

**Geschlechterdifferenzen  
im Leseverhalten  
von Kindern und  
Jugendlichen  
als Herausforderung für  
den Deutschunterricht**

3. Göttinger  
DeutschlehrerInnentag  
11./12.9.2009  
Prof. Dr. Christine Garbe



**Gliederung des Vortrags**



- 1 Arbeitsweise / methodische Zugänge
- 2 Vorbemerkung: Sex und Gender
- 3 Das Problem: Geschlechterdifferenz und Lesekompetenz
- 4 Fünf Achsen der Differenz; empirische Befunde
- 5 Ansätze zu einer gendersensiblen Leseförderung

## 1 Einführung von zwei gut bewährten Lernmethoden



### 1. Die K - W - L - Methode

dient dazu, (a) das Vorwissen von Schüler/innen zu aktivieren, (b) die Aufmerksamkeit für das neu zu Lernende zu erhöhen und (c) sich nach dem Lesen explizit zu vergegenwärtigen, was man neu gelernt hat.

**K** steht für : „What I **know**“

**W** steht für „What I **want** to know“

**L** steht für „What I **learned**“

## 1 Einführung von zwei gut bewährten Lernmethoden



### 2. Die **Think - Pair - Share** Methode

dient dazu, (a) alle Schüler/innen zu aktivieren, indem sie zunächst ihre eigenen Gedanken und Fragen zu einem Thema aufschreiben („think“); (b) ihre Überlegungen dann mit einem Partner diskutieren („pair“); und (c) anschließend mit der gesamten Gruppe / Klasse teilen („share“).

**Think** steht für : Sich erst einmal allein Gedanken zu einem Thema bzw. dem eigenen Vorwissen machen und dieses aufschreiben

**Pair** steht für den Austausch mit einem Partner

**Share** steht für den Austausch mit der Gesamtgruppe

## 1 Einführung von zwei gut bewährten Lernmethoden



**Frage:** Wie lassen sich die beiden Methoden (K - W - L und Th - P - Sh) sinnvoll mit einander kombinieren?

Wir üben dies an folgendem Thema:

**Geschlechterdifferenzen in der Lesesozialisation / im Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen**

## 1 Einführung von zwei gut bewährten Lernmethoden



**Aufgabe:** Bitte tragen Sie zusammen

**1) KNOW:**

Was wissen Sie über Geschlechterdifferenzen in der Lesesozialisation / im Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen?

**2) WANT to know:**

Was würden Sie gern über Geschlechterdifferenzen in der Lesesozialisation / im Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen wissen?

## 1 Einführung von zwei gut bewährten Lernmethoden



**Aufgabe:** Sie erhalten zwei Arbeitsblätter zu (1) Lesestoffen und (2) Erarbeitungsmethoden im Unterricht.

- Kreuzen Sie auf beiden Bögen die Ihrer Meinung nach zutreffenden Antworten zunächst **allein** an („think“).
  - Besprechen** Sie Ihre Ergebnisse mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin („pair“) und markieren Sie Differenzen in den Lösungen auf Ihrem Arbeitsbogen.
  - Teilen Sie** Ihre Erkenntnisse und Fragen der gesamten Gruppe mit („share“).
- Sie haben für die Aufgaben a) und b) 15 Minuten Zeit.

## 2 Die Darstellung von Jungen in der Presse: Jungen = neue Sorgenkinder?



## 2 Vorbemerkung: Sex und Gender/ biologisches und soziales Geschlecht



- **Gender** bezeichnet **gesellschaftliche Zuschreibungsmuster** und soziale Praktiken, die das **biologische Geschlecht (sex)** in ein **soziales Geschlecht (gender)** transformieren
- *Geschlechterdifferenzen* beruhen nur zum geringsten Teil auf biologischen – also „natürlichen“ – Gegebenheiten (sex), sondern werden im Wesentlichen konstruiert mittels kultureller Zuschreibungsmuster und *geschlechtsspezifischer Sozialisation*.

**ACHTUNG: Alle empirischen Daten und pädagogischen Überlegungen in diesem Beitrag beziehen sich auf das biologische Geschlecht (sex) der ProbandInnen!**

## 3 Das Problem: Geschlechterdifferenz und Lesekompetenz



### FOKUS:

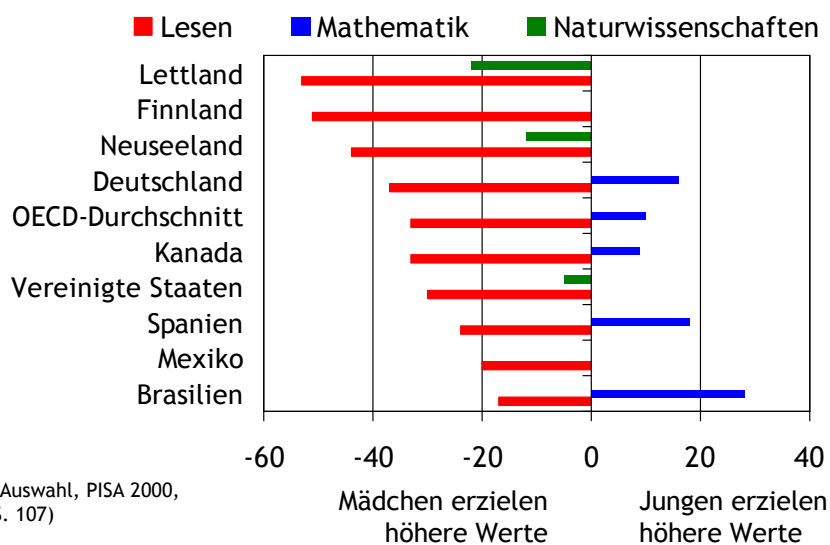
Wie vermeiden bzw.  
wie unterstützen wir  
„Adolescent Struggling Readers“  
(d.h. die mehrheitlich männliche  
PISA-„Risikogruppe“)?

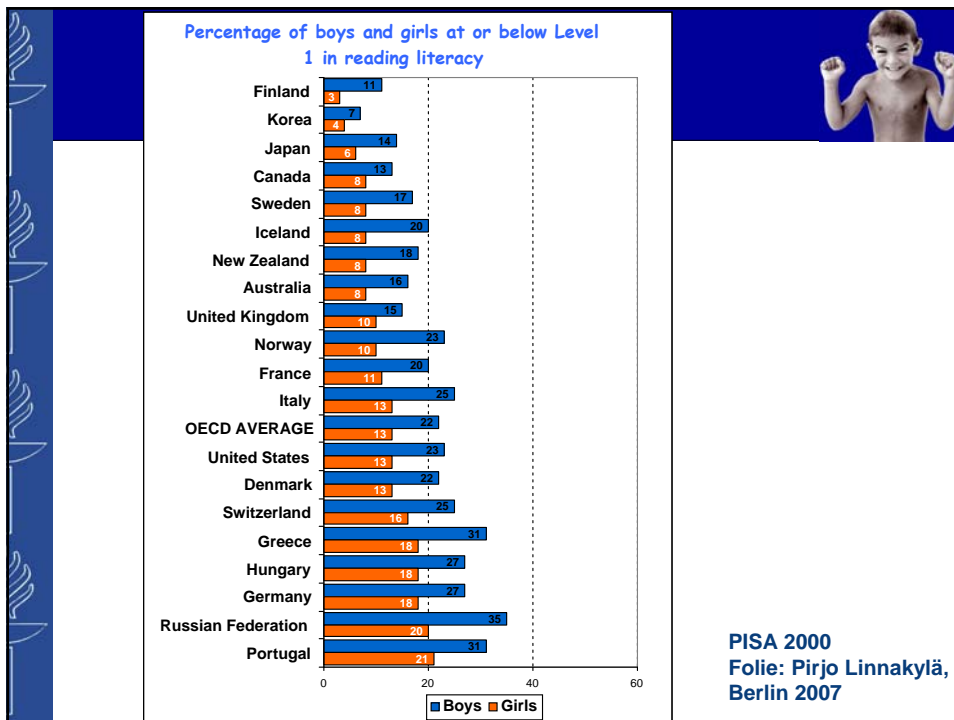
### 3 PISA 2000: Geschlechterunterschiede in der Lesekompetenz



