

Ein Fenster zur Kindheit?

Kindertexte als Datenmaterial empirischer Erziehungs- und
Sozialwissenschaft und das ‚Archiv für Kindertexte‘
an der Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg

Michael Ritter

Literarisierte Erfahrungswelten – Kindertexte als Ausdrucksformen des Kinderlebens

*So können wir lesen und lesen, jeder Text ein kleines ausgeprägtes Persönchen
– das Ganze aber ein großer Streifzug durch die Welt der Kinder, ein tiefer
Einblick in die Natur des kindlichen Geistes.* (Gansberg 1909, 47)

Es ist fast exakt 100 Jahre her, dass der Bremer Volksschullehrer Fritz Gansberg in seiner reformpädagogischen Streitschrift „Produktive Arbeit“ (1909) diese Worte formulierte. Seine Überlegungen beziehen sich auf Aufsätze, die von Kindern in seinem Unterricht selbstständig verfasst wurden. In der Schule wurde Kindern zu dieser Zeit erstmals ein selbstständiger und produktiver Umgang mit der Schriftsprache zugetraut. Ausgehend von eigenen Erfahrungen und ihrer Blickrichtung auf die Welt sollten Kinder eigene Texte verfassen und darin ihre Weltsicht in Sprache fassen. Das didaktische Konzept des „freien Aufsatzes“ löste in diesem Zusammenhang eine kleine pädagogische Revolution aus. Der Erlebnisbericht mit seiner subjektiven Ausrichtung verdrängte wenigstens graduell die reproduktiven und objektiven Aufsatzformen. Nicht mehr die geschickte Aneinanderreihung floskelhafter Wendungen und Ausdrucksstereotype, sondern die möglichst eindrücklich Darstellung eines Erlebnisses, das Betroffenheit ausgelöst hat, wurde angestrebt. Auch wenn sich diese Konzeptionen am Anfang des 20. Jahrhunderts nicht durchsetzen konnten, stellten sie doch eine wichtige Grundlage für die Entwicklung der Schreibdidaktik in den letzten drei Jahrzehnten dar. Heute ist im Grundschulunterricht ein produktiver und persönlich bedeutsamer Umgang mit Schrift weitgehend anerkannt. Neben der schon historischen Form des Erlebnisaufsatzes werden Kinder dabei auch angeregt, Fantasiegeschichten, Gedichte, Verse, Rätsel und andere Texte zu verfassen. Der Schriffterwerb – die Literalisierung der Kinder – wird damit immer mehr auch zum literaren Schriftgebrauch; Schriffterfahrung und Textübung durchdringen einander wechselseitig.¹

Neben den gewünschten didaktischen Effekten ist der Blick in diesem Zusammenhang immer wieder auch auf die Strukturen und Inhalte der Texte gerichtet worden. Denn schon den Reformpädagogen erschien es offensichtlich, dass die freien

1 Zur Geschichte der Schreibdidaktik im Primarschulbereich vgl. Ritter 2008.

Aufsätze der Kinder voll von persönlichen Vorstellungen und Sichtweisen sind und vielfach auch die subjektiven Zugänge der Kinder zu den Phänomenen ihrer konkreten Umwelt zu spiegeln scheinen. Beispielhaft wird das im oben genannten Zitat Gansbergs deutlich. Die offensichtliche Durchdrungenheit der Texte mit den Themen ihrer Autorinnen und Autoren wirft allerdings die Frage auf, wie die persönliche Ebene der Texte überhaupt zu beschreiben sein kann. Während in einem Erlebnisbericht oder in einer Reflexion über ein Thema die persönliche Dimension des Geschriebenen augenscheinlicher erscheint, stellt sich die Beschreibung dieser Textebene zum Beispiel in Fantasiegeschichten deutlich schwieriger heraus. Doch verweist dieses Problem nur auf eine prinzipielle Eigenart der Sprache, die in den Fantasiegeschichten der Kinder lediglich offenkundiger zu Tage tritt: Die wechselseitige Verflochtenheit von Inhalt und Struktur, die nicht nur die Darstellung von Inhalten überhaupt ermöglicht, sondern die Ausprägung der einzelnen Textebenen auch maßgeblich beeinflusst. Anschaulich gemacht werden kann das an folgendem Beispiel:

Mein Tag

Ich bin ein kleiner Grashalm auf einer großen Wiese. Jeden Tag strahlt die Sonne über mir und mein Tag beginnt. Es summen Bienen um mich rum, es laufen Ameisen hin und her. Käfer knabbern an mir herum.

