

Anhang zu:

Sabrina Förster

# Selbstbezogene Kognitionen und Motivationen im Grundschulalter

Effekte eines wortschatzbasierten  
Lesestrategietrainings



Waxmann 2018  
Münster • New York

# Anhang

## Anhang 1

Tabelle 79: Übersicht zu einer Auswahl von Interventionsstudien mit den Schwerpunkten der Förderung von Lesestrategien und/oder Wortschatz

Quelle	Interventionsfoki	Personenmerkmale	Sprachraum	Stichprobe
Horn & Feng (2012)	Lesestrategien + Wortschatz	7. Klasse	anglo-amerikanisch	N=58
Nelson & Stage (2007)	Wortschatz	3. und 5. Klasse	anglo-amerikanisch	N=283
McKeown, Beck & Blake (2009)	Lesestrategien	5. Klasse	anglo-amerikanisch	N=119
Jenkins & Pany (1978)	Lesestrategien (+ Wortschatz i.w.S.)	4. Klasse	anglo-amerikanisch	N=12
Connor, Morrison, Fishman, Giuliani, Luck, Underwood, Bayraktar, Crowe & Schatschneider (2011)	Lesestrategien + Wortschatz (als Vokabeltraining)	3. Klasse	anglo-amerikanisch	N=448
<b>Munser-Kiefer (2014)</b>	<b>Lesestrategien</b>	<b>3./4. Klasse</b>	<b>deutsch</b>	<b>N=551</b>
*Guthrie, McRae & Klauda (2007)	Lesestrategien, Lesemotivation	3./5. Klasse	anglo-amerikanisch	N>2000 (10 Studien)
Galloway (2003)	Lesestrategien	3.-9. Klasse	anglo-amerikanisch	
Davis (2010)	Lesestrategien	4.-8. Klasse	anglo-amerikanisch	N=10765 (Stichproben aller im Report enthaltener Studien)
Guthrie, Wigfield & Perencevich (2004)	Lesestrategien, Lesemotivation	3.-5. Klasse	anglo-amerikanisch	N > 2800 von 1996-2007
Souvignier & Gold (2004); Gold (2010)	Lesestrategien	5./6. Klasse	deutsch	N > 4000 von 2000-2005
Pissarek, Schilcher & Pro-nold-Günthner (2012)	Lesestrategien, Lesemotivation	5. Klasse der Hauptschule	deutsch	N=21 Haupt-schulklassen
Lenhard, Baier, Lenhard, Hoffmann & Schneider (2013)	Lesestrategien	6. Klasse der Hauptschule	deutsch	N=14 Haupt-schulklassen
Bertschi-Kaufmann, et al. (2007)	Lesestrategien, Lesemotivation	4.-6. Klasse 7.-9. Klasse	deutsch	N=1100
Hackenbroch-Krafft & Parey (2004)	Lesestrategien	Übergang in die Oberstufe, Oberstufe	deutsch	
*Elleman, Lindo, Morphy & Compton (2009)	Wortschatz	Vorschule – 12.Klasse		N= von 1961-2006
*Rosenshine & Meister (1994)	Lesestrategien	v.a. 3.-7.Klasse		N= von 1984-1992
*Stahl & Fairbanks (1986)	Wortschatz	2.Klasse –Uni-versität		N= von 1938-1985
*Sencibaugh (2007)	Lesestrategien	1.-12.Klasse		N= von 1985-2001

*Joseph & Eveleigh (2011)	Lesestrategien	10- bis 18-Jährige	N= von 1992-2008
*Jitendra, Burgess & Gajria (2011)	Lesestrategien	Kinder und Jugendliche	N= von 1982-2004

Anmerkung: Die grau hinterlegten Untersuchungen sind nicht aus dem deutschen Sprachraum. \*Bei diesen Quellen handelt es sich um Metaanalysen.

# Anhang 2

## Fragebogen der Vorstudie

	stimmt genau	stimmt größtenteils	unentschieden	stimmt nur teilweise	stimmt gar nicht
Ich kann gut lesen.	<input type="radio"/>				
Wenn ich mich mehr anstrengte, kann ich im Lesen besser werden.	<input type="radio"/>				
Meine Begabung fürs Lesen kann ich eh nicht ändern.	<input type="radio"/>				
Lesen ist einfach für mich.	<input type="radio"/>				
Wenn ich beim Lesen einen Fehler mache, gebe ich auf.	<input type="radio"/>				
Ich bin im Lesen ziemlich gut.	<input type="radio"/>				
Wenn ich im Lesen eine schlechte Note bekomme, strengt mich das nächste Mal mehr an.	<input type="radio"/>				
Ich werde schwierige Wörter nie lesen können.	<input type="radio"/>				
Wenn ich mir Mühe gebe, dann klappt es auch im Lesen.	<input type="radio"/>				
Lesen ist etwas, das mir nicht liegt.	<input type="radio"/>				
Im Lesen bin ich in der Schule schon immer gut gewesen.	<input type="radio"/>				
Im Lesen werde ich nie ein Ass.	<input type="radio"/>				

# Fragebogen

Lesen



Kreuze an:

Junge

Mädchen

Klasse: \_\_\_\_\_

Alter: \_\_\_\_\_

	stimmt genau	stimmt größtenteils	unterschiedlich	stimmt nur teilweise	stimmt gar nicht
Wenn ich Wörter nicht lesen kann, lese ich einfach weiter.	<input type="radio"/>				
Lesen ist etwas, das ich gut kann.	<input type="radio"/>				
Wenn ich beim Lesen einen Fehler gemacht habe, versuche ich mich zu verbessern.	<input type="radio"/>				
Ich kann im Lesen nie gut werden.	<input type="radio"/>				
Wenn ich einen Text nicht sofort lesen kann, höre ich auf.	<input type="radio"/>				
Ich kann schwierige Texte im Deutschunterricht flüssig lesen.	<input type="radio"/>				
Auch schwere Wörter werde ich irgendwann lesen können.	<input type="radio"/>				
Wenn ich das Lesen übe, lerne ich flüssiger zu lesen.	<input type="radio"/>				
Lesen werde ich nie können.	<input type="radio"/>				
Auch wenn ich fürs Lesen übe, werde ich trotzdem nicht besser.	<input type="radio"/>				
Von einer schlechten Note im Lesen lasse ich mich nicht entmutigen.	<input type="radio"/>				
Ich versuche im Lesen immer besser zu werden.	<input type="radio"/>				

	stimmt genau	stimmt größtenteils	unterschiedlich	stimmt nur teilweise	stimmt gar nicht
Für das Lesen werde ich immer zu doof sein.	<input type="radio"/>				
Flüssig zu lesen ist für mich immer schwer.	<input type="radio"/>				
Wenn ich im Lesen eine schlechte Note bekomme, stränge ich mich das nächste Mal mehr an.	<input type="radio"/>				
Auch wenn ich einen Text in Deutsch nicht sofort flüssig lesen kann, gebe ich nicht auf.	<input type="radio"/>				
Ich versuche gar nicht erst im Lesen besser zu werden.	<input type="radio"/>				
Auch wenn Lesen für mich schwierig ist, kann ich noch gut denn werden.	<input type="radio"/>				
Ich kann flüssig lesen, auch ohne dass ich dafür üben muss.	<input type="radio"/>				
Wenn ich Wörter nicht sofort lesen kann, versuche ich es nochmal.	<input type="radio"/>				
Ich kann nicht gut flüssig lesen.	<input type="radio"/>				
Auch wenn ich mir Mühe gebe, kloppt es im Lesen nicht.	<input type="radio"/>				

Stell dir vor, du hast eine schlechte Note im Lesen bekommen. Was passiert?	stimmt genau	stimmt größtenteils	unterschiedlich	stimmt nur teilweise	stimmt gar nicht
Ich bin trotzdem ehrgeizig im Lesen.	<input type="radio"/>				
Wenn ich Lesen übe, werde ich das nächste Mal eine bessere Note bekommen.	<input type="radio"/>				
Ich bin völlig hilflos.	<input type="radio"/>				
Ich werde danach im Lesen trotzdem gut zurechtkommen.	<input type="radio"/>				
Ich denke nicht, dass ich in Deutsch je bessere Noten im Lesen bekomme.	<input type="radio"/>				
Selbst wenn ich mich beim nächsten Mal im Lesen mehr anstreuge, kommt trotzdem nichts dabei raus.	<input type="radio"/>				
Ich denke, dass mir meine Situation im Lesen trotzdem Erfolg verspricht.	<input type="radio"/>				
Ich weiß nicht, was ich tun soll.	<input type="radio"/>				
Ich werde meine Schwergkeiten im Lesen bewältigen.	<input type="radio"/>				
Ich bin verzweifelt.	<input type="radio"/>				
Wenn ich für die nächste Lesekontrolle mehr übe, bekomme ich auch eine bessere Note.	<input type="radio"/>				
Ich denke, dass ich es trotz der schlechten Note schaffe, gut im Lesen zu werden.	<input type="radio"/>				

Stell dir vor, du hast eine schlechte Note im Lesen bekommen. Was passiert?	stimmt genau	stimmt größtenteils	unterschiedlich	stimmt nur teilweise	stimmt gar nicht
Dann weiß ich nicht, was ich im Lesen noch machen soll.	<input type="radio"/>				
Egal, was ich anschließend fürs Lesen tue, es wird sich nichts ändern.	<input type="radio"/>				
Ich bin das nächste Mal besser.	<input type="radio"/>				
Dann bin ich im Lesen ausgeliefert.	<input type="radio"/>				
Wenn ich es übe, schaffe ich es flüssig zu lesen und bekomme beim nächsten Mal eine bessere Note.	<input type="radio"/>				
Wenn ich mich das nächste Mal mehr im Lesen anstrenge, wird auch eine bessere Note dabei herauskommen.	<input type="radio"/>				
Dann ist meine Situation im Lesen völlig verfahren.	<input type="radio"/>				
Dann komme ich im Lesen erst recht nicht zurecht.	<input type="radio"/>				

# Anhang 3

## Fragebogen der Hauptstudie



### Fragebogen zur ESKIMO-Studie

#### 1. Bist du ein Mädchen oder ein Junge?

- Ich bin ein Mädchen.  
 Ich bin ein Junge.

#### 2. Wann bist du geboren?

- |                                    |                               |
|------------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Januar    | <input type="checkbox"/> 1996 |
| <input type="checkbox"/> Februar   | <input type="checkbox"/> 1997 |
| <input type="checkbox"/> März      | <input type="checkbox"/> 1998 |
| <input type="checkbox"/> April     | <input type="checkbox"/> 1999 |
| <input type="checkbox"/> Mai       | <input type="checkbox"/> 2000 |
| <input type="checkbox"/> Juni      | <input type="checkbox"/> 2001 |
| <input type="checkbox"/> Juli      | <input type="checkbox"/> 2002 |
| <input type="checkbox"/> August    | <input type="checkbox"/> 2003 |
| <input type="checkbox"/> September | <input type="checkbox"/> 2004 |
| <input type="checkbox"/> Oktober   |                               |
| <input type="checkbox"/> November  |                               |
| <input type="checkbox"/> Dezember  |                               |

#### 3. Wo bist du geboren?

- Bist du in Deutschland geboren?  Ja  Nein, sende in \_\_\_\_\_  
 Ist deine Mutter in Deutschland geboren?  Ja  Nein, sende in \_\_\_\_\_  
 Ist dein Vater in Deutschland geboren?  Ja  Nein, sende in \_\_\_\_\_

#### 4. Wenn du nicht in Deutschland geboren bist, wie alt warst du, als du nach Deutschland gekommen bist?

- älter als 5 Jahre  bis 5 Jahre  jünger als 1 Jahr

#### 5. Welche Sprache hast du in deiner Familie als kleines Kind zuerst gelernt?

- |                |                             |                               |
|----------------|-----------------------------|-------------------------------|
| Deutsch        | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Türkisch       | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Russisch       | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Tailändisch    | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Bosnisch       | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Serbisch       | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Griechisch     | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| Polnisch       | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |
| andere Sprache | <input type="checkbox"/> Ja | <input type="checkbox"/> Nein |

#### 6. Wann hast du begonnen, Deutsch zu lernen?

- bevor ich 6 Jahre alt war  
 etwa mit 6 bis 8 Jahren  
 mit 9 Jahren oder später

#### 7. Wie gut können du und die anderen Deutsch sprechen?

- |                                   |                                       |                                      |                                       |  |
|-----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> sehr gut | <input type="checkbox"/> ziemlich gut | <input type="checkbox"/> ausreichend | <input type="checkbox"/> nicht so gut | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht gut |
|-----------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|--|

Wie gut kannst du Deutsch sprechen?  
 Wie gut kann deine Mutter Deutsch sprechen?  
 Wie gut kann dein Vater Deutsch sprechen?

