

**Universität Stuttgart**  
Institut für Erziehungswissenschaft



# Lesen lernt sich nicht von selbst

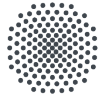
Erkenntnisse aus einer  
Sonderauswertung zu PISA 2018

Prof. Dr. Christine Sälzer

## PISA-Studie: Alle drei Jahre

2000		2006		2012		2018
	2003		2009		2015	
<b>Lesen</b>			<b>Lesen</b>			<b>Lesen</b>
	<b>Mathe</b>			<b>Mathe</b>		
		<b>NaWi</b>			<b>NaWi</b>	

- Lesekompetenz bereits dreimal Schwerpunktdomäne
- Trends als Entwicklung über die Zeit erkennbar



Universität Stuttgart

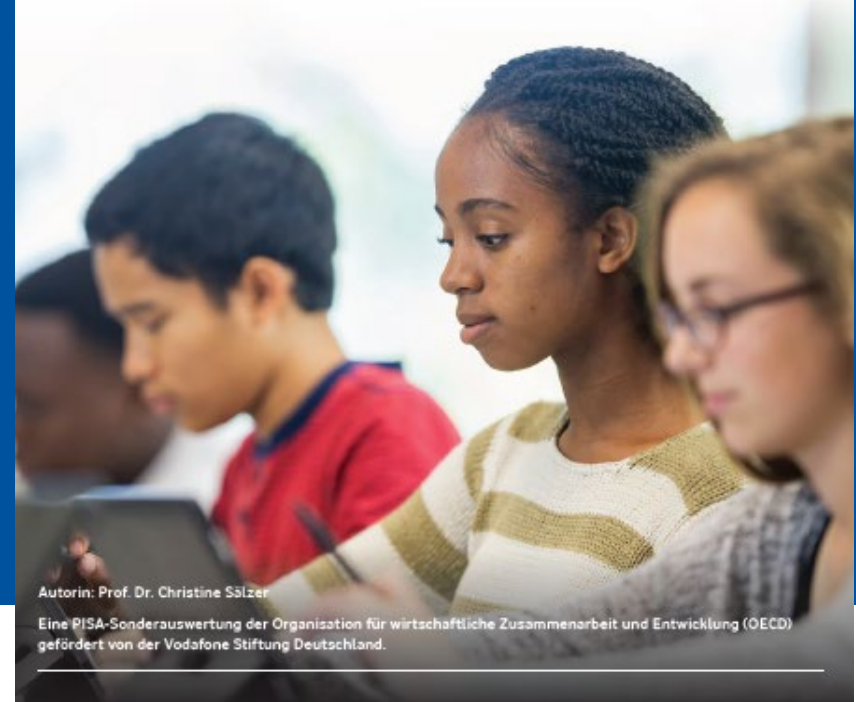
# Lesen im 21. Jahrhundert

Eine Sonderauswertung zu PISA 2018

STUDIE

# LESEN IM 21. JAHRHUNDERT

Lesekompetenzen in einer digitalen Welt.  
Deutschlandspezifische Ergebnisse des PISA-Berichts  
„21st-century readers“



Autorin: Prof. Dr. Christine Sälzer

Eine PISA-Sonderauswertung der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)  
gefördert von der Vodafone Stiftung Deutschland.

Kein Smartphone  
Internet nicht flächendeckend,  
56k-Modems  
Lesen weitgehend linear



Konzeption & Koordination:  
Arthur Fischer  
Yvonne Fritzsche  
Werner Fuchs-Heinritz  
Richard Münchmeier

Smartphones und WLAN nicht  
mehr wegzudenken  
Lesen verknüpft mit Auffinden und  
Bewerten von Information



# Lesekompetenz von PISA 2000 bis PISA 2018

## Lesekompetenz im Rahmen von PISA

### PISA 2000

Lesekompetenz (*reading literacy*) ist im Rahmen von PISA definiert als die Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiterzuentwickeln und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Diese Definition geht über die Vorstellung hinaus, wonach Lesekompetenz in dem Entschlüsseln und wörtlichen Verständnis von Texten besteht. Zum Lesen gehört auch das Verstehen von Texten und das Nachdenken darüber. Lesekompetenz [www.oecd.org](http://www.oecd.org)

*PISA definiert Lesekompetenz als die Fähigkeit, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und zu bewerten.*

### PISA 2018

Lesekompetenz wird bei PISA als Fähigkeit verstanden, Texte zu verstehen, zu nutzen, zu bewerten und über sie zu reflektieren sowie bereit zu sein, sich mit ihnen auseinanderzusetzen, um eigene Ziele zu erreichen, eigenes Wissen und Potenzial zu entwickeln und an der Gesellschaft teilzuhaben. Um dieser umfassenden Definition der Lesekompetenz gerecht zu werden, deckt der PISA-Test verschiedene Arten von Texten und Aufgaben in verschiedenen Schwierigkeitsstufen ab. [www.pisa.tum.de](http://www.pisa.tum.de)

