



LEUPHANA
UNIVERSITÄT LÜNEBURG

Geschlechtersensible Leseförderung - Bausteine zu einem systematischen Curriculum

Fachtagung „Jungen und
Mädchen lesen – aber anders“
Bad Blankenburg, 9./10.2.2010

Prof. Dr. Christine Garbe



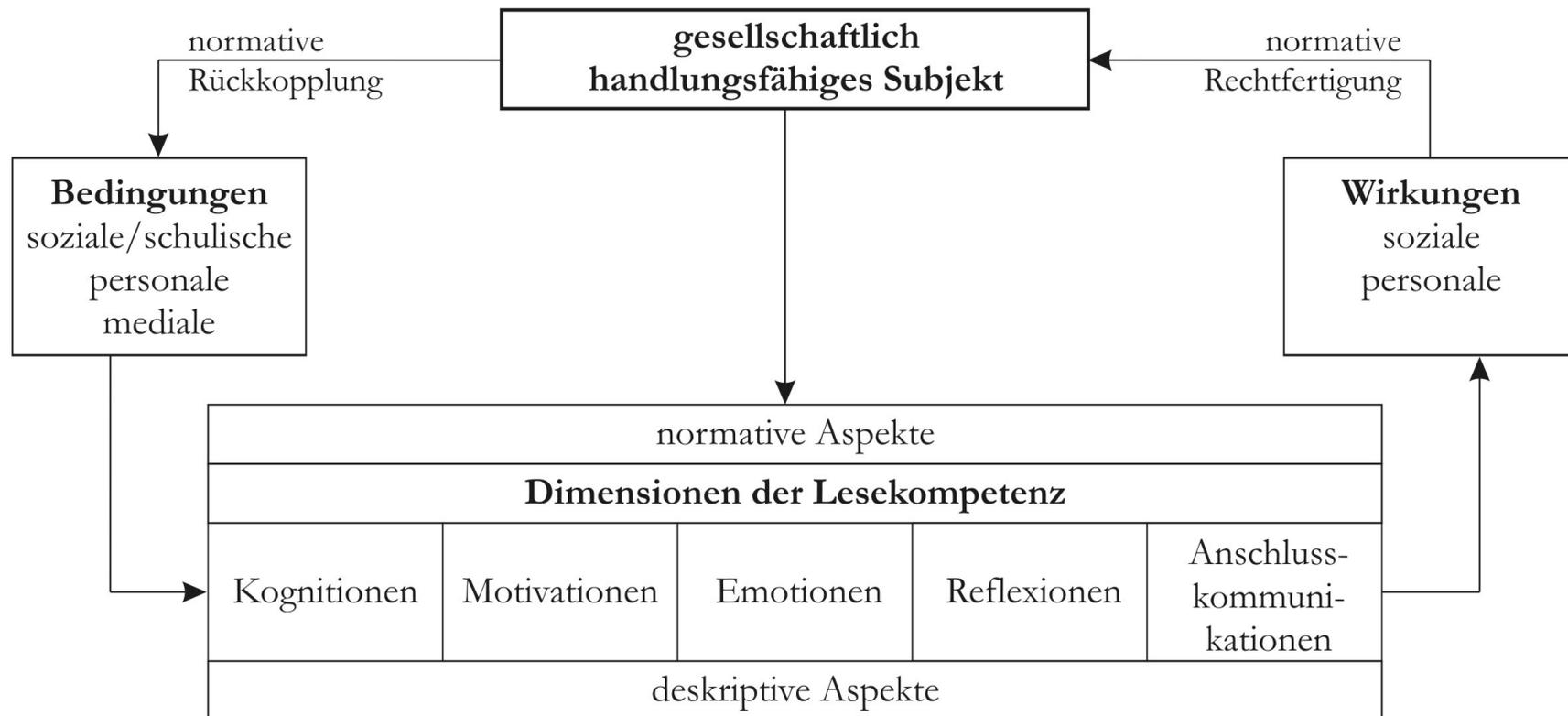
© Picture:
Howard Schatz

Gliederung des Vortrags

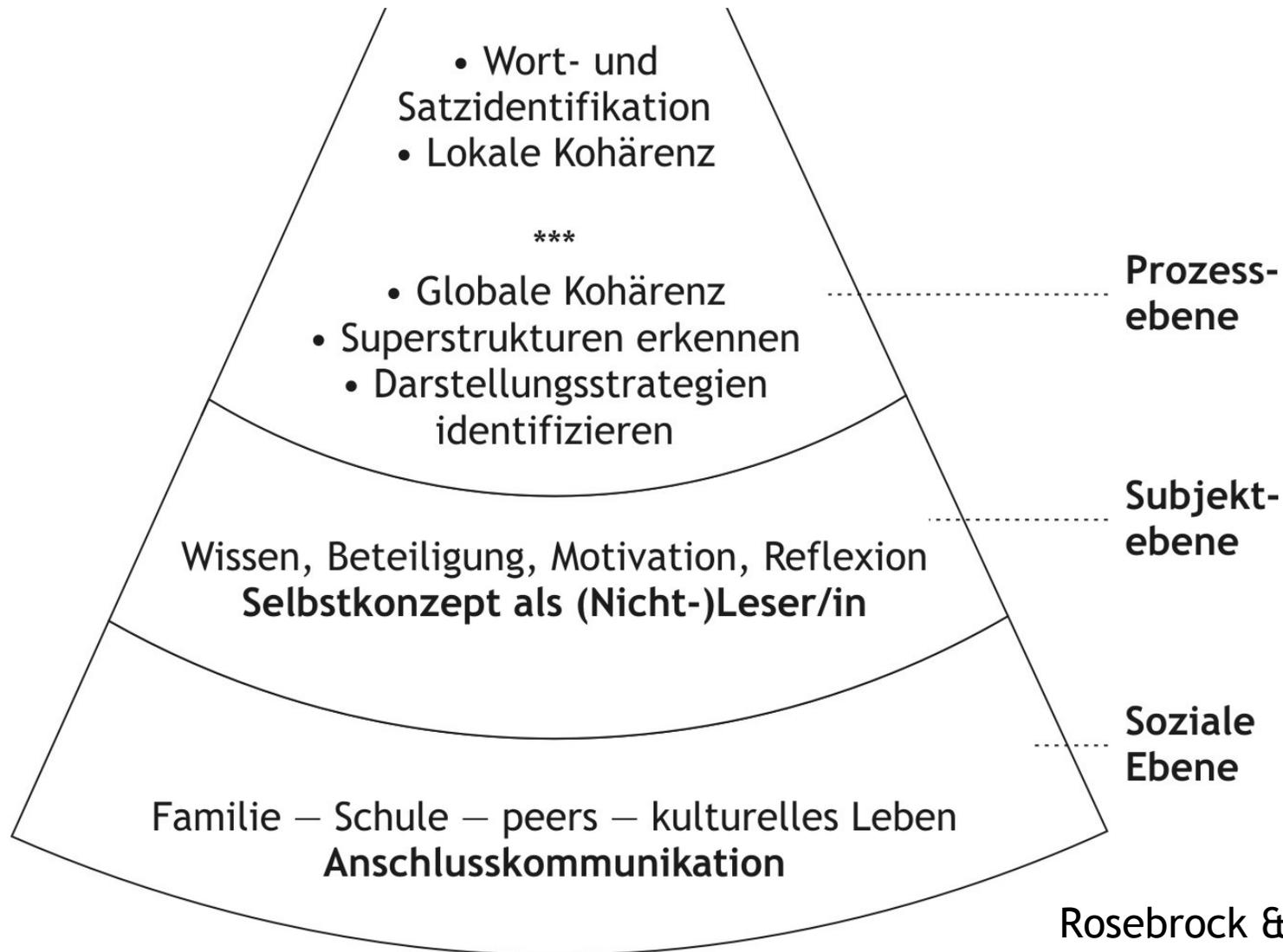


- 1 Ein didaktisches Modell der Lesekompetenz**
- 2 Eine Systematik schulischer Maßnahmen zur Leseförderung**
- 3 Die Entwicklungs-/Erwerbsperspektive: Ein Modell gelingender Lesesozialisation**
- 4 Skizze eines Curriculums zur systematischen gendersensiblen Leseförderung**