#### 8. Wie oft sprichst du mit den folgenden Personen Deutsch?

- |   |  |                                   |  |  |
|---|--|-----------------------------------|--|--|
| mit meiner Mutter                               | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinem Vater                                | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinen Geschwister                          | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinem Großeltern                           | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinem besten Freund/meiner besten Freundin | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinen Mitschülern in der Pause             | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit meinen Mitschülern in der Unterrichtsstunde | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |
| mit den Kindern meiner Sport- oder Spielgruppe  | <input type="checkbox"/> immer oder fast immer | <input type="checkbox"/> manchmal | <input type="checkbox"/> selten oder nie | <input type="checkbox"/> überhaupt nicht |

#### 9. Welche Hilfe bekommst du beim Deutschlernen oder hast du früher bekommen?

- Fachlehrer in der Grundschule  
 Sprachlehrer außerhalb der Grundschule  
 Hausaufgabenhilfe  
 Privates Sprachunterricht  
 Hilfen durch Freunde/Bekannt  
 Lehrbücher zum Deutschlernen  
 keine

<p><b>10. Wie viel Zeit bringst du normalerweise jeden Tag damit, zu deinem Vergnügen zu lesen?</b></p> <p><input type="checkbox"/> mehr als 2 Stunden täglich</p> <p><input type="checkbox"/> 1 bis 2 Stunden täglich</p> <p><input type="checkbox"/> zwischen einer halben und 1 Stunde täglich</p> <p><input type="checkbox"/> bis zu 30 Minuten täglich</p> <p><input type="checkbox"/> seltener</p> <p><input type="checkbox"/> gar nicht</p>																								
<p><b>11. Erhältst du zurzeit außerhalb der Schule privaten Nachhilfeunterricht in Deutsch?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Nein</p> <p><input type="checkbox"/> Ja, etwa 1 Stunde in der Woche</p> <p><input type="checkbox"/> Ja, etwa 2 Stunden in der Woche</p> <p><input type="checkbox"/> Ja, mehr als 2 Stunden in der Woche</p>																								
<p><b>12. Ich arbeite im Lesunterricht mit, ...</b></p> <p>...weil ich eine gute Note haben möchte.</p> <p>...damit mich mein Lehrer lobt.</p> <p>...damit mich alle für einen guten Schüler halten.</p> <p>...damit ich besser werde als meine Mitschüler.</p> <p>...damit ich/dür/die Beirte im Lesen werde.</p> <p>...weil ich Lesen später kommen muss.</p> <p>...damit mich meine Eltern loben.</p>																								
<p><b>13. Wie denkst du über das Lesen?</b></p> <p><b>Wie sehr stimmst du mit jeder der folgenden Aussagen überein?</b></p> <p>Ich lese nur, wenn ich muss.</p> <p>Ich unterhalte mich gern mit anderen Leuten über Bücher.</p> <p>Ich würde mich freuen, wenn mir jemand ein Buch schenken würde.</p> <p>Ich finde, Lesen ist langweilig.</p> <p>Ich lese, um zu lernen.</p> <p>Ich lese weil es mir Spaß macht.</p> <p>Ich interessiere mich für Bücher mit Texten.</p> <p>Im Deutschunterricht lese ich am liebsten.</p>																								

<p><b>14. Wie oft tust du diese Dinge außerhalb der Schule?</b></p> <p>Ich lese zu Hause jemandem etwas vor.</p> <p>Ich unterhalte mich mit Freunden über das, was ich gerade lese.</p> <p>Ich unterhalte mich mit meiner Familie über das, was ich gerade lese.</p> <p>Ich lese außerhalb der Schule, weil es mir Spaß macht.</p> <p>Ich lese, um Sachen zu erfahren, die ich gerne lernen will.</p> <p>Ich rede viel über Bücher, die ich lese.</p> <p>Ich lerne beim Lesen viel.</p>																								
<p><b>15. Wie denkst du über das Lesen? Wie sehr stimmst du mit jeder der folgenden Aussagen überein?</b></p> <p>Ich kann gut lesen.</p> <p>Lesen ist etwas, das ich gut kann.</p> <p>Ich bin im Lesen ziemlich gut.</p> <p>Lesen ist einfach für mich.</p> <p>Ich kann schwierige Texte im Deutschunterricht flüssig lesen.</p> <p>Ich kann flüssig lesen, auch ohne, dass ich dafür üben muss.</p> <p>Im Lesen bin ich in der Schule schon immer gut gewesen.</p>																								



## Anhang 4

### Zusätzliche Angaben zur detaillierten Stichprobenbeschreibung

Die an der Untersuchung beteiligten Kinder wurden zusätzlich zu dem Beginn des Erwerbs der deutschen Sprache befragt. Dabei ergab sich, dass  $N=192$  (82.8%) der Kinder vor ihrem sechsten Lebensjahr begonnen haben, Deutsch zu lernen (vgl. Tabelle 78). Auch in Hinblick auf die zwei Untersuchungsgruppen lässt sich dieses Antwortmuster der Kinder verzeichnen.

Tabelle 80: Deskriptive Statistiken zum Beginn des deutschen Spracherwerbs der befragten Kinder

Kodierung	Antwortkategorie	Experimentalgruppe		Kontrollgruppe		Gesamt	
		<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
1	bevor ich 6 Jahre alt war	91	79.8	101	85,6	192	82.8
2	etwa mit 6 bis 8 Jahren	4	3.5	4	3,4	8	3.4
3	mit 9 Jahren oder Später	-	-	1	0,8	1	0.4
	fehlend	19	16.7	12	10,2	31	13.4
	gesamt	114	100.0	118	100,0	232	100.0

Anmerkung: Dieses Antwortschema der Kinder ist anhand der Fragestellung „Wann hast du begonnen, Deutsch zu lernen?“ entstanden.

Alle Kinder wurden außerdem danach gefragt, welche Art von Unterstützungsleistungen sie beim Deutschlernen beispielweise in Anspruch nehmen oder genommen haben. Den Kindern wurden dabei mehrere Antwortmöglichkeiten vorgegeben. Auffällig hierbei ist, dass  $N=94$  (40.5%) aller Kinder angeben, keine Hilfe beim Deutschlernen in Anspruch genommen zu haben und nur einige Kinder ( $N=43$ , 18.5%) nehmen an einem Förderunterricht innerhalb der eigenen Grundschule teil (vgl. Tabelle 79). Bei näherer Betrachtung dieser Darstellung fällt außerdem auf, dass alle weiteren Angaben überwiegend oft eine Mehrfachantwort im Zusammenhang mit dem Förderunterricht innerhalb der Grundschule von den Kindern angegeben wurde. Das deutet darauf hin, dass, falls die Kinder generell eine Unterstützungsleistung beim Deutschlernen in Anspruch nehmen, diese sehr häufig im Förderunterricht der eigenen Grundschule der Kinder stattfindet.

Tabelle 81: Ranking-Liste der Hilfen beim Deutschlernen (u.a. geschlechtsspezifische Verteilung)

	Mädchen			Jungen			Gesamt		
	N	%		N	%		N	%	
keine	45	41,3	keine	49	39,8	keine	94	40,5	
Förderunterricht in der Grundschule	17	15,6	Förderunterricht in der Grundschule	26	21,1	Förderunterricht in der Grundschule	43	18,5	
Hilfen durch Freunde/Bekannte	8	7,3	Hausaufgabenhilfe	11	8,9	Hausaufgabenhilfe	16	6,9	
Lehrbücher zum Deutschlernen	7	6,4	Hilfen durch Freunde/Bekannte	6	4,9	Hilfen durch Freunde/Bekannte	14	6,0	
Hausaufgabenhilfe	5	4,6	Lehrbücher zum Deutschlernen	4	3,3	Lehrbücher zum Deutschlernen	11	4,7	
Förderunterricht in der Grundschule + (3)	5	4,6	mehr als 3 Hilfemöglichkeiten angeben	4	3,3	Förderunterricht in der Grundschule + (3)	7	3,0	
Förderunterricht in der Grundschule + (5)	5	4,6	Sprachkurse außerhalb der Grundschule	3	2,4	Förderunterricht in der Grundschule + (5)	5	2,2	
Förderunterricht in der Grundschule + (3) + (5)	3	2,8	Förderunterricht in der Grundschule + (6)	3	2,4	Sprachkurse außerhalb der Grundschule	4	1,7	
Hausaufgabenhilfe + (5) + (6)	2	1,8	Förderunterricht in der Grundschule + (3)	2	1,6	mehr als 3 Hilfemöglichkeiten angeben	4	1,7	
Sprachkurse außerhalb der Grundschule	1	0,9	Förderunterricht in der Grundschule + (4)	2	1,6	Förderunterricht in der Grundschule + (4)	3	1,3	
privaten Sprachunterricht	1	0,9	privaten Sprachunterricht	1	0,8	Förderunterricht in der Grundschule + (6)	3	1,3	
Förderunterricht in der Grundschule + (4)	1	0,9	Förderunterricht in der Grundschule + (2)	1	0,8	Förderunterricht in der Grundschule + (3) + (5)	3	1,3	
Hausaufgabenhilfe + (5)	1	0,9	Sprachkurse außerhalb der Grundschule + (6)	1	0,8	privaten Sprachunterricht	2	0,9	
Hausaufgabenhilfe + (6)	1	0,9	Hausaufgabenhilfe + (6)	1	0,8	Hausaufgabenhilfe + (6)	2	0,9	
Förderunterricht in der Grundschule + (5) + (6)	1	0,9	Förderunterricht in der Grundschule + (2) + (5)	1	0,8	Förderunterricht in der Grundschule + (5) + (6)	2	0,9	
			Förderunterricht in der Grundschule + (5) + (6)	1	0,8	Hausaufgabenhilfe + (5) + (6)	2	0,9	
			Sprachkurse außerhalb der Grundschule + (3) + (6)	1	0,8	Förderunterricht in der Grundschule + (2)	1	0,4	
						Sprachkurse außerhalb der Grundschule + (6)	1	0,4	
						Hausaufgabenhilfe + (5)	1	0,4	
						Förderunterricht in der Grundschule + (2) + (5)	1	0,4	
						Sprachkurse außerhalb der Grundschule + (3) + (6)	1	0,4	
			fehlend	5	4,1		10	4,3	
			Gesamt	232	100,0		232	100,0	

Anmerkung: Dieses Antwortschema der Kinder ist anhand der Fragestellung „Welche Hilfe bekommst du beim Deutschlernen oder hast du früher bekommen?“ entstanden. Hierbei handelt es sich um eine Mehrfachantwort. Dabei wurde eine verkürzte Darstellung zur besseren Übersicht mit folgender Legende gewählt: Förderunterricht in der Grundschule (1), Sprachkurse außerhalb der Grundschule (2), Hausaufgabenhilfe (3), privater Sprachunterricht (4), Hilfen durch Freunde/Bekannte (5), Lehrbücher zum Deutschlernen (6) und keine (7).

Da mit der eben dargestellten Fragestellung kein sogenannter Nachhilfeunterricht in den Antwortvorgaben Berücksichtigung fand, wurde zusätzlich danach gefragt, ob und wie häufig die befragten Schülerinnen und Schüler nach der Schule den Nachhilfeunterricht für Deutsch besuchen. Dabei geben  $N=202$  (87.1%) der Kinder an, nicht zum Nachhilfeunterricht nach der Schule zu gehen und insgesamt nur  $N=24$  (10.4%) der Schülerinnen und Schüler besuchen etwa eine Stunde oder mehr Stunden in der Woche einen außerschulischen Nachhilfeunterricht (vgl. Tabelle 80).

