingebettet ist.

Innere Bilder und theory of mind

Entwicklung der Repräsentationen nach Piaget:

- verschobene Nachahmung (Funktionsspiel)
- Symbolspiel, verbunden mit Gegenständen, welche symbolischen Wert bekommen (direkte Repräsentation)
- innere Bilder, verinnerlichte Form der Nachahmung
- Sprache erlaubt das verbale Hervorrufen von nicht aktuellen Ereignissen

Theory of mind: Jemand gewinnt eine Vorstellung (Theory) des Wissens, Wollens oder Fühlens (also zusammengenommen: mind) eines anderen.

Der Versuch „Smarties oder Buntstifte“ beschreibt diese Theorie beispielhaft.

Dreijährige sind nicht in der Lage, ihre eigenen Denkinhalte als subjektiv zu empfinden.

Ab dem 4. bis 5. Lebensjahr können Kinder ihre eigene Meinung von der der anderen unterscheiden, sie können Perspektivübernahmen durchführen und nehmen auf den Wissenstand eines Zuhörers Rücksicht, sie können sich einfühlen.

Die Unterscheidung zwischen Wirklichkeit und Schein wird möglich.

Kinder lernen zwischen drei bis fünf Jahren die Überzeugung einer Person mit einzubeziehen.

Davor verstehen sie nicht das subjektive Überzeugungen von der Realität abweichen können.

Komplexität des Erzählens:

- Kind benötigt Wissen über alltägliche Vorkommnisse und Handlungsabläufe
- Kind muss Vorstellungen haben das andere Personen Intentionen haben und ihr Handeln von diesen geleitet wird

- Erst die Trennung der eigenen Meinung von der der anderen Person, ermöglicht Diskrepanzerlebnisse und schafft Erzählanlässe.

Beim Erzählen findet eine Vernetzung unterschiedlicher Perspektiven und Wissensarten statt. Dieses erfordert eine anspruchsvolle kognitive Verarbeitung.

Erzählen als Spracherwerbsstrategie
Der rote Faden und die Anwendung des Kamishibai
mit Kindern eigene Geschichten entwickeln
Impulsvortrag am 06.05.2022 am ReBBZ Wilhelmsburg/Hamburg

Referentin:

Antje Voß, staatlich anerk. Logopädin, entwicklungspsychologische
Sprachtherapeutin, Hamburg

Die Literaturangaben sind unter Schlagworten notiert, so wie sie den Vortrag gestützt
haben.

Philosophie zum Erzählen:

Breithaupt, F. Kulturen der Empathie (2009), (Suhrkamp Verlag) Frankfurt am Main

Siefer, W. (2015): Der Erzählinstinkt, Warum das Gehirn in Geschichten denkt.
Hanser Verlag

Interkulturalität:

Wardetzky, K. (2010): Sprachlos?, Erzählen im interkulturellen Kontext, (Schneider
Verlag) Hohengehren

Kamishibai und freies Erzählen

Grunschka, Helga, Mein Kamishibai. Das Praxisbuch zum Erzähltheater. Don Bosco
Verlag.

Grunschka, Helga, Erstes Erzählen mit Krippenkindern. Don Bosco Verlag.

Kober, Norbert, Ich erzähle frei, Der einfache Weg zum lebendigen
Geschichtenerzählen – Methodenbuch für Erzieherinnen mit Übungsvideo, Don
Bosco Verlag

Weltwissen:

Elschenbroich, Donata (2002): Weltwissen der Siebenjährigen, Wie Kinder die Welt
entdecken können. Goldmann Verlag

Spracherwerb und Sprachverstehen, Diagnostik:

Mathieu, S. (1998): Entwicklung und Abklärung des Sprachverständnisses.

Anna Geschichte

In: Zollinger, B. (Hrsg.): Kinder im Vorschulalter – Erkenntnisse, Beobachtungen und
Idee zur Welt der Drei-bis Siebenjährigen, (Haupt) Bern, Stuttgart, Wien, 83-137

Winnicott, W. Donald (2015, 14. Auflage): Vom Spiel zur Kreativität, Klett-Cotta

Wygotski, L. S. (1977): Denken und Sprechen, (Fischer) Frankfurt a. Main

Zollinger, B.(1995): Die Entdeckung der Sprache, (Haupt) Stuttgart, Bern, Wien

Zollinger, B.(2000): Spracherwerbsstörungen, Grundlagen zur Früherfassung und
Frühtherapie, (Haupt) Stuttgart, Bern, Wien

Zollinger, B. (2014): Frühe Spracherwerbsstörungen, kleine Kinder verstehen und Eltern begleiten, (Haupt) Stuttgart, Bern, Wien

Kauschke, C.; Siegmüller, J. (2002): Patholinguistische Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen, (Urban& Fischer) München