Bricht mich jemand ab, bin ich kein kleiner Grashalm mehr auf einer großen Wiese.

Sophia, 9 Jahre

Sophia beschreibt in ihrem Text die Welt aus der Sicht eines Grashalms. Sie versucht, ihr Umfeld durch seine Augen zu sehen und zu beschreiben. Dem Alltag, der wenig überraschend daherkommt, stellt sie eine Gefahr gegenüber, der sie hilflos ausgeliefert ist. Das Bild lässt einige persönliche Bedeutung vermuten. Man ahnt, dass Sophia hier mehr anspricht. Der Grashalm in seiner Schwäche wird zum Symbol für ihre eigene Verletzlichkeit. In der dichten Beschreibung wird die Angst für einen potenziellen Leser fast körperlich spürbar.

Diesen Effekt erzielt Sophia, indem sie sich die Wirkung der Sprache zu Nutze macht. Das ereignislose, fast eintönige Stimmungsbild kontrastiert der letzte Satz als krasser Gegenpol. Formal ist er eine variierte Wiederholung des ersten Satzes. Diese Parallelität schafft Vertrautheit, die dem Gegensatz der Verneinung umso pointierter zur Wirkung verhilft.

Sicherlich ist diese Sprachgestaltung kein bewusster Akt Sophias. Kann er dennoch als Stärke des Textes ins Feld geführt werden? Auch wenn der Parallelismus des ersten und des letzten Satzes nicht bewusst gestaltet wurde, so ist gerade der letzte Satz doch eine außergewöhnliche und untypische Variante der Einleitung. Denn für das assoziative Schreiben von Kindern wäre die konjunktionale Verknüpfung mit dem vorherigen Satz – also: „Wenn mich jemand abbricht ...“ – nahe liegender. Der Verzicht auf die Konjunktion ‚wenn‘, verdichtet das Satzgefüge und wirkt auch inhaltlich zuspitzend. Denn während das ‚wenn‘ noch klar auf den Konjunktiv verweisen würde, ist der Satz so stärker in der Wirklichkeitsform gehalten.

Diese Lesart von Sophias Text zeigt, dass hier Strukturen des Selbstbildes des Mädchens, das sich im Spannungsfeld sozialer Erfahrungen und anthropologisch-psychosozialer Entwicklungsprozesse entwickelt, an die Textoberfläche drängen.

Diese Darstellung im Medium der Sprache funktioniert aber nur in den Strukturen der Sprache und mit ihren Mitteln. Diese Mittel überformen die kindliche Wirklichkeit und führen sozusagen zu einer Literarisierung des kindlichen Erlebnisses, dass damit kaum mehr isoliert zu betrachten sein kann.

Perspektiven auf Kindertexte – Versuch einer Systematisierung

Von Kindern geschriebene Texte sind in den letzten Jahren mehr und mehr als bedeutsame Dokumente kindlicher Lebensbewältigung und Weltaneignung wahrgenommen worden. Dabei unterscheidet sich der durch unterschiedliche Forscherinnen und Forscher gesuchte Zugang zu den Texten maßgeblich voneinander; vor allen Dingen auch deshalb, weil Kindertexte als Einblicke in die kindliche Perspektive auf die Welt in ganz unterschiedlichen erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Zusammenhängen wichtig geworden sind. Nach einer Sichtung der bisherigen Ansätze zur Forschung an und mit Kindertexten können die verfolgten Blickrichtungen auf die Kindertexte unter folgenden Schwerpunkten subsumiert werden.

Kindertexte sind:

1. Ergebnisse und Zeugnisse eines Lernprozesses.
2. Ergebnisse der Auseinandersetzung mit der kindlichen Wirklichkeit im Spannungsfeld von Ich und Welt.
3. Ergebnisse literarästhetischer Tätigkeit.
4. Ergebnisse einer Auseinandersetzung mit konkreten Vorgaben.

Die Betrachtung von Kindertexten in diesen vier Perspektiven ist in unterschiedlichen Projekten und Publikationen schlüssig vorgeführt worden. Dabei liegt es natürlich nahe, dass eine isolierte Betrachtung der Texte aus nur einer Blickrichtung, unter Ausschluss der anderen Sichtweisen leicht zu Vereinseitigungen führen kann. Diesem Problem steht auf der anderen Seite die berechtigte Skepsis vieler Autorinnen und Autoren gegenüber, dass ein so komplexer und interdisziplinär bestimmter Deutungsraum, der alle unterschiedlichen Perspektiven mit einbeziehen möchte, forschungsmethodisch kaum zu bearbeiten ist. Schon die profilabhängige Fachkompetenz der einzelnen Forschenden muss hier an Grenzen stoßen, was gerade im Bereich der Didaktik zu großen Vorbehalten gegenüber einer Psychologisierung der Kindertexte auf der einen Seite bzw. einer Ästhetisierung der Textdeutungen auf der anderen Seite führt.

