

"Ich staune, dass du dieses superspannende Buch gelesen hast" : Lesen und Schreiben begleiten, fördern und beurteilen

Autor(en): **Bertschi-Kaufmann, Andrea**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **83 (1996)**

Heft 12: **Erweiterte Lernformen : was tut die Lehrerin, wenn die Schülerin lernt?**

PDF erstellt am: **21.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-535696>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

«Ich staune, dass du dieses superspannende Buch gelesen hast»

Lesen und Schreiben begleiten, fördern und beurteilen

In einem offenen Lese- und Schreibunterricht kommen auf die Lehrerinnen und Lehrer neue und oftmals noch ungewohnte Aufgaben zu. Es geht z. B. häufig nicht darum, fertige Texte zu lesen und zu «korrigieren», sondern Tagebucheintragungen zu verstehen und zu kommentieren. Dabei werden die interessierte Teilnahme, die aufmerksame Beobachtung und weiterführende Kommentierungen zu zentralen Tätigkeiten. Am Beispiel von «Lesejournalen» erläutert Andrea Bertschi-Kaufmann solche Aktivitäten.

Grundlage für unsere Überlegungen sind die Erfahrungen im Projekt «Leseförderung und Leseentwicklung», das die Höhere Pädagogische Lehranstalt (HPL) des Kantons Aargau vor drei Jahren zusammen mit der Pädagogischen Arbeitsstelle initiiert hat. Es hat zum Ziel, das Lesen und Schreiben in der Primarschule mit verschiedenen Grundlagen, Modellen und Materialien zu unterstützen. Die «Lesejournalen» der Kinder bilden den Fundus zur Beobachtung der Wirksamkeit der Massnahmen und zum Einblick in die verschiedenen Lese- und Schreibentwicklungen der einzelnen Kinder. Zur Zeit beteiligen sich 24 Lehrkräfte an der Projektarbeit; im Rahmen ihrer Ausbildung arbeiten auch Lehrerstudentinnen und -studenten der HPL mit einzelnen Schulklassen mit, entwickeln und erproben Ideen für Leseanimationen und beobachten anhand der Dokumente das Lese- und Schreibverhalten der Kinder.

Offener Lese- und Schreibunterricht – differenzierte «Aufgaben» auch für die Lehrerinnen und Lehrer

Schülerinnen und Schüler ein- und derselben Schulklasse durchlaufen individuelle, unterschiedlich rasche und häufig voneinander abweichende Lese- und Schreibentwicklungen. Sie suchen sich unterschiedliche Zugänge, Impulse und Hilfen für ihre zunehmende Schreibsicherheit. Die Lektüren der Kinder und Jugendlichen – das breite Angebot der Kinder- und Jugendliteratur – liefern dafür wichtige Vorlagen, aus welchen die einzelnen ihre oft wenig bewussten Orientierungen auch für das eigene Schreiben holen. Umgekehrt bewahren sich die Leseerfahrungen im Vorgang des eigenen Schreibens und Gestaltens vor allem dann, wenn die Schreibenden Inhalte auswählen und Formen erproben und selber weiterentwickeln können. Eigenaktivität und die Motivation, Bücher und Schrift mit Lust zu gebrauchen, sind wichtige Voraussetzungen zur Verbesserung der Lese- und Schreibfähigkeit. Dieser Wechselwirkung von interessegeleitetem Lesen und Schreiben trägt der offene Unterricht Rechnung; er hält eine Vielfalt von Lesestoffen und Aufgabenstellungen bereit, er macht Animations- und Förderangebote, welche die Schülerinnen und Schüler auf dem Stand ihrer jeweiligen Entwicklung nutzen können.

Die Motivation, Bücher mit Lust zu gebrauchen, ist eine wichtige Voraussetzung zur Verbesserung der Lesefähigkeit.