# Dimensionen der Lesekompetenz

PISA 2000	PISA 2009	PISA 2018
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Art des Lesestoffs oder Textes:</b> Prosatexte (kontinuierliche Texte) oder Tabellen, Abbildungen o.ä. (nicht-kontinuierliche Texte)</li><li>• <b>Art der Leseaufgabe:</b> „Lesen, um zu Lernen“, weniger „Lesenlernen“ – „es wird davon ausgegangen, dass die meisten 15-Jährigen lesen können“ (OECD, 2001)</li><li>• <b>Art des Gebrauchs, für den der Text geschrieben wurde:</b> Wann wird der Text gelesen? Privat, beruflich, öffentlich oder bildungsbezogen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Textformat:</b> kontinuierliche und nicht-kontinuierliche Texte</li><li>• <b>Aspekte des Lesens:</b> Wie gehen kompetente Leser*innen an eine Aufgabe heran? → Informationen suchen und extrahieren, textbezogenes Kombinieren und Interpretieren, Reflektieren und Bewerten</li><li>• <b>Zwecke</b> (Art des Gebrauchs): Privat, beruflich, öffentlich oder bildungsbezogen</li><li>• <b>Funktionen von Texten:</b> Beschreibung, Erzählung, Darlegung, Argumentation, Anleitungen, Transaktion (Austausch von Informationen)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Textformate:</b> kontinuierliche und nichtkontinuierliche Texte</li><li>• <b>Unterscheidung basaler und komplexer Teilfertigkeiten</b> beim Lesen (Leseflüssigkeit sowie Einbettung in Lesezweck, Aufgabenstellung und Textcharakteristika)</li><li>• <b>Textquellen:</b> Eine oder mehrere Quellen</li><li>• <b>Organisation und Navigation:</b> statische und dynamische Texte</li><li>• <b>Texttypen</b> (z. B. beschreibend, narrativ etc.)</li></ul>

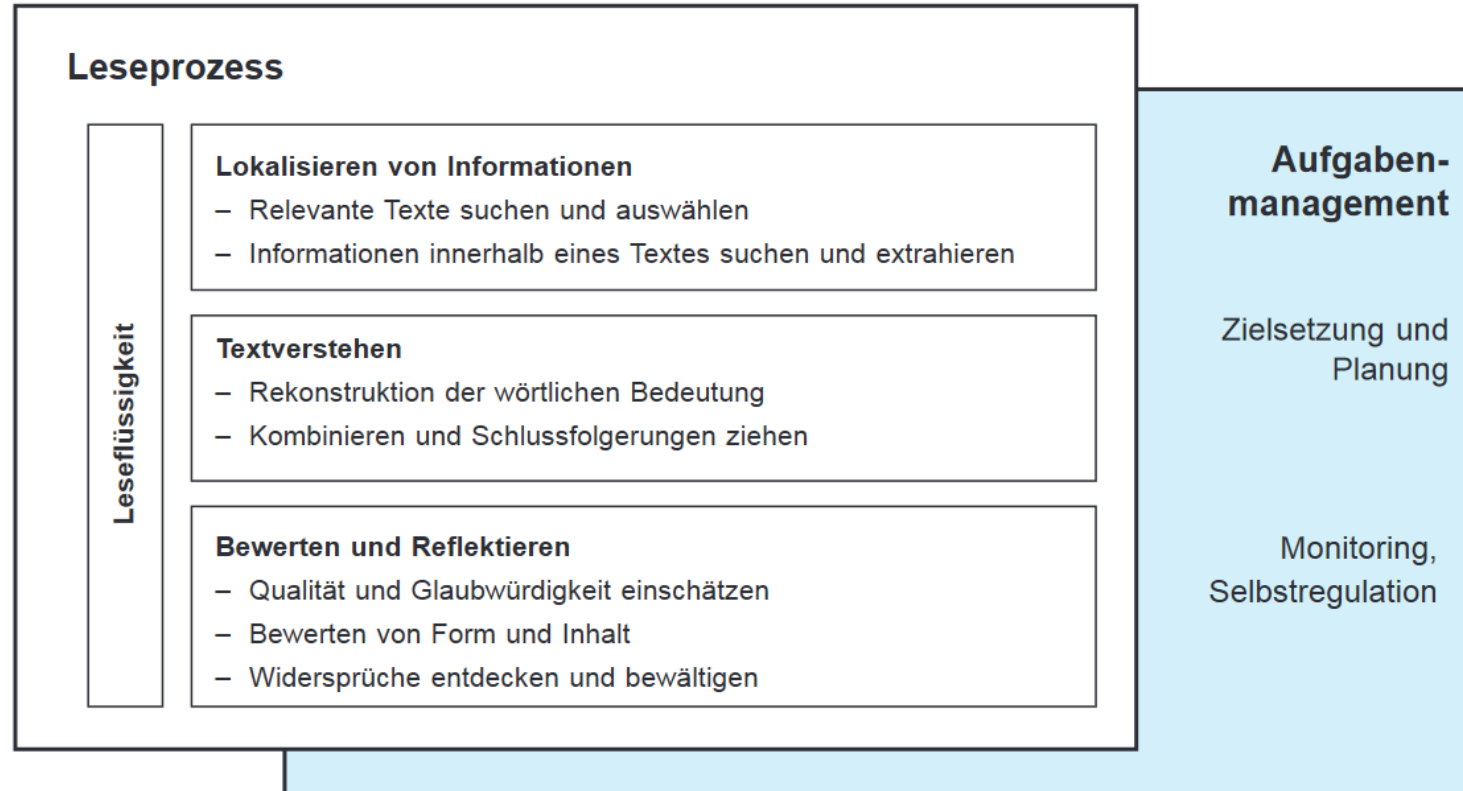
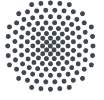