Dennoch versuchen viele der genannten Autorinnen und Autoren die offensichtlichen Bezüge zwischen den einzelnen Deutungsebenen zu berücksichtigen, weil eine Vernachlässigung der einzelnen Ebenen die Ergebnisse offensichtlich verzerren muss. Insofern sollte bei der Auseinandersetzung mit Kindertexten eine Perspektiven integrierende Betrachtung angestrebt werden, die die unterschiedlichen Spannungsfelder und Einflussfaktoren der Textproduktion zu berücksichtigen sucht.

Die fiktive Kunstwelt des Textes mit ihren offensichtlichen Bezügen zu den literarischen Formen wie auch zu den individuellen Momenten der kindlichen Erlebnisfähigkeit ist Produkt eines Vermittlungsprozesses, den Wolfgang Iser als „Akt des Fingierens“ bezeichnet. Er beinhaltet sowohl das „Realwerden des Imaginären“ als auch die „Irrealisierung von Realem“. (Iser 1983) Aus dieser Perspektive betrachtet unterliegen Inhalt und Struktur der Texte einem Transformationsprozess. Die kindliche

Erfahrung wird also nicht einfach nur in der Sprache mitgeteilt, sondern sie wird dabei von den literarischen Formen, die die Kinder gebrauchen, adaptiert und überformt. Elemente der Wirklichkeit, die sich in den Texten von Kindern wiederfinden, sind deshalb niemals identisch mit ihren Originalen. Zwar sind es eindeutige Bezüge zwischen dem konkreten Erleben der Kinder und ihrem Text, zwar ist eine identifizierende und projizierende Beteiligung der Kinder im Text erkennbar, doch sind diese Elemente immer das Ergebnis einer Verwandlung. Sie sind nunmehr Teil einer Geschichte, in deren Beziehungs- und Bedeutungsgefüge sie stehen und von dem sie abhängig sind. (Vgl. auch Dehn/Habersaat/Weinhold 1998)

Ebenso sind die literarischen Muster, derer sich die Kinder beim Schreiben bedienen, nicht einfach nur Puzzleteile, die zu einem neuen Text führen, der als Summe der Elemente bereits bestehender Texte beschrieben werden kann. Kristin Wardetzky und Christiane Weigel bringen diese Überlegung zu Märchen von Kindern folgendermaßen auf den Punkt:

Die Erzählungen der Kinder sind keine bloßen Märchenplagiate. Sie sind epigonal und originär, Imitate und Neuschöpfungen zugleich. Es sind Applikationen tradierter Textwelten, in die die Dynamik kindlicher Lebenserfahrung als konstitutives Moment Eingang gefunden hat. (Wardetzky/Weigel 2007, 124)

Wardetzky und Weigel vertreten die These, dass Kinder zwar am tradierten Material partizipieren, dass sie dieses aber durch den Filter ihrer lebensweltlichen Erfahrungen und Bedürfnisstrukturen wie durch einen Selektionsfilter laufen lassen, durch den die „überlieferten Bilder, Motive, Figuren und Konfliktkonstellationen gebrochen und neu justiert werden.“ (Wardetzky/Weigel 2007, 111) Kindertexte zeigen sich hier als Legierungen unterschiedlicher individueller, kollektiver und kultureller Elemente, deren klare Trennung kaum mehr möglich erscheint. Die Texte sind so als Ergebnisse eines Vermittlungsprozesses zu beschreiben, der von vielfältigen Spannungsfeldern des Schreibens zwischen Kind und Schrift, zwischen Impuls und Ausdruck bestimmt wird.

