

**Zeitschrift:** Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

**Band:** 15 (1993)

**Heft:** 3

**Artikel:** Die Lesekompetenzen von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz

**Autor:** Rüesch, Peter / Meier, Ursula / Notter, Philipp

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-786343>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 22.11.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# Die Lesekompetenzen von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz

Ergebnisse des Schweizer Projekts  
innerhalb der IEA Reading Literacy Study

*Peter Rüesch, Ursula Meier, Philipp Notter,  
Wim Nieuwenboom, François Stoll*

*Dieser Beitrag bespricht die Schweizer Ergebnisse einer internationalen Vergleichsstudie zu den Lesekompetenzen von neun- und vierzehnjährigen Schülern und Schülerinnen. Die Studie wurde 1991 in über 30 Ländern – darunter die Schweiz – unter der Leitung der «International Association for the Evaluation of Educational Achievement» (IEA) durchgeführt<sup>1</sup>. Nach einigen einleitenden Bemerkungen zur Gesamtuntersuchung und anschliessenden Erläuterungen zur Messung der Leseleistung werden als erstes die Leistungen der Schweizer Schüler und Schülerinnen im internationalen Vergleich besprochen. Weiter wird auf das eher unerwartete Ergebnis der geringen Geschlechtsunterschiede in bezug auf die Leseleistung eingegangen. Abschliessend wird am Beispiel der anderssprachigen Schüler und Schülerinnen gezeigt, wie das Zusammenspiel verschiedener Faktoren für das Entstehen von Leistungsunterschieden im Lesen verantwortlich ist.*

## 1. Einführung und Bemerkungen zur Studie

Stimmt eigentlich die Annahme, Mädchen würden besser lesen als Knaben? Können die Kinder wohlhabender Länder, Kantone oder Familien besonders gut lesen? Erschwert die Mundart das Lesenlernen in der Hochsprache? Dies sind nur einige Fragen, die sich vor einigen Jahren Bildungsforscher und -forscherinnen aus verschiedenen Ländern stellten. Aus der Tatsache, dass auf der Welt sehr unterschiedliche Schulsysteme und unterschiedliche Leselernmethoden existieren, entwickelte sich die Idee, eine gezielte Vergleichsstudie durchzuführen. Ziel der Untersuchung, die unter der Ägide der *International Associ-*

ation for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) stand, war es, gültige Informationen über die Lesekompetenz der Schüler und Schülerinnen sowie über deren schulischen und familiären Hintergrund zusammenzutragen und vergleichend auszuwerten. Bei der Aufstellung der Lesetests und der Fragebogen wurde besonders darauf geachtet, dass sich vergleichbare Daten aus den 32 teilnehmenden Ländern erheben lassen. Grossen Wert wurde auch auf die Zusammenstellung einer repräsentativen Schweizer Stichprobe gelegt. In der Schweiz nahmen 226 Klassen der dritten Klassenstufe (3305 Schüler und Schülerinnen) und 386 Klassen der achten Klassenstufe (6282 Schüler und Schülerinnen) an der Untersuchung teil.

## 2. Die Lesetests: Was wurde gemessen?

Das Kernstück der Erhebung bildeten die Lesetests. Lesen findet in verschiedenen sozialen Kontexten statt: Wir lesen im Rahmen der Ausbildung oder im alltäglichen gesellschaftlichen Leben, oder wir lesen privat zur eigenen Bildung oder zum eigenen Vergnügen. Je nach spezifischem Kontext ändert die Art des Lesestoffes und die Funktion des Lesens. In der vorliegenden Untersuchung wurde versucht, diese verschiedenen Kontexte und Funktionen des Lesens möglichst umfassend abzudecken. Deshalb wurden drei Arten von Texten in den Lesetest aufgenommen, welche eng verwandt sind mit verschiedenen Funktionen des Lesens, nämlich: *Erzählungen, Sachtexte und Dokumente*.

Die Kategorie *Erzählungen* umfasst das Spektrum der gehobenen Literatur, aber auch der «Vergnügungsliteratur». In diese Kategorie fallen auch grössere Texte wie z. B. Romane. Die zeitliche Begrenzung eines Lesetests ermöglichte es allerdings nur, das Verständnis von Erzählungen zu überprüfen. Immerhin wurden einige längere Erzählungen von mehreren Seiten Umfang in den Test aufgenommen. Die Funktion dieser Lesestoffe ist Vergnügen und Bildung im weiteren Sinne. Diese Art des Lesens erfordert Leseprozesse wie z. B. Einführung, Imagination und ästhetische Wertschätzung.

Die Funktion der Kategorie *Sachtexte* lässt sich umschreiben mit «Lesen, um zu wissen». Der Aspekt des Vergnügens am Lesen tritt hier in den Hintergrund. Primär geht es um das Vermitteln von Wissen. Lesen von Sachtexten ist eng verbunden mit Lernen. Entsprechend werden Sachtexte oft im Rahmen der Ausbildung gelesen. Aber auch viele Artikel in Zeitungen und Zeitschriften fallen in diese Kategorie.

Die Kategorie *Dokumente* schliesslich umfasst alltägliches gedrucktes Material, das oft nicht in der typischen Form eines Textes vorliegt und auch nicht ein «normales» Lesen verlangt, wie z. B. Fahrpläne, Gebrauchsanweisungen, Landkarten, Tabellen, Abbildungen, Verträge etc. Die Funktion des Lesens von Dokumenten besteht im «Lesen, um etwas tun zu können». Dabei geht es oft nicht um Wort-für-Wort oder Satz-für-Satz Lesen, sondern um das gezielte Auffinden von in einer bestimmten Situation relevanter Information.

