

Meyer, Simon; Schlesier, Juliane; Lichtenfeld, Stephanie
Die Bedeutung emotionalen Erlebens beim Lesenlernen im Anfangsunterricht der Grundschule. Entwicklung und Pilotierung eines Fragebogens (AEQ-REES)

Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 50-60



Quellenangabe/ Reference:

Meyer, Simon; Schlesier, Juliane; Lichtenfeld, Stephanie: Die Bedeutung emotionalen Erlebens beim Lesenlernen im Anfangsunterricht der Grundschule. Entwicklung und Pilotierung eines Fragebogens (AEQ-REES) - In: Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Grundschulbildung zwischen Pädagogik und Fachdidaktiken. Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 50-60 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-359723 - DOI: 10.25656/01:35972; 10.35468/6241-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-359723>

<https://doi.org/10.25656/01:35972>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

*Simon Meyer, Juliane Schlesier und
Stephanie Lichtenfeld*

Die Bedeutung emotionalen Erlebens beim Lesenlernen im Anfangsunterricht der Grundschule: Entwicklung und Pilotierung eines Fragebogens (AEQ-REES)

Abstract

Emotionen spielen eine zentrale Rolle im Lernprozess von Grundschulkindern, insbesondere beim Erwerb grundlegender Kompetenzen wie dem Lesen. Es mangelt jedoch an systematischen Untersuchungen zum Erleben positiver und negativer Emotionen von Kindern im Anfangsunterricht der Grundschule, was unter anderem in bislang fehlenden standardisierten Erfassungsmöglichkeiten begründet liegt. Aus diesem Grund wurde in der vorliegenden Studie ein Fragebogen entwickelt und validiert, der dazu dient, die Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger beim Lesenlernen zu erfassen. In einer quantitativen Studie mit 528 Erstklässler*innen wurden explorative und konfirmatorische Faktorenanalysen durchgeführt, die eine vierdimensionale Struktur des Instruments mit hoher interner Konsistenz bestätigen. Die Ergebnisse der Studie liefern somit eine valide Messgrundlage für künftige Forschung.

Schlüsselwörter: Emotionen; Fragebogenentwicklung; Grundschule; Anfangsunterricht; Lesen

1 Problemaufriss

Im Sinne einer multikriterialen Zielerreichung wird Grundlegende Bildung dahingehend definiert, dass der Start in der Grundschule neben der Anbahnung fachlichen Wissens und Könnens gleichermaßen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen abzielt (vgl. Vogt & Einsiedler 2024). Dabei sehen sich Grundschul Kinder im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung bereits im Anfangsunterricht mit anspruchsvollen Entwicklungsaufgaben im Bereich emotionaler, sozialer und personaler Kompetenzen konfrontiert (Beelmann

2019; Martschinke & Frank 2015). Empirische Studien belegen die Bedeutung von Emotionen dahingehend, dass positive Emotionen wie Freude und Stolz mit einer höheren intrinsischen Motivation, einem höheren Selbstkonzept und besseren schulischen Leistungen einhergehen, während negative Emotionen, wie Angst und Ärger, hinderlich wirken können (vgl. Helmke 1993; Martschinke & Kammermeyer 2006; Meyer & Gläser-Zikuda 2020). Hinsichtlich der Leistungsentwicklung von Grundschulkindern wurde in den vergangenen Jahren vermehrt auf Defizite insbesondere im Bereich der Lesekompetenz von Kindern aufmerksam gemacht (vgl. McElvany et al. 2023; Stanat et al. 2022). Bislang wurde jedoch nur unzureichend erforscht, welche Emotionen Schüler*innen beim Erwerb von Lesekompetenzen erleben. Bisherige Emotionsforschung bezieht sich häufig auf den Sekundarschulbereich und nimmt meist den Mathematikunterricht in den Fokus. Die vorliegende Studie adressiert diese Lücke, indem sie einen eigens entwickelten Fragebogen zur Erfassung der Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger beim Lesenlernen pilotiert und psychometrisch überprüft.

2 Theoretischer und empirischer Hintergrund

Der Übergang in die Grundschule markiert für Kinder eine entscheidende Entwicklungsphase, die sowohl Chancen als auch Risiken birgt (vgl. Griebel & Niesel 2021). Die Schuleingangsphase bildet die Grundlage für akademische und persönliche Entwicklungen, wobei insbesondere die emotionale Entwicklung von Kindern in diesem Kontext von zentraler Bedeutung ist (vgl. Martschinke & Kammermeyer 2006). Emotionen werden als multidimensionale Konstrukte verstanden, die verschiedene Komponenten beinhalten. Zu diesen Komponenten gehören affektive, physiologische, kognitive, motivationale sowie expressive Komponenten (Frenzel, Götz & Schmid 2024). Lern- und Leistungseemotionen sind Emotionen, die in schulischen Kontexten und im Zusammenhang mit Lernprozessen bzw. Leistungsergebnissen erlebt werden (vgl. Götz et al. 2008). In der vorliegenden Studie werden die Lern- und Leistungseemotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger in den Blick genommen. Freude und Stolz werden gemäß der Klassifizierung von Pekrun und Kolleg*innen (2023) als positive, aktivierende Emotionen definiert, während Angst und Ärger als negative, jedoch ebenfalls aktivierende Emotionen beschrieben werden.