Abbildung 2.1: Modell der Leseprozesse in PISA 2018. Abbildung adaptiert nach OECD, 2019, S. 33



Universität Stuttgart  
Institut für Erziehungswissenschaft

# Sonderauswertung Mai 2021

## 21. JAHRHUNDERT

Lesekompetenzen in einer digitalen Welt.  
Deutschlandspezifische Ergebnisse des PISA-Berichts  
„21st-century readers“





# Vier Aspekte der Sonderauswertung für Deutschland

1. Wo und wie entwickeln Schüler\*innen Lesekompetenz?  
Auch: Möglichkeiten zum Erwerb digitaler Kompetenzen
2. Lesestrategien als Erfolgsfaktor
3. Lesen von Printtexten in einem digitalen Kontext
4. Disparitäten in der Lesekompetenz im Zusammenhang mit Geschlecht, sozioökonomischem Status und ggf. Schulart



Umfassende, grundlegende Kompetenz, die nicht auf das Schulfach Deutsch begrenzt ist

Gelesen wird sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule, in vielfältigen Situationen und Kontexten

Digitales Lesen unterscheidet sich vom Printlesen: Verknüpfung verschiedener Quellen, ICT-Kompetenzen

# Lesen

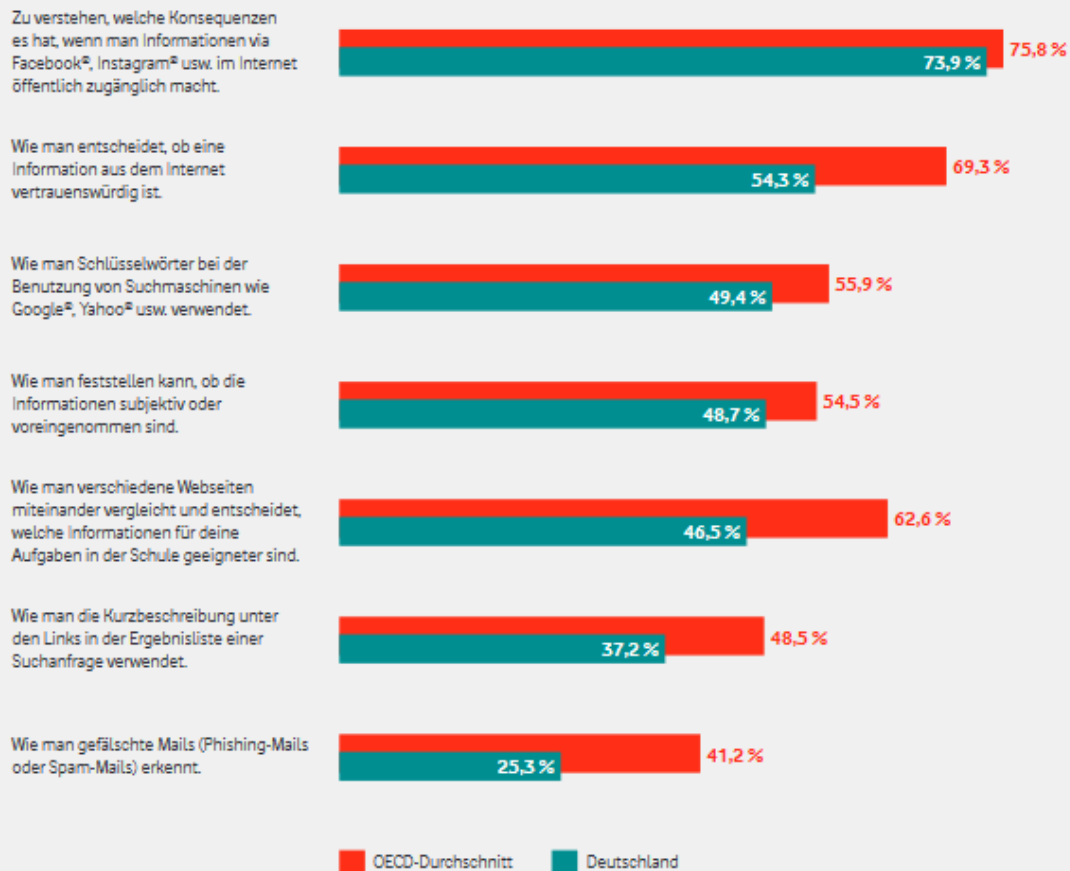
Lesen wird individuell geübt und verbessert, in und außerhalb der Schule

Unterschiede in der Lesekompetenz können innerhalb Deutschlands auf Varianzquellen mehrerer Ebenen zurückgeführt werden: Bundesebene, Landesebene, Schule, Lehrkraft, Schüler\*in

Die PISA-Studie verrät uns nicht, wo Lesekompetenz entwickelt wird, aber sie liefert eine solide Datenbasis für entsprechend zu begründende Schlussfolgerungen

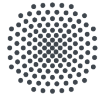
## Abbildung 1: Möglichkeiten zum Erwerb digitaler Kompetenzen in der Schule

Prozentsatz der Schüler\*innen, denen eigenen Angaben zufolge in der Schule die nachstehenden Kompetenzen vermittelt wurden. Die Kompetenzen sind in absteigender Reihenfolge nach dem prozentualen Anteil der Schüler\*innen in Deutschland angeordnet.