Für die Konzipierung der Lesetests sandten die Forscher und Forscherinnen der beteiligten Länder Textvorschläge und dazu passende Verständnisfragen an die internationale Koordinationsgruppe. Aus dem so entstandenen Pool von Texten und Fragen wurden nach internationalen Konsultationen die Texte und Fragen ausgewählt, die zur Messung des Leseverständnisses am besten geeignet erschienen. Dabei wurde besonderen Wert darauf gelegt, dass die Texte für alle Länder kulturell und sozial annehmbar waren und der Inhalt der Texte für die Schüler und Schülerinnen aller Länder in etwa gleich bekannt war. Aus dieser Auswahl wurde eine erste Testversion erstellt, die in einer Voruntersuchung in den beteiligten Ländern auf ihre Tauglichkeit hin überprüft wurde. Als inhaltliches Beispiel sei hier eine Erzählung aus dem Lesetest für die dritte Klassenstufe wiedergegeben.

### Der Vogel und der Elefant

Ein grosser Baum wuchs mitten im Urwald. Ganz oben hatte eine kleine Vogel-mutter für ihre Familie mit drei Vogelkindern ein Nest gebaut. Eines Tages kam ein Elefant vorbei. Dieser lehnte sich gegen den Stamm und kratzte sich den Rücken. Der Baum knackte und fing an zu schaukeln. Voller Angst kuschelten sich die Vogelkinder an ihre Mutter. Diese streckte ihre Schnabelspitze aus dem Nest heraus und sagte. «*He, grosses Tier, es gibt hier überall viele Bäume! Weshalb schüt-telst Du gerade diesen Baum? Meine Vogelkinder haben Angst und könnten aus dem Nest fallen.*»

*Der Elefant sagte nichts*, aber er schaute den Vogel mit seinen kleinen Augen an, bewegte seine grossen Ohren im Wind und ging.

*Am nächsten Tag kehrte der Elefant wieder zurück* und kratzte sich wieder am gleichen Baumstamm. Der Baum begann zu schaukeln. Die erschrockenen Vogel-kinder drängten sich wiederum dicht unter den Flügel der Mutter zusammen. Nun war die Vogelmutter verärgert. «Ich befehle Dir, dass Du aufhörst, unseren Baum zu schütteln», schrie sie, «oder ich werde es Dir zeigen!»

«*Was könntest Du machen* gegen einen solchen Riesen wie mich?» lachte der Elefant. «Wenn ich wollte, könnte ich diesem Baum einen solchen Stoss versetzen, dass Dein Nest und Deine Kinder weit weg geschleudert würden.»

Die Vogelmutter sagte nichts.

Die Schüler und Schülerinnen der dritten Klasse wurden zu diesem Text u. a. gefragt, welcher unter den hier kursiv gedruckten Sätzen aussage, dass der Elefant *denkt*, er sei der stärkste. Die Schwierigkeit der Frage scheint darin zu liegen, dass nicht danach gefragt wird, ob der Elefant wirklich gross *ist*, sondern ob er dies *denkt*. Mit anderen Worten: Die Frage erfordert von den Lesern und Leserinnen, dass sie zwischen zwei Arten von im Text enthaltenen Informa-tionen unterscheiden können, nämlich solchen, die sich auf äussere Fakten, und solchen, die sich auf das Innenleben des Elefanten beziehen. Diese Aufgabe erwies sich denn auch als entsprechend trennscharf zwischen – in bezug auf das Gesamtergebnis des Lesetestes – hoch kompetenten und ungenügend kompeteten Lesern und Leserinnen. Lediglich 9 % der Schüler und Schülerinnen des

unteren Leistungsniveaus<sup>2</sup> gegenüber 81 % des oberen Leistungsniveaus vermochten diese Frage richtig zu beantworten. Während die richtige Antwort sich auf den Satz «Was könntest Du machen . . .» bezog, nannten viele der Kinder den Satz «He, grosses Tier . . .». Allerdings dürften auch einige der befragten Kinder der dritten Klassenstufe, welche die Frage falsch beantworteten, diese nicht genau gelesen haben. Die Schüler und Schülerinnen haben dann zwar verstanden, dass es um die Stärke des Elefanten geht. Sie haben aber das entscheidende Wort «denken» übersehen und so angenommen, es gehe um die objektive Stärke des Elefanten.

### **3. Die Leseleistungen der Schweizer Schüler und Schülerinnen im internationalen Vergleich**

Da die vorliegende Studie neben der Schweiz in über 30 weiteren Ländern durchgeführt wurde, liegt natürlich ein Vergleich der Leistungen der Schweizer Schüler und Schülerinnen mit denjenigen von Kindern aus anderen Nationen nahe. Dieser Vergleich kann zudem etwas darüber aussagen, inwieweit Unterschiede zwischen den schweizerischen Sprachregionen auch auf die Sprache zurückzuführen sind. Elley (1992) hat im internationalen Gesamtbericht die Ergebnisse aller beteiligten Länder vergleichend dargestellt. In der folgenden Darstellung beschränken wir uns deshalb auf den Vergleich mit denjenigen Ländern, in denen eine Sprache gesprochen wird, die auch zu den Schweizer Landessprachen zählt. Zusätzlich wird bei diesem Vergleich auch Finnland aufgeführt, weil Finnland in dieser Studie am besten abgeschnitten hat. Die Leistungen<sup>3</sup> der dritten und der achten Klasse – bzw. international der Neun- und der Vierzehnjährigen – werden bei diesem Vergleich getrennt besprochen.

