



Melanie Radhoff

Bewältigung sprachlicher Herausforderungen am Ende der Grundschulzeit

**Selbstwirksamkeitserwartungen in Bezug
auf die Sprachhandlungskompetenz**

Radhoff

Bewältigung sprachlicher Herausforderungen am Ende der Grundschulzeit

Melanie Radhoff

Bewältigung sprachlicher Herausforderungen am Ende der Grundschulzeit

Selbstwirksamkeitserwartungen in Bezug auf
die Sprachhandlungskompetenz

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2017

k

Die vorliegende Arbeit wurde 2016 von der Fakultät Erziehungswissenschaft, Psychologie und Soziologie der Technischen Universität Dortmund als Dissertation angenommen.

Gutachter: Univ.-Prof. Dr. phil. Renate Hinz (Technische Universität Dortmund); Prof. Dr. Barbara Moschner (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

Tag der Disputation: 14.07.2016.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2017.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Abbildung auf Umschlagseite 1: © Melanie Radhoff – inspiziert von den “Super Shadows” von Jason Ratliff.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2017.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2206-0

Inhalt

Danksagung	9
1. Einleitung	11
Exkurs	17
Ein Exkurs zu Beginn: Kompetenzbegriff.....	17
Die linguistische Konnotation des Kompetenzbegriffs.....	17
Die erziehungswissenschaftliche Konnotation des Kompetenzbegriffs.....	18
Die psychologische Konnotation des Kompetenzbegriffs	20
Eine kritische Perspektive auf den gegenwärtigen Kompetenzbegriff.....	21
2. Sprache als Grundlage erfolgreicher Teilhabe in Schule und Gesellschaft	25
2.1 Zur Relevanz von Sprache in Gesellschaft und Schule.....	25
2.2 Die Sprachhandlungskompetenz.....	29
2.3 Die Konkretisierung der Sprachhandlungskompetenz	32
2.4 Die Relevanz der Sprachhandlungskompetenz zur demokratischen Teilhabe	33
2.5 Die Sprachhandlungskompetenz im Rahmen von Sprachnormen	35
2.6 Zusammenfassung von Teil 2	37
3. Historische Herleitung der Sprachhandlungskompetenz	39
3.1 Der Sprachstrukturalismus als Ursprung sprachwissenschaftlicher Untersuchungen	40
3.2 Sprache als Handlungstheorie in der Rezeption des <i>linguistic turn</i>	43
3.3 Pragmatik in der Tradition Chomskys	45
3.4 Mikro- versus makrosoziolinguistischer Ansatz	47
3.4.1 Die Heterogenität des Sprachgebrauchs aus der makrosoziolinguistischen Perspektive	48
3.4.2 Die Heterogenität des Sprachgebrauchs aus der mikrosoziolinguistischen Perspektive.....	52
3.5 Die Weiterentwicklung der kommunikativen Kompetenz in der Didaktik	55
3.6 Zusammenfassung von Teil 3	58
4. Grundlagen der Selbstwirksamkeitserwartung.....	61
4.1 Eine Annäherung an das Selbst.....	62
4.2 Was sind Selbstwirksamkeitserwartungen?	64
4.3 Die Genese von Selbstwirksamkeitserwartungen	68
4.4 Einflussbereiche von Selbstwirksamkeitserwartungen	73
4.5 Wirkmechanismen und Ausprägungen von Selbstwirksamkeitserwartungen.....	78
4.6 Abgrenzung zum verwandten Konstrukt des Selbstkonzepts	81