Tabelle 82: Deskriptive Statistiken zum Nachhilfeunterricht nach der Schule der befragten Kinder

Kodierung	Antwortkategorie	<i>N</i>	%
1	Nein	202	87.1
2	Ja, etwa 1 Stunde in der Woche	16	6.9
3	Ja, etwa 2 Stunden in der Woche	3	1.3
4	Ja, mehr als 2 Stunden in der Woche	5	2.2
	fehlend	6	2.6
	gesamt	232	100.0

Anmerkung: Dieses Antwortschema der Kinder ist anhand der Fragestellung „Gehst du nach der Schule manchmal zum Nachhilfeunterricht für Deutsch?“ entstanden.

Da es sich bei der vorliegenden Studie um eine Grundschul-Lese-Untersuchung handelt, waren für das Forscherinnen- und Forscherteam ebenfalls die außerschulischen Lesegewohnheiten der befragten Kinder von Bedeutung. Tabelle 82 bildet dabei alle Fragestellungen ab, die den Kindern in Bezug auf ihre außerschulischen Lesegewohnheiten gestellt wurden. Diese Items repräsentieren aufsummiert eine Skala<sup>68</sup> mit metrischem Messniveau, daher wird diese vorerst auf ihre Güte geprüft. Anhand von Tabelle 81 und Abbildung 52 kann die einfaktorielle Lösung der Faktorenanalyse bestätigt werden, da nur ein Faktor eindeutig vor dem Knick liegt.

Tabelle 83: Eigenwerte der ersten zwei Faktoren

Faktor	Eigenwert	Aufgeklärte Varianz durch den Faktor (in Prozent)	Kumulative Varianz (in Prozent)
<b>1</b>	<b>2.89</b>	<b>41.29</b>	<b>41.29</b>
2	1.25	17.79	59.07

68 Die Herkunft der Items ergibt sich einerseits (Item Nr. 1 bis 5) aus IGLU 2001 (Bos, Lankes, Prenzel, Schwippert, Valtin, Voss & Walther, 2005, S. 113) und andererseits aus Eigenkonstruktionen (Item Nr. 6 und 7).

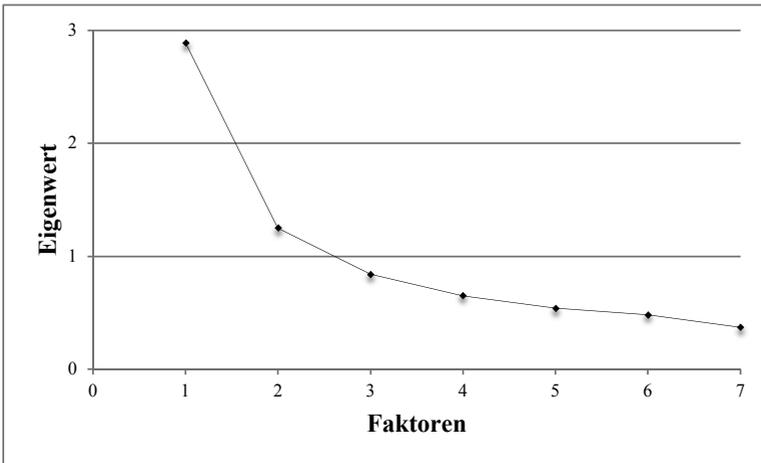


Abbildung 31: Screenplot der Faktoreigenwerte (LGEWO)

Auch die Faktorstrukturkoeffizienten aller Items weisen auf die empirische Bestätigung der Skala hin (vgl. Tabelle 82). Dabei lädt Item 6 „Ich rede viel über Bücher, die ich lese.“ Am stärksten ( $f=.76$ ) auf diesem Faktor.

Tabelle 84: Ergebnisse der Faktorenanalyse der Gesamtskala (1-faktorielle Lösung)

Item Nr.	Itemwortlaut	1
1	Ich lese zu Hause jemandem etwas vor.	<b>.60</b>
2	Ich unterhalte mich mit Freunden über das, was ich gerade lese.	<b>.64</b>
3	Ich unterhalte mich mit meiner Familie über das, was ich gerade lese.	<b>.71</b>
4	Ich lese außerhalb der Schule, weil es mir Spaß macht.	<b>.56</b>
5	Ich lese, um Sachen zu erfahren, die ich gerne lernen will.	<b>.59</b>
6	Ich rede viel über Bücher, die ich lese.	<b>.76</b>
7	Ich lerne beim Lesen viel.	<b>.62</b>

In einem weiteren Schritt der Güteprüfung wird die Reliabilitätsanalyse der Skala angeführt (vgl. Tabelle 83). Alle Items weisen sowohl gute Trennschärfen als auch gute interne Konsistenzen auf.

## Einleitungstext: Wie oft tust du diese Dinge außerhalb der Schule?

Tabelle 85: Ergebnisse der Reliabilitätsanalyse der Skala (N= 209)

Nr.	Itemwortlaut	$M(x)^*$	$s(x)$	Min	Max	$r(it)$	$\alpha^{**}$
1	Ich lese zu Hause jemandem etwas vor.	2.19	1.19	1	4	.43	.74
2	Ich unterhalte mich mit Freunden über das, was ich gerade lese.	2.89	1.21	1	4	.48	.73
3	Ich unterhalte mich mit meiner Familie über das, was ich gerade lese.	2.53	1.20	1	4	.55	.71
4	Ich lese außerhalb der Schule, weil es mir Spaß macht.	1.74	1.01	1	4	.39	.75
5	Ich lese, um Sachen zu erfahren, die ich gerne lernen will.	1.81	.94	1	4	.43	.74
6	Ich rede viel über Bücher, die ich lese.	2.74	1.19	1	4	.62	.70
7	Ich lerne beim Lesen viel.	1.77	.98	1	4	.45	.74

Anmerkungen: Skalenwerte:  $N=227/M=2.24/SD=0.72/Min=1.00/Max=4.00$ ; Cronbachs Alpha=.76;

\*) Die Antwortskala reicht von 1 bis 4, wobei 1 *nie oder fast nie*, 2 *ein- bis zweimal im Monat*, 3 *ein- bis zweimal pro Woche* und 4 *jeden Tag oder fast jeden Tag* bedeutet; \*\*) Diese Spalte zeigt die Konsistenz der Skala, wenn das jeweilige Item entfernt wird.

Ein hoher Gesamtmittelwert bezüglich der Skala ‚außerschulische Lesegewohnheiten‘ bedeutet, dass diejenigen Grundschülerinnen und -schüler, die an der Studie teilgenommen haben, sehr häufig die entsprechenden Lesetätigkeiten anwenden. Ein niedriger Gesamtmittelwert weist demgegenüber auf das Gegenteil hin. Aus dieser Analyse lässt sich schließen, dass die an der Untersuchung beteiligten Kinder auf rein deskriptiver Ebene tendenziell häufig ( $M=2.24$   $SD=0.72$ ) außerschulischen Lesegewohnheiten nachgehen. Die Bildung der Skala gilt als berechtigt, denn es lässt sich bei einer Faktorenanalyse ein Faktor generieren (Eigenwert 2.89), der 41.29% und ein weiterer Faktor (Eigenwert 1.25), der nur noch 17.79% der Gesamtvarianz aufklärt.

Ebenfalls abgezielt auf die Lesegewohnheiten außerhalb der Schule der Kinder, wurde danach gefragt, wie viel Zeit sie normalerweise jeden Tag damit verbringen, zum Vergnügen zu lesen. Betrachtet man das hieraus entstehende Antwortmuster ergibt sich ein eher uneinheitliches Bild: 36.4% ( $N=82$ ) der Kinder lesen bis zu 30 Minuten täglich, 24.4% ( $N=55$ ) zwischen einer halben und einer Stunde täglich; 17.8% ( $N=40$ ) ein bis zwei Stunden täglich, 13.3% ( $N=30$ ) seltener, immerhin 7.1% ( $N=16$ ) mehr als zwei Stunden, dafür aber auch 0.9% ( $N=2$ ) gar nicht zu ihrem Vergnügen (vgl. Tabelle 84).

Tabelle 86: Deskriptive Statistiken in Bezug auf die Lesegewohnheit ‚Lesen zum Vergnügen‘ der befragten Kinder

Kodierung	Antwortkategorie	<i>N</i>	%	
1	mehr als 2 Stunden täglich	16	7.1	
2	1 bis 2 Stunden täglich	40	17.8	
3	zwischen einer halben und 1 Stunde täglich	55	24.4	
4	bis zu 30 Minuten täglich	82	36.4	
5	seltener	30	13.3	
6	gar nicht	2	0.9	
		fehlend	7	3.0
		gesamt	232	100.0

Anmerkung: Dieses Antwortschema der Kinder ist anhand der Fragestellung „Wie viel Zeit verbringst du normalerweise jeden Tag damit, zu deinem Vergnügen zu lesen?“ entstanden.

# Anhang 5

## Trainingsmaterial

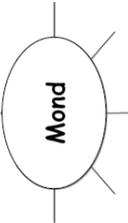
A.25

<b>Vor dem Lesen</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitsschritt</b>	<b>Überlege, was weißt du über das Thema?</b>
<b>Überblicken:</b>	Erinnere dich an Erlebnisse. Erinnere dich an andere Texte zum Thema.
Thema finden	aktivieren

☞ 1. Erstelle eine Wortblume.

**Der Mond**

Vollmond



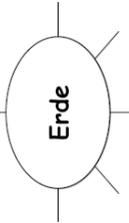
☞ 2. Ich weiß schon, dass \_\_\_\_\_

---

☞ 1. Erstelle eine Wortblume.

**Die Erde**

rund



☞ 2. Ich weiß schon, dass \_\_\_\_\_

A.15

<b>Vor dem Lesen</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitsschritt</b>	<b>Frage Dich: Worum geht es im Text?</b>
<b>Überblicken:</b>	Schaue auf das Bild! Lies die Überschrift! Lies den ersten Satz!
Thema finden	

**Der Mond**

☞ 1. Schaue auf das Bild! Was siehst Du?

☞ 2. Lies die Überschrift! Wovon handelt der Text?

☞ 3. Lies den 1. Satz! Ergänze den Satz: *Ich denke, es geht um...*

**Die Erde**

☞ 1. Schaue auf das Bild! Was siehst Du?

☞ 2. Lies die Überschrift! Wovon handelt der Text?

☞ 3. Lies den 1. Satz! Ergänze den Satz: *Ich denke, es geht um...*

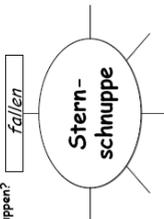
**Was sind Sternschnuppen?**

☞ 1. Schaue auf das Bild! Was siehst Du?

☞ 2. Lies die Überschrift! Wovon handelt der Text?

☞ 3. Lies den 1. Satz! Ergänze den Satz: *Ich denke, es geht um...*

- ☞ 1. Erstelle eine Wortblume.  
Was sind Sternschnuppen?



- ☞ 2. Ich weiß schon, dass \_\_\_\_\_

Während des Lesens	Lesestrategien
Anbeitrisschnitt	So findest Du Wörter, die Du schon kennst:
Bearbeiten:	☞ Überfliege den Text. Das bedeutet: Lies den Text. Du musst aber noch nicht jedes Wort verstehen.
Bekannte Wörter suchen	☞ Unterstreiche <b>bekannte</b> Wörter und Wortgruppen.

- ☞ Unterstreiche **bekannte** Wörter und Wortgruppen.

### Der Mond

Der Mond ist der hellste Himmelskörper. Er leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form.

Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen, die von der Sonne

angestrahlt werden. In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein

Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später als Vollmond. Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist Neumond.

- ☞ Unterstreiche **bekannte** Wörter und Wortgruppen

### Die Erde

Vor langer Zeit glaubten die Menschen daran, dass die Erde eine flache

Scheibe ist. Heute weiß jeder, dass die Erde rund ist. Das kannst du sogar

selbst beobachten. Wenn du ein Schiff auf dem Meer siehst, verschwindet es

nicht plötzlich, sondern erst nach und nach. Zuerst verschwindet der Rumpf,

dann das Deck und zum Schluss die Masten.