1. Lesekompetenz als kulturelle Praxis und in der Sozialisationsperspektive



1. Ein didaktisches Modell der Lesekompetenz

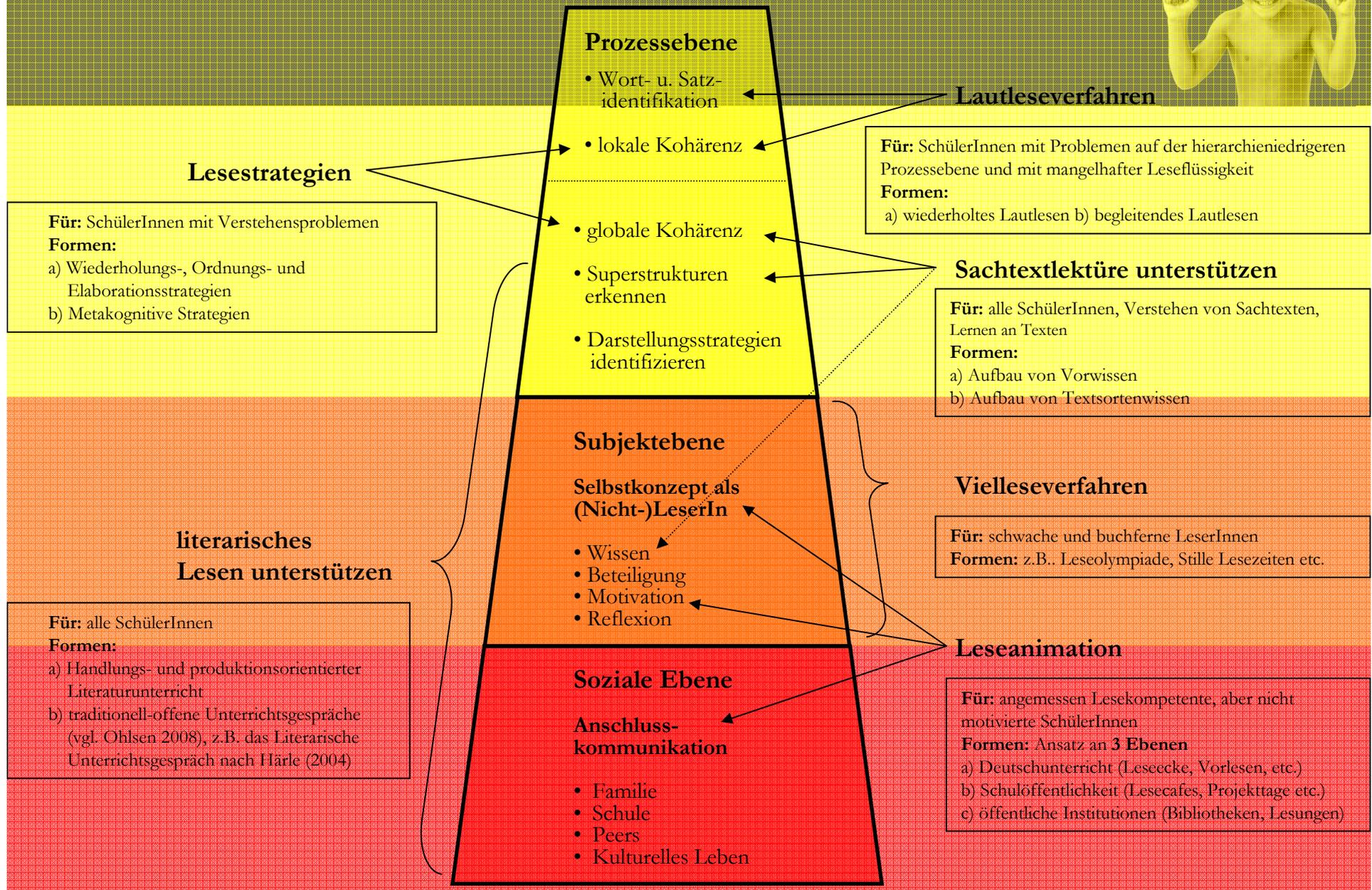


2. Eine Systematik der Dimensionen schulischer Leseförderung



Dekodierübungen auf Wortebene	Lautleseverfahren	Vielleseverfahren	Lese-strategien trainieren	Sachtext- lektüre unter- stützen	Lese- animation	Literarisches Lesen unterstützen
Automatisierung der Worterkennung (hierarchie-niedriger Bereich)	Verbesserung von Lese-flüssigkeit	Steigerung der Lese-leistungen und der Lese-motivation	Verbesserung des Lese-verstehens	domänen-spezifisches Sprach-, Text- und Weltwissen	Motivations-steigerung und Selbst-steuerung	Textsorten-kenntnis, Vertiefung des Textver-stehens, Intensivierung der subj. Beteiligung
Aufbau des Sichtwort-schatzes	Sichtwort-schatz und Sequenzieren von Sätzen	Selbststeue-rung auf Prozess-ebene, Selbstbild als LeserIn	metakogni-tive Steuerung, Überprüfen von Lese-prozessen	„Top-down“-Leistungen beim Textver-stehen	indirekte (prozess-ferne) Förderung; Selbstbild als LeserIn	Top-down-Leistungen, literarisch-kulturelle Praxis
Alphabeti-sierung	Deutsch-unterricht plus Fach-unterricht	Deutsch-unterricht plus Schulkultur	Deutsch-unterricht plus Fach-unterricht	Fach-unterricht plus Deutsch-unterricht	Schulkultur plus Deutsch-unterricht	Literatur-unterricht

Rosebrock & Nix (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen Leseförderung