Forschung an Kindertexten – Überlegungen zur Methodologie

Diese Einschätzung stellt eine Forschung an und mit Kindertexten vor enorme methodologische Herausforderungen. Eine Betrachtung der Texte, die nicht nur die sprachliche Ebene in den Blick nimmt, sondern Kindertexte als komplexe Gebilde und Ergebnisse vielschichtiger Vermittlungsprozesse mit ganz unterschiedlichen Dimensionen betrachtet, muss Wege finden, vor dem Hintergrund des jeweiligen Forschungsinteresses und sinnvoller forschungstheoretischer Gütekriterien bestimmte Problemfelder des Schreibens in den Blick zu nehmen und sie damit aus der Gesamtheit der den Text konstituierenden Ebenen und Einflüsse herauszulösen. Und das, ohne ihre eigentliche Bedeutung, die nur im Kontext der anderen Textbausteine und -ebenen zum Tragen kommt, zu verfälschen.

Demgegenüber steht allerdings die Erkenntnis, dass Kindertexte für Forschungsprozesse rund um das Thema Kindheit ein außerordentlich vielversprechendes Datenmaterial darstellen. In jüngerer Zeit ist immer wieder die Klage laut geworden, dass die erziehungs- und geisteswissenschaftliche Forschung – weil von Erwachsenen

durchgeführt – zumeist auch nur aus der Perspektive der Erwachsenen verfolgt wird. Im bildungswissenschaftlichen Zusammenhang zum Beispiel kritisiert Shinji Nobira, dass die „Stimmen der Kinder“ bei der Suche nach neuen Wegen von Pädagogik und Didaktik kaum Berücksichtigung finden. (Nobira 2007, 31f.) Imbke Behnken und Jürgen Zinnecker fordern für die gegenwärtige Kindheitsforschung, Kinder von Objekten der Untersuchung stärker zu Subjekten und Akteuren von Forschungsprozessen und zu (Mit-)Produzenten von Datenmaterial zu machen. Sie sehen eine besondere Chance im Einbeziehen der Selbstperspektiven der Kinder, die die Fremdperspektiven der Forschenden effektiv korrigieren können. (Behnken/Zinnecker 2001, 25)

Diese Einbeziehung der kindlichen Perspektive scheint also aus Sicht unterschiedlicher erziehungswissenschaftlicher Anliegen durchaus wünschenswert zu sein. Und Kindertexte können – das sollte bereits deutlich geworden sein – interessante Aspekte einer kindlichen Perspektive bieten. Daher ist davon auszugehen, dass Kindertexte auch in Zukunft als Datenmaterial für unterschiedliche Forschungsvorhaben genutzt werden.

Methodologisch gilt es dabei, die bestehenden Zugänge zur Analyse und Interpretation der Texte eingehend zu prüfen und weiterzuentwickeln. Wichtig erscheint nicht nur die Erkenntnis, dass die Kindertexte subjektive Sichtweisen der Kinder enthalten, die sie verfasst haben, sondern dass auch die wissenschaftlichen Analysen letztendlich immer von der jeweiligen – und auf jeden Fall subjektiven – Sichtweise der Forschenden geprägt sein werden. Ganz, wie Constanze Rora feststellt:

Für den Forschenden, der sich mit [...] Gestaltungen von Kindern auseinandersetzt, um den darin manifestierten ästhetischen Erfahrungsprozessen auf die Spur zu kommen, stellt sich damit die Aufgabe, sich diesen auf der Ebene der erfüllenden Anschauung zu nähern. Er muss sich mit der subjektiven Erfahrung, die er mit ihnen macht, mit seinem Angemutet-Werden auseinandersetzen. (Rora 2004, 30)

Auch wenn die Objektivierung dieser persönlichen Lesarten sicherlich in ihrer Thematisierung in der Sprache vollzogen werden kann und die interindividuelle Sinnkonstruktion daher möglich erscheint, werden herkömmliche Gütekriterien hier doch offensichtlich zur Diskussion gestellt werden müssen. Konsequenterweise muss bei dem Versuch des „wissenschaftlich kontrollierten Verstehens von Kindern“ mit Dirk Hülst eine „aufgelockerte, von den Zwängen der etablierten Forschung sich distanzierende Methodologie“ (Hülst 2000, 49) gefordert werden. Davon ausgehend werden weitere Fragen zu klären sein, die an dieser Stelle nicht thematisiert werden können.

Prinzipiell ist festzuhalten, dass die Analyse und Interpretation der Texte nie zu einer endgültigen Erkenntnis führen wird. Die Forschung an Kindertexten kann Ahnungen über das Welt- und Selbstverstehen von Kindern bieten. Sie kann Einsichten in die Bedeutung des sprachlichen Handelns ermöglichen. Immer bleibt aber ein großer Bereich, der in der Komplexität und der gegenseitigen Verflochtenheit der unterschiedlichen kulturellen, individuellen und kollektiven Darstellungsebenen, dem wissenschaftlich-durchdringenden Blick nicht verfügbar ist.