☞ Unterstreiche **bekannte** Wörter und Wortgruppen

**Was sind Sternschnuppen?**

Sternschnuppen haben nichts mit Sternen zu tun. Sie sind die kleinsten

Himmelskörper. Forscher nennen Sternschnuppen Meteoriten. Meteoriten

wandern durch den Weltraum. Wenn sie dabei zufällig die Erdbahn kreuzen,

wenden sie sehr heiß. Die meisten Meteoriten verglühen dabei. Das kannst du

dann am Nachthimmel als Sternschnuppe erkennen.

<b>Während des Lesens</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitschnitt</b>	<b>So kannst Du Dein Wortverstehen verbessern:</b>
<b>Bearbeiten:</b>	Vermutl Was könnte das Wort heißen? Schau im Text! Manchmal werden Wörter im Text erklärt. ☞ Schau in der Wortliste nach.
<b>Wort</b>	Frage nach! Stimmt Deine Vermutung?

☞ Was könnte das Wort heißen? Schreibe Deine Vermutung auf.

**Der Mond**

Unklare Wörter	Erklärungen
Himmelskörper	Mit Himmelskörpern bezeichnet man alle Arten von Planeten, Sonnen und Monden.

☞ Du kannst viele Wörter noch nicht verstehen?  
☞ Gehe in die Wortwerkstatt!

Was könnte das Wort heißen? Schreibe Deine Vermutung auf.

Die Ende

Unklare Wörter	Erklärungen
<i>Musten</i>	<i>Mit Masten bezeichnet man senkrecht stehende Holzträger auf einem Schiff.</i>

 Du kannst viele Wörter noch nicht verstehen? Gehe in die Wortwerkstatt!

Was könnte das Wort heißen? Schreibe Deine Vermutung auf.

Was sind Sternschnuppen?

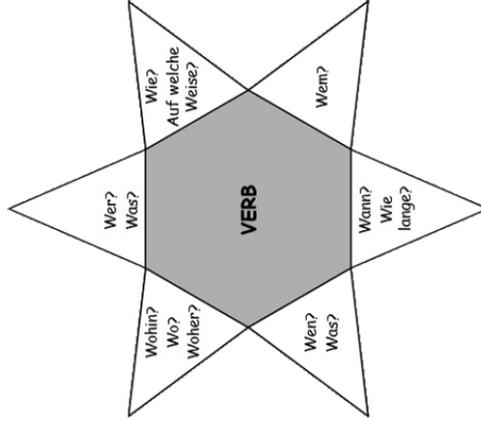
Unklare Wörter	Erklärungen
<i>Himmelskörper</i>	<i>Mit Himmelskörpern bezeichnet man alle Arten von Planeten, Sonnen und Monden.</i>

 Du kannst viele Wörter noch nicht verstehen? Gehe in die Wortwerkstatt!

Während des Lesens	Lesestrategien
Arbeitsschritt	So kannst Du Dein Satzverstehen verbessern:
Verstehen verbessern	— Suche das Verb im Satz. Unterstreiche im Text! Frage dich: Wer tut was?
Satz	

Der Mond

Male einen Satzstern.



A501

Male einen Satzstern.

Male einen Satzstern.

**👣 Du kannst viele Sätze noch nicht verstehen?  
Gehe in die Wortwerkstatt!**

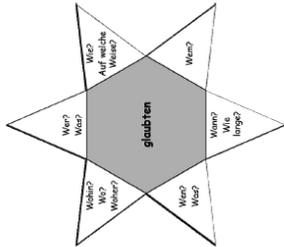
A502

<b>Während des Lesens</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitschnitt</b>	<b>So kannst Du Dein Satzverstehen verbessern:</b>
<b>Bearbeiten:</b>	<p>—  Suche das Verb im Satz. Unterstriche im Text!</p> <p>Frage dich: Wer tut was?</p>
<b>Satz</b>	

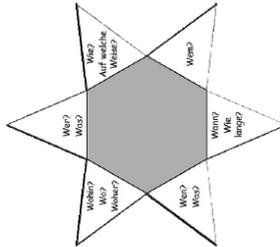
Die Erde  
Male einen Satzstern.

A152

Male einen Satzstern.



Male einen Satzstern.



Du kannst viele Sätze noch nicht verstehen?  
 Gehe in die Wortwerkstatt!

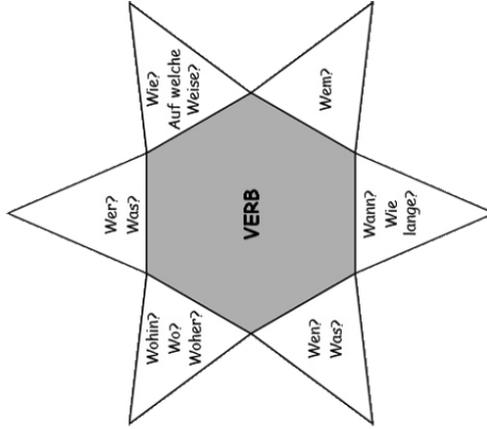


A153

Während des Lesens	Lesestrategien
<b>Arbeitsschritt</b>	<b>So kannst Du Dein Satzverstehen verbessern:</b>
Verstehen verbessern	— Suche das Verb im Satz. Unterstreiche im Text! Frage dich: Wer tut was?
<b>Satz</b>	

Was sind Sternschuppen?

Male einen Satzstern



A503

Mache einen Satzstern

Mache einen Satzstern.

Du kannst viele Sätze noch nicht verstehen?  
Gehe in die Wortwerkstatt!

A51

<b>Während des Lesens</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitsschritt</b>	<b>So kannst Du Dein Textverstehen verbessern:</b>
Verstehen verbessern	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Achte auf <b>Personalpronomen</b>, wie zum Beispiel <i>er, sie, es</i>.</li> <li>➤ Achte auf <b>Wörter</b>, die das gleiche meinen, zum Beispiel: <b>Tier, Raubtier oder Löwe.</b></li> <li>➤ <b>Verschiedene Begriffe</b> meinen immer das gleiche <b>Tier</b> im Text.</li> </ul>

➤ Umkreise Male einen Pfeil. Wer oder was ist gemeint?

**Der Mond**

Der *Mond* ist der hellste Himmelskörper.

**Er** leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. **Nacht** für Nacht verändert der **Mond** seine Form. Du kannst immer nur die **Teile** des **Mondes** sehen, die von der **Sonne** angestrahlt werden. In einem **Monat** umkreist der **Mond** die **Erde** genau ein **Mal**.

Zuerst siehst du ihn als **schmale Sichel**, dann als **Halbmond**, später als **Vollmond**. Wenn du den **Mond** gar nicht mehr sehen kannst, ist **Neumond**.

➤ Umkreise Male einen Pfeil. Wer oder was ist gemeint?

**Was sind Sternschnuppen?**

Sternschnuppen haben nichts mit **Sternen** zu tun. Sie sind die **kleinsten Himmelskörper**. Forscher nennen Sternschnuppen **Meteoriten**. **Meteoriten** wandern durch den **Weltraum**. Wenn sie dabei zufällig die **Erdbahn** kreuzen, werden sie **heiß**. Die meisten **Meteoriten** verglühen dabei. Das kannst du dann am **Nachthimmel** als **Sternschnuppe** erkennen.

➤ Du kannst den **Text** nicht verstehen? Gehe in die **Textwerkstatt!**

<b>Während des Lesens</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Arbeitsschritt</b>	<b>So kannst Du Dich an Informationen erinnern :</b>
An Informationen erinnern	Merke Dir das Wort und seine Bedeutung.

Suche das Wort, das zur Bedeutung passt! Die Wortbox hilft Dir dabei.  
Schreibe auf!

**Der Mond**

*der-Mond*

*der-Himmelskörper*

*die Nacht*

*die Sichel*

*die Sonne*

**Wort**

*der Mond*

**Bedeutung**

*Er wird von der Sonne angestrahlt*

Mond, Sonne und Sterne sind ...

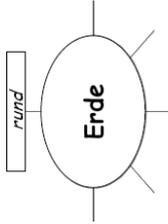
Ein Stern, der aus heißem Gas besteht und leuchtet

Sie ist das Gegenteil vom Tag

Eine Form des Mondes

☛ Sprich mit einem Schüler oder einer Schülerin und erkläre ihm oder ihr noch einmal die Bedeutung der Wörter!

Male eine Wortblume. Überlege, was weißt Du noch über das Wort in der Wortblume. Schreibe auf!  
**Die Erde**



Schreibe drei Sätze auf. In jedem Satz muss das Wort „Sternschuppe“ vorkommen.

Beispiel: Die Sternschuppe leuchtet hell.

**Was sind Sternschuppen?**

---



---



---



---



---



---

Alba

<b>Während des Lesens</b>	<b>Lesestrategien</b>
<b>Anbeitzschritt</b>	<b>So fasst Du die Informationen zusammen:</b>
Informationen zusammenfassen	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Streiche unwichtige Informationen durch: Frage Dich: Was brauchst Du nicht unbedingt zu wissen?</li> <li>☞ Lass nur einzelne Wörter stehen oder kleine Wortgruppen.</li> </ul>

☞ Streiche unwichtige Informationen durch.

**Der Mond**

☞ ~~Der~~ Mond ~~leuchtet~~ hellste Himmelskörper. Er leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form. Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen, die von der Sonne angestrahlt werden. In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später als Vollmond. Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist Neumond.

☞ Streiche unwichtige Informationen durch.

**Die Erde**

Vor langer Zeit glaubten die Menschen daran, dass die Erde eine flache Scheibe ist. Heute weiß jeder, dass die Erde rund ist. Das kannst du sogar selbst beobachten. Wenn du ein Schiff auf dem Meer siehst, verschwindet es nicht plötzlich, sondern erst nach und nach. Zuerst verschwindet der Rumpf, dann das Deck und zum Schluss die Masten.

Alba

☞ Streiche unwichtige Informationen durch.

**Was sind Sternschnuppen?**

Sternschnuppen haben nichts mit Sternen zu tun. Sie sind die kleinsten Himmelskörper. Forscher nennen Sternschnuppen Meteoriten. Meteoriten wandern durch den Weltraum. Wenn sie dabei zufällig die Erdbahn kreuzen, werden sie sehr heiß. Die meisten Meteoriten verglühen dabei. Das kannst du dann am Nachthimmel als Sternschnuppe erkennen.

Während des Lesens	
Anbeitsschritt	Lesestrategien
Verarbeiten:	So merkst Du Dir den Inhalt:
Inhalt merken	<p>Mache Dir einen Spickzettel! Schreibe nur einzelne Wörter oder kleine Wortgruppen auf.</p> <p>Erzähle Deinem Sitznachbarn Wichtiges über den Text.</p>

## Der Mond

1. *Welcher Himmelskörper?*

2.

3.

4.

5.

## Die Erde

1. *Grund*

2.

3.

4.

5.

## Was sind Sternschnuppen?

1. *Meteoriten*

2.

3.

4.

5.

Nach dem Lesen	
Anbeitsschritt	Lesestrategien
Überprüfen:	So überprüfst Du Dein Leseziel:
Leseziel	<p>Frage Dich: Hast Du alle wichtigen Informationen?          Schreibe auf Deinen Spickzettel. Vergleiche mit dem Text.          Gibt es offene Fragen? Welche? Schreibe sie auf!</p>

Schreibe Deine Fragen auf!

Beispiel: *Wie sieht eine Sichel aus?*

## Der Mond

---



---



---



---



---



---



---

Schreibe Deine Fragen auf!

Beispiel: *Was ist ein Rumpf?*

## Die Erde

---



---



---



---



---



---



---

✎ Schreibe Deine Fragen auf!

Beispiel: Was ist eine Schnuppe?

Was sind Sternschnuppen?

---



---



---



---

ESKIMO-Name: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

**Du hast alle Lesestrategien schon einzeln geübt. Übe nun alle Lesestrategien!**

Lesestrategie: Thema finden (Überblicken)

### Die Erde

- ✎ 1. Lies die Überschrift! Wovon handelt der Text?
- \_\_\_\_\_
- ✎ 2. Lies den 1. Satz! Ergänze den Satz: *Ich denke, es geht um...*
- \_\_\_\_\_

Lesestrategie: Bekannte Wörter suchen (Bearbeiten)

✎ Unterstreiche **bekannte** Wörter und Wortgruppen.