*Eine Schule als offene
Lesewelt interessiert
sich für die Erfahrungen
der Kinder.*

In der lese- und schreibpädagogischen Diskussion sind die Vorzüge von differenzierenden Lernarrangements, von Werkstätten zum Beispiel, längst unbestritten. Mit den vielerlei «Stationen» und Aufgaben wird Lesen und Schreiben vielseitiger, lebendiger, kurzweiliger. Dabei geht es im Rahmen einer umfassenden Lese- und Schreibförderung allerdings um mehr als um das Abwechseln oder «Erweitern» von Lernformen oder um den Einbezug neuer Materialien. Eine Schule, die als offene Lese- und Lernwelt eingerichtet ist, interessiert sich für die individuellen Erfahrungen der Kinder, für die Zugänge, die sie zur Schrift finden, für die Auswahl, die sie – auch und gerade im Zusammenhang mit ihren Freizeitinteressen – treffen, und für das Lese- und Schreibrepertoire, das sie für sich – und teilweise miteinander – aufbauen.

Für die Lehrerinnen und Lehrer ergeben sich damit nicht nur anspruchsvolle Vorbereitungsarbeiten und eine veränderte Präsenz im Unterricht, sondern grundsätzlich ein neues Rollenverständnis:

Sie geben Lern- bzw. Lesestoffe nicht vor, sondern machen vielmehr ein attraktives und differenziertes Angebot an Texten und Büchern zugänglich: einfache Bücher mit grosser Schrift und Bildern als Sinnstütze ebenso wie umfangreiche und anspruchsvolle.

Sie regen mit Animationen und Fragen die Lese- und Schreibarbeit an und unterstützen die Kinder bei der Auswahl und bei der Verarbeitung ihrer Lektüren. Beim freien Schreiben entstehen kurze Notizen, Kommentare, ganze Geschichten, die wiederum Leserinnen und Leser suchen. Die Lehrerinnen und Lehrer sind auch besorgt dafür, dass die Kindertexte die notwendige Beobachtung, Resonanz und Beratung finden.

In erster Linie sind sie also Lesepartnerin und -partner der Kinder, tauschen mit ihnen Lektüreerfahrungen aus und regen die Erweiterung ihres Leserepertoires und ihrer Schreibmöglichkeiten an.

Zum Beispiel: Lesetagebücher

Die nach unserer Erfahrung wichtigste Voraussetzung für eine so verstandene Förderung und Beratung ist die interessierte Teilnahme an dem, was Kinder lesen, weiterspinnen und überlegen, und die aufmerksame *Beobachtung* ihrer eigenen Texte.

«Heute legte ich mich einfach mal so richtig gemütlich und entspannt auf das Sofa und las in meinem neu geborgten Buch «Flattertiere wie Vampire.» – Naima (5. Kl.) hat sich aus der Klassenbibliothek ein Buch ausgewählt. Während der Lesestunden hat sie Zeit zum Stöbern und Lesen; weil die Geschichte so spannend und «gruselig» ist, nimmt sie sie gleich mit nach Hause. In ihrem Lesetagebuch halten Naima und die andern Kinder der Klasse ihre Leseindrücke mit Kommentaren und Zeichnungen fest. Hier notieren sie auch, wenn sie mit den gelesenen Büchern weiteres vorhaben: der Klasse Szenen daraus vorspielen, ein Plakat gestalten und damit für ein Buch werben oder sich neue Teile aus der eben begonnenen

Kasten 1:

Hallo, ich bin dein Lesetagebuch

Was Du mit mir machen *musst*:

Du schreibst von jedem Buch, das Du gelesen hast, den TITEL, den AUTOR und den VERLAG auf.

Wenn Du ein Heftli gelesen hast, schreibst Du den TITEL und die NUMMER des Heftlis auf.

Zu jedem Buch oder Heftli, das Du gelesen hast, schreibst Du drei Sätze auf.

Was Du sonst noch alles machen *kannst*:

- etwas malen oder zeichnen, das zu einem Buch passt
- aufschreiben, was Dir an dem Buch gefallen hat, und was Du gar nicht gut fandest
- aufschreiben, wem Du das Buch empfehlen würdest
- einen anderen Schluss für das Buch erfinden
- schreiben, welche Person aus dem Buch Du gerne sein möchtest und warum
- aufschreiben, was Dir beim Lesen in den Sinn gekommen ist
- Bilder aufkleben, die zum Buch passen
- eine spannende, witzige, traurige oder verrückte Stelle aus dem Buch abschreiben
- etwas aufschreiben, was Du beim Lesen gelernt hast und Du nicht mehr vergessen willst.