## Frage an die Schüler\*innen:

Hast du in der Schule  
schon jemals die  
folgenden Dinge gelernt?



**Universität Stuttgart**  
Institut für Erziehungswissenschaft

# Zentrale Befunde der Sonderauswertung



# Lerngelegenheiten



# Negativer Zusammenhang zwischen Nutzung digitaler Medien und Lesekompetenz

- Geht die Nutzung digitaler Geräte in der Schule bzw. für schulische Zwecke mit einer höheren Lesekompetenz einher?
- Unter Kontrolle des sozioökonomischen Status wurde in PSA 2018 für 35 beteiligte Bildungssysteme ein **negativer Zusammenhang** sichtbar; in Deutschland war dieser Zusammenhang am stärksten: Eine Erhöhung der wöchentlichen Nutzungsdauer digitaler Geräte um eine Stunde bedeutet eine Veränderung in der Lesekompetenz um -27 Punkte (OECD-Mittelwert: -7 Punkte)—unter Kontrolle des SES auf Schüler\*innen- und Schulebene
- Warum das so ist, ist noch nicht ausreichend erforscht; neu ist der Befund allerdings nicht (s. frühere PISA-Runden, z. B. Naumann & Sälzer, 2017; OECD, 2016)
- **Hypothese basierend auf aktuellen Metaanalysen:** Einsatz digitaler Medien im Unterricht muss begleitet und didaktisch angeleitet sein. Zu breite Aufgaben („Recherchiert mal...“) verleiten ggf. zum ziellosen Browsen und nutzen den Mehrwert vernetzten Lesens nicht

# Lesen ist seltenes Hobby, 2018 noch weniger als 2009

- Im Vergleich zu PISA 2009 ist die Freude am Lesen in etwa der Hälfte der OECD-Staaten rückläufig