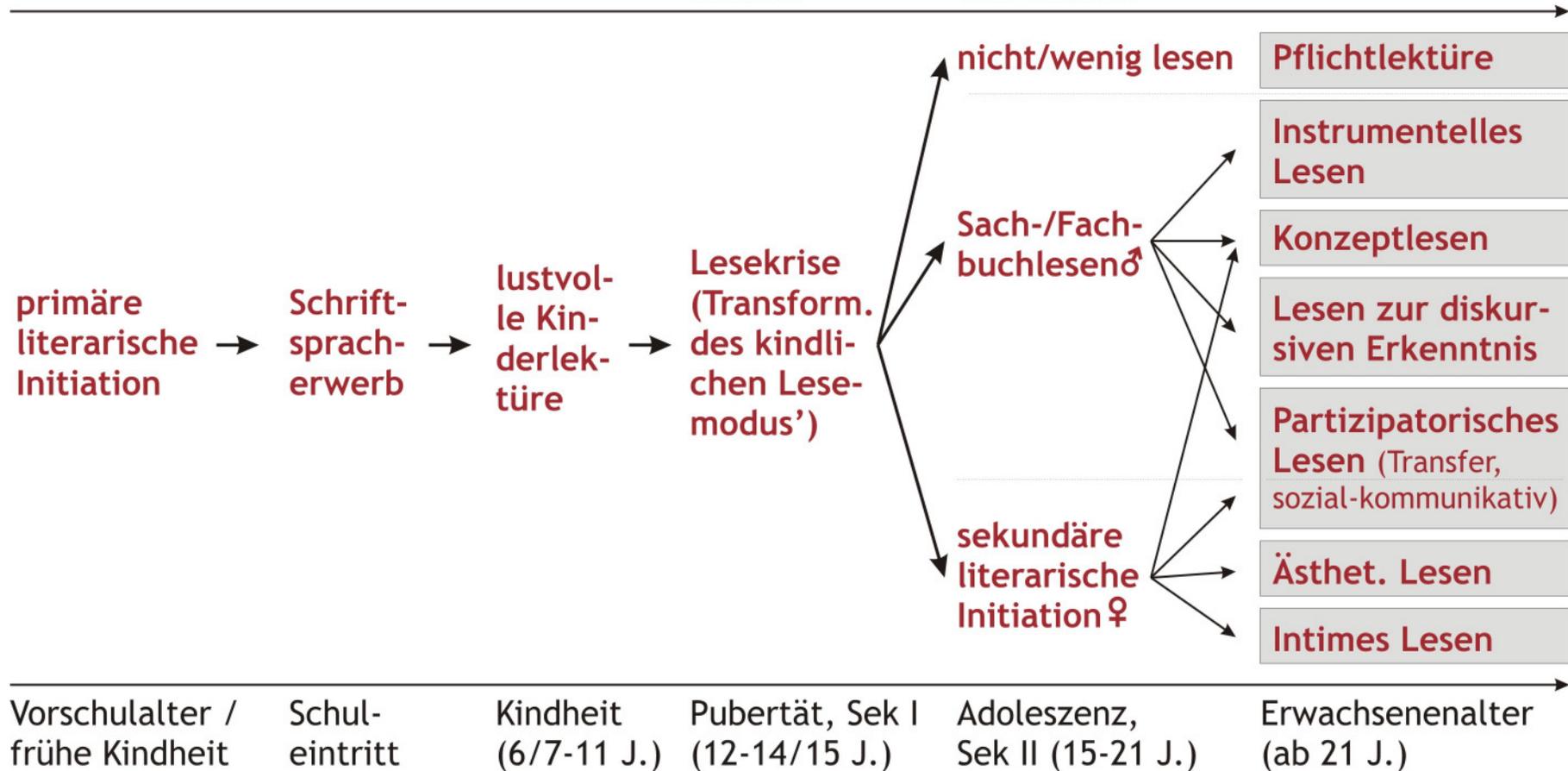


3 Ein Modell gelingender Lesesozialisation aus der Lesebiografieforschung



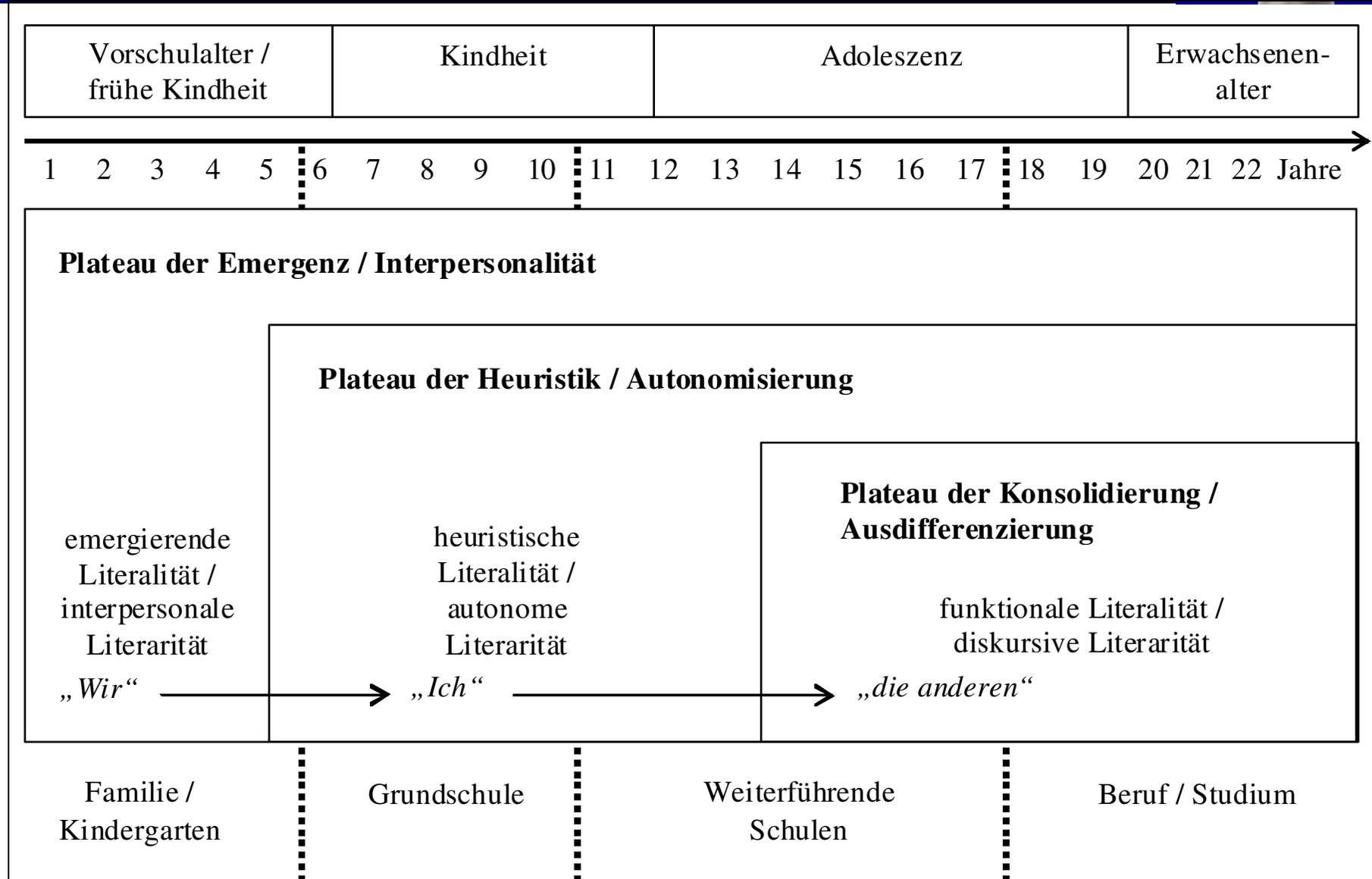
dominierende Anregungen aus der sozialen Umwelt (Soziologie, äußerer Einfluss)