#### *Die Leistungen der Neunjährigen*

In Tabelle 1 sind zunächst die Ergebnisse der Neunjährigen dargestellt, wobei die Regionen und Länder nach Sprachgruppen geordnet sind. Insgesamt liegen die Schweizer Ergebnisse – mit Ausnahme jener der Rätoromanen – im internationalen Durchschnitt. Bei diesen Vergleichen muss berücksichtigt werden, dass die Neunjährigen in Frankreich, Italien und Belgien schon in der vierten Klasse sind, also schon ein Jahr länger in die Schule gehen als die getesteten Schweizer Kinder. Mit dieser Einschränkung sind die Ergebnisse der Kinder aus der italienischen Schweiz deutlich schlechter als die der italienischen Kinder. Auch die französischsprachigen Schweizer Schüler und Schülerinnen haben schlechtere Resultate erzielt als die Kinder in Frankreich und Belgien. Die Deutschschweizer Kinder zeigten eher bessere Leistungen als die deutschen Kinder. Hier gilt es allerdings zu bedenken, dass in Deutschland, im Gegensatz zu den meisten anderen Ländern, nicht die Klassenlehrer und -lehrerinnen die Tests durchgeführt haben, sondern externe Testleiter. Wir vermuten, dass sich

Tabelle1: Die Leseleistungen der Neunjährigen im internationalen Vergleich

Gebiet			Dokumente			Sachtexte			Erzählungen		
	K	A	M	(SF)	SA	M	(SF)	SA	M	(SF)	SA
Räto. Schweiz	3	9.7	486	(-)	93	472	(-)	98	485	(-)	84
Ital. Schweiz	3	9.0	487	(13.3)	89	504	(13.3)	97	511	(11.7)	79
Italien	4	9.9	517	(4.9)	92	538	(4.0)	95	533	(4.0)	88
Fr. Schweiz	3	9.3	515	(11.5)	80	507	(11.5)	90	493	(11.6)	80
Frankreich	4	10.1	527	(3.9)	81	533	(4.1)	84	532	(4.1)	93
Fr. Belgien	4	9.8	506	(3.5)	88	505	(2.8)	85	510	(3.3)	92
D. Schweiz	3	9.9	529	(6.1)	94	510	(6.1)	99	512	(5.9)	92
Zürich	3	9.8	518	(13.1)	95	512	(13.1)	97	512	(12.6)	91
Bern	3	9.9	519	(14.4)	93	492	(14.4)	104	500	(14.1)	91
Basel (Stadt)	3	9.7	534	(16.8)	109	511	(16.8)	109	521	(16.3)	106
Deutschl.(W.)	3	9.4	520	(3.2)	94	497	(2.9)	104	491	(2.8)	93
Deutschl.(O.)	3	9.5	522	(5.0)	96	493	(3.6)	103	482	(4.2)	93
Schweiz (Tot.)	3	9.7	522	2.8	96	507	2.7	100	506	2.6	92
Finnland	3	9.7	569	4.0	88	569	3.1	81	568	3.0	70

D: Durchschnitt; SF: korr. Standardmessfehler; SA: Standardabweichung; K:Klasse; A:Alter)

dies negativ auf die Testergebnisse ausgewirkt hat. Das relativ bessere Abschneiden der Schweizer Kinder in der Leseskala Dokumente dürfte darauf zurückzuführen sein, dass in dieser Leseskala – im Unterschied zu den Skalen Sachtexte und Erzählungen – kein Zeitdruck wirksam war. Viele der Neunjährigen hatten nämlich Mühe, in der gegebenen Zeit die Tests durchzuarbeiten. Da die Texte zu den verschiedenen Lesetextarten sehr ungleich auf die Testhefte verteilt waren, wirkte sich der Zeitdruck vor allem auf die Sachtexte und auf die Erzählungen aus.

Bemerkenswert ist das relativ gute Abschneiden der Kinder in der Deutschen Schweiz. Diese Kinder haben ja mehrheitlich Schweizerdeutsch als Muttersprache, lernen jedoch lesen und schreiben in einer Zweitsprache, dem Hochdeutschen. Eigentlich könnte erwartet werden, dass sich diese zusätzliche Schwierigkeit beim Erlernen des Lesens zumindest in der 3. Klasse noch bemerkbar macht. Die Vergleiche, die Tabelle 1 nahelegt, zeigen jedoch, dass die Deutschschweizer Kinder dadurch weder im nationalen Vergleich noch im Verhältnis zu Deutschland im Erlernen des Lesens behindert sind.

#### *Die Leistungen der Vierzehnjährigen*

Tabelle 2 zeigt den internationalen Vergleich der Ergebnisse der vierzehnjährigen Jugendlichen, welche innerhalb der Schweizer Stichprobe der achten Klassenstufe entsprechen. Die vierzehnjährigen Schweizer Jugendlichen schneiden im internationalen Vergleich deutlich besser ab als die neunjährigen Kinder. Ausser im Verhältnis zu Frankreich schneiden sie besser ab als die gleichsprachigen Nachbarländer. In Frankreich wurde allerdings eine Klassenstufe höher getestet, und die getesteten französischen Jugendlichen sind zudem etwa ein halbes Jahr älter. Besonders gut schneiden die Schweizer Jugendlichen in der Leseskala Dokumente ab.

Tabelle 2: Die Leseleistungen der Vierzehnjährigen im internationalen Vergleich.