„Die **größten und konsistentesten Geschlechterunterschiede** sind im Bereich **Lesen** zu beobachten. In **allen PISA-Teilnehmerstaaten** erreichen die **Mädchen im Lesen signifikant höhere Testwerte als die Jungen**. In Deutschland entspricht der Leistungsvorsprung ungefähr einer halben Kompetenzstufe [d.h. etwa einem Schuljahr, C.G.] ... In der Mathematik lassen sich Leistungsvorteile für die Jungen feststellen, diese sind jedoch deutlich kleiner als die Geschlechterdifferenzen im Lesen ... In den Naturwissenschaften zeigt sich weder im Durchschnitt der OECD-Staaten noch innerhalb Deutschlands ein signifikanter Leistungsunterschied zwischen Mädchen und Jungen.“ (PISA 2000, S. 253)

### 3 Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen in PISA 2000





### 3 Wer sind die „Adolescent Struggling Readers“?

Lesekompetenz wurde in PISA in drei Dimensionen und 5 Stufen (level) modelliert; die OECD definiert level 2 als „minimum level required in today’s information society“:

Beispiel **Finnland**:

PISA 2000: **7 %** unter / auf level 1

PISA 2003: **6 %** unter / auf level 1

Beispiel **Österreich**:

PISA 2000: **14 %** unter / auf level 1

PISA 2003: **20 %** unter / auf level 1

### 3 Wer sind die „Adolescent Struggling Readers“?



Beispiel **Österreich** nach Geschlecht:

PISA 2000: 11 % W / 18 % M auf / unter level 1  
20 % W / 23 % M auf level 2 =  
**31 % W / 41 % M low performers**

PISA 2003: 13 % W / 28 % M auf / unter level 1  
21 % W / 24 % M auf level 2 =  
**34 % W / 52 % M low performers!**

(Quelle: Gender und Lesen 2007, S. 60)

**Mehr als die Hälfte der Jungen, aber auch mehr als ein Drittel der Mädchen haben Förderbedarf!**

### 4 Lesen und Geschlecht: Fünf empirisch beobachtbare Achsen der Differenz



1. **Lesequantität und -frequenz:** Mädchen lesen häufiger und länger als Jungen.
2. **Lesestoffe und -präferenzen:** Mädchen lesen andere Bücher, Zeitschriften und elektronische Texte als Jungen.
3. **Leseweisen und Lektüremodalitäten:** Mädchen lesen anders als Jungen.
4. **Lesefreude und -neigung:** Mädchen bedeutet das Lesen mehr als Jungen, sie lesen lieber und ziehen offenbar höhere Gratifikationen daraus als Jungen.
5. **Lesekompetenz:** Mädchen lesen nach PISA – gerade bei anspruchsvollen Aufgaben – besser als Jungen.

(nach Philipp & Garbe 2007)

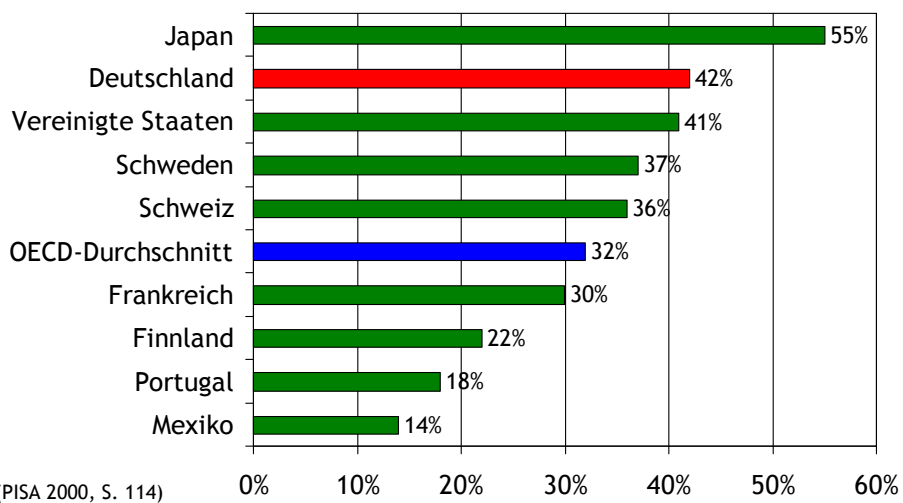


## 4.1 Lesequantität

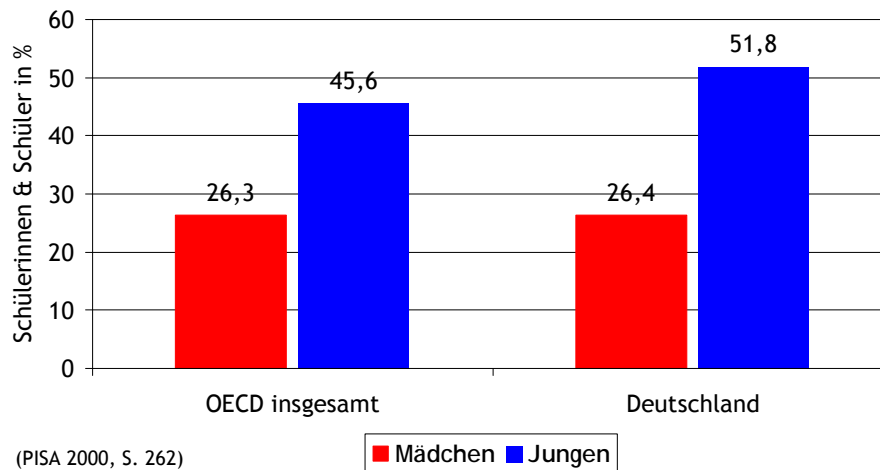


Seit Jahrzehnten zeigt jede kommunikations-, sozial- oder medienwissenschaftliche Studie zum Lesen, was seit PISA 2000 ff. ins allgemeine Bewusstsein dringt: Mädchen (und Frauen) lesen häufiger und länger als Jungen (und Männer).