Veränderung

PISA 2018 ■ - PISA 2009 ●

Mehr Freude am Lesen (Indexmittel) →

-0.80 -0.60 -0.40 -0.20 0.00 0.20 0.40 0.60 0.80

**Deutschland**

Norwegen

Finnland

Dänemark

Schweiz

Thailand

Niederlande

Belgien

Neuseeland

Schweden

Litauen

Island

Kroatien

Österreich

Frankreich

Portugal

Kanada

Australien

Ungarn

Ver. Königreich

Singapur

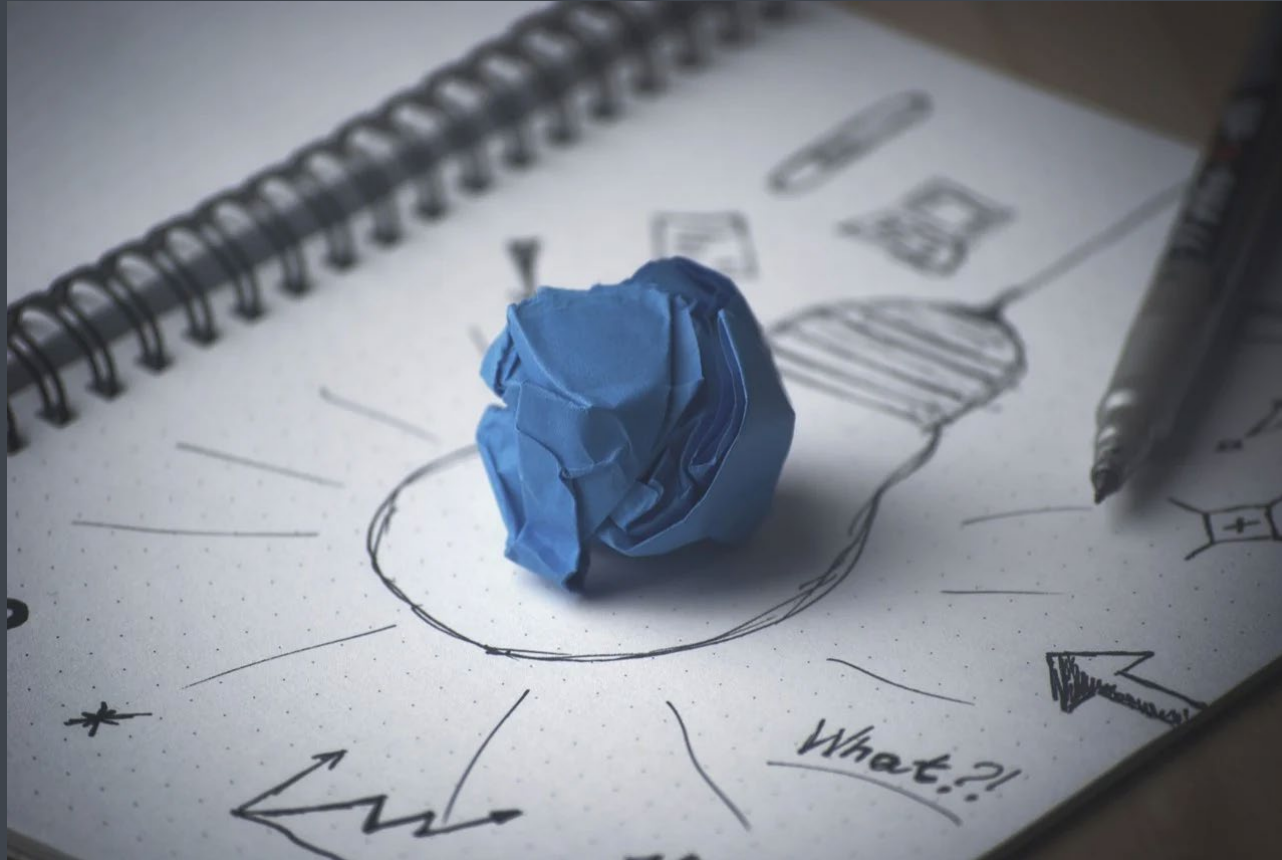
Luxemburg

Montenegro

**OECD-Durchschnitt**

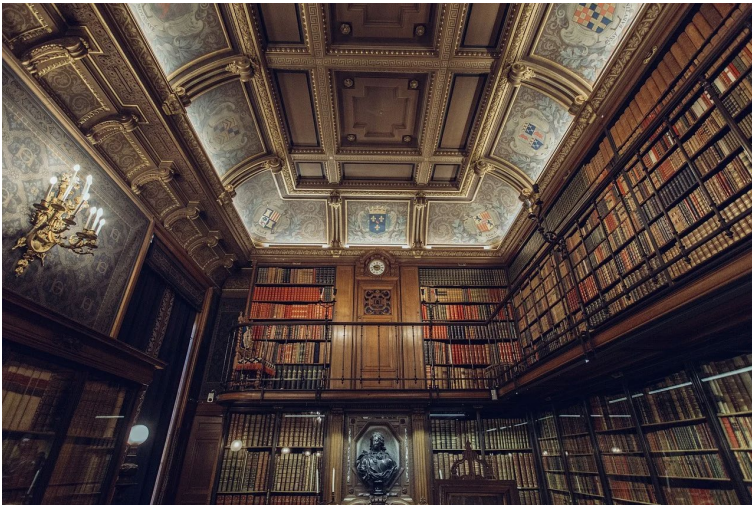
Bildquelle: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

# Lesestrategien





# Schlüssel zum Erfolg: Lesestrategien (I)



Bildquelle: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

- Sogenannte Metakognitive Strategien sind wichtig und effektiv
- **Drei Strategien:**
  - (1) Texte verstehen und sich merken
  - (2) Informationen zusammenfassen
  - (3) Glaubwürdigkeit von Informationsquellen beurteilen
- Schüler\*innen mit einer fundierten Kenntnis effektiver Lesestrategien sind im PISA-Test mit höherer Wahrscheinlichkeit dazu in der Lage, gezielt zu navigieren und Items mit einer oder mehreren Quellen aktiv zu erfassen → höhere Lesekompetenz

## Schlüssel zum Erfolg: Lesestrategien (II)

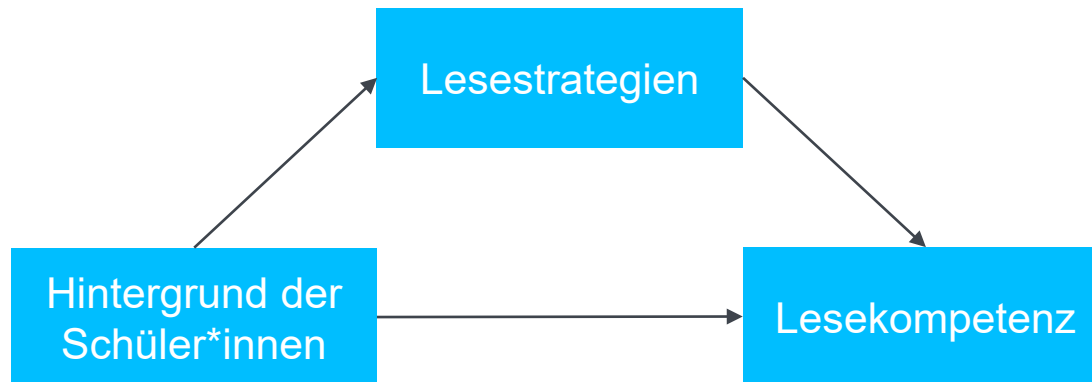
- Beispiel: Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Quellen (stärkster Zusammenhang mit Lesekompetenz unter den drei Strategien)
- Höchste Punktwerte bei Schüler\*innen in Deutschland, Dänemark, Irland, Japan, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich
- Für Deutschland besonders wichtig: Bei der Beherrschung effektiver Lesestrategien bestehen erhebliche Unterschiede zwischen sozioökonomisch begünstigten und benachteiligten Schüler\*innen (oberes/unteres Quartil)
- Deutschland weist dabei beim Index zur Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Quellen das viertgrößte Gefälle aller teilnehmenden Bildungssysteme auf, nach der Schweiz, Luxemburg und den USA