Gebiet			Dokumente			Sachtexte			Erzählungen		
	K	A	M	(SF)	SA	M	(SF)	SA	M	(SF)	SA
Ital. Schweiz	8	14.0	526	(10.4)	70	536	(11.3)	76	542	(12.9)	88
Italien	8	14.1	501	(3.3)	78	524	(3.2)	85	520	(3.6)	88
Fr. Schweiz	8	14.5	533	(11.3)	72	510	(12.2)	78	520	(11.8)	75
Frankreich	9	15.4	544	(4.2)	77	546	(4.3)	84	556	(4.2)	86
Fr. Belgien	8	14.3	483	(4.7)	82	477	(4.8)	89	484	(5.1)	95
D. Schweiz	8	15.0	558	(5.6)	83	532	(5.9)	88	540	(6.1)	91
Zürich	8	15.1	556	(13.2)	89	528	(14.5)	99	532	(14.6)	99
Bern	8	15.0	558	(13.2)	85	529	(13.2)	85	535	(13.4)	86
Basel (Stadt)	8	15.2	540	(12.8)	83	528	(14.2)	93	527	(13.5)	88
Deutschl.(W.)	8	14.6	532	(3.9)	82	521	(4.5)	92	514	(4.9)	95
Deutschl.(O.)	8	14.4	543	(2.9)	81	523	(3.5)	87	512	(3.9)	90
Schweiz (Tot.)	8	14.9	549	3.0	82	525	3.2	87	534	3.4	90
Finnland	8	14.7	580	2.5	82	541	2.2	71	559	2.8	84

(D: Durchschnitt; SF: korr. Standardmessfehler; SA: Standardabweichung; K:Klasse; A:Alter)

Ganz unten in der Tabelle finden wir auch die Ergebnisse für Finnland, das sowohl bei den Neun- als auch bei den Vierzehnjährigen das Spitzenresultat erzielt hat. Elley (1992, S. 52ff) führt im internationalen Bericht das finnische Spitzenresultat auf eine Reihe von Faktoren zurück, unter denen besonders zu nennen sind: der hohe Stellenwert des Lesens in der finnischen Schule und Gesellschaft sowie das ausgesprochen klare orthographische Regelsystem und der ausgeprägte phonetische Gehalt (d. h. für nahezu jeden Laut existiert ein spezifisches dazu korrespondierendes Zeichen) der finnischen Sprache. Dies, so vermutet Elley, erleichtere den finnischen Kindern den Leselernprozess.

#### 4. Geschlechtsunterschiede im Lesen

Gemeinhin wird angenommen, dass Mädchen lieber und besser lesen als Knaben. In Tabelle 3 sind die Leseleistungen der Schweizer Schüler und Schülerinnen für beide Klassenstufen und getrennt nach dem Geschlecht wiedergegeben.

Tabelle 3: Leseleistungen von Mädchen und Knaben (dritte und achte Klasse)

Klassenstufe & Geschlecht	Leseleistung											
	Dokumente			Sachtexte			Erzählungen			Gesamttest		
	M	SA	SF	M	SA	SF	M	SA	SF	M	SA	SF
3.Kl: Mädchen	49.7	9.9	1.0	50.5	9.9	1.0	51.1	9.8	1.0	50.5	10.0	1.0
3.Kl: Knaben	50.3	9.8	1.0	49.6	9.9	1.0	49.0	9.7	1.0	49.6	9.9	1.0
8.Kl: Mädchen	49.5	9.6	0.8	49.6	9.4	0.8	51.2	9.6	0.8	50.2	9.6	0.8
8.Kl: Knaben	50.4	10.0	0.8	50.4	10.3	0.8	48.7	9.8	0.8	49.8	10.2	0.8

##### Anmerkungen:

1. M: Mittelwert; SA: Standardabweichung; SF: Standardmessfehler
2. Kennwerte für die Gesamtstichprobe: M=50, SA=10

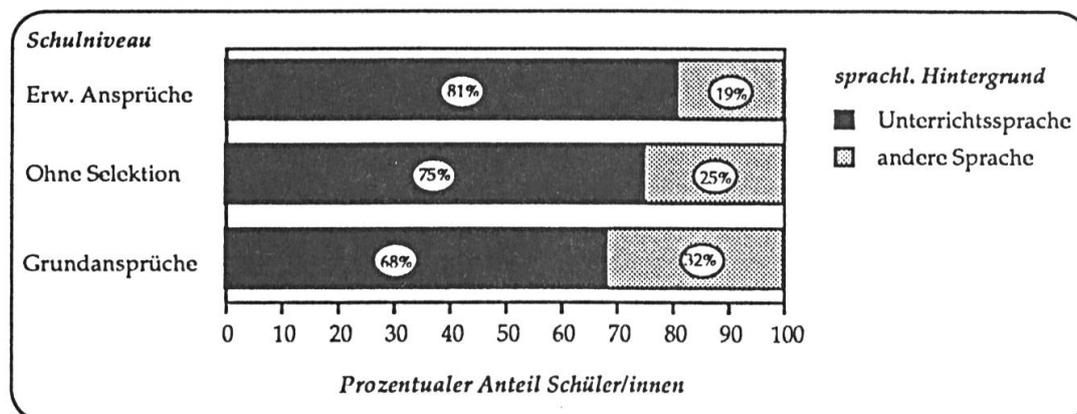
Bei einer gesamthaften Betrachtung der Ergebnisse beeindruckt mehr die Ähnlichkeit – d. h. die fast gleichen Durchschnittswerte (M) und Streuungswerte (SA) – als der Unterschied zwischen den Leistungen von Knaben und Mädchen. Bei den Textarten Dokumente und Sachtexte sowie beim Ergebnis des Gesamttests fallen die Leistungsunterschiede zwischen Knaben und Mädchen sehr gering aus. Sie betragen bei den Neunjährigen maximal 0.9 T-Werte und bei den Vierzehnjährigen maximal 0.8 T-Werte. Von bedeutsamen Geschlechtseffekten kann jedoch – unter Berücksichtigung des Standardmessfehlers (SF) – erst gesprochen werden beim Vorliegen von Unterschieden von wenigstens 2 T-Werten innerhalb der Stichprobe der dritten Klasse und wenigstens 1.6 T-Werten innerhalb der Stichprobe der achten Klasse. Deutlichere Unterschiede finden wir hingegen bei der Leseskala Erzählungen, wo die Mädchen bessere Leistungen erzielen als die Knaben; die Unterschiede betragen rund 2 T-Werte bei den Neunjährigen und 2½ T-Werte bei den Vierzehnjährigen. Anders ausgedrückt bedeutet dies, dass die Mädchen bei der Lesetextart Erzählungen 1 bis 2 Aufgaben mehr richtig beantwortet haben als die Knaben. Tendenziell wird