## 4.1 PISA 2000: 42 % der deutschen SchülerInnen lesen nicht zum Vergnügen



#### 4.1 Lesemüde Schülerinnen und Schüler: „Ich lese nur, wenn ich muss“



#### 4.1 Lesequantität und -frequenz: Mädchen lesen häufiger und länger als Jungen.

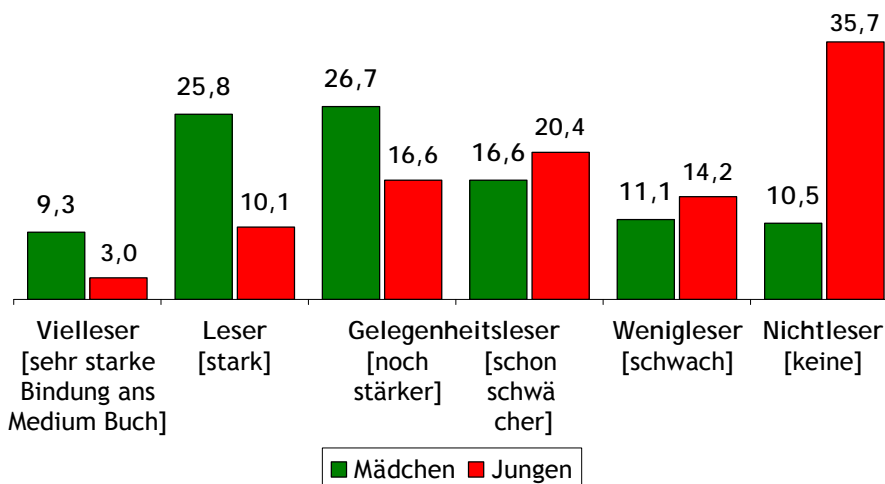


Auch PISA 2003 bestätigte, dass mehr Mädchen zum Vergnügen lesen und dass sie auch mehr Zeit mit selbstbestimmtem Lesen verbringen als Jungen.

Beispiel: PISA 2003 / Österreich:

**Nicht zum Vergnügen lesen:** 35 % W / 54 % M  
Bis 30 Min/Tag lesen: 35 % W / 26 % M  
30 bis 60 Min /Tag lesen: 20 % W / 14 % M  
Mehr als 60 Min / Tag lesen: 10 % W / 06 % M.  
(Quelle: Gender und Lesen, Wien 2007, S. 62)

## 4.1 Buchlesetypologie von AchtklässlerInnen in Sachsen und Bayern (in %)



(Quelle: Gattermaier 2003, S. 162; Befragte: 1.656)

## Förderansatz I: Lesequantität erhöhen durch Vielleseverfahren!



Gemäß der Devise „Lesen lernt man durch Lesen“ erscheint es sinnvoll, die **Lesequantität** in der Schule gezielt **zu erhöhen** - und zwar besonders in dem Zeitraum, in dem die Übergänge vom Schriftspracherwerb zum selbstständigen Lesen erfolgen, d.h. ab der 2. und 3. Klasse der Grundschule. Als Verfahren stehen hier zahlreiche Methoden der Leseanimation und Viellese-Verfahren zur Verfügung: vgl. Rosebrock und Nix 2008.

Wichtig dabei: **Die Lesestoffe müssen für beide Geschlechter attraktiv sein!**

## 4.2 Fünf Achsen der Differenz: Lesestoffe

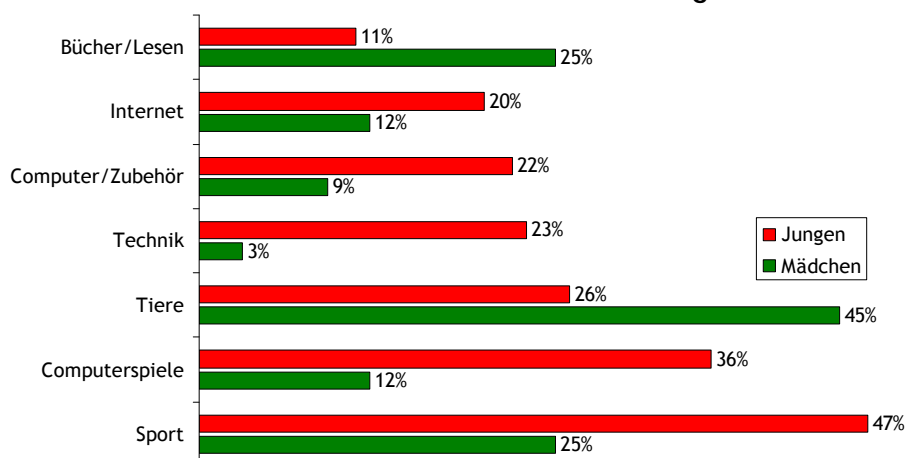


Mädchen und Jungen haben - mindestens in dem Alter, in dem sich Lesegewohnheiten stabilisieren und ein Selbstkonzept als (Nicht-)LeserIn entwickelt wird - unterschiedliche Interessen; sie bevorzugen darum andere Themen / Inhalte und andere Genres bei Büchern, Zeitungen / Zeitschriften und elektronischen Texten.

## 4.2 Geschlechterspezifische Interessen und Medienpräferenzen



### Themeninteressen von 6-12-Jährigen



(KIM 2005, S. 10, Antwort ‚sehr interessiert‘, in %, n=1.203)

## 4.2 Buchlesepräferenzen nach Geschlecht bei österr. Dritt- bis SechstklässlerInnen (Item: „lese gerne“, in Prozent; Böck 2000)



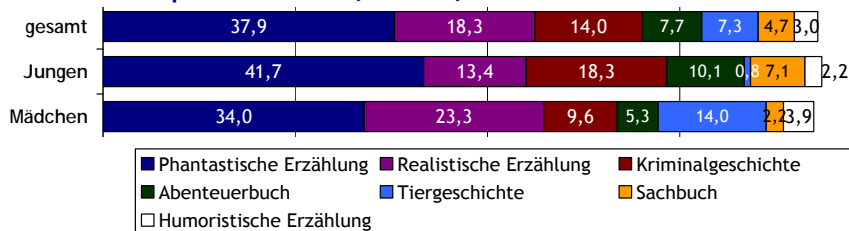
Genre	gesamt	männlich	weiblich
Comics	63 %	78 %	47 %
Sport/Hobby	58	71	44
Technik/Computer	52	76	26
Indianerbücher	34	45	21
Abenteuerbücher / Fantasy	84	87	82
Krimis	76	85	66
Mädchenbücher	33	2	65
über das Leben von Jugendlichen	55	45	67
Musik/SängerInnen/ Bands	32	23	42
Märchen/Sagen	46	40	53
Tiere/Natur	78	75	81
über andere Länder	55	59	52
Lexika, Nachschlagewerke	48	52	42

(Quelle: Philipp & Garbe 2007, S.8)