Familie, v.a Mutter Schule Bibliotheken Schule, peers/peer groups, Medien Freunde, peer groups, DeutschlehrerInnen Ausbildung, Studium, Beruf



ontogenetische Entwicklungsphase, biografisches Ereignis (Entwicklungspsychologie)

3. Ein Erwerbsmodell der Lesekompetenz (Garbe & Holle 2006)



3. Phasen der Lese-Entwicklung und Plateau-Überlappungen



	KG	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Unterstütztes Lesen														
Selbstständiges Erlesen														
Flüssiges / strategierorient. Lesen														
Adaptives / urteilsfähiges Lesen														

4 Skizze eines Curriculums zur gendersensiblen Leseförderung



Die gute Nachricht vorweg:

Eine aktuelle britische Studie von Carrington, Tymms und Merrell (2005a und b) kommt zu dem Schluss, „dass das **Geschlecht der Lehrkräfte** sich *nicht signifikant* auf die Leistung von Jungen bzw. Mädchen auswirkt.“

- Die AutorInnen resümieren:
„Vergesst Gender! Ob eine Lehrkraft männlich oder weiblich ist, spielt keine Rolle!“ (Carrington et al. 2005b)

4. Gender-übergreifende Ziele und gender-spezifische Maßnahmen



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

4 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.

Plateau 1: WIR lesen zusammen u. ich spiele mit (erwachende Literalität / interpersonale Literarität)



Übergang Mündlichkeit - Schriftlichkeit, „prä- und para- literarische Kommunikation“, unterstütztes Lesen: Entwicklungsaufgaben (Familie, Kindergarten, Schule bis 2. Schuljahr)

- *Erwachende Literalität*: Situations-unabhängiges mündliches Erzählen, Entdecken des alphabetischen Prinzips
- *Interpersonale Literarität*: (Schrift-) Sprache als Medium zum Spielen, Phantasieren, Symbolisieren von Emotionen

Die Kinder können selbst noch nicht lesen, machen aber in Vorlese- und Erzählsituationen relevante Erfahrungen mit schriftlichen Texten und erlernen das Lesen im schulischen Erstunterricht. Lese-Erfahrungen zu sammeln ist auf diesem Plateau nur mit ‚kompetenten Anderen‘ und als Spiel möglich: „*WIR lesen zusammen und ich spiele mit.*“

Exkurs: Merkmale der *konzeptionellen* Mündlichkeit und Schriftlichkeit



• I Kommunikationsbedingungen

Mündlichkeit

- dialogisch, interaktiv
- vertraute Partner
- face-to-face
→ **Sprache der Nähe**
- Themenwahl frei