Bildquelle: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

## Schlüssel zum Erfolg: Lesestrategien (III)

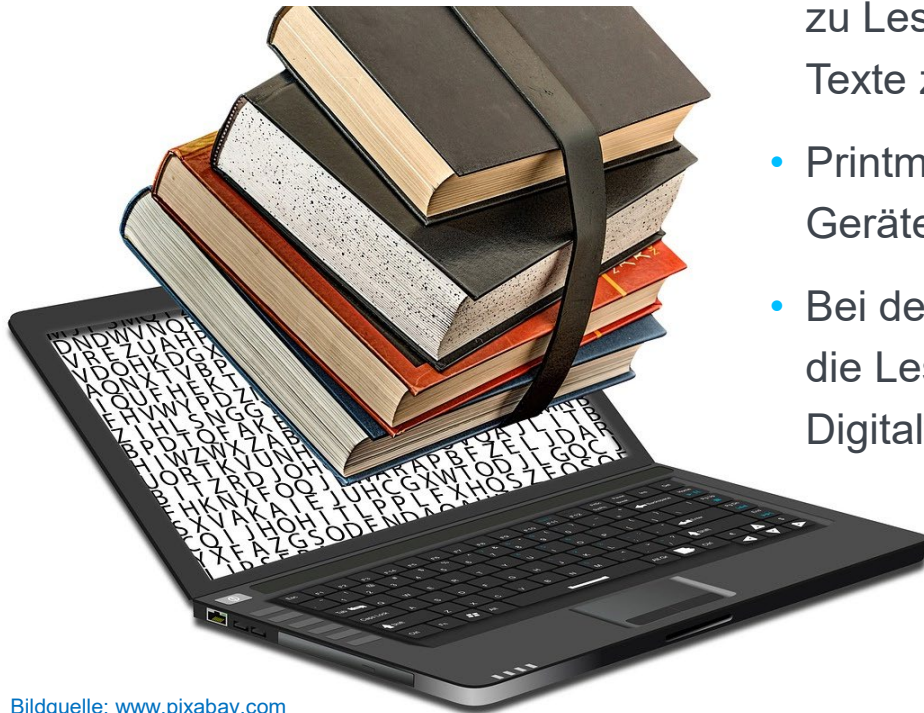
- Ein Vergleich von Schüler\*innen mit ähnlichem sozioökonomischem Status zeigt, dass diejenigen, die über ein besseres Lesestrategiewissen verfügen, mit höherer Wahrscheinlichkeit kompetente Leser\*innen sind (OECD, 2021); Jungen und Mädchen!
- Lesestrategiewissen scheint demnach ein Mediator des Zusammenhangs zwischen dem Hintergrund der Schüler\*innen (z. B. sozioökonomischer Status und Geschlecht) und ihren Leistungen im Bereich Lesekompetenz zu sein



# Lesen digital und analog



# Lesen digital und analog (I)



- Leser\*innen von Printbüchern lesen im Vergleich zu Leser\*innen von E-Books pro Woche mehr Texte zum Vergnügen
- Printmedien werden zunehmend durch digitale Geräte verdrängt
- Bei denjenigen, die am meisten lesen, verteilt sich die Lesezeit auf Bücher im Print- und im Digitalformat

## Lesen digital und analog (II)



- Im Vergleich zu Schüler\*innen, die nur selten oder nie Bücher lesen, erzielen diejenigen mit einer Präferenz für Printbücher in PISAs computergestützter Lesetestumgebung 44 Punkte mehr
- Unterschied halb/halb und Nicht-Leser\*innen bzw. seltene Leser\*innen: 34 Punkte
- Keine Unterschiede zwischen E-Book-Leser\*innen und Nicht-Leser\*innen bzw. seltenen Leser\*innen (OECD-Mittelwert: 15 Punkte Leistungsunterschied im Lesen)

## Warum schneiden Schüler\*innen, die (fast) nur digital lesen, nicht besser ab als Nicht-Leser\*innen?

- ICILS 2018: Ca. 40% der Achtklässler\*innen in Deutschland geben an, zumindest in einigen Deutschstunden digitale Medien zu nutzen; internationaler Durchschnitt: ca. 66%; Schaumburg et al., 2019)
- Nutzung von Printbüchern in der Schule ist stärker positiv mit der Leseleistung korreliert als die Nutzung digitaler Bücher (Metastudie von Furenes, Kucirkoca und Bus, 2021)
- Studien zu Hause oder im Labor zeigen keinen medienbezogenen Leistungsunterschied
- Digitale Bücher bringen im schulischen Kontext nicht per se einen Mehrwert; im Zweifel seien gedruckte Bücher besser als schlecht konzipierte multimediale Bücher (ebenda) → integriertes Lexikon reicht nicht, didaktische Begleitung zählt!