Sicher hast Du selber auch noch Ideen. Ich bin gespannt, mit was Du meine leeren Seiten füllst.

Regula Wenzinger (4./5. Kl.)

Einlageblatt für Lesetagebücher im 4. und 5. Schuljahr

spannenden Buchserie suchen. Sie schreiben auch auf, wenn sie mit schwierigen Textstellen nicht zurechtgekommen sind und Hilfen suchen, wenn sie mit Schreiben nicht weiterkommen oder einen besonderen Lesetip brauchen («Ich würde gerne einmal etwas über Wale und Delphine und so lesen. Gibt es so ein Buch?»). Der Lehrer oder die Lehrerin liest die Eintragungen in den Lesetagebüchern, antwortet, hält Lesetips bereit und berät die Kinder beim Schreiben.

Naima gehört zu einer der Klassen, die sich am Projekt «Leseförderung und Leseentwicklung» beteiligen. In ihren Lesestunden üben sie nicht an isolierten Texten; was sie beim eigenständigen Lesen und Verarbeiten ge-

lernt haben, zeigen sie in ihren Tagebüchern. Nicht, indem sie in Lernberichten ausdrücklich Rechenschaft über ihre Arbeiten ablegen, sondern mit ihren Kommentaren und Erzählungen zum Buch, mit Bildern und Collagen. Ausgangspunkt unserer Projektarbeit sind einerseits die Ergebnisse der aktuellen Leseforschung zum Leseverhalten und den Bedingungen des Lesens von Erwachsenen und Kindern. Andererseits sind es auch die Beobachtungen, dass Kinder dann besonders angeregt schreiben, wenn sie sich aus selbst gewählten Lesestoffen Anstöße und Schreibmuster holen können.

Die Lese- und Schreibleistungen sind – wie wir es nicht anders erwarten – nicht nur unterschiedlich «gut»; entsprechend der offenen Unterrichtsanlage sind sie oft gar nicht direkt miteinander vergleichbar. Damit ergeben sich auch für die *Beurteilung* ganz andere Voraussetzungen als im herkömmlichen Unterricht.

Um es gleich vorwegzunehmen: Wenn Kinder auf eigenen Wegen lesen und schreiben und wenn ihre Lese- und Schreibkompetenzen ermittelt und gefördert werden sollen, finden wir in den üblichen Prüfungsarbeiten nicht die angemessenen Verfahren. Wenn Kinder ihre Leseprozesse und ihre Leserfahrungen in eigenen Texten festhalten, kommentieren und in eigenen Geschichten weiterdenken, vermitteln sie aber *Einblicke* in beides: in ihre Lese- und in ihre Schreibentwicklungen. Statt punktueller und sporadischer Leistungen dokumentieren Lesejournale längere Prozesse: Kinder führen ihre Tagebücher während mindestens einem Jahr. Im Vordergrund steht die Beratung, der Dialog zwischen dem Lehrer bzw. der Lehrerin und den lesenden und schreibenden Kindern. Die Lesetagebücher sind nicht nur wichtige Elemente zur Förderung im Unterricht, sie dokumentieren auch, wie sie die einzelnen Vorlagen und Hilfen aufgenommen und verwertet haben, und sie machen daher die Beurteilung und Überprüfung ihrer Arbeiten erst recht möglich.

Statt punktueller Leistungen dokumentieren Lesejournale längere Prozesse.

Wie Kinder lesen, was sie schreiben und welche Hilfen sie erhalten

Die Lesetagebücher erhalten damit für die Kinder, die Lehrerinnen und Lehrer und für unsere Untersuchung mehrfache Bedeutung:

- Für die Kinder sind sie Begleiter auf den Wegen, die sie wählen, wenn sie sich für ein Buch, eine Aufgabe, eine Gruppenarbeit entscheiden. Ihrem Lesetagebuch teilen sie mit, was sie lesen, was sie dabei beeindruckt oder ärgert, vielleicht auch ratlos lässt. Sie halten für sich fest, womit sie sich – lesend – gerade beschäftigen, und erhalten gestaltete Dokumente, in denen sie immer wieder zurückblättern und die eigenen Lernschritte beobachten können. Den allermeisten macht es ausgesprochen Spass, immer wieder im eigenen Journal zu blättern und zu lesen. Vor allem teilen die Kinder mit ihren Eintragungen auch ihrer Lehrerin/ihrem Lehrer mit, was sie ausgewählt, wie sie gelesen haben und welche Hilfen sie brauchen, und sie können mit kurzen Antworten, mit der Aufmerksamkeit für das, was sie bei der freien Arbeit tun, rechnen. Das Lesejournal wird zum Hin-und-her-Buch zwischen dem Kind und seinem Lehrer/seiner Lehrerin.