Das Archiv für Kindertexte an der Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg

Kindertexte sind aber nicht nur an sich ein heterogenes Medium, sie entstehen auch in ganz unterschiedlichen Zusammenhängen, an unterschiedlichen Orten und auf ganz vielfältige Art und Weise. Das Archiv für Kindertexte am Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik der Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg versteht sich daher als eine Netzwerkstelle, an der die Sammlung, Sicherung und Würdigung, Archivierung und Erforschung kindlicher Schreibprodukte verfolgt werden soll. Ge-gründet wurde die Forschungsstelle im Herbst 2000 von Eva Maria Kohl, die als Professorin für die Deutschdidaktik der Grundschule an der MLU bis heute die Lei-tung des Archivs inne hat. Seitdem ist der Aufbau des Archivs stetig fortgeführt wor-den.

Das Archiv für Kindertexte beherbergt mittlerweile ca. 80 000 Texte aus den letz-ten einhundert Jahren des freien und kreativen Schreibens von Kindern. Angefangen mit Textsammlungen der reformpädagogischen Aufsatzreformbewegung über Kinder-texte aus der Zeit des Nationalsozialismus und Textsammlungen aus beiden deutschen Staaten der Nachkriegszeit, internationalen Texten aus aller Welt bis hin zu aktuellen Texten, die kindliches Leben und Schreiben in der Gegenwart thematisieren, ist dort ein breites Spektrum an kindlichen Schreibprodukten versammelt. Neben vielen Ver-öffentlichungen liegt auch eine große Zahl unveröffentlicher Texte vor; viele davon handschriftlich im Original.

Neben den unterschiedlichen Primärtexten existiert auch ein umfangreiches Lite-raturangebot zur didaktischen und pädagogischen Forschung an kindlichen Schreib-prozessen und Kindertexten. Eine Vielzahl wissenschaftlicher Beiträge bietet Ein-und Überblicke zur Forschung an und mit Kindertexten. Projektdokumentationen zeigen, in welchem Rahmen und unter welchen Umständen Kinder zum Fantasieren eigener Texte angeregt werden können.

Das Archiv möchte als Angelpunkt einer interdisziplinären Forschungstätigkeit an und mit Kindertexten fungieren. Die Texte stehen daher allen interessierten Forsch-erinnen und Forscher zur Verfügung.

Ein Einblick ins Archiv – Beispiele

<i>L – Liebe</i>	<i>Liebe ist komisch, sage ich.</i>
<i>A – anfreunden</i>	<i>Oder anfreunden mit ihm.</i>
<i>U – unaufmerksam</i>	<i>Ihn zu lieben wäre auch toll.</i>
<i>R – rollen</i>	<i>In der Schule war ich unaufmerksam</i>
<i>A – Andreas</i>	<i>und seine Bilder rollten mir im Kopf herum.</i>
<i>E – Ehrgeiz</i>	<i>„Der Andreas ist ehrgeizig!“</i>
<i>L – lahm</i>	<i>„Er ist lahm!“</i>
<i>T – traurig</i>	<i>„Er würde Laura traurig machen!“</i>
<i>E – Ehe</i>	<i>„Er wird unsre Ehe zerstören!“</i>
<i>R – rund</i>	<i>„Er ist so dick und rund!“</i>
<i>N – nein</i>	<i>„Nein!“</i>

Alexandra, 10 Jahre

(Quelle: Ritter/Lange/Kesten 2005/2006)

Die Zeit

*Die Zeit verrinnt geschwind.
Ist sie dort,
Ist sie fort.
Ist sie da,
Ist sie rar.
Setzt sie sich nieder,
Verschwindet sie wieder.*

Denise, 9 Jahre

(Quelle: Kohl 2005, 60)

*Am ersten Schultag hat uns die Lehrerin gefragt, wo wir wohnen. Straße und Name des Vaters. Ich bin aufgestanden und habe gesagt: „Im Himmel.“ „Welche Nummer?“ hat die Lehrerin gefragt und mich gar nicht angeschaut. Da bin ich zornig geworden und habe gesagt: „Mein Vater ist tot, und im Himmel gibt es keine Nummern.“
Da haben alle gelacht!
Es ist schlimm, wenn man seinen Vater im Himmel hat...*

Markus, 6 Jahre, Österreich

(Quelle: Lepmann 1971, 82)