### Die Erde

Wir leben auf dem „blauen Planeten“ Erde. Die Erde ist der einzige Planet des Sonnensystems, auf dem es Menschen gibt. Die Erde dreht sich um sich selbst. Die Dauer einer Umdrehung nennen wir einen Tag. Die Erde hat einen Mond. Sie und ihr Mond kreisen in 365 Tagen einmal um die Sonne, also genau ein Jahr lang. Das Innere der Erde besteht aus einem Eisen- und Nickelkern. Ein Erdmantel aus heißer Magma umschließt den Kern. Die dünne Erdkruste besteht aus festem Gestein. Die Oberfläche der Erde ist zu einem großen Teil mit Wasser bedeckt, nämlich 70,7 Prozent. Der höchste Punkt der Erdkruste ist der Mount Everest. Er ist 8.844 Meter hoch. Die tiefste Stelle befindet sich im Mariengraben in einer Tiefe von 11.034 Metern. Der Durchmesser der Erde beträgt ca. 12.750 Kilometer. Die Erde rast mit einer Geschwindigkeit von 29,8 Kilometern pro Sekunde durch das Weltall.

AL11

**Lesestrategie:** Verstehen verbessern - Wort (Bearbeiten)

☞ Was könnte das Wort heißen? Schreibe Deine Vermutung auf.

**Die Erde**

Unklare Wörter	Erklärungen
Planet	Ein Planet ist ein Himmelskörper, der sich um eine Sonne dreht.

**Lesestrategie:** Verstehen verbessern - Text (Bearbeiten)

Achte auf Personalpronomen! ☞ Umkreise! Male einen Pfeil. Wer oder was ist gemeint?

**Der Mond**

Der Mond ist der hellste Himmelskörper.

Er leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form. Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen, die von der Sonne angestrahlt werden. In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später als Vollmond. Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist Neumond.

AL12

**Lesestrategie:** Informationen zusammenfassen (Verarbeiten)

☞ Streiche unwichtige Informationen durch.

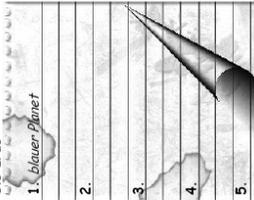
**Die Erde**

Wir leben auf dem „blauen Planeten“ Erde. Die Erde ist der einzige Planet des Sonnensystems, auf dem es Menschen gibt. Die Erde dreht sich um sich selbst. Die Dauer einer Umdrehung nennen wir einen Tag. Die Erde hat einen Mond. Sie und ihr Mond kreisen in 365 Tagen einmal um die Sonne, also genau ein Jahr lang. Das Innere der Erde besteht aus einem Eisen- und Nickelkern. Ein Erdmantel aus heißer Magma umschließt den Kern. Die dünne Erdkruste besteht aus festem Gestein. Die Oberfläche der Erde ist zu einem großen Teil mit Wasser bedeckt, nämlich 70,7 Prozent. Der höchste Punkt der Erdkruste ist der Mount Everest. Er ist 8.844 Meter hoch. Die tiefste Stelle befindet sich im Mariengraben in einer Tiefe von 11.034 Metern. Der Durchmesser der Erde beträgt ca. 12.750 Kilometer. Die Erde rast mit einer Geschwindigkeit von 29,8 Kilometer pro Sekunde durch das Weltall.

**Lesestrategie:** Inhalt merken (Verarbeiten)

☞ Mache Dir einen Spickzettel! Schreibe nur einzelne Wörter oder kleine Wortgruppen auf.

**Die Erde**



**Wortwerkstatt-Nomen**

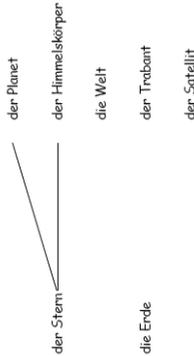
Nomen kannst du zusammensetzen. Zu jedem Nomen gibt es ein Artikel.  
*Beispiel: die Nacht + der Himmel = der Nachthimmel*  
 Bedeutung: Himmel in der Nacht

1. Setze die Nomen zusammen und finde den richtigen Artikel.

- Beispiel: die Welt + der Raum = der Weltraum*  
 der Stern + die Schnuppe = \_\_\_\_\_  
 der Mond + der Schein = \_\_\_\_\_  
 die Nacht + der Stern = \_\_\_\_\_

2. Suche Wörter mit gleicher Bedeutung, Verbindel

*Beispiel: der Stern = der Himmelskörper, der Planet*  
 die Erdkugel  
 der Mond



**Wortwerkstatt-Verben**

Verben kannst du mit Vorsilben zusammensetzen.  
*Beispiel 1: um + kreisen = umkreisen*  
 Bedeutung: um etwas kreisen  
*Beispiel 2: ver + ändern = verändern*  
 Bedeutung: etwas anders machen

1. Kreise die Vorsilben ein.

- Beispiel: anstrahlen* verändern umkreisen  
 verschwinden vergühen erkennen

2. Welche Vorsilben passen zum Verb: ver- um- er- ? Ergänze!

- Beispiel: strahlen: an + strahlen = anstrahlen*  
 ändern: \_\_\_\_\_ + ändern = \_\_\_\_\_  
 kreisen: \_\_\_\_\_ + kreisen = \_\_\_\_\_  
 kennen: \_\_\_\_\_ + kennen = \_\_\_\_\_

3. Beuge das Verb. Ergänze!

*Beispiel: leuchten: ich leuchte du leuchtest, er leuchtet, wir leuchten, ihr leuchtet, sie leuchten*

ich umkreise	du _____	er _____
wir _____	ihr _____	sie _____



Das Prädikat besteht aus einem oder mehreren Verbteilen.  
Das Prädikat passt zum Subjekt.

— <sup>☞</sup> Unterstreiche das Prädikat im Satz!  
Beispiel:

Der Mond ist der hellste Himmelskörper.

Er leuchtet nicht von selbst.

| ..... |

Er wird von der Sonne angestrahlt.

#### Der Mond

Der Mond ist der hellste Himmelskörper. Er leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form. Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen, die von der Sonne angestrahlt werden. In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später als Vollmond. Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist Neumond.

Das Subjekt und das Prädikat kannst du in einem Satz umstellen.

☞ Stelle den Satz um. Verwende immer die Wörter aus dem Satz. Ergänze!  
Beispiel:  
*Der Mond ist der hellste Himmelskörper.*  
*Der hellste Himmelskörper ist der Mond.*

#### Der Mond

Er leuchtet nicht von selbst.

Nicht von selbst \_\_\_\_\_

Er wird von der Sonne angestrahlt.

Von der Sonne wird \_\_\_\_\_

Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form.

Der Mond verändert \_\_\_\_\_

In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein Mal.

Genau einmal umkreist \_\_\_\_\_

**Textwerkstatt**

In einem Text wird das Subjekt manchmal durch Pronomen ersetzt.  
*Beispiel: er, sie, es.*

☞ Kreise alle Wörter ein, die sich auf den Mond beziehen!

**Der Mond**

Der Mond ist der hellste Himmelskörper.

☞ Leuchtet nicht von selbst. Er wird von der Sonne angestrahlt. Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form. Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen, die von der Sonne angestrahlt werden. In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später als Vollmond. Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist Neumond.



☞ Unterstreiche das richtige Pronomen!

**Was sind Sternschnuppen?**

*Beispiel: Sternschnuppen (Sie/Er)*

*haben nichts mit Sternen zu tun.*

Sie (Sternschnuppen/Sterne) sind die

kleinsten Himmelskörper. Forscher

nennen Sternschnuppen Meteoriten.

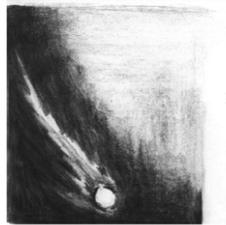
Meteoriten (er/sie) wandern durch den

Weltraum. Wenn sie (Forscher/

Meteoriten) dabei zufällig die Erdbahn kreuzen, werden sie (Meteoriten/

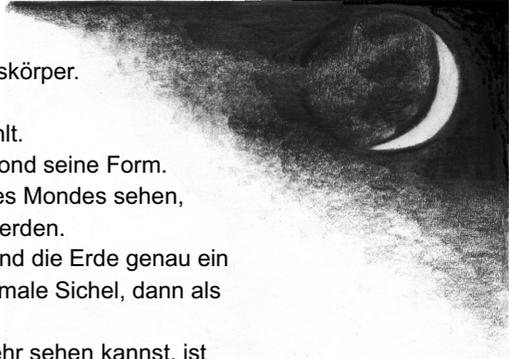
Erdbahnen) heiß. Die meisten Meteoriten (sie/es) verglühen dabei. Das kannst

du dann am Nachthimmel (an ihr/an ihm) als Sternschnuppe erkennen.



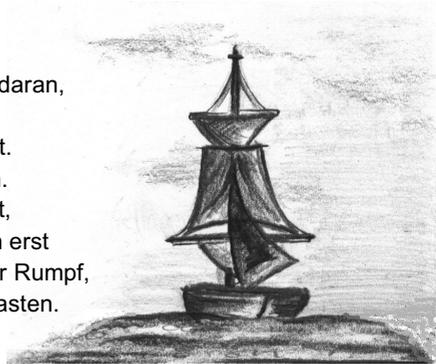
## Der Mond

Der Mond ist der hellste Himmelskörper.  
Er leuchtet nicht von selbst.  
Er wird von der Sonne angestrahlt.  
Nacht für Nacht verändert der Mond seine Form.  
Du kannst immer nur die Teile des Mondes sehen,  
die von der Sonne angestrahlt werden.  
In einem Monat umkreist der Mond die Erde genau ein  
Mal. Zuerst siehst du ihn als schmale Sichel, dann als  
Halbmond, später als Vollmond.  
Wenn du den Mond gar nicht mehr sehen kannst, ist  
Neumond.



## Die Erde

Vor langer Zeit glaubten die Menschen daran,  
dass die Erde eine flache Scheibe ist.  
Heute weiß jeder, dass die Erde rund ist.  
Das kannst du sogar selbst beobachten.  
Wenn du ein Schiff auf dem Meer siehst,  
verschwindet es nicht plötzlich, sondern erst  
nach und nach. Zuerst verschwindet der Rumpf,  
dann das Deck und zum Schluss die Masten.



## Was sind Sternschnuppen?

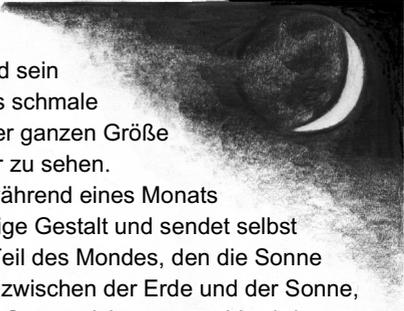
Sternschnuppen haben nichts mit Sternen zu  
tun.  
Sie sind die kleinsten Himmelskörper.  
Forscher nennen Sternschnuppen Meteoriten.  
Meteoriten wandern durch den Weltraum.  
Wenn sie dabei zufällig die Erdbahn kreuzen,  
werden sie heiß.  
Die meisten Meteoriten verglühen dabei.  
Das kannst du dann am Nachthimmel als  
Sternschnuppe erkennen.



### Warum ist der Mond nicht immer rund?

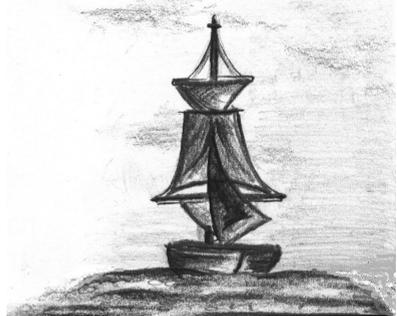
Im Laufe eines Monats verändert der Mond sein Aussehen. Eine Zeit lang sieht man ihn als schmale Sichel, dann als Halbmond, später in seiner ganzen Größe und schließlich ist von ihm gar nichts mehr zu sehen.