Wenn Leseindrücke zunächst einmal zu Papier gebracht werden sollen, müssen geeignete Schreibformen, Darstellungen, Illustrationen gesucht und ausprobiert werden. Die Lesestoffe geben dafür zum Teil hilfreiche Vorlagen ab. Mit ihren eigenen – teils längeren, teils kürzeren – Texten erhalten die Kinder zunehmende Sicherheit und Geläufigkeit beim Schreiben: Sie schreiben nicht immer viel und nicht makellos, aber häufig und in Zusammenhängen, in denen Schreiben Sinn macht.

■ Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Einblick und Überblick darüber, wie die Kinder die verschiedenen Angebote im Klassenzimmer bzw. in der Klassenbibliothek nutzen. Mit kurzen Kommentaren geben sie ihnen zu verstehen, dass sie an ihren Leseerfahrungen teilnehmen, dass sie sich an sorgfältigen und einfallsreichen Darstellungen freuen, und sie ermuntern einzelne Kinder, genauer oder einfach auch einmal: mehr zu schreiben.

«Du hast über die letzten beiden Oma-und-Frieder-Bücher (Gudrun Mebs) geschrieben, du findest sie «lustig». Kannst du mir die nächste lustige Stelle in deinem Tagebuch erzählen? Wenn du's gut machst, merke ich gleich selber, was du mit «lustig» meinst. Oder: Du erfindest selber eine tolle Oma-und-Frieder-Geschichte. Wie sie beginnen muss, weißt du ja.»

Vor allem erkennen die Lehrerinnen und Lehrer in den Journalen, wer Hilfe und Unterstützung braucht, wen sie in den nächsten Lese- und Schreibstunden beraten oder länger betreuen wollen.

■ Für die Beobachtung und die Beurteilung der Lese- und Schreibarbeit in der offenen Unterrichtsanlage sind die Lesejournale eine wichtige Grundlage. Sie zeigen, von welchen Texten sich die Schülerinnen und Schüler haben anregen lassen, welche Erzähl- und Sprachmuster integriert werden, wie lange einzelne bei vertrauten Textsorten oder Schreibformen verharren, bis sie sich schliesslich Erweiterungen ihres Repertoires zumuten. Die Lesetagebücher dokumentieren die Lernfortschritte und die Stagnationen der einzelnen Kinder. Dass die Kommentare und Korrekturen, die sie als Antworten auf ihre Eintragungen erhalten, ihre Weiterarbeit beeinflussen, wird häufig offensichtlich. Die Folgen der Kindertexte und der Lehrerkommentare geben auch Aufschluss darüber, welche Hinweise für die Schreibenden anregend und hilfreich sind: «Echte» Antworten, mit denen sich die Lehrerinnen und Lehrer als Lesende in die Erfahrungen der Kinder einmischen und sie zu weiteren Lese- und Schreibversuchen ermuntern, sind wirksamer als kritische Kommentare, die zunächst auf Defizite hinweisen.

Die Lesetagebücher dokumentieren die Lernfortschritte und die Stagnationen der Kinder.

«Das ist ein superspannendes, dickes und 225 Seiten Buch. Es geht um zwei Jungen, die starben und kamen in eine kriegerische Welt. (...) Schade, jetzt ist es zu Ende.»

Kathrin hat Seite um Seite zu den «Gebrüdern Löwenherz» (Astrid Lindgren) geschrieben. Wenn einem eine Geschichte wichtig ist, darf kein Detail davon verloren gehen – häufig verraten die Kinder mit der Länge ihrer Eintragungen, welche Bedeutung ein Buch für sie gehabt hat.