Das Hirn

*Das Hirn befindet sich im Kopf.
Es behält die Sachen.
Wenn man kein Gehirn hat, weiß man nichts.
Mein Hirn kann rechnen und schreiben.
Ich denke und male und behalte.
Manchmal habe ich Kopfschmerzen.
Ich bin nicht doof,
und ich bin nicht krank im Kopf.*

Martin, 11 Jahre

(Quelle: Hesse/Wellershoff 1997)

Sitz und Adresse des Archivs für Kindertexte

Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg
 Philosophische Fakultät III/ Fachbereich Erziehungswissenschaften
 Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik
 Franckeplatz 1, Haus 31, Raum 205
 06110 Halle/Saale

Internet:

http://schulpaed.philfak3.uni-halle.de/grundschule_bereiche_mitarbeiter/deutsch/archiv_fuer_kindertexte/

Leitung:

Prof. Dr. Eva Maria Kohl

Kontakt:

Dr. Michael Ritter
 Martin-Luther-Universität Halle/Wittenberg
 E-Mail: michael.ritter@paedagogik.uni-halle.de

LITERATUR

- Behnken, Imbke und Jürgen Zinnecker (2001): Die Lebensgeschichte der Kinder und die Kindheit in der Lebensgeschichte. In: Imbke Behnken und Jürgen Zinnecker (Hg.): Kinder, Kindheit, Lebensgeschichte. Ein Handbuch. 1. Aufl. Seelze-Velber, 16-32.
- Dehn, Mechthild, Steffi Habersaat und Swantje Weinhold (1998): Über literarische Figuren und Medienfiguren. Schreiben als kulturelle Tätigkeit. In: Claudia Osburg (Hg.): Textschreiben – Rechtschreiben – Alphabetisierung. Initiierung sprachlicher Lernprozesse im Bereich der Grundschule, Sonderschule und Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler, 9-37.
- Gansberg, Fritz (1909): Produktive Arbeit. Beiträge zur neuen Pädagogik. Leipzig.
- Hesse, Ina und Heide Wellershoff (Hg.) (1997): Es ist ein Vogel. Er kann fliegen im Text. Kinder schreiben sich ihre Geschichten von der Seele. Tübingen.
- Hülst, Dirk (2000): Ist das wissenschaftlich kontrollierte Verstehen von Kindern möglich? In: Friederike Heinzel (Hg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Weinheim, 37-58.
- Iser, Wolfgang (1983): Akte des Fingierens oder Was ist das Fiktive im fiktionalen Text. In: Dieter Henrich und Wolfgang Iser (Hg.): Funktionen des Fiktiven. München, 121-151.
- Kohl, Eva-Maria (2005): Schreibspielräume. Freies und kreatives Schreiben mit Kindern. Seelze-Velber.
- Lepmann, Jella (Hg.) (1971): Kinder sehen unsere Welt. Texte und Zeichnungen aus 35 Ländern. Berlin.
- Nobira, Shinji (2007): Der öffentliche Charakter der Bildung und das Erhabene. In: Yasuo Imai (Hg.): Concepts of aesthetic education. Japanese and European perspectives. Münster, 31-48.
- Ritter, Michael (2008): Wege ins Schreiben. Eine Studie zur Schreibdidaktik in der Grundschule. Baltmannsweiler.
- Ritter, Michael (2009): „Ich bin der Wind, der die Zweige bewegt.“ (Alexandra, 10 Jahre). Überlegungen zur potenziellen Bedeutung von Kindertexten für bildungswissenschaftliche Forschungsvorhaben. Vortrag im Forum für empirische Grundschulforschung. Kassel am 9. Juli 2009 (unveröffentlichtes Manuskript).

- Ritter, Alexandra, Michael Ritter, Sabine Lange, und Annegret Kesten (2005/2006): Von Hokapoka, die einen Zauberer wollte. Projektdokumentation der Kreisarbeitsgemeinschaft „Die Schreibspielwiese“, Halle.
- Rora, Constanze (2004): Einleitung 2. Teil: Ästhetische Erfahrung als Forschungsgegenstand. Überlegungen zur Methodologie. In: Gundel Mattenklott, Constanze Rora und Christina Griebel (Hg.): Ästhetische Erfahrung in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung. Weinheim, 25-36.
- Wardetzky, Kristin und Christiane Weigel (2007): Bedrohte Kindheiten im Spiegel des Märchens. In: Jens Thiele und Sabine Wallach (Hg.): Verborgene Kindheiten. Soziale und emotionale Probleme in der Kinderliteratur. Oldenburg, 107-125.