6| Inhalt

4.6.1	Was ist das Selbstkonzept?.....	81
4.6.2	Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Selbstkonzept und Selbstwirksamkeitserwartung	84
4.7	Zusammenfassung von Teil 4	87
5.	Selbstwirksamkeitserwartungen: Eine schulpädagogische Perspektive.....	89
5.1	Die Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartungen in der Grundschule	90
5.2	Geschlechterdifferenzen in der Grundschule im Hinblick auf Selbstwirksamkeitserwartungen.....	92
5.3	Zum Zusammenhang von Selbstwirksamkeitserwartungen und schulischen Leistungen.....	94
5.4	Zum Zusammenhang von Selbstwirksamkeitserwartungen und Lernstrategien	97
5.5	Zusammenfassung von Teil 5	101
6.	Ziele und Fragestellungen dieser Arbeit	103
6.1	Forschungsfragen und Hypothesen	105
6.1.1	Forschungsfragen zur Skalenqualität	106
6.1.2	Forschungsfragen zu den Items im geschlossenen Format	108
6.1.3	Forschungsfragen zu den Items im offenen Format.....	110
6.1.4	Forschungsfrage zur inhaltlichen Verknüpfung der Items im offenen und geschlossenen Format	115
7.	Datengrundlage	117
7.1	Skala zur spezifischen Selbstwirksamkeitserwartung der Sprachhandlungskompetenz	117
7.2	Aufgaben zur qualitativen Auswertung	122
7.3	Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung	125
7.4	Skala zum Selbstkonzept im Fach Deutsch	126
7.5	Datenerhebung	127
7.6	Stichprobe	129
8.	Auswertung der Daten und Methodendiskussion.....	133
8.1	Skalenqualität: Auswertung bezüglich der Reliabilität und Trennschärfe	133
8.1.1	Skala zur Selbstwirksamkeit der Sprachhandlungskompetenz	134
8.1.2	Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung	136
8.1.3	Skala zum Selbstkonzept im Fach Deutsch	139
8.2	Skalenqualität: Auswertung bezüglich der Konstruktvalidität.....	140
8.2.1	Zusammenhang zu allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartungen	140
8.2.2	Zusammenhang zum Selbstkonzept.....	141
8.3	Auswertung zu den Items im geschlossenen Format	142
8.3.1	Selbstwirksamkeitserwartung der Sprachhandlungskompetenz	142
8.3.2	Noten und die spezifischen Selbstwirksamkeitserwartungen	145
8.4	Auswertung zu den Items im offenen Format	148
8.4.1	Aufgabe 1 zum Sprachhandlungstyp „überzeugen“	152
8.4.2	Aufgabe 2 zum Sprachhandlungstyp „überzeugen“	161

8.4.3	Zusammenfassung zum Sprachhandlungstyp „überzeugen“	168
8.4.4	Aufgabe 1 zum Sprachhandlungstyp „beschreiben“	173
8.4.5	Aufgabe 2 zum Sprachhandlungstyp „beschreiben“	179
8.4.6	Zusammenfassung zum Sprachhandlungstyp „beschreiben“	183
8.4.7	Aufgabe 1 zum Sprachhandlungstyp „erzählen“	188
8.4.8	Aufgabe 2 zum Sprachhandlungstyp „erzählen“	193
8.4.9	Zusammenfassung zum Sprachhandlungstyp „erzählen“	198
8.5	Auswertung zur inhaltlichen Verknüpfung der Items im offenen und geschlossenen Format	203
8.6	Zusammenfassung der Befunde	209
9.	Diskussion	213
9.1	Diskussion der Auswertung zu den Items im geschlossenen Format	214
9.2	Diskussion der Auswertung zu den Items im offenen Format	217
9.2.1	Diskussion zur Auswertung der benannten Strategien	218
9.2.2	Diskussion zur Auswertung der benannten Schwierigkeiten	221
9.3	Diskussion zur inhaltlichen Verknüpfung der Items im offenen und geschlossenen Format	224
9.4	Implikationen, Ausblick sowie Limitationen der diskutierten Ergebnisse	229
10.	Fazit	231
11.	Verzeichnisse	237
11.1	Literaturverzeichnis	237
11.2	Abkürzungsverzeichnis	252
11.3	Abbildungsverzeichnis	253
11.4	Tabellenverzeichnis	254

Danksagung

„Denken und danken sind verwandte Wörter; wir danken dem Leben, indem wir es bedenken.“

(Thomas Mann)

Prof. Dr. Renate Hinz und Prof. Dr. Barbara Moschner danke ich für die Betreuung meiner Arbeit und die zahlreichen konstruktiven Diskussionen, die wir im Laufe der Jahre gemeinsam geführt haben.