«Ich staune, dass du dieses superspannende Buch gelesen hast!» schreibt ihr die Lehrerin dazu. «Als ich in der 5. Klasse war, hat es uns unser Lehrer vorgelesen. – Du liest gerne abenteuerliche Bücher? – Ich habe Dir zwei in der Klassenbibliothek bereitgelegt. Was wirst du wohl als nächstes anpacken?»

Anregende Bücher – hilfreiche Kommentare

Wenn wir Vorschläge zum Lesen und Schreiben für die Erprobung bereitstellen, interessiert uns natürlich, wie die Kinder und die Jugendlichen die verschiedenen – und unterschiedlich anspruchsvollen – Angebote nutzen. Mit der Öffnung des Unterrichts verbinden Lehrkräfte oft die Befürchtung, die zugänglichen Bücher und die freien Schreibsituationen könnten die Schülerinnen und Schüler dazu verleiten, beim Einfachen zu bleiben und grössere Anstrengungen gar nicht auf sich zu nehmen. Unsere Beobachtungen zeigen allerdings jedesmal das Gegenteil:

Die Gelegenheit, mit einfachen Texten (lineare Erzählungen zum Beispiel, Texte mit sinnstützenden Illustrationen, ...) vertraut zu werden, schafft Zugang zu den schwierigeren. Für fremdsprachige Kinder und Jugendliche sind sie wichtige Einstiegshilfen ins Lesen bzw. einfache Vorlagen, die beim Schreiben erst einmal kopiert und später zunehmend variiert werden. Die allermeisten Kindern wählen nach und nach Texte mit höheren Anforderungen, sie differenzieren ihre eigenen Eintragungen in den Journalen, trauen sich zunehmend mehr Ideen und Versionen zu, mit denen sie Geschichten weiterspinnen. Die «leichten» Lektüren benützen viele dann zur «Erholung zwischendurch».

*Die «einfachen»
Bücher sind in diesem
Unterrichtskonzept
nicht nur geduldet.*

Die «einfachen» Bücher sind in diesem Unterrichtskonzept nicht nur geduldet; Texte mit einfacher, präziser und sorgfältig reduzierter Sprache erweisen sich als besonders anregend für das eigene Erzählen: Beim Schreiben übernehmen Kinder und Jugendliche häufig Erzähl- und Sprachmuster. Sie lernen unmittelbar vom Text, fügen Sätze nach der verinnerlichten Vorlage folgerichtig aneinander, spielen mit Variationen und erproben sprachliche Wirkungen. Bücher, die linear und in einfacher, rhythmisierter Parataxe erzählen, kommen den Primarschulkindern und ihren Schreibfähigkeiten offensichtlich entgegen und regen sie zu eigenen Texten an, die ihrerseits zum lohnenden Leseerlebnis werden (zum Beispiel: Gudrun Mebs: Mariemoritz, s. Text in Kasten 2). Für die Lehrerinnen und Lehrer ist es meist nicht schwierig zu beobachten, wie sich die Schreibenden von ihren Lesetoffen haben inspirieren lassen. Wenn sie sich – ab und zu – mit einem Kind dessen Tagebuchtext ansehen, ihn mit einem Ausschnitt aus der Vorlage vergleichen, wird für beide deutlich, wo «bloss» kopiert wurde (bei Kindern und Jugendlichen mit Schreibschwächen müsste dies allerdings anders beurteilt und honoriert werden) und wo mit abgewandelten Mustern eigene, neue Texte entstanden sind. Zusammen mit den Kindern interessieren sie sich damit nicht nur für deren Leseerfahrungen, sondern auch dafür, wie sich diese beim Schreiben niederschlagen. Die Gespräche mit den einzelnen Kindern sind sicher hilfreich und motivierend, häufig reichen aber auch kurze Kommentare aus. Mit

Sibille, 4. Sch. j.

Marie Moritz
Nagel & Kimche
Gudrun Mebs.

Eine Familie bekommt ein zweites Kind es heisst als Mädchen Marie und als Bub Moritz, der Vater möchte ein Moritz aber David möchte lieber eine Marie. Er sagt es ist noch nicht sicher ob es eine Marie oder einen Moritz gibt. Davon nennen wir ihn oder sie Marie Moritz.