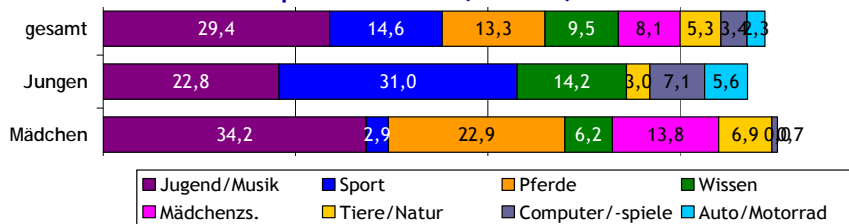
## 4.2 Lesestoffe von Fünftklässlern bei Büchern und Zeitschriften



### Buchpräferenzen (Genres)



### Zeitschriftenpräferenzen (Genres)



N=492, präferierte Genres über faktische Lektüre (zuletzt gelesene Bücher und Zeitschriften), Quelle: Philipp 2007

## 4.2 Jungen mögen keine problemorientierte Kinder- u. Jugendliteratur!



M. Böck fand in der o.a. Studie bezogen auf die 7. + 8. Klassenstufe heraus: („Wie gerne liest du...?“)

Bücher über das Leben von Jugendlichen:

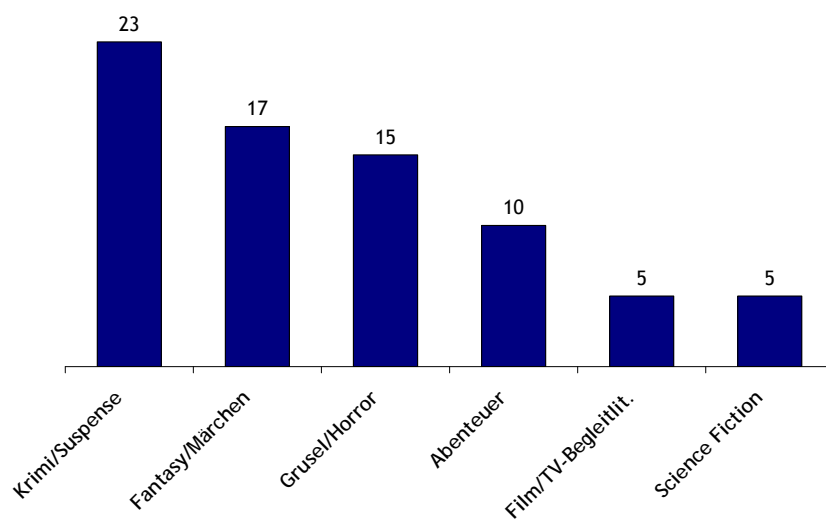
„lese ich sehr gerne“: **58 % W / 17 % M**

Bücher über ein Problemthema:

„lese ich sehr gerne“: **48 % W / 19 % M**

(Quelle: Gender und Lesen 2007, S. 65, Tab. 1)

## 4.2 Genrepräferenzen 6- bis 18-jähriger Jungen



N=153, Befragung von männlichen Bibliotheksnutzern in Südwstdeutschland, Quelle: Bischof & Heidtmann 2002, S. 28

## 4.2 Welche Bücher Jungen untereinander weiterempfehlen würden



### 12-14-Jährige

- A. Jacobsson; S. Olsson: *Berts gesammelte Katastrophen*
- R. L. Stine: *Schuldig* (Reihe *Fear Street*)
- A. Schlüter: *Crash* (Reihe *Kurierdienst Rattenzahn*)
- A. Schlüter: *Flucht vom Mond*
- Avi: *Jenseits des großen Meeres*
- M. Ende: *Die unendliche Geschichte*
- P. Stewart, C. Riddell: *Die Klippenland-Chroniken*

### 14-15-Jährige

1. E. Colfer: *Artemis Fowl*
2. H. Brennan: *Das Elfenportal*
3. S. Jordan: *Elsha - Rebellin und Seherin*
4. N. Gordon: *Der Medicus*
5. M. Simmons, M. Dahlie: *Pool Boy* (englisch)
6. N. Farmer: *Das Skorpionenhaus*
7. M. Rose: *Lab 47, Gefahr aus dem Labor*
8. D. Adams: *Per Anhalter durch die Galaxis*

(Quelle: Müller-Walde 2005, S. 237-239)

## 4.2 Welche Bücher Jungen untereinander weiterempfehlen würden



### 15-19-Jährige

- K. Parnuk: *Sprich langsam, Türke*
- W. Haas: *Das ewige Leben*
- J. Grisham: *Die Schuld*
- M. Moore: *Stupid White Men*
- D. Bohlen: *Nichts als die Wahrheit*
- S. King: *Cujo*
- R. Isau: *Die unsichtbare Pyramide*
- R. Hoffmann: *Ich komme*
- D. Brown: *Sakrileg*

(Quelle: Müller-Walde 2005, S. 237-239)

## 4.2 Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten



### 1 Mädchen bevorzugen:

- Beziehungs-, Tier- und Liebesgeschichten
- Geschichten, in denen menschliche Schicksale im Vordergrund stehen
- im weitesten Sinne also **psychologische Geschichten** oder „human-interest-stories“

### 1 Jungen bevorzugen:

- Spannung und Aktionsreichtum
- Abenteuer und Kampf, Herausforderung und Bewährung
- Reise- und Helden-geschichten

## 4.2 Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten



### 2 Mädchen bevorzugen Themen mit Bezug

- zu ihrem **eigenen Leben**
- zu ihrer Gegenwart bzw.
- zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld:



eher realistische oder problemorientierte Geschichten

### 2 Jungen bevorzugen Themen mit Bezug

- zu **anderen und fremden Welten:**



exotische Länder, ferne Zeiten, unwahrscheinliche Szenarien (historische und Heldengeschichten, Fantasy, Science Fiction)



## 4.2 Geschlechterspezifische Präferenzen und Lektürewesen



3 Mädchen bevorzugen Geschichten mit **innerer Handlung** (Beziehungen, Psychologie).

4 Mädchen lesen eher **empathisch** und **emotional involviert**.

3 Jungen bevorzugen Geschichten mit **äußerer Handlung** (Kampf gegen äußere Hindernisse oder Feinde, Meisterung von Herausforderungen).

4 Jungen lesen eher **sachbezogen** und **distanziert** oder tauchen in fremde, phantastische und exotische Welten ab.

## 4.2 Geschlechterspezifische Präferenzen und Lektürewesen



5 Mädchen lesen eher **´wörtlich´**, **ernst**, **´realistisch´** und **identifikatorisch**.

5 Jungen lieben **Komik**, **Witz**, **Parodie** und alle Formen von **´schrägem´** Humor und **skurrilen Übertreibungen**; dies sind nicht zuletzt Möglichkeiten der Distanzierung von den fiktionalen Welten.

## Zwischenbilanz



Wenn wir Jungen (und Mädchen) stärker für die **Lektüre von fiktionalen Texten** engagieren wollen, empfiehlt es sich, ihnen ein breites Angebot zu machen, das diese inhaltlichen und genremäßigen Präferenzen berücksichtigt!