## Warum schneiden Schüler\*innen, die (fast) nur digital lesen, nicht besser ab als Nicht-Leser\*innen?



Bildquelle: [www.pixabay.com](http://www.pixabay.com)

- Weitere Meta-Analyse von Delgado et al. (2018): Print- und Digitalmedien haben bei fiktionalen Texten und Sachtexten (expositorischen Texten) eine **unterschiedliche Wirkung**
- Bildschirme sind bei Sachtexten weniger gut geeignet, aber bei fiktionalen Texten nicht → **Zusammenhang zwischen *screen inferiority effect* und Textsorte**



# Disparitäten



**MIND THE GAP**

# Disparitäten zwischen Mädchen und Jungen

- Mädchen schneiden in Schulleistungstudien regelmäßig besser im Lesen ab als Jungen, auch in Deutschland
- Inwieweit der deutliche Rückgang der Leistungsdifferenz mit dem Moduswechsel von Papier auf Computer zusammenhängt, ist noch klären → Einerseits neues Gewand der Items, andererseits haben die Jungen von PISA 2015 zu PISA 2018 **13 Punkte** im Lesen „verloren“, im Vergleich zu 2009 ist die Punktzahl stabil (bei den Mädchen seit 2009 ebenso)

Bis PISA 2012	~ 40 Punkte
PISA 2015	21 Punkte
PISA 2018	26 Punkte

## Ansätze für die Arbeit an der Lesekompetenz (Verringerung geschlechtsbezogener Disparitäten)

- Analyse von Kurztextantworten in PISA 2015: Mädchen beantworten die Testfragen tendenziell genauer als Jungen, indem sie mehrere Punkte ansprechen (d. h. auf Inhalte und Zusammenhänge eingehen; Zehner, Goldhammer und Sälzer, (2018))
- Jungen fällt es in PISA offenbar generell schwer, die erforderlichen Informationen zu finden und zu integrieren, während Mädchen diese Informationen in der Regel flexibel handhaben, um die Antworten zu formulieren
- Dies bestätigt auch der Befund aus PISA 2018, dass die geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede im Bereich Lesekompetenz in Deutschland ausschließlich auf das unterschiedliche Lesestrategiewissen von Jungen und Mädchen zurückzuführen sind (d. h. Texte verstehen und behalten; Informationen zusammenfassen und die Glaubwürdigkeit von Quellen beurteilen; vgl. OECD (2021)).

# Sozioökonomische Disparitäten

- In Deutschland ist der Zusammenhang zwischen der Lesekompetenz und dem sozioökonomischen Status deutlich höher als im OECD-Durchschnitt
- Deutschland gehört in PISA 2018 beim Index der Lesestrategien zur Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Quellen zu den Bildungssystemen mit dem höchsten sozioökonomischen Gefälle
- Das Zusammenspiel dieser Variablen ist recht komplex, aber zum Glück haben wir das NEPS!

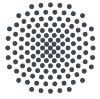
- aktuelle Studie des NEPS:  
bereits vor der Grundschule



bestehen mit dem sozioökonomischen Status verbundene Leistungsunterschiede, die sich dann durch die gesamte schulische Laufbahn der Schüler\*innen ziehen (Mergele, Raith und Zierow, 2020; Skopek & Passeratta, 2020)

# Sozioökonomische Disparitäten

- Früh ansetzen heißt die Devise
- Untersuchen von Leseaktivitäten in unterschiedlichen Kontexten (denn: große Leistungsvarianz im PISA-Alter in Deutschland)
- Metakognitive Strategien können entscheidend sein: Markieren zentraler Punkte eines Textes, Verknüpfung von Information, Monitoring des eigenen Lesefortschritts etc.



# Zum Schluss: Bezugspunkte für die Bildungspolitik



# 1

Lesen lernt sich nicht von selbst und nicht automatisch.  
Lesekompetenz muss trainiert und angewandt werden.

Rund 21 % der Schüler\*innen in Deutschland erreichen im Bereich Lesekompetenz nicht das für ein selbstbestimmtes Leben und die Teilhabe an der Gesellschaft erforderliche Mindestniveau.

Was  
passiert vor  
PISA?

IGLU: Position der Viertklässler\*innen in Deutschland hat sich über die Zeit im Länderranking deutlich verschlechtert

- 7 x PISA, 4 x IGLU: Leseförderung in Deutschland sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe ausbaufähig (Weis et al., 2019; Bos et al., 2017)
- Vorbeugung schwacher Leistungen im Bereich Lesekompetenz bereits ab dem Vorschulalter und über die ganze Schulzeit hinweg (z. B. Artelt et al., (2007); Beck, von Dewitz und Titz (2015)).

Vermittlung und Übung von Lesestrategien im Unterricht. Möglichst in vielen Fächern, die mit Texten und Quellen arbeiten.

Nicht alles, was im Unterricht behandelt wird, findet Eingang in Kompetenzen von Schüler\*innen. Aber: Kontinuierliches Üben, Erinnern, Automatisieren erreicht sehr wahrscheinlich mehr Schüler\*innen als bisher.