- privat
- spontan
- situativ bedingt
- affektiv / emotional

Schriftlichkeit

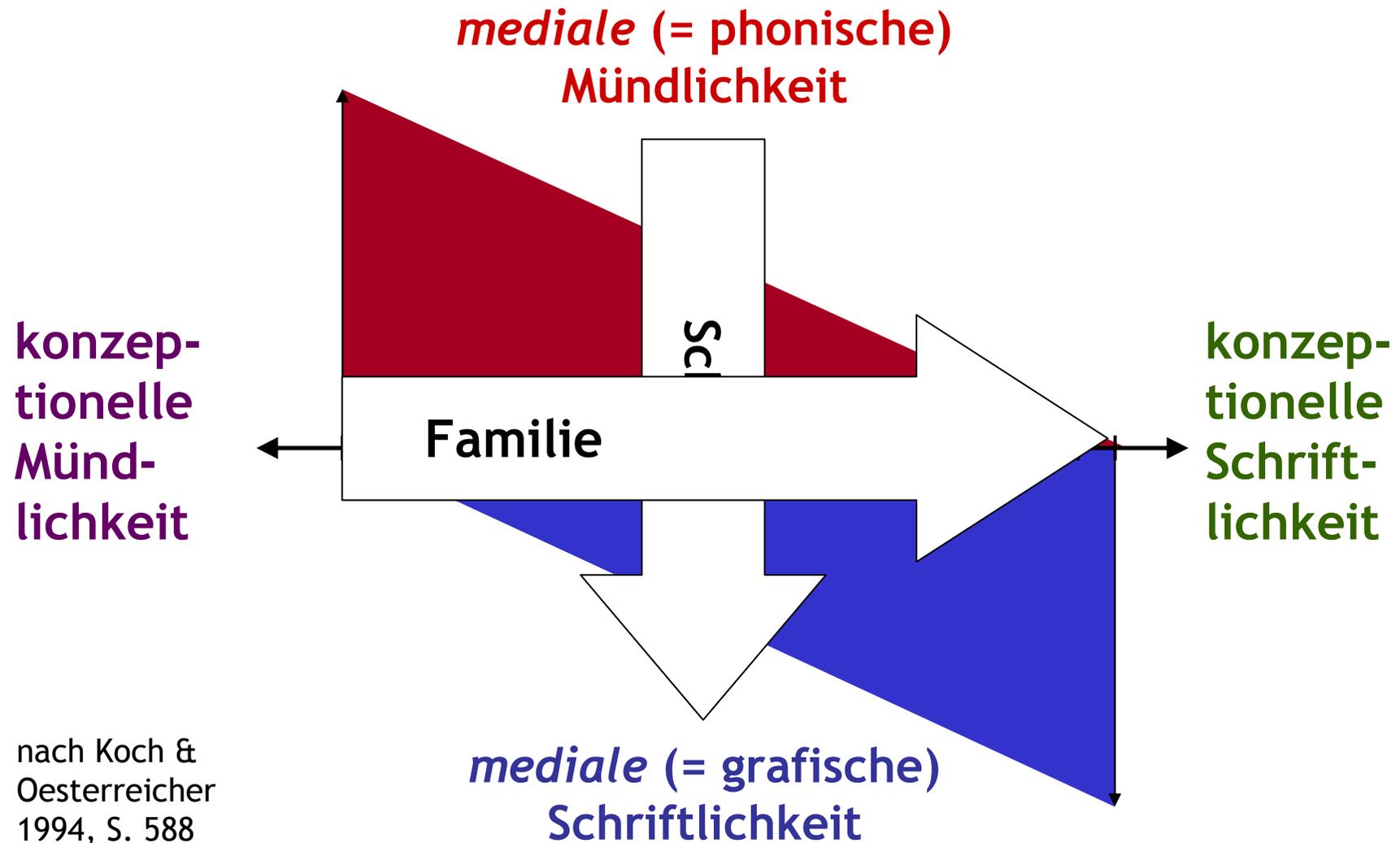
- monologisch
- fremde Partner
- raumzeitliche Trennung
→ **Sprache der Distanz**
- Thema
fixiert/determiniert
- öffentlich
- reflektiert
- situationsentbunden
- objektiv

Exkurs: Implikationen der Schriftsprachlichkeit aus der Erwerbsperspektive



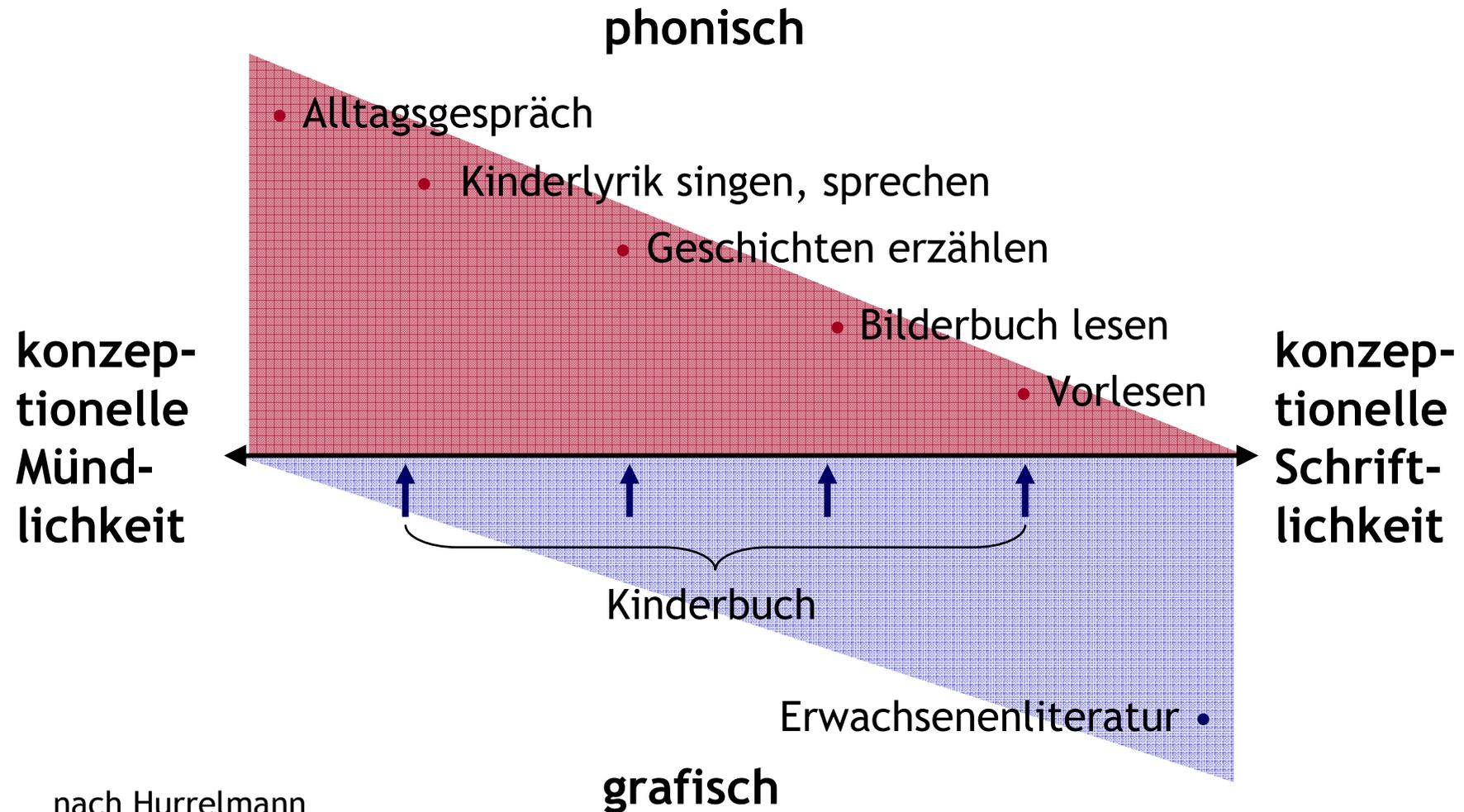
- Schrift ist keine rein ‚technische‘ Umsetzung von gesprochener Sprache, sondern besitzt Eigenheiten - wie eine zweite Sprache
- daher ist seit Beginn der 1980er Jahre die Rede vom „Schriftspracherwerb“ bzw. vom „**Erwerb der Schriftlichkeit**“ (Weinhold 2005)
- Lesen- und Schreibenlernen sind mehr als die Aneignung einer (Kultur-)Technik: neben **Erwerb motorischer und sprachlicher** vor allem **analytischer und konzeptioneller Fähigkeiten**