**Allerdings: Lektürestoffe beschränken sich heute längst nicht mehr auf Bücher und Printmedien!**

## 4.2 Die „Textwelten“ von Kindern und Jugendlichen ändern sich rapide: ein Blick nach Finnland



Im PISA-Siegerland **Finnland** wurden in Sekundäranalysen der PISA-Daten und Anschlussstudien die Genderdifferenzen genauer untersucht. Dabei zeigte sich:

a) Unter den finnischen Jugendlichen (15-Jährigen) lesen weniger als ein Drittel mehrmals im Monat fiktionale Literatur, nur 17 % lesen mehrmals im Monat non-fiktionale Bücher (PISA 2003; vgl. Sulkunen 2007, S. 178f.): **Die Buchlektüre ist insgesamt stark rückläufig!** Dieser Rückgang wird vor allem durch männliche Jugendliche verursacht: **Von den männlichen 15-Jährigen lesen nur 12 % mehrmals im Monat fiktionale Literatur, während es bei den Mädchen 41 % sind!** (Linnakylä 2002; vgl. Sulkunen 2007, S. 181)

#### 4.2 Die „Textwelten“ von Kindern und Jugendlichen ändern sich rapide: ein Blick nach Finnland



b) Finnische Jugendliche lesen am meisten Texte aus Zeitungen, Zeitschriften, elektronische Texte und Comics. Texte werden in verschiedenen Lesemedien (Print, AV, Computer, Internet) und Modalitäten rezipiert: „The emergence of new technologies and media has resulted in texts exploiting modes of meaning that go beyond writing and speech. **Texts have become essentially multimodal** in the sense that they integrate linguistic, visual, spatial, auditive and gestural meaning-making systems.“ (Sulkunen 2007, S. 179)

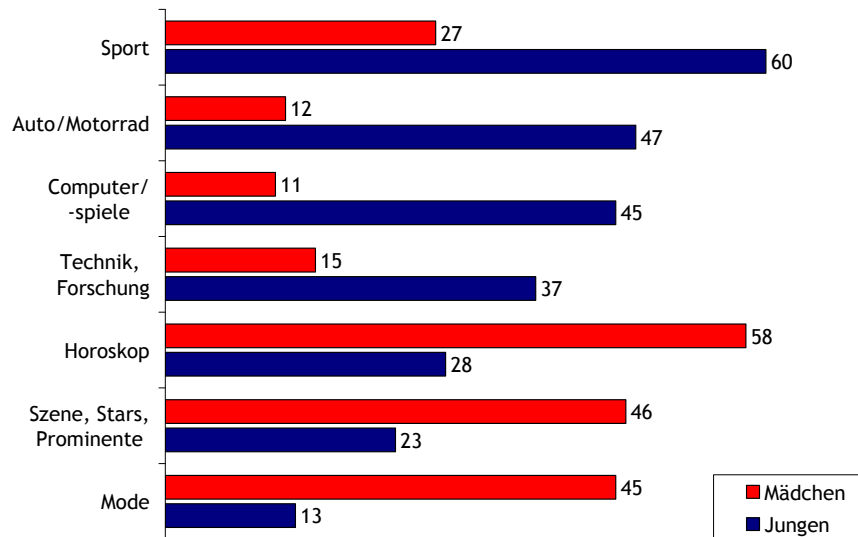
#### 4.2 Die „Textwelten“ von Kindern und Jugendlichen ändern sich rapide: ein Blick nach Finnland



c) Die meisten finnischen Jugendlichen beider Geschlechter sind **„diversified readers of short texts“** (Mädchen: knapp 60 %, Jungen: 74 %), aber mehr als dreimal so viele Mädchen wie Jungen sind **„diversified readers of long texts“** (Mädchen: knapp 20 %, Jungen: unter 6 %) (OECD 2002, Sulkunen 2007: 181).

Und: auch in der Rezeption kurzer Texte gibt es die typischen Geschlechtsunterschiede: ausgeprägt und gut untersucht bspw. in der Lektüre von Zeitungs-rubriken und Zeitschriften. [Kleiner Abstecher nach **Österreich:**]

## 4.2 Besonders interessante Themen in der Zeitung nach Geschlecht (in %)



N=1.200, Kl. 5-13, Projekt „Zeitung in der Schule“, 2005  
Auswahl, Quelle: Böck 2007, S. 68

## 4.2 Multiliteracy practices and profiles of Finnish adolescents



6 Cluster (nach Leino et al., 2004):

- Cluster 1:* active readers of traditional printed books and papers (girls' domain)
- Cluster 2:* moderately active readers motivated by social communication (girls' domain)
- Cluster 3:* passive readers of any media texts (boys and girls)
- Cluster 4:* heavy readers of digital texts (boys)
- Cluster 5:* active or diversified readers of both printed and electronic texts (boys and girls)
- Cluster 6:* frequent readers of newspapers, comics and magazines as well as electronic texts (boys).

## 4.2 Multiliteracy practices and profiles of Finnish adolescents



Reading Clusters and Profiles were associated with adolescents' reading performance (nach Leino et al., 2004):

*Cluster 1:* active readers of traditional printed books and papers **and**

*Cluster 5:* active or diversified readers of both printed and electronic texts reached the **highest level** of performance;

*Cluster 4:* heavy readers of digital texts reached the **lowest reading literacy level**.

## 5 Ansätze zu einer gendersensiblen Leseförderung



**Frage:**

**Wie lässt sich der in vielen Ländern wachsende „gender gap in reading literacy“ systematisch und nachhaltig reduzieren?**

## 5 Ziel: Reading Engagement und stabiles Selbstkonzept als LeserIn



**Zielhorizont** aller Fördermaßnahmen ist, dass jeder Junge / jedes Mädchen ein **engagierter Leser / eine engagierte Leserin** werden und ein **stabiles Selbstkonzept als LeserIn** entwickeln kann.