Schüler\*innen gehen kritischer an Texte mit mehreren Quellen heran, wenn sie im Unterricht lernen, die Glaubwürdigkeit von Informationen zu beurteilen (Autin und Croizet, 2012; Pérez et al., 2018).

Kenntnis effektiver Strategien zum Verstehen, Behalten, Zusammenfassen und Beurteilen von Informationen kann den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds und die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Lesekompetenz deutlich abschwächen.

2

3



## Was kennzeichnet starke Leser\*innen?

Wer gut liest, ist sowohl in der Lage, lineare (Print-)Texte zu lesen, als auch, in anspruchsvolleren digitalen Umgebungen zu navigieren

Starke Leser\*innen nutzen Print- und Digitalmedien je nach Textart und Lesezweck, sie wechseln gezielt in das für sie passendere Format

Sie lesen sowohl längere, fiktionale als auch informative Texte mit Diagrammen und Abbildungen

Lesen von Print: Konzentration, nicht ablenken lassen

Digitales Lesen: Vernetzen mehrerer Quellen, Navigieren, Recherchieren

# 4

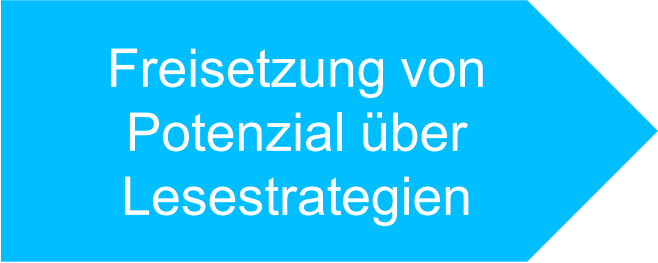
Leseförderung muss sich sowohl um Lesen im gedruckten als auch um Lesen im digitalen Bereich kümmern

Förderung elementarer Kompetenzen wie Worterkennung und höherer Kompetenzen wie Wort- und Textverständnis, insbesondere im Sekundarbereich.

Stärkere Ausrichtung der Lehramtsausbildung und der Lehrpläne auf die Förderung komplexer Lesestrategien, um allen Schüler\*innen zu ermöglichen, ihre Lesekompetenz zu verbessern und zu festigen.

Leseflüssigkeit und Textverständnis sowie geeignete Fördermodelle sind gut erforscht; Vertiefung bräuchte es noch bei der idealen Gruppierung/Gruppenzusammensetzung von Förderprogrammen

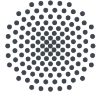
# Fazit



Freisetzung von  
Potenzial über  
Lesestrategien

# Literaturreferenzen

- Artelt, C. et al. (2007). *Förderung von Lesekompetenz – Expertise*, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.
- Autin, F. & Croizet, J. (2012). “Improving working memory efficiency by reframing metacognitive interpretation of task difficulty”, *Journal of Experimental Psychology: General*, Vol. 141/4, S. 610-618, <http://dx.doi.org/10.1037/a0027478>.
- Klieme, E., Artelt, C., Hartig, J., Jude, N., Köller, O., Prenzel, M. Schneider, W.& Stanat, P. (Hrsg) (2010). PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster: Waxmann.
- Mergele, L., Raith, J. & Zierow, L. (2020). “Gleicht Schulbildung soziale Unterschiede aus? Leistungsunterschiede in der Kindheit nach sozioökonomischem Hintergrund”, *Wirtschaftsdienst*, Vol. 100/12, S. 932-936, <https://doi.org/10.1007/s10273-020-2800-6>.
- Naumann, J. & Sälzer, C. (2017), “Digital reading proficiency in German 15-year-olds: evidence from PISA 2012”, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Vol. 20/4, S. 585–603, <http://dx.doi.org/10.1007/s11618-017-0758-y>.
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Reading Skills in a Digital World*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb>
- OECD (2001). Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. Verfügbar unter <https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33691612.pdf>
- Skopek, J. & Passaretta, G. (2020). Socioeconomic Inequality in Children’s Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany, *Social Forces*, <https://doi.org/10.1093/sf/soaa093>
- Weis, M. et al. (2019), “Lesekompetenz in PISA 2018 – Ergebnisse in einer digitalen Welt”, in PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich, S. 47–80, K. Reiss et al. (Hrsg.). Münster: Waxmann. <https://www.waxmann.com/index.php?elD=download&buchnr=4100>.
- Zehner, F., Goldhammer, F. & Sälzer, C. (2018), “Automatically analyzing text responses for exploring gender-specific cognitions in PISA reading”, *Large Scale Assessments in Education*, Vol. 6, Artikel 7, S. 1–26, <http://dx.doi.org/10.1186/s40536-018-0060-3>.



**Universität Stuttgart**  
Institut für Erziehungswissenschaft

**Vielen Dank!**



**Prof. Dr. Christine Sälzer**

E-Mail [christine.saelzer@ife.uni-stuttgart.de](mailto:christine.saelzer@ife.uni-stuttgart.de)

Telefon +49 (0) 711 685-87440

[www.ife.uni-stuttgart.de](http://www.ife.uni-stuttgart.de)

Universität Stuttgart  
IfE, Abteilung Pädagogik  
Azenbergstr. 16, 70174 Stuttgart