Der Mond ist ein Satellit der Erde, die er während eines Monats einmal umkreist. Er besitzt eine kugelförmige Gestalt und sendet selbst kein Licht aus. Wir sehen immer nur den Teil des Mondes, den die Sonne gerade bescheint. Befindet sich der Mond zwischen der Erde und der Sonne, so wendet er uns die Seite zu, die von der Sonne nicht angestrahlt wird. Er ist von der Erde aus überhaupt nicht zu erkennen. Jede Nacht wandert der Mond ein Stückchen weiter, so dass immer ein wenig mehr von der Sonne beleuchtete Fläche von der Erde aus zu erkennen ist. So sehen wir zuerst eine schmale Sichel, die langsam zum Halbmond und schließlich zum Vollmond wird. Der Mond steht nun genau hinter der Erde und wir sehen die ganze beleuchtete Hälfte, die einer runden Scheibe gleicht. Wandert der Mond nun weiter, so nimmt die Fläche, die wir erkennen können, langsam wieder ab. Das wiederholt sich jeden Monat.



### Woher weiß man, dass die Erde eine Kugel ist?

Wenn man übers weite Land blickt oder auf das Meer hinaus, dann scheinen Land und Wasser eine ebene Fläche zu sein. Vor langer Zeit glaubten deshalb die Menschen, die Erde sei eine flache Scheibe, über die der Himmel wie eine Glocke gestülpt ist. Heute jedoch weiß jeder, dass die Erde rund ist. Man kann es sogar mit dem bloßen Auge erkennen, wenn man genau beobachtet. Fährt ein Schiff aufs Meer hinaus, so verschwindet es in der Ferne nicht plötzlich. Zuerst verschwindet am Horizont der Rumpf dann das Deck und erst zum Schluss die Masten. Das geschieht, weil die Erdoberfläche gewölbt ist, weil die Erde eine kugelähnliche Gestalt hat. Fotografien, die Astronauten aus dem Weltraum von der



## Was sind Sternschnuppen?

Sternschnuppen haben eigentlich nichts mit den Sternen zu tun. Die Forscher nennen sie Meteoriten. Sie sind die kleinsten Himmelskörper, die es gibt. Meteoriten wandern durch den Weltraum. Wenn sie dabei zufällig die Erdbahn kreuzen und dabei die Lufthülle berühren, reiben sie sich an den Luftteilchen so stark, dass sie erhitzt werden. Die meisten Meteoriten verglühen dabei. Das erkennen wir am Nachthimmel als Sternschnuppe. Manche Meteoriten sind so groß, dass sie nicht ganz verglühen. Der Rest fällt dann auf die Erde. Der größte, bisher gefundene Meteorit heißt Huba und liegt in Afrika.



## Anhang 6

### Voraussetzungsprüfungen der Varianz- und Kovarianzanalysen für die Gesamtstichprobe

Tabelle 87: Tests auf Normalverteilung der abhängigen Variablen für die Gesamtstichprobe (Kolmogorov-Smirnov-Test)

Abhängige Variable		EG			KG		
		Z	df	p	Z	df	p
Leseverständnis	Prä	.854	112	.459	.712	115	.691
	Post	.654	111	.785	.437	112	.991
	FU	.502	106	.962	.567	106	.904
Extrinsische Lesemotivation	Prä	.604	110	.859	.856	115	.456
	Post	1.058	111	.212	.716	112	.684
	FU	.760	106	.611	.677	105	.750
Intrinsische Lesemotivation	Prä	1.610	109	.011	1.306	114	.066
	Post	1.355	111	.051	1.281	112	.075
	FU	1.531	106	.018	1.527	106	.019
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	1.502	112	.022	1.153	115	.140
	Post	1.613	111	.011	1.327	112	.059
	FU	1.590	106	.013	1.703	106	.006
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	1.003	110	.267	1.196	114	.115
	Post	1.525	111	.019	1.549	112	.017
	FU	1.495	106	.023	1.597	106	.012
Leseselbstkonzept	Prä	.943	112	.336	1.088	115	.188
	Post	.937	111	.343	.755	111	.619
	FU	.835	106	.488	.821	106	.511
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	2.060	111	.000	2.195	115	.000
	Post	2.282	111	.000	1.995	112	.001
	FU	2.329	106	.000	2.078	106	.000
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	2.062	110	.000	2.305	115	.000
	Post	2.326	111	.000	2.486	112	.000
	FU	2.164	106	.000	2.322	106	.000
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	Prä	1.072	109	.200	1.806	113	.003
	Post	1.115	108	.167	1.557	111	.016
	FU	1.062	104	.209	1.392	102	.041

Tabelle 88: Tests auf Homogenität der Gruppenvarianzen der abhängigen Variablen für die Gesamtstichprobe (Levene-Test)

Abhängige Variable		F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	p
Leseverständnis	Prä	.063	1	200	.802
	Post	.058	1	200	.810
	FU	.012	1	200	.913
Extrinsische Lesemotivation	Prä	1.454	1	198	.229
	Post	3.549	1	198	.061
	FU	.047	1	198	.829
Intrinsische Lesemotivation	Prä	5.547	1	197	.019
	Post	11.851	1	197	.001
	FU	2.951	1	197	.087
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	.095	1	200	.759
	Post	.327	1	200	.568
	FU	.072	1	200	.789
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	.748	1	197	.388
	Post	.1346	1	197	.257
	FU	.022	1	197	.881
Leseselbstkonzept	Prä	2.120	1	199	.147
	Post	1.715	1	199	.192
	FU	.781	1	199	.378
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	.290	1	199	.591
	Post	5.144	1	199	.024
	FU	5.195	1	199	.024
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	.008	1	198	.928
	Post	.217	1	198	.642
	FU	.746	1	198	.389
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	Prä	2.786	1	186	.097
	Post	1.434	1	186	.233
	FU	.437	1	186	.509

Tabelle 89: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Extrinsische Lesemotivation)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.616**	1	
Follow-up	.494**	.669**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 90: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Intrinsische Lesemotivation)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.573**	1	
Follow-up	.492**	.572**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 91: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.521**	1	
Follow-up	.423**	.443**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 92: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Hilfflosigkeitsempfinden im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.536**	1	
Follow-up	.473**	.526**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 93: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Leseselbstkonzept)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.716**	1	
Follow-up	.560**	.652**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 94: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.601**	1	
Follow-up	.299**	.291**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 95: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.600**	1	
Follow-up	.406**	.248**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 96: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.643**	1	
Follow-up	.604**	.721**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 97: Tests auf Homogenität der Varianzen und Kovarianzen der abhängigen Variablen für die Gesamtstichprobe (Mauchly-Test)

Abhängige Variable	<i>W</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Leseverständnis	.992	2	.467
Extrinsische Lesemotivation	.904	2	.000
Intrinsische Lesemotivation	.992	2	.463
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	.975	2	.083
Hilfflosigkeitsempfinden im Lesen	.991	2	.423
Leseselbstkonzept	.919	2	.000
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.839	2	.000
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.910	2	.000
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	.946	2	.006

Tabelle 98: Tests auf Homogenität der Regressionen der abhängigen Variablen für die Gesamtstichprobe

Gruppe*Kovariate	<i>F</i>	<i>df</i> <sub>1</sub>	<i>df</i> <sub>2</sub>	<i>p</i>
Extrinsische Lesemotivation	.275	1	196	.601
Intrinsische Lesemotivation	.629	1	195	.429
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	.000	1	198	.983
Hilfflosigkeitsempfinden im Lesen	.037	1	195	.848
Leseselbstkonzept	.836	1	197	.414
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.025	1	197	.875
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.020	1	196	.910
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	1.574	1	184	.211

Tabelle 99: Balanciertheit des Designs für die Gesamtstichprobe

Abhängige Variable		EG (N)	KG (N)
Leseverständnis	Prä	112	115
	Post	111	112
	FU	106	106
Extrinsische Lesemotivation	Prä	110	115
	Post	111	112
	FU	106	105
Intrinsische Lesemotivation	Prä	109	114
	Post	111	112
	FU	106	106
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	112	115
	Post	111	112
	FU	106	106
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	110	114
	Post	111	112
	FU	106	106
Leseselbstkonzept	Prä	112	115
	Post	111	111
	FU	106	106
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	111	115
	Post	111	112
	FU	106	106
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	110	115
	Post	111	112
	FU	106	106
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	Prä	109	113
	Post	108	111
	FU	104	102

## Anhang 7

### Voraussetzungsprüfungen der Varianz- und Kovarianzanalysen für die Substichprobe

Tabelle 100: Tests auf Normalverteilung für die abhängigen Variablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (Kolmogorov-Smirnov-Test)

Abhängige Variable		EG			KG		
		Z	df	p	Z	df	p
Leseverständnis	Prä	.906	36	.384	.635	35	.815
	Post	.598	34	.867	.435	33	.991
	FU	.472	34	.979	.620	32	.836
Extrinsische Lesemotivation	Prä	.556	35	.917	.687	35	.732
	Post	.791	34	.560	.866	33	.441
	FU	.642	34	.805	.556	32	.917
Intrinsische Lesemotivation	Prä	1.087	35	.188	.925	35	.359
	Post	1.138	34	.150	.934	33	.347
	FU	1.179	34	.124	.945	32	.334
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	1.023	36	.246	1.153	35	.140
	Post	1.244	34	.091	.846	33	.471
	FU	.803	34	.540	1.120	32	.163
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	.436	35	.991	.461	35	.984
	Post	.957	34	.319	.808	33	.531
	FU	.870	34	.435	.858	32	.453
Leseselbstkonzept	Prä	.497	36	.966	.824	35	.506
	Post	.670	34	.760	.885	32	.414
	FU	.693	34	.723	.724	32	.672
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	1.251	35	.088	1.537	35	.018
	Post	1.729	34	.005	1.150	33	.142
	FU	.958	34	.317	1.166	32	.132
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	.972	35	.301	1.418	35	.036
	Post	1.254	34	.086	1.284	33	.074
	FU	1.026	34	.243	1.392	32	.041
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	Prä	.851	36	.464	.887	35	.411
	Post	.881	34	.419	.664	32	.770
	FU	.988	33	.283	.786	31	.567

Tabelle 101: Tests auf Homogenität der Gruppenvarianzen für die abhängigen Variablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (Levene-Test)

Abhängige Variable		<i>F</i>	<i>df</i> <sub>1</sub>	<i>df</i> <sub>2</sub>	<i>p</i>
Leseverständnis	Prä	3.689	1	61	.059
	Post	.139	1	61	.711
	FU	1.465	1	61	.231
Extrinsische Lesemotivation	Prä	.113	1	60	.738
	Post	7.567	1	60	.008
	FU	.210	1	60	.648
Intrinsische Lesemotivation	Prä	.361	1	60	.550
	Post	4.517	1	60	.038
	FU	.517	1	60	.475
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	.002	1	61	.968
	Post	.053	1	61	.819
	FU	.647	1	61	.424
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	4.097	1	60	.047
	Post	.617	1	60	.435
	FU	.419	1	60	.520
Leseselbstkonzept	Prä	.006	1	60	.941
	Post	.167	1	60	.684
	FU	.694	1	60	.408
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	1.867	1	60	.177
	Post	.919	1	60	.342
	FU	.456	1	60	.502
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	.174	1	60	.678
	Post	.047	1	60	.829
	FU	.023	1	60	.880
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	Prä	.086	1	58	.770
	Post	.166	1	58	.685
	FU	1.986	1	58	.164

Tabelle 102: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Extrinsische Lesemotivation)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.753**	1	
Follow-up	.481**	.645**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 103: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Intrinsische Lesemotivation)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.597**	1	
Follow-up	.562**	.620**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 104: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.615**	1	
Follow-up	.448**	.451**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 105: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Hilflosigkeitsempfinden im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.524**	1	
Follow-up	.493**	.593**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 106: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Leseselbstkonzept)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.744**	1	
Follow-up	.590**	.718**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 107: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.589**	1	
Follow-up	.477**	.497**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 108: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.532**	1	
Follow-up	.368**	.238**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 109: Homogenität aller Korrelationen zwischen den Faktorstufen (Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht)