## 5 Why reading engagement matters



**Engagement - measured as enjoyment, interest, autonomy and activity in reading in PISA 2000**

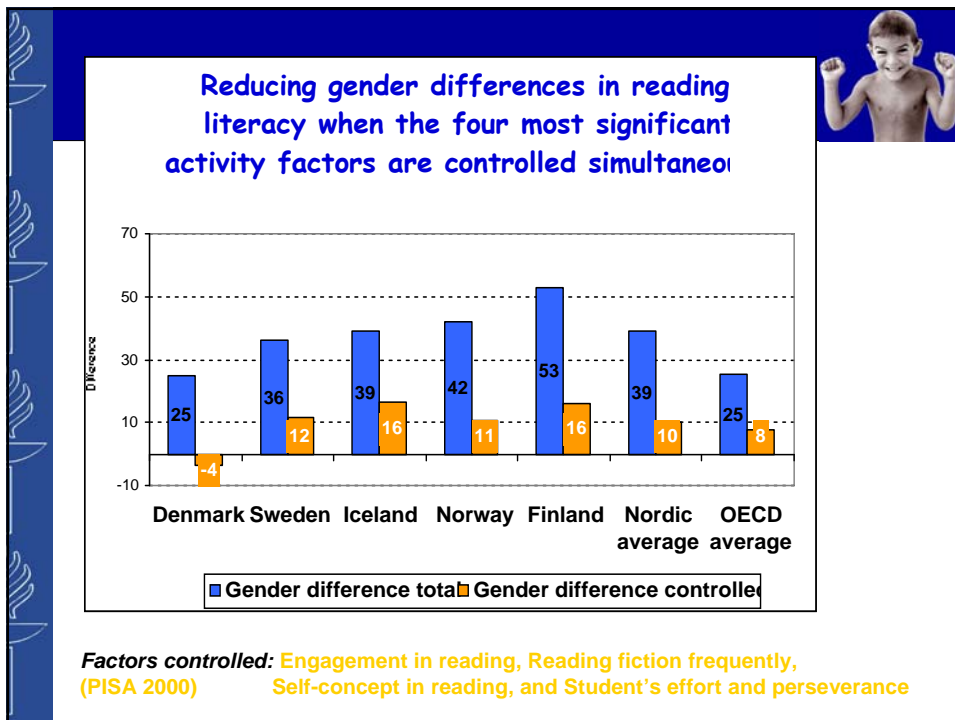
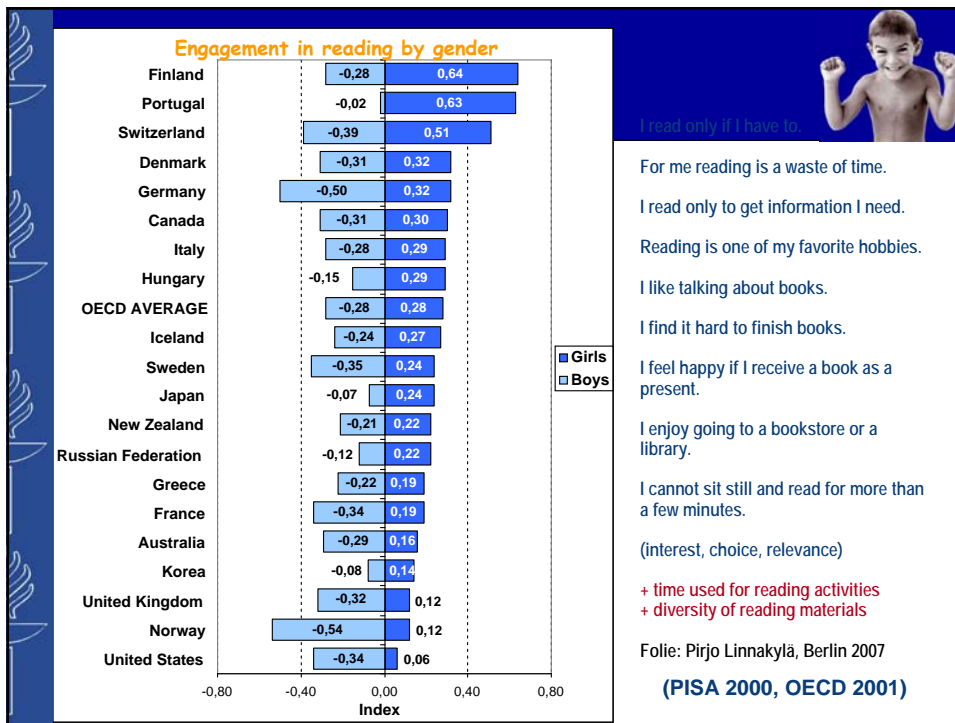
Students' reading engagement was positively and significantly correlated with their reading performance in every participating country.

In many countries this correlation exceeded even the correlation between reading literacy and socio-economic status (OECD 2002).

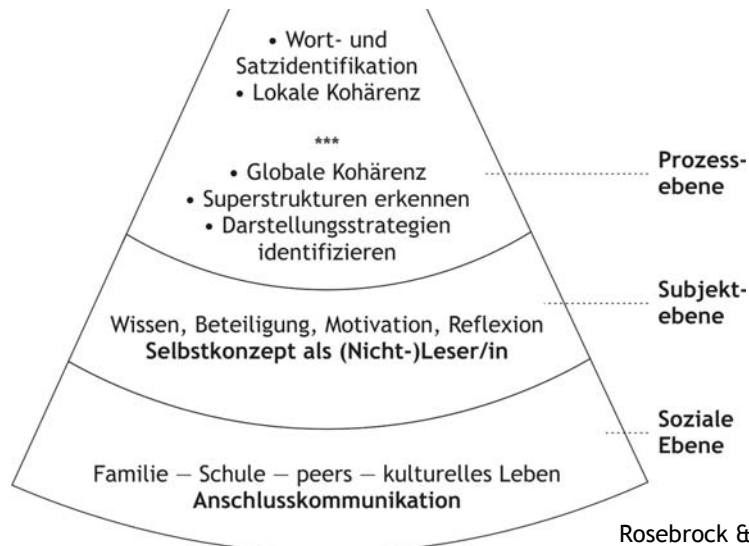
*"As students become engaged readers, they provide themselves with self-generated learning opportunities that may be equivalent for several years of school education." (Guthrie & Wiegfield 2000)*

The gender gap in reading engagement was wide.

Folie: Pirjo Linnakylä, Berlin 2007



## 5 Ein didaktisches Modell der Lesekompetenz



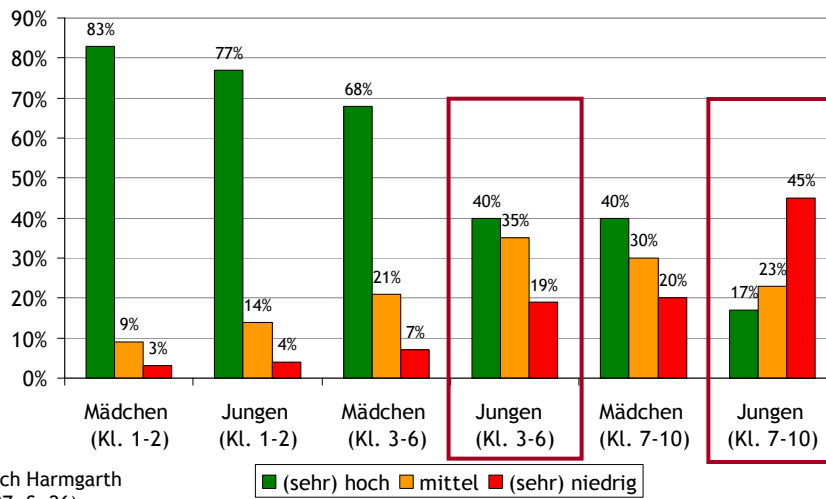
## 5. Erwerbsperspektive: Das günstigste Zeitfenster