Kruse, S. (2000): Kindlicher Dysgrammatismus und Perspektivenwechsel. Eine empirische Untersuchung zu einem Beschreibungs- und Interventionsmodell nach Natürlichkeitstheoretischen Grundsätzen, (Schulz-Kirchner), Idstein

Trog-D, Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses, Anette V.Fox-Boyer (Herausgeberin), Schulz-Kirchner Verlag

pragmatische Fähigkeiten:

Dohmen, A.; Dewart, H.; Summers, S. (2009): Das Pragmatische Profil, Analyse kommunikativer Fähigkeiten von Kindern. (Urban & Fischer) München

Erzählfähigkeiten Fördern und theoretische Annahmen – vom Team der Uni Dortmund

Quasthoff, U. (2006): Erzählkompetenz zwischen Mündlichkeit & Schriftlichkeit, In Grundschule, 12, 32-34

Schröder, A. (2010): Interaktive Erzählfähigkeiten sprachentwicklungsgestörter Kinder, Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften

Quasthoff, U et al. (2011) (Vor)Schulkinder erzählen im Gespräch: Kompetenzunterschiede systematisch erkennen und fördern, (Schneider) Hohengehren

Hausendorf, H.; Wolf, D. (1998): Erzählentwicklung und –didaktik. In: Der Deutschunterricht, 40, 1, 38-52

Erzählen und Schreiben:

Tabea Becker (2011) Kinder lernen erzählen, Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter der Berücksichtigung der Erzählform 2011, (Schneider Verlag)

neuropsychologische Entwicklung:

Ruf-Bächtiger, Lislott (1995): Das frühkindliche psychoorganische Syndrom, Thieme Verlag

Markowitsch, Hans J. (2005): Das autobiographische Gedächtnis: Hirnorganische Grundlagen und biosoziale Entwicklung, Klett-Cotta

Ich- Entwicklung, Identität, psychosoziale und psychosexuelle Entwicklung, Empathie

Brisch, Karl-Heinz (2017): Bindungsstörungen: Von der Bindungstheorie zur Therapie, Klett-Cotta

Winnicott, W. Donald (1996) : Blick in die analytische Praxis, Bruchstück einer Psychoanalyse /Piggle. Eine Kinderanalyse, Klett-Cotta

Freud, Sigmund: Analyse der Phobie eines 5-jährigen Knaben: Der kleine Hans, Fischer- Verlag

Katz-Bernstein, N. (1998): Die Bedeutung der Kommunikation und Sprache für die Sozialisierungsprozesse im Vorschulalter.

In: Zollinger, B. (Hrsg.): Kinder im Vorschulalter – Erkenntnisse, Beobachtungen und Ideen zur Welt der Drei-Siebenjährigen. (Haupt) Bern, Stuttgart, Wien, 195-225

Niedecken, D. (2002): Zur Selbstreferenz des Bewusstseins. Oder wie konstituiert sich das Subjekt einer Szene, in Psyche Sep/ Okt, Klett-Cotta Verlag

Niedecken, D. , (2003): psychoanalytische Reflexion in der pädagogischen Praxis, innere und äußere Integration von Menschen mit Behinderung, Beltz Sonderpädagogik, Weinheim, Basel, Berlin

Niedecken, D. (2003): Namenlos, Geistig Behinderte verstehen, Beltz Sonderpädagogik, Weinheim, Basel, Berlin

pragmatische Fähigkeiten:

Dohmen, A.; Dewart, H.; Summers, S. (2009): Das Pragmatische Profil, Analyse kommunikativer Fähigkeiten von Kindern. (Urban & Fischer) München

Elternarbeit:

von Kitzling, Kai (2002): Frühe Entwicklung im Längsschnitt: Von der Beziehungswelt der Eltern zur Vorstellungswelt des Kindes, in Psyche Sep/ Okt, Klett-Cotta Verlag

Garstick, Egon (2013): Junge Väter in seelischen Krisen: Wege zur Stärkung der männlichen Identität, Klett-Cotta Verlag

Malen:

Der Malort, Arno Stern, Daimon Verlag

Kinder im Vorschulalter, Barbara Zollinger (Herausgeberin), Verlag Paul Haupt, 2000
Artikel: Malen und Ich Entwicklung von Helen I. Bachmann

Kinderbücher:

Geschichtenstoffe / Beispiele für rote Fäden:

Der kleine Bär und sein kleines Boot, Eve Bunting und Nancy Carpenter, Verlag Gerstenberg

Mehr Geschichten für Kinder – Schildkröte hat Geburtstag, Elisabeth Shaw, Der KinderbuchVerlag

Ballerinas Zauberschuhe, Nick Ellsworth, Parragn Books Ltd

Mit Wörtern Gegenstände verwandeln – Bedeutung geben:

Das ist für Dich, Günther Jakobs, Carlsen Verlag