Mein besonderer Dank gilt darüber hinaus Dr. Raphaela Porsch für die wertvollen Rückmeldungen und hilfreichen Gespräche zu meiner Dissertation, die mich immer bestärkt haben. Ich hoffe, dass noch viele gemeinsame Projekte entstehen werden.

Ich danke zudem meinen lieben Kolleginnen am IADS, die mich nicht nur inhaltlich, sondern auch moralisch immer wieder unterstützt und inspiriert haben – sie sind mir zu wichtigen Freunden geworden.

Benjamin danke ich für sein Verständnis und seine positive Unterstützung, Liebe und Motivation, die mich immer haben weitermachen lassen.

1. Einleitung

Alle sagten: „Das geht nicht.“ Dann kam einer, der wusste das nicht, und hat es gemacht.

(Hilbert Meyer)

Im Leistungskontext stellen die Rückmeldungen zum Kompetenzerwerb von Schülern¹ durch Lehrkräfte, Eltern sowie Gleichaltrige eine Entstehensbedingung zur Formung der selbstbezogenen Sicht auf das individuelle Können und Sein (vgl. Cooley, 1956; Mead, 1975). Lernende erhalten direkte und indirekte Resonanzen dazu, wie die Bewältigung von Aufgaben in unterschiedlichen Kompetenzbereichen voranschreitet, was wichtige Informationen über den individuellen Lernprozess offenbart. Diese Form der Rückmeldung lässt sich insbesondere im Rahmen des Sprachlernprozesses identifizieren, denn ein Kennzeichen mündlicher Kommunikation ist die Unmittelbarkeit von Reaktionen auf die Äußerungen der Gesprächspartner. Kinder erhalten von Beginn an nicht nur Rückmeldungen dazu, ob sie ihre Sätze grammatikalisch korrekt bilden, sondern auch, ob sie sich angemessen in Bezug auf die situativen Anforderungen und Rahmenbedingungen sprachlich verhalten (vgl. Ingendahl, 1975; Bandura, 1986; Budde, 2012; Rösselet, 2012; Lütke, 2013). Die Reflexion der bedingenden Faktoren zur Wahl einer erfolgreichen Strategie – in dieser Forschungsarbeit benannt als Sprachhandlungskompetenz – ist ein elementarer Bestandteil des Sprachlernprozesses, der mit Schuleintritt nicht abgeschlossen ist. Denn durch die Konfrontation mit immer wieder neuen Situationen und Gesprächspartnern, die je spezifische Anforderungen an die Wahl sprachlicher Strategien stellen, lernt das Kind mit der Zeit, sich in immer vielfältigeren Situationen sprachlich kompetent zu verhalten (vgl. Quasthoff & Katz-Bernstein, 2006). Der Beginn der Schulzeit markiert dabei eine bedeutsame Phase in der Entwicklung der Sprachhandlungskompetenz, da Kommunikation hier in einem institutionellen Rahmen mit spezifischen Anforderungen und (Sprach)normen angesiedelt ist und die Orientierung an diesen für viele Schüler erst erlernt werden muss. Ein Beispiel für die Besonderheit der Ausrichtung in der Schule ist der bildungssprachliche Habitus, der sich unter anderem durch den Gebrauch eines spezifischen Vokabulars auszeichnet und sich in vielen Fällen vom familiären Sprachgebrauch abhebt, womit die Schule auch eine neue Lebenswelt markiert, in der sich die Lernenden (sprachlich) neu zurechtfinden müssen (vgl. Gogolin, 2009; Feilke, 2013). Die Wahl angemessener Sprachstrategien ist für das erfolgreiche Durchlaufen der Schule überaus wichtig, da das kompetente Beherrschen der deutschen Sprache in ihrer Vielfältigkeit ein relevanter Indikator zur Vorhersage erfolgreicher Schulkarrieren ist (vgl. Baumert et al., 2003; Stanat, 2006; Stanat, Rauch & Segeritz, 2010; Wild et al., 2012; Becker-Mrotzek et al., 2013).