Etwas 2 Wochen später gebar Marie. Sie ist süß sagt David. Es wird aber bald ungemütlich weil Marie immer in der Nacht schreit. Mama und Papa sind immer müde, weil sie etwa 3-4 mal in der Nacht aufstehen müssen. Es ist natürlich sehr ungemütlich aber es bessert sich sicher noch oder nicht?
Ich bin aber froh das ich nicht immer erwache, am Tag möchte sie immer schlafen und schlafen, aber in der Nacht ist sie immer „laut“, sehr laut, über laut, über über laut und ich erwache auch nicht mehr so viel.

Wenn die Kinder in den eigenen Tagebüchern lesen, erfahren sie, dass Eintragungen Leseerlebnisse besser aufbewahren.

ihnen zeigen die Lehrerinnen und Lehrer, dass sie zunächst einmal verstehen wollen, was die Schreibenden mitteilen, dass sie sich an ihren Leseerfahrungen beteiligen wollen und dass sie dafür Eintragungen brauchen, die Eindrücke, Überlegungen und Phantasien explizit und nachvollziehbar darstellen. Wenn die Kinder immer wieder in den eigenen Tagebüchern lesen, erfahren sie laufend auch selber, dass strukturierte Eintragungen Leseerlebnisse besser aufbewahren und wiedergeben. Sie verstehen die Kommentare ihrer Lehrerinnen und Lehrer und zeigen mit ihren nachfolgenden Eintragungen, dass sie sie aufgenommen haben. Sie versuchen, ihre Leseindrücke verständlich zu machen, erzählend weiterzugeben und zu erklären, warum ihnen ein Buch gefällt (bzw. was sie langweilt), und erarbeiten sich dabei Kriterien für ihren eigenen Lesegeschmack. Ihr Blick für Qualitäten wird schärfer: «Es ist eigentlich ein trauriges Buch», schreibt ein Fünftklässler, der die «Gebrüder Löwenherz» ebenfalls gelesen hat. «Wenn man so bedenkt, wie viele Leute von Katla aufgeessen oder getötet werden. – Man könnte dieses Buch eigentlich auch als lustig bezeichnen. Wenn man so bedenkt, wieviel Krümel und Jonathan lachten. Ich persönlich finde dieses Buch spitze! Man weiss nie, ob gleich was Trauriges oder Lustiges geschieht.»

Lese- und Schreibförderung haben ihr Ziel dann erreicht, wenn die Zugänge, welche die Kinder in der Schule zur Schrift gefunden haben, für ihr Leseverhalten und ihre Schreibaktivitäten auch ausserhalb der Schulstunde wirksam werden. Die Anregungen und die Aufmerksamkeit, welche sie dabei von ihren Lehrerinnen und Lehrern erhalten, ist weit bedeutsamer als es «Schulstoff» im herkömmlichen Sinn sein kann.

Literatur

- Bambach Heide*, Erfundene Geschichten erzählen es richtig. Lesen und leben in der Schule, Faude/Libelle: Konstanz 1989.
- Bertschi-Kaufmann Andrea*, Schullektüre und Leseerfahrung: Stichworte zu einer veränderten Literaturdidaktik, in «schweizer schule» 12/1995.
- Bertschi-Kaufmann Andrea*, Lesejournale: Fenster mit Sicht auf die Lese- und Schreibentwicklungen der Grundschulkinder. in: Balhorn, Heiko/Niemann, Heide: Sprachen werden Schrift. 7. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben (DGLS), Faude/Libelle: Konstanz 1996.
- Brügelmann Hans*, Motivation zum Lesen – ein Motor des Lernens. in: Die Grundschulzeitschrift Jahrgang 1994, Heft 75.
- Hurrelmann Bettina, Hammer Michael, Niess Ferdinand*, Lesesozialisation, Leseklima in der Familie. Eine Untersuchung der Lesesozialisation von Kindern, Bertelsmann: Gütersloh 1993.
- Mebs Gudrun*, Oma! schreit der Frieder, Sauerländer: Aarau 1984 (und Folgebände).
- Mebs Gudrun*, Mariemoritz, Nagel und Kimche: Zürich 1988.
- Niemann Heide*, Unter den Johannisbeerbüschen. Persönliche Erfahrungen. in: Die Grundschulzeitschrift Jahrgang 1994, Heft 75.