Faktorstufe	Prä	Post	Follow-up
Prä	1		
Post	.728**	1	
Follow-up	.676**	.737**	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.01$ ;  
 \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0.05$

Tabelle 110: Tests auf Homogenität der Varianzen und Kovarianzen für die abhängigen Variablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (Mauchly-Test)

Abhängige Variable	W	df	p
Leseverständnis	.952	2	.226
Extrinsische Lesemotivation	.806	2	.002
Intrinsische Lesemotivation	.982	2	.585
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	.899	2	.043
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	.963	2	.333
Leseselbstkonzept	.893	2	.038
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.971	2	.421
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.934	2	.138
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	.959	2	.312

Tabelle 111: Tests auf Homogenität der Regressionen für die abhängigen Variablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache

Gruppe*Kovariate	F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	p
Extrinsische Lesemotivation	.618	1	58	.435
Intrinsische Lesemotivation	.029	1	58	.865
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	.023	1	59	.881
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	.000	1	58	.987
Leseselbstkonzept	2.205	1	58	.143
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.149	1	58	.700
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	.034	1	58	.855
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.356	1	56	.130

Tabelle 112: Balanciertheit des Designs für die abhängigen Variablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache

Abhängige Variable		EG (N)	KG (N)
Leseverständnis	Prä	36	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Extrinsische Lesemotivation	Prä	35	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Intrinsische Lesemotivation	Prä	35	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	Prä	36	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	Prä	35	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Leseselbstkonzept	Prä	36	35
	Post	34	32
	FU	34	32
Dynamische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	35	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Statische implizite Fähigkeitstheorien im Lesen	Prä	35	35
	Post	34	33
	FU	34	32
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Lesunterricht	Prä	36	35
	Post	34	32
	FU	33	31

## Anhang 8

### Deskriptive Statistiken der abhängigen Variablen unter Kontrolle des Leseverständnisses

Tabelle 113: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Gesamtstichprobe unter Kontrolle des Leseverständnisses (präexperimentell)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	3.12 (1.18)	3.11 (1.08)
Intrinsische Lesemotivation	3.82 (0.96)	3.93 (0.80)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.16 (0.68)	4.08 (0.66)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	2.28 (1.00)	2.14 (0.93)
Leseselbstkonzept	3.65 (0.89)	3.73 (0.81)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.50 (0.58)	4.48 (0.62)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	1.87 (1.03)	1.84 (0.99)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.84 (0.73)	3.00 (0.63)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	-	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung erfasst.

Tabelle 114: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Gesamtstichprobe unter Kontrolle des Leseverständnisses (postexperimentell)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	3.02 (1.11)	3.13 (0.98)
Intrinsische Lesemotivation	3.72 (1.04)	3.92 (0.75)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.23 (0.75)	4.19 (0.70)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	2.05 (1.02)	1.90 (0.86)
Leseselbstkonzept	3.75 (0.88)	3.64 (0.79)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.44 (0.71)	4.53 (0.53)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	1.76 (0.96)	1.62 (0.91)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.98 (0.70)	2.94 (0.64)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	3.01 (0.60)	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung nur für Kinder aus der Experimentalgruppe erfasst.

Tabelle 115: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Gesamtstichprobe unter Kontrolle des Leseverständnisses (Follow up-Erhebung)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	2.98 (1.09)	3.00 (1.11)
Intrinsische Lesemotivation	3.84 (0.92)	3.99 (0.82)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.28 (0.71)	4.27 (0.76)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	1.95 (0.88)	1.85 (0.87)
Leseselbstkonzept	3.74 (0.77)	3.65 (0.77)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.41 (0.78)	4.47 (0.64)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	1.84 (1.02)	1.75 (1.01)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	3.01 (0.63)	2.93 (0.64)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	3.03 (0.65)	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung nur für Kinder aus der Experimentalgruppe erfasst.

Tabelle 116: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Substichprobe (Kinder mit Deutsch als Zweitsprache) unter Kontrolle des Leseverständnisses (präexperimentell)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	3.27 (1.18)	3.21 (1.17)
Intrinsische Lesemotivation	3.98 (0.87)	4.07 (0.79)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.15 (0.68)	4.15 (0.70)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	2.49 (1.11)	2.30 (0.90)
Leseselbstkonzept	3.49 (0.83)	3.82 (0.75)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.58 (0.55)	4.43 (0.65)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	2.01 (1.00)	1.97 (1.06)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.60 (0.72)	2.97 (0.69)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	-	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung erfasst.

Tabelle 117: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Substichprobe (Kinder mit Deutsch als Zweitsprache) unter Kontrolle des Leseverständnisses (postexperimentell)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	3.11 (1.27)	3.22 (0.94)
Intrinsische Lesemotivation	3.78 (1.14)	3.96 (0.69)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.26 (0.83)	4.19 (0.76)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	2.19 (1.04)	2.08 (0.94)
Leseselbstkonzept	3.51 (0.93)	3.76 (0.77)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.39 (0.77)	4.47 (0.65)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	1.72 (0.91)	1.61 (0.84)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.73 (0.74)	2.92 (0.72)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	2.82 (0.64)	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung nur für Kinder aus der Experimentalgruppe erfasst.

Tabelle 118: Mittelwerte und Standardabweichungen beider Untersuchungsgruppen für die Substichprobe (Kinder mit Deutsch als Zweitsprache) unter Kontrolle des Leseverständnisses (Follow up-Erhebung)

Variable	EG	KG
Extrinsische Lesemotivation	3.21 (1.05)	3.12 (1.16)
Intrinsische Lesemotivation	3.84 (1.05)	3.97 (0.95)
Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen	4.16 (0.80)	4.27 (0.83)
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	2.09 (0.84)	2.00 (0.92)
Leseselbstkonzept	3.62 (0.68)	3.78 (0.74)
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	4.38 (0.66)	4.48 (0.60)
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	2.06 (1.08)	1.94 (1.12)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im Leseunterricht	2.72 (0.62)	2.89 (0.70)
Komparatives Fähigkeitsselbstkonzept im ESKIMO-Training <sup>a</sup>	2.87 (0.71)	-

Anmerkung: EG= Experimentalgruppe, KG= Kontrollgruppe, <sup>a</sup>=Diese Variable wurde lediglich postexperimentell sowie während der Follow-up-Erhebung nur für Kinder aus der Experimentalgruppe erfasst.

## Anhang 9

### Deskriptive Statistiken aller Kriterien aus Kinderbriefen

Nach Beendigung der Trainingseinheiten in den Schulklassen der Experimentalgruppe bekamen die Kinder die Möglichkeit einen eigens angefertigten Brief an den Protagonisten der Trainingsrahmenhandlung – an den Eskimo Jungen Nanook – zu schreiben. Inhaltlich wurde Ihnen freigestellt worüber Sie schreiben mögen und zusätzlich wurden Ihnen vereinzelt Optionen angeboten worüber sie schreiben können. Dabei wurde exemplarisch erwähnt, dass z.B. darüber geschrieben werden kann, wie einem das Training gefallen oder nicht gefallen hat, was man eventuell gelernt oder nicht gelernt hat, wie man sich fühlt oder Ähnliches. Zur Auswertung dieser Kinderbriefe wurde eine systematische Inhaltsanalyse vorgenommen<sup>69</sup>. Die deskriptive Analyse (vgl. Tabelle 117) ergab zwar, dass die selbstbezogenen Kognitionen der Kinder in den Briefen nahezu gar nicht erwähnt wurden – bis auf eine einzige Nennung für das positive Leseselbstkonzept. Allerdings geben 93 von 109 Kindern an, dass Ihnen das ESKIMO-Training „gefallen bzw. Spaß gemacht“ hat. Immerhin 11 von 109 Kindern äußern sich in ähnlicher Weise auch gegenüber dem Lesen im Allgemeinen durchaus positiv. In diesem Zusammenhang werden hier Hinweise darauf geliefert, dass das ESKIMO-Lesetraining, trotz der nicht nachgewiesenen Interaktionseffekte, scheinbar dennoch vereinzelt für die Kinder einen Einfluss in Bezug auf ihre Freude bzw. ihr Interesse nimmt. Dies bringen Sie u.a. dadurch zum Ausdruck, dass sie sehr häufig (78 von 109 Kinder) ihre Briefe bildnerisch gestalten. Die Kinderaussagen, die sich explizit auf das allgemeine Lesen beziehen, sind, an der Nennungshäufigkeit gemessen, zwar nicht deckungsgleich mit denen, die sich auf das Training beziehen. Dessen ungeachtet ist zu vermuten, dass hiermit implizit auch allgemeine Lesesituationen, wie sie im Training Gegenstand waren, von den Kindern gemeint sein können. Sehr genau beschreiben zwölf von 109 Kin-

---

69 Hierfür wurden die zu beobachtenden Aussagen der Kinder sorgfältig in Teilaspekte aufgliedert und operationalisiert (siehe dazu in Anhang 10). Zwei Rater kategorisierten die Aussagen nach dem Beobachtungssystem unabhängig voneinander. Die Inter-Rater-Reliabilität (Cohens Kappa nach Cohen, 1960) über alle Kriterien hinweg liegt bei  $\kappa=.78$  (hier wurden alle Inter-Rater-Reliabilitäten der einzelnen Kriterien gemittelt) und ist nach Altman (1991) als gute Übereinstimmung einzustufen. Die Beobachterübereinstimmungen differenziert nach den relevanten Kriterien sind alle statistisch signifikant ( $p<.05$ ) und in Anhang 11 aufgeführt. Hier liegt die Inter-Rater-Reliabilität zwischen  $\kappa=.57$  als geringste und  $\kappa=1.00$  als größte Konkordanz. Wohlwissend, dass die Koeffizienten  $\kappa=.57$  und  $\kappa=.58$  eher niedrig sind, werden jene betreffenden Kriterien für die Analyse nicht ausgeschlossen, da einerseits z.B. Landis & Koch (1977, S. 165) bei Werten zwischen  $\kappa=.41$  und  $\kappa=.60$  von einer mittelmäßigen Übereinstimmung (moderate agreement) ausgehen und da andererseits die Kriterien von besonderer inhaltlicher Relevanz sind.

dem, dass sie nach der Fördereinheit motivierter bzw. viel lieber lesen als vor dem Training. Hier wird klar von den Heranwachsenden definiert, was teilweise zu dem Konstrukt der intrinsischen Lesemotivation zugeordnet werden könnte. An dieser Stelle wurde jedoch bei dem Kodierverfahren insbesondere darauf geachtet, dass intrinsische Lesemotivation – sowie auch alle anderen selbstbezogenen Kognitionen und Motivationen – identisch im Vergleich zu den Inhalten der einzelnen erfassten Skalen aus dem Hauptinstrument der vorliegenden Untersuchung (vgl. Kapitel 5.3.1.4.2) operationalisiert wurde. Im Sinne der Kinderaussagen aus den Briefen sind hierbei allerdings keine Parallelen zu identifizieren, da diese ausdrücklich auf den Zeitpunkt nach dem ESKIMO-Lesetraining fokussiert sind und damit entscheidend im Unterschied zur allgemeinen (intrinsischen) Lesemotivation stehen. Indessen werden damit wichtige Hinweise geliefert, dass das wortschatzbasierte Lesestrategietraining die Lesemotivation der Kinder – entgegen der hier dargestellten Untersuchungsergebnisse – scheinbar dennoch beeinflusst. Die Annahme liegt nahe, dass die Kinder vermutlich gerade durch die Fördereinheit fortan und sehr gern mehr Lesegelegenheiten in Anspruch nehmen. Der Zusammenhang zwischen der (intrinsischen) Lesemotivation und der Leseleistung bei Kindern lässt sich entgegen einiger vergangener Studien zwar für die vorliegende Studie nicht replizieren ( $r=.10$  n.s.) allerdings ist er auch nicht abschließend widerlegt. Diese Hinweise sind entsprechend für die pädagogische Praxis wesentlich, als die fachliche Förderung durchaus einen Beitrag zur positiven Entwicklung leistungsbezogener Persönlichkeitsmerkmale, wie z.B. der Motivation, leisten kann. Demzufolge ist es theoretisch plausibel, dass fachspezifische Leistungsförderungen eine vielversprechende Möglichkeit darstellen können, um selbstbezogene Kognitionen und Motivationen von Kindern in der Grundschule voranzutreiben.