dieses Ergebnis durch die anderen Länder bestätigt (vergl. Elley 1992, S.55ff). Die Knaben schneiden nie besser als die Mädchen ab, und wenn die Mädchen höhere Leistungen erzielen – dies ist in zwei Dritteln der Länder der Fall – dann liegt das meist, wie bei der Schweizer Stichprobe, an der besseren Bearbeitung der Erzählungen. International gesehen behalten die Mädchen einen geringen Vorsprung gegenüber den Knaben z. B. in den USA, in Italien, Schweden, Finnland und Kanada – nicht aber in Deutschland, Frankreich, Holland oder Belgien, die das gleiche Bild wie die Schweiz zeigen. Es sind weitere Analysen im Gang, um festzustellen, welche Fragen bei welchen Texten von Mädchen anders beantwortet wurden als von Knaben. Solche Feinanalysen können sicher etwas zur Diskussion über Geschlechtsunterschiede beitragen. Dabei besteht aber auch die Gefahr, das Hauptergebnis zu verdecken, dass Knaben und Mädchen eben praktisch gleich gut lesen.

### 5. Wie kommen Leistungsunterschiede zustande: Das Beispiel der anderssprachigen Schüler und Schülerinnen

Leistungsunterschiede in den Lesekompetenzen der untersuchten Schweizer Kinder und Jugendlichen kommen aus dem Zusammenspiel verschiedener Faktoren zustande. Dies soll an dieser Stelle am Beispiel der anderssprachigen Schüler und Schülerinnen aus der Stichprobe der achten Klasse gezeigt werden. Anderssprachig meint in diesem Zusammenhang, dass die betreffenden Jugendlichen ausserhalb der Schule – d. h. mit der Familie oder der Gleichaltrigengruppe – überwiegend eine andere als die Unterrichtssprache sprechen. Anderssprachige Kinder und Jugendliche sind in unserem Bildungssystem meist weniger erfolgreich als ihre unterrichtssprachigen Mitschüler und Mitschülerinnen, wie es sich in den einschlägigen Statistiken immer wieder zeigt (z. B. Borkowsky 1991, Meyer 1992, Statistisches Amt des Kantons Zürich 1993, Bundesamt für Statistik 1993). Auch für die hier untersuchte Stichprobe der achten Klasse zeigt sich – wie aus Abbildung 1 hervorgeht – dass der Anteil anderssprachiger Jugendlicher mit steigendem Schulniveau sinkt.

Abbildung 1: Anteil anderssprachiger Jugendlicher in den drei Schulniveaus (Stichprobe der achten Klasse)



Eine wichtige Rolle für den Schulerfolg spielt die Lesekompetenz in der Unterrichtssprache. Anderssprachige Jugendliche zeigen denn auch deutlich schlechtere Leseleistungen als ihre unterrichtssprachigen Mitschüler und Mitschülerinnen. Wir wollen aber zunächst nicht auf diese Unterschiede eingehen. Im Vordergrund steht vielmehr die folgende Frage: *Sind die schwächeren Lesekompetenzen der anderssprachigen Jugendlichen primär auf deren sprachlichen und kulturellen Hintergrund zurückzuführen, oder lassen sie sich durch weitere Variablen – die mit dem sprachlichen Hintergrund gekoppelt sind – erklären.* In der Literatur zum Schulerfolg bzw. -versagen von Migrantenkinder wird neben kulturellen Faktoren besonders dem sozioökonomischen Status Erklärungswert zugeschrieben (vergl. Gurny et al. 1984, Hutmacher 1990, Borkowsky 1991). In unsere Untersuchung wurden neben dem sprachlichen Hintergrund der Jugendlichen und dem sozioökonomischen Status der Eltern zusätzlich das besuchte Schulniveau sowie der Anteil anderssprachiger Jugendlicher pro Schulklasse mit einbezogen.

Zu den verwendeten Variablen sollen zunächst einige Erläuterungen folgen. Der sprachliche Hintergrund der Jugendlichen bezieht sich – wie bereits erwähnt – auf den regelmässigen Gebrauch der Unterrichtssprache ausserhalb der Schule. Dabei wurden drei Gruppen miteinander verglichen: (1) Jugendliche, die lediglich die Unterrichtssprache zu Hause regelmässig sprechen, (2) Jugendliche, die sowohl eine oder mehrere Fremdsprachen als auch die Unterrichtssprache regelmässig sprechen und (3) Jugendliche, die lediglich eine oder mehrere Fremdsprachen, aber nicht die Unterrichtssprache regelmässig sprechen. Der sozioökonomische Status wurde in der vorliegenden Studie über die Ausbildung der Eltern und das Familien- sowie das persönliche Eigentum an verschiedenen Gütern erfasst. Für jeden Schüler und jede Schülerin wurde mit diesen Daten ein Score berechnet.

Tabelle 4 zeigt, wie die oben beschriebenen Merkmale der Jugendlichen untereinander zusammenhängen<sup>4</sup>.