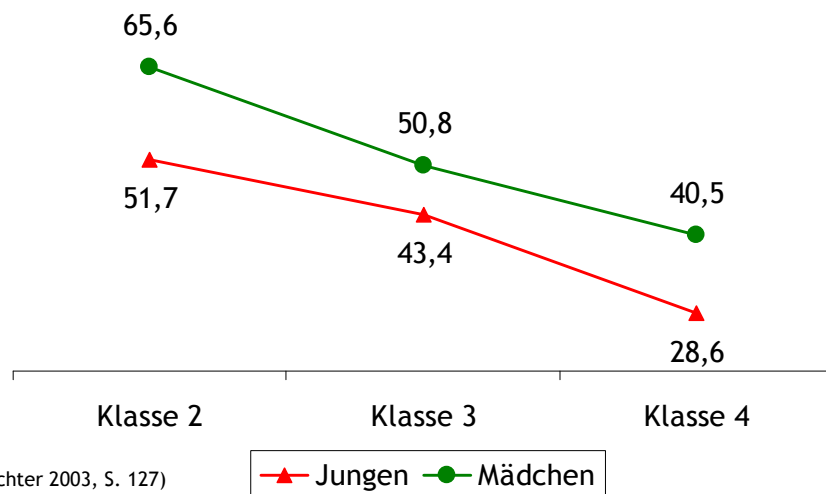
In der **Erwerbsperspektive (Entwicklungsperspektive)** ist unter den gegenwärtigen sozio-kulturellen und medialen Bedingungen der Zeitraum der **mittleren Kindheit** und Vorpubertät (Klasse 3 - 6, Alter: 8 - 12/13 Jahre) entscheidend: Nach dem Erwerb der Schriftsprache (Klasse 1-2) und vor der traditionellen (Buch-)“Lesekrise“ der Pubertät kommt es darauf an, das Lesen (in unterschiedlichen Medien und Modalitäten) als eine stabile kulturelle Praxis zu verankern!



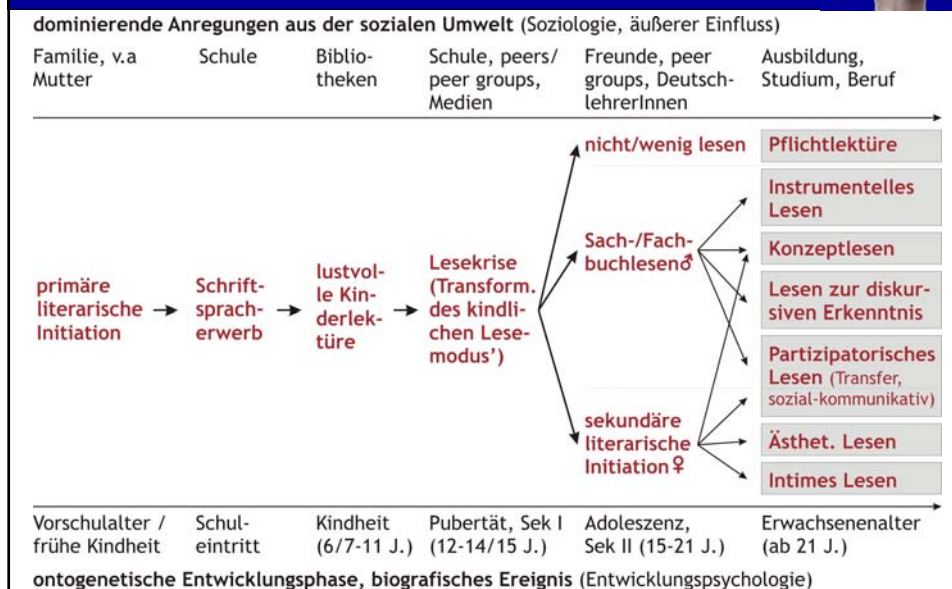
## 5 Leseindex nach Geschlecht in den Klassen 1-10



## 5 „Macht dir der Deutschunterricht Spaß?“ (,sehr' in Prozent)



## 5 Ergebnisse der Lesebiografie- forschung - ein Entwicklungsmodell



## 5 Die (Buch-)Lesekrise setzt bei Jungen heute eher ein als früher



M. Böck (2000) fragte 8-14-Jährige in Österreich, wie gerne sie in der Freizeit Bücher lesen. Mit „sehr gern“ antworteten bei den

	Mädchen	Jungen
8 Jahre	59 %	40 %
9 Jahre	65 %	36 %
10 Jahre	56 %	36 %
11 Jahre	43 %	25 %
12 Jahre	43 %	18 %
13 Jahre	30 %	15 %
14 Jahre	46 %	13 %

## 5 Die (Buch-)Lese Krise setzt v.a. bei Jungen heute eher ein als früher



„Der unterschiedliche Stellenwert, den das (...) Buch für Mädchen und Buben hat, zeigt sich bereits bei den 8- bis 10-Jährigen. Im Alter zwischen 10 und 12 Jahren vergrößert sich diese Differenz allerdings markant, und sie bleibt dann in ihrer Deutlichkeit bis in das Erwachsenenalter aufrecht. (...) Der so genannte „erste Leseknick“, der sich von 13,14 Jahren in den 1980er Jahren auf die Phase zwischen 10 und 12 Jahren vorverschoben hat, fällt bei den Buben wesentlich stärker aus als bei den Mädchen.“  
(M. Böck, Gender und Lesen, Wien 2007, S. 63)

## 5 Daraus folgt: Viele Jungen (und mehr und mehr Mädchen) entwickeln in der Kindheit keine Lesepraxis u. -kompetenz



Die Schule muss darum - im Verbund mit den Familien und unter Nutzung des (wachsenden) peer-Einflusses - daran arbeiten, dass in diesem kritischen „Entwicklungsfenster“ reichhaltige und für beide Geschlechter attraktive literale Erfahrungen gemacht werden können! Die wachsende Medienkonkurrenz durch auditive, audiovisuelle und digitale Medien führt dazu, dass die in dieser Entwicklungsphase grundlegenden Automatisierungsprozesse beim Lesen heutzutage nicht mehr naturwüchsig ausgebildet werden!

## 5 Was gehört zum Aufbau eines stabilen Selbstkonzepts als LeserIn?



Dazu gehört:

- 1) **Lesekompetenzen** systematisch und fächerübergreifend trainieren. Schwerpunkt: Leseflüssigkeit, z.B. durch Lautleseverfahren! (vgl. Rosebrock & Nix 2006, 2008)
- 2) (Buch-) **Lesequantität** erhöhen: Vielleseverfahren etablieren (z.B. durch Leseolympiaden u.a. kompetitive Formate...)
- 3) **Lesestoffe** in der Schule radikal verändern / erweitern:
  - a) Für Vielleseverfahren breites und gender-gerechtes Angebot an Büchern u.a. Printmedien bereit stellen
  - b) „authentische Textwelten“ beider Geschlechter erkunden und im Unterricht aufnehmen
  - c) Multiliteracies / aktuelle Medienformate in der Schule verankern.
4. **Lesemodalitäten** systematisch erweitern, z.B. mit Blick auf die sieben Modi des Lesens nach W. Graf.

## 5. Gender-übergreifende Ziele und gender-spezifische Maßnahmen



Die zentralen Ziele einer nachhaltigen Leseförderung sind prinzipiell gender-übergreifend: Verbesserung der Lesekompetenz durch strategisches Lesetraining, Entwicklung von Engagement (Motivation) für das Lesen und Aufbau eines stabilen Lese-Selbstkonzeptes. Die Mittel und Wege dahin sind jedoch mehr oder weniger gender-spezifisch: hinsichtlich der Lesestoffe wie auch der „authentischen Leseanlässe“, die die Schule bereitstellen muss.