Exkurs: Institutionen des Übergangs von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit



nach Koch &
Oesterreicher
1994, S. 588

Medien des Übergangs von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit



nach Hurrelmann
2003, S. 185

Maßnahmen einer gender-sensiblen Leseförderung auf Plateau 1



- Kindern beider Geschlechter Zugänge zu (sprach-) symbolischen Welten eröffnen
 - „Situations-abstraktes“ Sprechen praktizieren: Geschichten erzählen
 - (Prä-)literarische Kommunikation: Knieritterverse, Kindergedichte und -lieder, Sprachspiele und Rätsel
 - „gemeinsames“ Bilderbuch-Lesen
 - Geschichten vorlesen und darüber sprechen
- **Beteiligung von Vätern und männl. Erziehern**
- **Geschichten und Lesestoffe auswählen, die auch Jungen mögen**

Plateau 2: ICH kann nun alleine alles lesen, was mich interessiert (heuristische Literalität / autonome Literarität)



Übergang Dekodieren - Leseflüssigkeit, lustvolle und extensive Kinderlektüre, selbstbestimmtes Lesen: Entwicklungsaufgaben (Familie, peer group, Schule 3. bis ca. 7. Schuljahr)

- *Heuristische Literalität*: Erlernen schriftsprachlicher Konventionen, selbstständiges Lesen von Texten; Automatisierung der elementaren Lesevorgänge (Lesegeschwindigkeit und -genauigkeit), Übergänge Lesenlernen - Lernen mit Hilfe des Lesens (learning to read - reading to learn)
- *Autonome Literarität*: Erlebnisqualität des ‚eintauchenden‘ lustvollen Lesens zur Phantasiebefriedigung, Ausbildung eigener Lesevorlieben und Genrepräferenzen, Fähigkeit zur „Vorstellungsbildung“ mit Texten: Projektion, Empathie. Auf diesem Plateau werden zugleich wichtige lebensgeschichtliche Motivationen zum lustvollen privaten Lesen ausgebildet, die den Kern eines stabilen Lese-Selbstkonzeptes darstellen.

4. Erwerbsperspektive: Das günstigste Zeitfenster für stabile Leseentwicklung



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!

4. Viele Jungen (und mehr und mehr Mädchen) entwickeln in der Kindheit keine Lesepraxis u. -kompetenz mehr



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!

4. Maßnahmen einer gender-sensiblen Leseförderung auf Plateau 2



- In den Klassenstufen 3 bis 6 muss „Leseflüssigkeit“ erworben werden, das heißt die elementaren Lesevorgänge müssen so weit automatisiert werden, dass müheloses Lesen auch umfangreicher Texte möglich wird.
 - ➔ **Training durch Lautleseverfahren**
 - In den Klassenstufen 3 bis 7 sollte das autonome und lustvolle (private) Lesen zur Phantasiebefriedigung entdeckt werden können.
 - ➔ **Training durch Vielleseverfahren**
 - ➔ **Lesestoffe auswählen, die auch Jungen mögen**

4. Leseflüssigkeit trainieren durch Lautleseverfahren



Nach Rosebrock & Nix 2008 (S. 39) umfasst Leseflüssigkeit vier Dimensionen:

1. die exakte Dekodierfähigkeit von Wörtern;
2. die Automatisierung der Dekodierprozesse;
3. eine angemessenen schnelle Lesegeschwindigkeit;
4. die Fähigkeit zur sinngemäßen Betonung des gelesenen Satzes, also zu einem ausdrucksstarken Vorlesen.

„Reading fluency“ gilt in der angelsächsischen Leseforschung als „bridge between decoding and comprehension“ - Dieses Element fehlte bislang in der deutschen Lesedidaktik!