Tabelle 4: Interkorrelationen zwischen ausgewählten Merkmalen der Jugendlichen und der Leseleistung

Merkmale	V	IV	III	II	I
I					
Schulniveau	.52	-.14	-.28	.39	1.00
II					
Sozioökon. Status	.42	-.30	-.25	1.00	–
III					
Klassenzusammensetzg.	-.32	.49	1.00	–	–
IV					
sprachl. Hintergrund	-.24	1.00	–	–	–
V					
Lesekompetenz	1.00	–	–	–	–

Aus Tabelle 4 geht hervor, dass der Zusammenhang zwischen dem sprachlichen Hintergrund der Jugendlichen und der Lesekompetenz im Vergleich zu den anderen erfassten Merkmalen zwar geringer, aber immer noch bedeutsam ist. Er besagt, je weniger die Unterrichtssprache ausserhalb der Schule gesprochen wird, desto schwächer ist die Lesekompetenz in der Unterrichtssprache. Weiter zeigt sich, dass nicht allein zwischen der Lesekompetenz (abhängige Variable) und den berücksichtigten Merkmalen der Jugendlichen (unabhängige Variablen) deutliche Zusammenhänge bestehen, sondern auch unter den unabhängigen Variablen selbst. Zu beachten sind besonders Zusammenhänge zwischen dem sprachlichen Hintergrund und dem sozioökonomischen Status sowie der Klassenzusammensetzung. Sie zeigen, dass anderssprachige Schüler und Schülerinnen einen tieferen sozioökonomischen Status aufweisen und vermehrt Schulklassen mit einem hohen Anteil ebenfalls anderssprachiger Mitschüler und Mitschülerinnen besuchen.

Als nächstes wurde mit einer hierarchischen<sup>5</sup> multiplen Regression die Bedeutung der erwähnten Variablen zur Erklärung von Unterschieden in der Lesekompetenz berechnet. Die Ergebnisse sind in der folgenden Tabelle 5 widergegeben.

Tabelle 5: Ergebnisse der multiplen Regression (abhängige Variable: Leseleistung)

Unabhängige Variablen	R <sup>2</sup>	Beta
1. Schulniveau	.27	.39
2. Sozioökon. Status	.06	.22
3. Klassenzusammensetzg.	.02	-.13
4. sprachl. Hintergrund	<.01	-.06
R <sup>2</sup> (Gesamt)=.35; R=.60; df=4; F=851.09; p<.001		

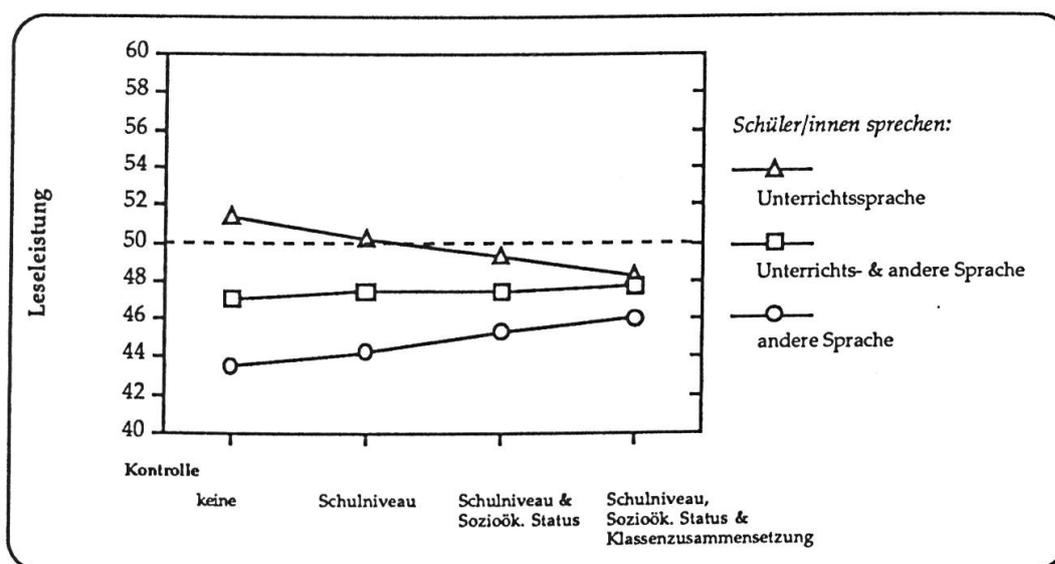
Betrachten wir zunächst die mit R<sup>2</sup> überschriebene Kolonne der Tabelle 5. Diese Kolonne gibt an, wieviel Prozent der Streuung der Lesetestergebnisse durch ein bestimmtes Merkmal erklärt werden können. R<sup>2</sup> ist somit ein Mass der Bedeutsamkeit der einzelnen erfassten Merkmale für die Erklärung von Lesekompetenzunterschieden. Wie aus der Tabelle hervorgeht, hat das besuchte Schulniveau mit 27 % am meisten Erklärungswert für die Unterschiede in den Lesekompetenzen der befragten Schüler und Schülerinnen. Es folgen der sozioökonomische Status (6 % erklärte Streuung) und die Klassenzusammen-