## 5. Erkenntnisse zum Umgang von Jungen mit Lektüre nach Smith & Wilhelm 2002



- Jungen haben nichts gegen Literatur oder literale Aktivitäten an sich, aber sie haben große Probleme mit der Art und Weise, *wie mit Literatur bzw. Lesen und Schreiben in der Schule umgegangen wird.*
- Jungen lieben Erfolgserlebnisse, das Gefühl von Kontrolle und Kompetenz („Flow“)
- Jungen lieben das Lernen *im sozialen Kontext*, mit Gleichaltrigen oder kompetenten Anderen

## 5. Maßnahmen zur Leseförderung für Jungen nach Smith & Wilhelm 2002



*The Power of Inquiry:* Die Lektüre von (Schrift- oder digitalen) Texten muss eingebettet sein in die Konstruktion eines motivierenden Untersuchungsrahmens, einer Fragestellung, eines Projektes. Sie muss den Jungen eine *aktive Lernstrategie* in Recherche, Auswertung und Präsentation ermöglichen.

## 5. Schlussbemerkung (aus Finnland):



„A key ingredient in enhancing boys´ positive learning experiences in reading literacy instruction is a **wider view of reading literacy and texts**. School discourse is clearly closer to the textual world and literacy of girls than to that of boys. (...) Unlike in the case of girls, these needs and interests [of boys, CG] are not necessarily relevant to school; yet, they are relevant - authentic - to boys. The essence of the matter is acknowledging that boys are competent readers in contexts and purposes relevant to them. Thus, the general conception that boys do not read deserves critical reconsideration.“  
(Sulkunen 2007, 189)



**Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!**

Prof. Dr. Christine Garbe  
Institut für deutsche Sprache und Literatur  
Leuphana Universität Lüneburg  
21332 Lüneburg

[garbe@uni.leuphana.de](mailto:garbe@uni.leuphana.de)

## Literaturnachweise



Besondere Empfehlungen sind rot markiert!

- ADORE - Teaching Adolescent Struggling Readers. A Comparative Study of Good Practices in European Countries. (Sokrates-Projekt mit 12 europ. Partnern, Leitung: Garbe, Christine et al., Univ. Lüneburg, 2006-2009, s. [www.adore-project.eu](http://www.adore-project.eu) )
- Baron-Cohen, Simon (2004): Vom ersten Tag an anders. Das weibliche und das männliche Gehirn. Düsseldorf: Walter
- Böck, Margit (2000): Das Lesen in der neuen Medienlandschaft. Zu den Lesegewohnheiten und Leseinteressen der 8- bis 14-Jährigen in Österreich. Innsbruck: Studien-Verlag
- **Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich (Hg.) (2007): Gender und Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze. Wien 2007 (Autorin: Margit Böck; zit. als Gender und Lesen 2007)**
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske u. Budrich

## Literaturnachweise



- Fritz, Jürgen (1997): „Macht, Herrschaft und Kontrolle im Computerspiel.“ In: Fehr, Wolfgang; Fritz, Jürgen (Hg.): Handbuch Medien: Computerspiele. Theorie, Forschung, Praxis. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 183-196
- Garbe, Christine (2003): Warum lesen Mädchen besser als Jungen? Zur Notwendigkeit einer geschlechterdifferenzierenden Leseforschung und Leseförderung. In: U. Abraham et al. (Hg.): Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA. Freiburg i. Br.: Fillibach 2003, S. 69-89
- Garbe, Christine (2007a): Lesen - Sozialisation - Geschlecht. Geschlechterdifferenzierende Leseforschung und -förderung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.): Lesekompetenz - Leseleistung - Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Zug: Klett und Balmer; Seelze: Friedrich Kallmeyer, S. 66-82

## Literaturnachweise



- Garbe, Christine (2007b): „Echte Kerle lesen doch?!“ Konzepte einer geschlechterdifferenzierenden Leseförderung aus den angelsächsischen Ländern. In: Brittnacher, Hans Richard; Harder, Matthias; Hille, Almut; Kocher, Ursula (Hgg.): Horizonte verschmelzen. Zur Hermeneutik der Vermittlung. Hartmut Eggert zum 70. Geburtstag. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 21-34
- Garbe, Christine (2008): „Echte Kerle lesen nicht!?“ - Was eine erfolgreiche Leseförderung für Jungen beachten muss. In: Matzner, Michael; Tischner Wolfgang (Hg.), Handbuch Jungenpädagogik. Weinheim u. Basel: Beltz
- Gattermaier, Klaus (2003): Literaturunterricht und Lesesozialisation. Eine empirische Untersuchung zum Lese- und Medienverhalten von Schülern und zur lesesozialisatorischen Wirkung ihrer Deutschlehrer. Regensburg: edition vulpes

## Literaturnachweise



- Graf, Werner (2007): Lesegenese in Kindheit und Jugend. Einführung in die literarische Sozialisation. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren
- Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hg.) (2004): Geschlecht und Lesen/Mediennutzung. SPIEL [= Siegener Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft] 23.Jg., Heft 1
- Harmgarth, Friederike (Hg.) (1997): Lesegewohnheiten - Lesebarrieren. Öffentliche Bibliothek und Schule - neue Formen der Partnerschaft. Ergebnisse der Schülerbefragung 1995/1996. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung
- KIM (2005) - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2006): KIM-Studie 2005. Kinder und Medien. Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: MPFS



## Literaturnachweise



- **Kliwer Annette; Schilcher, Anita (Hg.) (2004): Neue Leser braucht das Land! Zum geschlechterdifferenzierenden Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur.**  
**Baltmannsweiler: Schneider**
- Leino, Kaisa (2007): ICT and literacy change in Finnish adolescents' reading culture. In: Linnakylä & Arffman 2007, p. 269-280
- Linnakylä, Pirjo: How to inspire and engage students to read. Vortrag auf der 15th European Conference on Reading, August 5-9, 2007
- Linnakylä, Pirjo; Arffman, Inga (Ed.) (2007): Finnish Reading Literacy. When quality and equity meet. Jyväskylä: Univ. Press 2007

## Literaturnachweise



- Müller-Walde, Katrin (2005): Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/NewYork: Campus [Garbe Christine : Leseförderung für Jungen. Rezension zu Müller-Walde. In: JuLit H. 3, S. 54-57]
- Philipp, Maik; Garbe, Christine (2007): Lesen und Geschlecht - empirisch beobachtbare Achsen der Differenz. In: Bertschi-Kaufmann 2007 (CD-ROM)
- Philipp, Maik (2008): Lesen, wenn anderes und andere wichtiger werden. Empirische Erkundungen zur Leseorientierung in der peer group bei Kindern aus fünften Klassen. Münster: Lit Verlag
- Richter, Karin; Plath, Monika (2005): Lesemotivation in der Grundschule. Empirische Befunde und Modelle für den Unterricht. Weinheim: Juventa
- **Rosebrock, Cornelia; Nix, Daniel (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung,**  
**Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren**
- Sulkunen, Sari (2007): Authentic texts and Finnish youngsters - a focus on gender. In: Linnakylä & Arffman 2007, p. 175-198.