¹ Um den Lesefluss nicht zu beeinträchtigen wird das generische Maskulinum verwendet. Gemeint sind aber selbstverständlich beide Geschlechter. Stellen, an denen beide Geschlechter getrennt voneinander betrachtet werden, sind von dieser Regelung ausgenommen.

12 | Einleitung

Neben den Rückmeldungen, die Schüler im Rahmen ihres Sprachlernprozesses erhalten, stellt sich die Frage, was erfolgreiche Sprecher von den weniger erfolgreichen unterscheidet. Bei der Betrachtung der (zum Teil erwartungswidrigen) Leistungsfähigkeit von Schülern hat sich in den letzten Jahrzehnten schulpädagogischer Forschung insbesondere der Faktor der Selbstwirksamkeitserwartung herausgestellt (vgl. Bandura, 1977; Schwarzer & Jerusalem, 1989; Köller & Möller, 2010). Dieser rekurriert auf die eigene Überzeugung, schwierige Situationen durch individuelle Ressourcen bewältigen zu können. Der Glaube daran, konkrete Anforderungen aus eigener Kraft realisieren zu können, hat einen positiven Einfluss auf die Erfolgswahrscheinlichkeit bei der Bewältigung schwieriger Aufgaben, da mehr Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer investiert werden und zudem eine vermehrte intrinsische Motivation während der Auseinandersetzung mit Aufgaben zu beobachten ist. Selbstwirksame Personen zeichnen sich demnach dadurch aus, dass sie Anforderungen als Herausforderungen begreifen, anstatt diese als Bedrohung zu erleben und frühzeitig aufzugeben (vgl. Wood & Bandura, 1989). Diese Fähigkeit ist in Bezug auf die Sprachhandlungskompetenz relevant, da besonders Kinder, die den Sprachhabitus der Schule bei Schuleintritt noch nicht beherrschen, mit großer Wahrscheinlichkeit mit Rückschlägen und negativen Rückmeldungen konfrontiert werden. Für die Lernenden ist es in dieser Zeit überaus wichtig, dass sie Vertrauen in ihre sprachlichen Fähigkeiten haben und diese aufrechterhalten, wenn sie mit Herausforderungen konfrontiert werden.

Die Theorie der Selbstwirksamkeitserwartung ist in den vergangenen Jahrzehnten zu einem bedeutenden Forschungsbereich in zahlreichen Disziplinen avanciert, doch auch, wenn die Entstehung von Selbstwirksamkeitserwartungen in diversen Kompetenzbereichen mittlerweile als gut erforscht gilt, ergeben sich dennoch signifikante Forschungsdesiderata:

Im Bereich der sprachlichen Könnensdimensionen lassen sich fast ausschließlich Studien identifizieren, die sich mit Lese- und/oder Rechtschreibkompetenzen auseinandersetzen (vgl. Hellmich & Hoya, 2014; Leidinger, 2014). Eine Annäherung an die Erfassung der Sprachhandlungskompetenz von Schülern erfolgt gegenwärtig überwiegend anhand der Erfassung von Fremdeinschätzungen durch Eltern, Lehrkräfte und Erzieher (vgl. Spreen-Rauscher, 2003; Dohmen, Dewart & Summers, 2009). Diesbezügliche Selbsteinschätzungen von Schülern wurden bislang nicht erhoben, wenngleich sich Fremd- und Selbsteinschätzungen häufig als nicht kompatibel erweisen (vgl. Hosenfeld, Helmke & Schrader, 2002; Spinath, 2005).