Tabelle 119: Deskriptive Statistik ausgewählter Kriterien aus den Kinderbriefen (N=109)

Merkmal	Median	Min	N	Max	N
Positives Leseselbstkonzept	0	0	108	1	1
Negatives Leseselbstkonzept	0	0	109	1	0
Extrinsische Lesemotivation	0	0	109	1	0
Intrinsische Lesemotivation	0	0	109	1	0
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	0	0	109	1	0
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen	0	0	109	1	0
Selbstwirksamkeitsüberzeugungen im Lesen	0	0	109	1	0
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen	0	0	109	1	0
Allgemeine Freude/allgemein Spaß am Training	0	0	16	1	93
Allgemeine Freude/allgemein Spaß am Lesen	0	0	98	1	11
Allgemeine Motivation für das Lesen	0	0	103	1	6
Retrospektive Fähigkeitseinschätzung im Lesen	0	0	100	1	9
Retrospektive Motivationseinschätzung im Lesen	0	0	97	1	12
Allgemeiner Lernzuwachs,	0	0	87	1	22
Bildnerische Gestaltung des Briefes	1	0	31	1	78

Anmerkung: 0=keine Nennung, 1=Nennung

## Anhang 10

### Operationalisierung und Kodierung des Beobachtungs- bzw. Kategoriensystems zur Beurteilung der Kinderbriefe anhand von zwei Ratern

Tabelle 120: Operationalisierung und Kodierung des Beobachtungs- bzw. Kategoriensystems zur Beurteilung der Kinderbriefe anhand von zwei Ratern

Einordnung	Itemname	Merkmal	Kodierung
formal	Briefnr	Briefnummer	numerisch
formal	sex	Geschlecht	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LSELBSTpos	positives Leseselbstkonzept	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LSELBSTneg	negatives Leseselbstkonzept	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_EXTMOT	extrinsische Lesemotivation	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LINTER	intrinsische Lesemotivation	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LENT	implizite Fähigkeitstheorie – statisch	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LMOD	implizite Fähigkeitstheorie – dynamisch	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LADA	Selbstwirksamkeitsüberzeugungen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_LMAL	Hilflosigkeitsempfinden	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FREUpesESKIMO	allgemeine Freude/allgemein Spaß am Training	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FREUnegESKIMO	keine Freude/kein Spaß am Training	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FREUpesLESEN	allgemeine Freude/allgemein Spaß am Lesen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FREUnegLESEN	keine Freude/kein Spaß am Lesen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_MOTIV	allgemeine Motivation für das Lesen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FÄSKLU	eigene Fähigkeitseinschätzung im ESKIMO-Lesetraining	numerisch, 0=keine Nennung; 1=schlechten; 2=mittleren; 3=guten; 4=sehr guten
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_FÄSKretro	retrospektive Fähigkeitseinschätzung im Lesen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich

<b>Einordnung</b>	<b>Itemname</b>	<b>Merkmal</b>	<b>Kodierung</b>
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_MOTIVretro	retrospektive Motivationseinschätzung im Lesen	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
leistungsbezogenes Persönlichkeitsmerkmal	B_Auffällig	Auffälligkeit in der Nennung	string
fachlich	B_Lernzuwachs_pos	allgemeiner Lernzuwachs	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
fachlich	B_Lernzuwachs_neg	kein Lernwachs	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
fachlich	B_LS	Anwendung von Lesestrategien	numerisch , 0=männlich; 1=weiblich
nicht fachlich	B_Bild	bildnerische Gestaltung des Briefes	numerisch , 0=keine Bilder; 1=Bilder im Brief enthalten
nicht fachlich	B_sonstiges	Anmerkung vom Beurteiler/Rater	string

## Anhang 11

### Beobachterübereinstimmungen der Kriterien bei der Verwendung von Cohens Kappa ( $\kappa$ )

Tabelle 121: Beobachterübereinstimmung der Kriterien bei der Verwendung von Cohens Kappa ( $\kappa$ )

Kriterium	Cohens Kappa ( $\kappa$ )	beispielhafte Aussagen
positives Leseselbstkonzept	.663**	Ich kann gut lesen.
negatives Leseselbstkonzept	- - - <sup>1</sup>	Ich kann nicht gut lesen.
extrinsische Lesemotivation	1.000**	Ich arbeite im Leseunterricht mit, weil ich eine gute Note haben möchte.
intrinsische Lesemotivation	.853**	Ich lese, weil es mir Spaß macht.
implizite Fähigkeitstheorie – statisch	- - .50	Ich kann im Lesen nie gut werden.
implizite Fähigkeitstheorie – dynamisch	- - .50	Auch wenn Lesen für mich schwierig ist, kann ich noch gut darin werden.
Selbstwirksamkeitsüberzeugung	- - .50	Wenn ich mich das nächste Mal anstrenge, wird auch eine bessere Note dabei herauskommen.
Hilflosigkeitsempfinden	- - .50	Wenn ich im Lesen mal eine schlechte Note bekommen habe, weiß ich nicht was ich im Lesen noch machen soll.
allgemeine Freude am Training	.898**	Das ESKIMO-Lesetraining hat mir gefallen.
keine Freude am Training	.584**	Das ESKIMO-Lesetraining hat mir nicht gefallen.
allgemeine Freude am Lesen	.652**	Lesen macht mir Spaß.
keine Freude am Lesen	1.000**	Lesen macht mir kein Spaß.
allgemeine Motivation für das Lesen	.695**	Ich lese gern (Texte/Bücher).
eigene Fähigkeitseinschätzung im ESKIMO-Lesetraining	1.000**	Im ESKIMO-Lesetraining gehörte ich zu den schlechten/mittleren/guten/sehr guten Schülern.
retrospektive Fähigkeitseinschätzung im Lesen	.670**	Ich kann schon viel mehr im Lesen als vor dem Training.
retrospektive Motivationseinschätzung im Lesen	.673**	Ich lese viel lieber als vor dem Training
allgemeiner Lernzuwachs	.566**	Im ESKIMO-Lesetraining habe ich (viel) dazu gelernt.
kein Lernzuwachs	- - .50	Im ESKIMO-Lesetraining habe ich nicht dazu gelernt/hatte ich Schwierigkeiten.
Anwendung von Lesestrategien	.755**	Ich weiß jetzt z.B. wie man wichtige Informationen aus einem Text herausfindet etc.
bildnerische Gestaltung des Briefes	.890**	[Das Kind hat in irgendeiner Form den Briefformat mit gemalten Bildern gestaltet.]
Gesamt	.779 <sup>2</sup> /	

<sup>1</sup> Es werden keine Statistiken berechnet, da die Variable eines Raters oder beider Rater eine Konstante ist.

<sup>2</sup> Hier wurden alle Inter-Rater-Reliabilitäten der einzelnen Kriterien gemittelt. Aussagen über die Signifikanz des Wertes werden aufgrund dessen nicht getroffen.

## Anhang 12

Tabelle 122: Hilfslosigkeitsempfinden im Lesen (Skalenwerte) der „hilflosen“ Kinder (N=11)

Messzeitpunkt	EG N=7				KG N=4			
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Prä	4.52	0.37	4.00	5.00	4.36	0.36	4.00	4.86
Post	3.16	1.29	1.57	5.00	2.52	0.89	1.57	3.71
Follow-up	2.55	1.11	1.00	3.86	3.07	0.25	2.71	3.29

## Anhang 13

Tabelle 123: Abhängigkeit der abhängigen von den unabhängigen Untersuchungsvariablen für lesestarke Kinder (präexperimentell)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Leseverständnis (1)	1								
Extrinsische Lesemotivation (2)	.01	1							
Intrinsische Lesemotivation (3)	.29**	.02	1						
Selbstwirksamkeitsüberzeugungen im Lesen (4)	.11	.16 <sup>#</sup>	.15	1					
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen (5)	-.28**	.08	-.11	-.22*	1				
Leseselbstkonzept (6)	.31**	.04	.38**	.21*	-.31**	1			
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen (7)	.11	.02	.17 <sup>#</sup>	.46**	-.33**	.24*	1		
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen (8)	-.16 <sup>#</sup>	.12	-.07	-.34**	.55**	-.12	-.25**	1	
Komparatives Fähigkeits-selbstkonzept im Leseunterricht (9)	.41**	.03	.26**	.22*	-.26**	.59**	.11	-.18 <sup>#</sup>	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \geq .01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \geq .05$ ; <sup>#</sup> Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.10 (2-seitig) tendenziell signifikant.

Tabelle 124: Abhängigkeit der abhängigen von den unabhängigen Untersuchungsvariablen für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (präexperimentell)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Leseverständnis (1)	1								
Extrinsische Lesemotivation (2)	-.29*	1							
Intrinsische Lesemotivation (3)	.10	.27*	1						
Selbstwirksamkeitsüberzeugungen im Lesen (4)	.09	.08	.36**	1					
Hilflosigkeitsempfinden im Lesen (5)	-.33**	.39**	-.05	-.15	1				
Leseselbstkonzept (6)	.38**	.06	.52**	.45**	-.24	1			
Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen (7)	.18	.06	.37**	.65**	-.28*	.35**	1		
Statische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen (8)	-.31**	.41**	-.07	-.10	.67**	-.06	-.15	1	
Komparatives Fähigkeits-selbstkonzept im Leseunterricht (9)	.49**	.09	.23 <sup>#</sup>	.35**	-.08	.70**	.20 <sup>#</sup>	-.22	1

Anmerkung: \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \geq .01$ ;

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \geq .05$ ; <sup>#</sup> Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0.10 (2-seitig) tendenziell signifikant.



	Selbstwirksamkeitsüberzeugung im Lesen					Dynamische implizite Fähigkeitstheorie im Lesen											
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	
Wenn ich mich mehr anstrengen kann, dann werde ich im Lesen besser werden. (8)		,277***	,389***	,253***	,400***	,448***	,399***	,293***	1								
Wenn ich Wörter nicht sofort lesen kann, versuche ich es noch mal. (9)		,186**	,198**	,145*	,355***	,373***	,230**	,215**	,364***	1							
Wenn ich im Lesen eine schlechte Note bekomme, strengere ich mich das nächste Mal mehr an. (10)		,233**	,277***	,149*	,232**	,336***	,213**	,240***	,326***	,366***	1						
Wenn ich beim Lesen einen Fehler gemacht habe, versuche ich mich zu verbessern. (11)		,247***	,28***	,2183**	,284***	,368***	,162*	,254***	,406***	,469***	,575***	1					
Wenn ich mir Mühe gebe, dann klappt es auch im Lesen. (12)		,227**	,249***	,291***	,255***	,288***	,216**	,195**	,362***	,321***	,357***	,449***	1				
Ich versuche im Lesen immer besser zu werden. (13)		,273***	,288***	,157*	,393***	,374***	,305***	,282***	,474***	,426***	,536***	,562***	,453***	1			
Auch wenn Lesen für mich schwierig ist, kann ich noch gut darin werden. (14)		,285***	,329***	,240***	,344***	,487***	,307***	,321***	,385***	,278**	,492***	,435***	,304***	,434***	1		
Auch schwere Wörter werde ich irgendwann lesen können. (15)		,252***	,267***	,190**	,284***	,253***	,231**	,168*	,385***	,362***	,443***	,340***	,363***	,361***	,437***	1	
Wenn ich das Lesen übe, lerne ich flüssiger zu lesen. (16)		,191**	,336***	,158*	,266***	,386***	,348***	,239***	,490***	,349***	,296***	,345***	,319***	,377***	,381***	,438***	1

Anmerkung: \*\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,001 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0,001$ ; \*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0,01$ ; \* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant, d.h.  $p \leq 0,05$ . Für alle Items dieser Korrelationsmatrix wurde der Einleitungstext „Stell dir vor, du hast eine schlechte Note im Lesen bekommen. Was passiert?“ im Fragebogen verwendet.