setzung (2 % erklärte Streuung). Der sprachliche Hintergrund mit weniger als 1 % erklärter Streuung ist kaum mehr von Bedeutung. Wie kommt dieses Ergebnis zustande, das aufgrund der einzelnen Zusammenhänge (Tabelle 4) nicht so deutlich zu erwarten gewesen wäre? Dazu betrachten wir die in der Tabelle 5 enthaltenen Beta-Wert (bzw. standardisierten Regressionskoeffizienten): Diese sind ebenfalls ein Mass für die spezifische Bedeutsamkeit jedes einzelnen der aufgeführten Merkmale zur Erklärung der Lesekompetenz. Die Beta-Werte sind vergleichbar mit den Einzelkorrelationskoeffizienten (Tabelle 4), indem sie ebenfalls einen Wertebereich zwischen 0 und 1 aufweisen. Wir sehen, dass der Beta-Wert (-.06) des sprachlichen Hintergrundes der Jugendlichen deutlich schwächer ausfällt als der Koeffizient der Einzelkorrelation zwischen sprachlichem Hintergrund und Lesekompetenz (-.24). Die deutlich höhere Einzelkorrelation kommt zustande, weil der sprachliche Hintergrund mit weiteren unabhängigen Variablen – nämlich mit dem sozioökonomischen Status (-.30) und mit der Klassenzusammensetzung (.49) – gekoppelt ist, die ihrerseits hohe Zusammenhänge mit der Lesekompetenz aufweisen (vergl. Tabelle 4).

Mit anderen Worten bedeutet dieses Ergebnis das folgende: *Die vergleichsweise schwachen Lesekompetenzen in der Unterrichtssprache von anderssprachigen Jugendlichen lassen sich zu einem wesentlichen Teil auf das tiefere Schulniveau, den niedrigeren sozioökonomischen Status und auf den Besuch von Schulklassen mit einem hohen Anteil von ebenfalls anderssprachigen Mitschülern und Mitschülerinnen zurückführen.*

Dieser Sachverhalt ist in der folgenden Abbildung 2 in anderer Form nochmals dargestellt. Die Abbildung veranschaulicht, wie die Leseleistungen der untersuchten drei Gruppen von Jugendlichen mit unterschiedlichem sprachlichem Hintergrund aussehen würden, wenn diese alle dasselbe Schulniveau

Abbildung 2: Unterschiede in den Leseleistungen aufgrund des sprachlichen Hintergrundes vor und nach Kontrolle von Schulniveau, sozioökonomischem Status und Klassenzusammensetzung.



besuchen, aus Familien mit demselben sozioökonomischen Status stammen und Schulklassen mit gleicher sprachlicher Zusammensetzung besuchen würden. Die vertikale Achse des Diagrammes zeigt die Leseleistung ausgedrückt in T-Werten. Die gestrichelte Linie zeigt die durchschnittliche Leseleistung für die Gesamtstichprobe der achten Klasse an. Auf der horizontalen Achse sind die verschiedenen Stufen der statistischen Kontrolle von Schulniveau, sozioökonomischem Status und Klassenzusammensetzung angegeben. Die Abbildung zeigt, wie die zunächst sehr deutlichen Unterschiede in der Leseleistung aufgrund des sprachlichen Hintergrundes schon bei der Kontrolle des Schulniveaus allein schrumpfen, um schliesslich beinahe vollständig zu verschwinden, wenn man zusätzlich den sozioökonomischen Status und die Klassenzusammensetzung kontrolliert.

Allerdings muss das Ergebnis, dass der Besuch von Schulklassen mit einem hohen Anteil ebenfalls anderssprachiger Mitschülerinnen und Mitschüler mit ein Grund für die schlechteren Lesekompetenzen der anderssprachigen Jugendlichen ist, vorsichtig interpretiert werden. Aufgrund der vorliegenden Daten kann nicht entschieden werden, ob ein hoher Anteil anderssprachiger Schülerinnen oder Schüler in einer Schulklasse den Unterricht verschlechtert. Das Ergebnis könnte nämlich ebenso bedeuten, dass die Ursache mehr bei den Schulen liegt: Schulen, die Klassen mit vielen anderssprachigen Kindern und Jugendlichen führen, unterscheiden sich möglicherweise ganz allgemein von Schulen mit wenigen anderssprachigen Schülern und Schülerinnen (z.B. in bezug auf das Einzugsgebiet der gesamten Schüler- und Schülerinnenpopulation, oder in bezug auf die schulischen Ressourcen). Es wäre deshalb auch *fahrlässig*, die hier dargestellten Ergebnisse als Pro- oder Kontraargumente in der Diskussion zu Fragen der interkulturellen Erziehung zu benutzen.

## 6. Schlussbemerkungen

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Schweizer Schüler und Schülerinnen im internationalen Vergleich gut bis sehr gut lesen können. Zwar schneiden die Neunjährigen der dritten Klasse «nur» durchschnittlich ab, doch liegt dies zu einem grossen Teil daran, dass sie noch nicht schnell genug lesen können. Es ist jedoch fraglich, ob es sinnvoll ist, wenn Kinder in der dritten Klasse bereits schnell lesen können. Es dürfte für die Beurteilung eines Schulsystems viel wichtiger sein, was schlussendlich herauschaut. In diesem Sinne sind die Ergebnisse der achten Klassenstufe bedeutsamer.

Für die deutschsprachige Schweiz ist es erfreulich, dass trotz hohem Anteil an anderssprachigen Jugendlichen und trotz der Bedeutung der Mundart im ausserschulischen Sprachgebrauch die Ergebnisse recht gut ausgefallen sind. Es ist aber auch beeindruckend, wie ähnlich die Ergebnisse in den drei Kantonen Basel-Stadt, Bern und Zürich ausgefallen sind. Ist doch jeder Kanton – bis vor kurzem – davon überzeugt gewesen, dass er über ein viel besseres Schulsystem und viel besser ausgebildete Lehrkräfte verfügt als die anderen (Eine analoge Bemerkung könnte auch für den Vergleich zwischen den ehemaligen Ost- und West-Ländern Deutschlands gelten). Zur Rolle der Mundart ist beizufügen,

dass auch in anderen Ländern mit lokal wichtigen Dialekten keine systematischen Nachteile zu verzeichnen sind. Im Gegenteil, zurzeit wird die Hypothese geprüft, ob sich Zweisprachigkeit dieser Art nicht sogar als Vorteil erweist.