Ein weiteres Forschungsdesiderat lässt sich im Hinblick auf die Erhebung von Selbstwirksamkeitserwartungen im Kindesalter identifizieren. Insgesamt existieren nur wenige Studien, die sich mit der Entwicklung des Selbst vor dem Eintritt in das Jugendalter auseinandersetzen. Dieser Aspekt, der häufig auf fehlende Messinstrumente sowie vermutete Überschätzungen des Selbst bis zum Ende der Grundschulzeit zurückgeführt wird, ist ein erheblicher Mangel, da grundlegende Weichen für die Formung des Selbst bereits im Kindesalter gestellt werden und die Erforschung von Entstehungsprozessen sowie Gelingensbedingungen positiver selbstbezogener Annahmen einen essentiellen Beitrag im schulpädagogischen Kontext zu leisten vermag (vgl. Flammer & Nakamura, 2002; Gordon, Franklin & Beck, 2005). Aufgrund dieser doppelten Forschungslücke liegt das Ziel dieses Beitrags darin, die Motivation, die Selbstwirksamkeitserwartungen von Schülern am Ende der vierten Klasse – ein Zeitpunkt, zu dem Kinder ihre Leistung

bereits recht präzise einschätzen können – in Bezug auf ihre Sprachhandlungskompetenz zu erforschen, womit insgesamt drei Hauptziele antizipiert werden:

- (1) Um sich dem zweifachen Forschungsdesiderat zu nähern, verfolgt dieser Beitrag den Anspruch, ein neues Instrument zur Erfassung von Selbstwirksamkeitserwartungen im Grundschulalter, inhaltlich konkretisiert anhand der Sprachhandlungskompetenz, zu implementieren. Um eine Einführung in dieses Forschungsfeld zu initiieren und damit möglichst viele Schüler gleichzeitig erfassen zu können, wird die Umsetzung anhand einer Skala mit Aufgaben im geschlossenen Antwortformat vorgenommen. Damit wird gleichzeitig eine theoretisch sowie empirisch intensive Auseinandersetzung mit dem Konzept der Sprachhandlungskompetenz vorgenommen, was der häufig festzustellenden Reduzierung von Sprachkompetenzen auf Les- und Rechtschreibkompetenzen vorbeugt und einer Verengung des Verständnisses entgegenwirkt.
- (2) Da bisher zudem insgesamt nur wenig Forschung zu den Gelingenbedingungen mündlicher Kommunikation und den Entscheidungsprozessen von Kindern im Sinne der Sprachhandlungskompetenz identifiziert werden kann, verfolgt die Arbeit das Ziel, eine handlungsnahe Erfassung der Bewältigung sprachlicher Situationen anhand der Befragung von Strategien und damit verbundener wahrgenommener Schwierigkeiten aus Sicht der Kinder zu ermöglichen. Dieses Vorhaben wird durch die Implementierung eines weiteren Instruments, das sich auf ein bisher kaum verbreitetes Vorgehen stützt, konkretisiert durch die Formulierung offener Antwortformate, umgesetzt. So soll schließlich, auch im Sinne eines ressourcenorientierten Ansatzes, die Sprachkompetenz von Schülern aus möglichst umfassender Perspektive erfasst werden.
- (3) Der vorliegende Beitrag ist damit in ein Multi-Method Design eingebettet, um aus möglichst unterschiedlichen Perspektiven Einblicke in das neue Forschungsfeld zu ermöglichen. In einem triangulativen Verständnis werden zudem die quantitativen und qualitativen Forschungsbefunde zusammengebracht, um zu eruieren, inwiefern sich Ergebnisse der Skalenauswertung mit der Erfassung handlungsnaher Strategien und Schwierigkeiten in eine Verbindung bringen lassen. So sollen schließlich tiefergehende Erkenntnisse ermöglicht werden.