4. Leseflüssigkeit trainieren durch Lautleseverfahren



Zwei Grundformen von Lautleseverfahren:

1. **Wiederholtes Lautlesen („Repeated Reading“)**
Beispiel: A. Bertschi-Kaufmann u.a.: Lesen - Das Training (2006). Trainingsteil „Lesegeüchtigkeit“
- Kreative Variante: Das Lesetheater (D. Nix 2006)
2. **Begleitendes Lautlesen („Paired Reading“)**
Beschreibung: Rosebrock & Nix 2008, S. 42
Beispiel: Lautlese-Tandems, ebd., S. 43 f.

ACHTUNG: „Lautleseverfahren“ haben NICHTS mit dem lesedidaktisch äußerst problematischen Reihumvorlesen in der Klasse zu tun!

4. Stabile Lesegewohnheiten und Lese-Selbstkonzept unterstützen



- In dieser Phase der Leseentwicklung geht **Quantität vor Qualität** und es gilt hinsichtlich der Auswahl der Lesestoffe der Satz: „**Erlaubt ist was (den Kindern, nicht den LehrerInnen) gefällt!**“
- Kinder sind LeseanfängerInnen und mögen darum einfache („**triviale**“) **Stoffe**, oft in serieller Machart, die Erwachsenen zu wenig anspruchsvoll erscheinen.
- **ACHTUNG:** Diese Entwicklungsphase ist **unter Gender-Gesichtspunkten besonders sensibel**, da Kinder in diesem Alter bes. geschlechter-stereotyp agieren (Die peer-group als Geschlechter-Polizei)!

4. Stabile Lesegewohnheiten und Lese-Selbstkonzept unterstützen



- Der Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und eines positiven Lese-Selbstkonzeptes wird unterstützt durch **Viellese-Verfahren und Verfahren der Lese-Animation**.
- **Viellese-Verfahren** zielen auf die Steigerung der Lesequantität, z.B.: Jedes Kind soll pro Woche 1 Buch lesen / 100 Seiten lesen.
- Beispiele:
- Die **Lese-Olympiade** nach R. Bamberger (2000, s. Rosebrock & Nix, S. 47 f.
- **Sustained Silent Reading**: freie stille Lesezeiten / Lesestunden während des Unterrichts (ebd.)

4. Stabile Lesegewohnheiten und Lese-Selbstkonzept unterstützen



- **Verfahren der Lese-Animation** zielen darauf, Lesefreude und Lesemotivation zu erzeugen durch eine „Verführung zum Lesen“.

Beispiele:

- Bücherkisten im Klassenraum / Klassenbibliotheken
- Autorenlesungen, Lesewochen, Lesenächte
- Lesekultur als Schulprofil, Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen
- Vorlesewettbewerbe, Leseprojekte, „Mein selbstgemachtes Buch“ u.v.a.

4. Gender-sensible Leseförderung



- **Viellese-Verfahren und Verfahren der Lese-Animation** müssen ein breites Angebot an Lesestoffen bereitstellen (für offenen Unterricht / unterrichtsübergreifende Leseförderung), die den geschlechtsspezifischen Lesepräferenzen von Mädchen und Jungen Rechnung tragen.

ACHTUNG:

- In dem hier angesprochenen Alter (8-14 Jahre) agieren Mädchen und Jungen besonders geschlechterstereotyp (i.S. des „doing Gender“). Dies sollte in der Entwicklungsperspektive (pragmatisch) akzeptiert werden!

4. 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. 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 Helden-geschichten, Fantasy, Science Fiction)

4. 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. Geschlechterspezifische Präferenzen und Lektürewesen



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

5 **Jungen** lieben **Komik**,
Witz, **Parodie** und alle
Formen von ´schrä-
gem´ **Humor** und **skur-**
rilen Übertreibungen;
dies sind nicht zuletzt
Möglichkeiten der
Distanzierung von den
fiktionalen Welten.

Plateau 3: Ich erlese mich und meine Welt im Spiegel der ANDEREN (funktionale Literalität / diskursive Literarität)



*Übergang flüssiges - adaptives/strategisches Lesen;
Lesen zur Identitätsbildung und Weltaneignung;
Reflexion und Anschlusskommunikation:
Entwicklungsaufgaben im 7.-13. Schuljahr*

- ***Funktionale Literalität:*** Aneignung und Konsolidierung von kognitiven und metakognitiven Lesestrategien im Rahmen privater Interessen sowie fachunterrichtlicher (und beruflicher) Anforderungen - **Lesen in allen Unterrichtsfächern**
- ***Diskursive Literarität:*** Texte als Medium zur Identitätsbildung und Weltorientierung; Wertschätzung der Teilnahme an der literarischen Kultur und Geselligkeit

Maßnahmen einer gender-übergreifenden Leseförderung auf Plateau 3



- **Lese- und Lernstrategien** trainieren: funktionales Lesen in allen Unterrichtsfächern
- **Sachtextlektüre** unterstützen: fachspezifisches Vokabular, Textstrukturwissen und Weltwissen ausbilden
- **Literarisches Lesen** unterstützen: Textsorten-Kenntnis / Gattungswissen, Vertiefung des Textverstehens, kommunikative und kreative Aneignung von Literatur

Quelle: Rosebrock & Nix, Grundlagen der Lesedidaktik (2008), Kap. 5, 6 und 8

4 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.



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

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

garbe@uni.leuphana.de

Literaturnachweise



- 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)
- 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



- Kliewer 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: Lynnakylä & Arffman 2007, p. 175-198.