Gleichwohl zeigen die beachtlichen Unterschiede zwischen den Schulniveaus, die schwachen Lesekompetenzen von anderssprachigen Kindern und Jugendlichen oder auch der Vergleich mit Finnland, dass sich in bezug auf das Lesen auch in der Schweiz noch einiges verbessern liesse.

#### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Das Schweizer Projekt wurde vom Schweizerischen Nationalfonds mitfinanziert (Projekt-Nr. 11-31029.91) und von der Abteilung Angewandte Psychologie des Psychologischen Instituts der Universität Zürich durchgeführt. Das Projekt stand unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Dr. F. Stoll und Dr. Philipp Notter. Ein Gesamtbericht zur Schweizer Studie soll im Herbst 1993 erscheinen (Notter, Ph., Meier, U., Nieuwenboom, W., Rüesch, P. und Stoll, F. *Lernziel Lesen: Lesekompetenzen von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz*).
- <sup>2</sup> Die Leseleistung wurde im Schweizer Projekt durch eine T-Werte-Skala (Minimum = 20, Maximum = 80, Mittelwert = 50, Standardabweichung = 10) erfasst. Das untere Leistungsniveau betraf Werte von mindestens einer Standardabweichung unter dem Mittelwert, das obere Leistungsniveau Werte von mindestens einer Standardabweichung über dem Mittelwert.
- <sup>3</sup> Im internationalen Projekt wurden die Leseleistungsskalen auf der Basis des Rasch-Modells berechnet (Minimum = 300, Maximum = 800, Mittelwert = 500, Standardabweichung = 100).
- <sup>4</sup> Die Angabe von Signifikanzen erweist sich bei der Grösse der Stichprobe (N = 6282) als nicht sinnvoll – die Korrelationskoeffizienten sind nahezu alle signifikant. Deshalb wird auf den Betrag der Koeffizienten geachtet. Korrelationskoeffizienten von wenigstens .10 werden als bedeutsam erachtet.
- <sup>5</sup> Hierarchisch meint in diesem Zusammenhang, dass mehrere, aufeinanderfolgende Regressionsanalysen gerechnet wurden, wobei schrittweise die Anzahl der einbezogenen unabhängigen Variablen erhöht wurde.

#### Literatur

- Borkowsky, A. (1991). *Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft im Bildungssystem der Schweiz*. Bern: Bundesamt für Statistik / Bildung und Wissenschaft 15.
- Bundesamt für Statistik (1993) (Hrsg.). *Bildungsindikatoren Schweiz*. Bern: Bundesamt für Statistik / Bildung und Wissenschaft 15.
- Elley, W.B. (1992). *How in the World Do Students Read? – IEA Study of Reading Literacy*. Hamburg: IEA/Grindeldruck GmbH.
- Gurny, R.; Cassée, P.; Hauser, H.-P.; Meyer, A. (1984). *Karrieren und Sackgassen – Wege ins Berufsleben junger Schweizer und Italiener in der Stadt Zürich*. Diessenhofen: Verlag Rüeegger.
- Hutmacher, W. (1990). *Enfants d'immigrés où enfants d'ouvriers? Scolarisation des migrants et inégalité sociale devant l'école*. Genève: Université de Genève / Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation & Service de la recherche sociologique.
- Meyer, Th. (1992). Ausländerinnen und Ausländer auf Schweizer Schulbanken: eine Fallstudie zum Nord-Süd-Gefälle. In: Bundesamt für Statistik (Hrsg.) *Bildungs mosaik Schweiz*, S. 65–68. Bern: Bundesamt für Statistik / Bildung und Wissenschaft 15.
- Statistisches Amt des Kt. Zürich (1993) (Hrsg.) *Bildungsstatistisches Jahrbuch 1992*. Zürich.

# Les compétences en lecture chez les enfants et adolescents de Suisse

## *Résumé*

L'article présente les résultats suisses d'une enquête comparative internationale sur la lecture, menée auprès d'écoliers de 9 et 14 ans. Les tests de lecture ont été passés, par classes, en 1991 dans plus de 30 pays, dont la Suisse, sous l'égide de la «International Association for the Evaluation of Educational Achievement» (IEA). Après quelques remarques d'ordre général sur ce type de recherche et après une courte présentation des instruments de mesure, les auteurs placent les résultats helvétiques dans leur contexte international. Ensuite, il rapportent le fait, qui surprendra certains, que les résultats des filles sont très proches de ceux des garçons. Se fondant sur l'exemple des élèves qui, à la maison, parlent une autre langue que la langue du test, les auteurs montrent finalement comment une différence apparemment simple entre deux groupes peut résulter de la combinaison de plusieurs facteurs.

## Reading achievement of children and adolescents in Switzerland

### *Summary*

This contribution contains the Swiss results of an international comparative study on Reading Literacy, in which the reading achievement levels of 9 and 14 year old students were tested. This study was conducted in 1991 by the «International Association for the Evaluation of Educational Achievement» (IEA) and took place in more than 30 different countries, including Switzerland. After a few introductory comments on the study in general and some further explanations concerning the measurement of reading achievement, Swiss performances are first to be discussed in comparison with those in other countries. Further attention will be paid to the rather unexpectedly small gender differences in reading performance that have been found in Switzerland. Finally, by taking as an example the results of those students who are not speaking the test language at home, it will be shown how achievement differences might have emerged under the influence of various factors.