Die Zielformulierungen verdeutlichen, dass mit dem Betreten des weitgehend unerforschten Bereichs der Sprachhandlungskompetenz, insbesondere mit Bezugnahme auf die Selbsteinschätzung der Schüler als eigentliche Akteure, nur wenige Vergleiche zu vorhandenen Studien gezogen werden können. Daher ist diese Forschungsarbeit als Einführung in einen neuen Bereich zu verstehen, um relevante Impulse für weitere Studien in diesem Kontext zu geben und erste Implikationen für die pädagogische Praxis zu offerieren. Die Realisierung dieses Vorhabens strukturiert sich anhand des folgenden inhaltlichen und methodischen Vorgehens:

Im Anschluss an die Einleitung sowie einen einführenden Exkurs zur kritischen Diskussion des in dieser Arbeit häufig verwendeten Kompetenzbegriffs, findet in **Kapitel zwei** zunächst eine Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Sprache als Voraussetzung erfolgreicher Teilhabe in Schule und Gesellschaft statt. Dabei wird die Bedeutung der Sprachhandlungskompetenz im Rahmen des Sprachlernprozesses herausgearbeitet und im Hinblick auf ihre Relevanz zur demokratischen Teilhabe diskutiert. Zudem werden die Herausforderungen, die mit der Berücksichtigung von Sprachnormen verbunden

14 | Einleitung

sind, sowie die Probleme, die sich hier spezifisch im Kontext der Schule ergeben, reflektiert.

In **Kapitel drei** folgt eine Einbettung in die historischen Entstehungsbedingungen der Sprachhandlungskompetenz innerhalb der Sprachwissenschaft sowie die Herleitung ihres theoretischen Zugangs. Damit soll der Anlass zur Entwicklung des Konzepts sowie erste theoretische Auseinandersetzungen mit diesem, besonders im Kontext der 1970er Jahre, intensiv betrachtet werden, um schließlich aktuelle Reflexionsanlässe zu beschreiben. Mit dieser Vorgehensweise wird intendiert, zeitlich noch immer bestehende Diskursmomente sowie Veränderungen der Problematisierung in Bezug auf die Bewältigung sprachlicher Herausforderungen deutlich zu machen.

Im **vierten Kapitel** findet eine Überleitung zur Auseinandersetzung mit den Grundlagen der Theorie der Selbstwirksamkeitserwartung statt, die Chancen in der erstmaligen Verbindung der beiden Theorien deutlich macht. Nach einer einleitenden Annäherung an das Konstrukt des Selbst, werden die Genese, die bedingenden Faktoren sowie die Wirkmechanismen von Selbstwirksamkeitserwartungen erläutert und schließlich findet eine Abgrenzung zum verwandten Konstrukt des Selbstkonzepts statt. Da dieses große Gemeinsamkeiten zur Selbstwirksamkeit aufweist, die Konzepte in Theorie und Forschung jedoch häufig nicht trennscharf voneinander betrachtet werden, wengleich sich trotz vieler Überlappungen deutliche Unterschiede skizzieren lassen, soll hier der Versuch einer Klärung vorgenommen werden, um auch im Hinblick auf die eigene empirische Erhebung eine Genauigkeit zu schaffen.

Im folgenden **fünften Kapitel** wird eine empirisch geleitete schulpädagogische Perspektive auf das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung eingenommen, um anhand der bestehenden Forschungslage eruieren zu können, welche Kenntnisse in Bezug auf Lernende in der Grundschule (im sprachlichen Bereich) bereits als gesichert gelten. Aufgrund der benannten Forschungslücke zu Studien im Kindesalter, werden nicht ausschließlich Forschungsergebnisse aus der Alterskohorte von Grundschulkindern berichtet, obwohl diese als Zielgruppe hier das eigentliche Interesse repräsentieren. Neben der spezifischen Betrachtung der Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartungen im Verlauf der Grundschulzeit werden zudem Geschlechterdifferenzen betrachtet und Zusammenhänge zu schulischen Leistungen sowie zum Einsatz von Lernstrategien hergestellt, um ein möglichst umfassendes Bild zu den Wirkmechanismen von Selbstwirksamkeitserwartungen zu zeichnen. Die Diskussion um einen möglichen Wirkzusammenhang mit Lernstrategien fokussiert sich besonders auf die oben skizzierte dritte Zielperspektive dieser Arbeit, mit der handlungsnahe Bewältigungsstrategien konkreter Aufgaben intendiert sind.

Vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 bis 5 dargestellten theoretischen und empirischen Grundlagen werden schließlich in **Kapitel sechs** die Ziele sowie Forschungsdesiderata resümierend zusammengetragen, um nachfolgend Forschungsfragen und Hypothesen für die hier zugrundeliegende empirische Erhebung zu formulieren.

Im **siebten Kapitel** erfolgt die Darstellung der Anlage und Datengrundlage dieses Beitrags, um zum einen die Konzeption der (neuen) Instrumente zu erläutern und damit verbundene Entscheidungsprozesse transparent zu machen, zum anderen Einblicke in die zugrundeliegende Stichprobe zu geben.

Daraufhin wird im **8. Kapitel** die Auswertung der Daten vorgenommen. Die Autorin hat sich dafür entschieden, das methodische Vorgehen im Zusammenhang der Ergebnisdar-

stellung zu erläutern, um eine sinnvolle Verknüpfung zu den Inhalten der eigenen Erhebung herstellen zu können und keine isolierte Methodendiskussion zu führen. Aus diesem Grund erfährt dieses Kapitel eine methodische Strukturierung: Zunächst werden die Ergebnisse zur Untersuchung der Skalenqualität präsentiert, um zu prüfen, ob sich die neu implementierte Skala zur Selbstwirksamkeitserwartung der Sprachhandlungskompetenz als ein den Gütekriterien entsprechendes Instrument erweist. Anschließend wird die Auswertung der Items im geschlossenen Format durchgeführt, wobei neben der Darstellung gruppierter Ergebnisse hauptsächlich Korrelationen und Chi-Quadrat Berechnungen zur Prüfung von signifikanten Zusammenhängen vorgenommen werden. Danach findet die Darstellung zur Auswertung der Items im offenen Format statt, wobei die Präsentation der Ergebnisse in Form von Kategorien und Oberkategorien im Anschluss an die qualitative Inhaltsanalyse stattfindet. Schließlich wird die Ergebnissicherung zur inhaltlichen Verknüpfung der Items im offenen und geschlossenen Format vorgenommen, um eine Verbindung zwischen den beiden methodisch unterschiedlichen Herangehensweisen herzustellen und einseitige Betrachtungen der Ergebnisse zu vermeiden. So wird mithilfe von Chi-Quadrat Berechnungen überprüft, inwiefern sich die Zugehörigkeit zur Gruppe der hoch Selbstwirksamen und die Zugehörigkeit zur Gruppe der niedrig Selbstwirksamen als Prädiktor für die Nutzung bestimmter Strategien sowie die Benennung spezifischer Schwierigkeiten erweist.

Abschließend werden in **Kapitel neun** die Befunde aus den im achten Kapitel berichteten eigenen Forschungsergebnissen unter Bezug auf die erarbeiteten theoretischen und empirischen Grundlagen (vgl. Kapitel 2 bis 5) vor dem Hintergrund praxisrelevanter Implikationen diskutiert, Grenzen der eigenen Erhebung transparent gemacht sowie Ausblicke auf weitere Forschungsbedarfe eröffnet.