Bekannt ist, dass Emotionen einen signifikanten Einfluss auf den schulischen Erfolg von Schüler*innen haben. Empirische Studien weisen auf Zusammenhänge zwischen positiven Emotionen und hohen schulischen Leistungen sowie zwischen negativen Emotionen und geringen schulischen Leistungen bereits in der Grundschule hin (Helmke 1993; Lichtenfeld et al. 2023; Racc-

nello et al. 2019). Allerdings wurden diese Zusammenhänge selten mit dem Fokus auf den Anfangsunterricht untersucht (vgl. Helmke 1993; Martschinke & Kammermeyer 2006).

Die Lesekompetenz der Schüler*innen am Ende der Grundschule stellt eine grundlegende Voraussetzung für das Lernen in allen Fächern dar. Aus diesem Grund ist es von essenzieller Bedeutung, alle Schüler*innen beim Erwerb der Lesefähigkeit gleichermaßen zu unterstützen. Die jüngsten Ergebnisse der IGLU-Studie weisen auf einen Rückgang der Lesekompetenz im Vergleich zu früheren Erhebungen hin und betonen die Heterogenität der Schülerschaft in Bezug auf die Lesekompetenz: Während etwa 8 % der Schüler*innen der höchsten Kompetenzstufe zugeordnet werden können, verbleiben rund ein Viertel der Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe auf den unteren beiden Kompetenzstufen, was mit sehr ungünstigen Ausgangsvoraussetzungen für das Lernen in der Sekundarstufe einhergeht (McElvany et al. 2023). Hinsichtlich der Zusammenhänge zwischen der Lesekompetenz von Grundschulkindern und den dabei erlebten Emotionen ist bislang wenig bekannt (vgl. Martschinke & Kammermeyer 2006). Empirische Befunde, die vornehmlich auf der dritten und vierten Jahrgangsstufe basieren, legen jedoch nahe, dass sich Emotionen bereits im Verlauf der Grundschule tendenziell negativ entwickeln (vgl. Hagenauer, Reitbauer & Hascher 2011; Helmke 1993; Lichtenfeld et al. 2023; Martschinke & Kammermeyer 2006; Raccanello et al. 2019; Reindl & Hascher 2013; Vierhaus, Lohaus & Wild 2016). Emotionsverläufe im Anfangsunterricht der Grundschule bleiben in der bisherigen Forschung jedoch weitgehend unberücksichtigt. Die wenigen existierenden Studien verweisen darauf, dass die Emotionen Freude und Angst über das erste Grundschuljahr hinweg relativ stabil bleiben (Helmke 1993; Martschinke & Kammermeyer 2006). Zudem wurde das Emotionserleben im Primar- sowie im Sekundarbereich nahezu ausschließlich im Kontext des Mathematikunterrichts untersucht (vgl. Lichtenfeld et al. 2012; Pekrun et al. 2017; Reitbauer & Hascher 2011). Das Emotionserleben beim Erwerb von Lesekompetenzen ist jedoch von besonderer Bedeutung. Positive Emotionen können das Speichern und den Abruf von Lerninhalten erleichtern, was zu einem effektiveren und nachhaltigeren Lernprozess beim Lesen beitragen kann. Positive Emotionen können dabei die langfristige Informationsverarbeitung unterstützen, indem sie das Erinnern und Konsolidieren neu erworbener Kenntnisse begünstigen (vgl. Reisenzein 2018).

Obwohl die Bedeutung von Emotionen im Bildungsprozess zunehmend anerkannt wird, fehlen systematische Längsschnittuntersuchungen. Darüber hinaus mangelt es an validen und reliablen Instrumenten zur Erfassung von Emotionen im Anfangsunterricht der Grundschule. Die vorliegende Studie

setzt an diesen Desideraten an und hat die Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung von Emotionen beim Lesenlernen zum Ziel.

3 Fragestellung und Hypothesen

In der vorliegenden Untersuchung wird die psychometrische Qualität eines eigens entwickelten Fragebogens zur Erfassung der Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger beim Lesenlernen im Anfangsunterricht der Grundschule analysiert (Achievement Emotions Questionnaire – Reading Early Elementary School; AEQ-REES). Aus dieser Fragestellung ergeben sich die folgenden zwei Hypothesen:

H1: Die vier Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger beim Lesenlernen können in explorativen Faktorenanalysen als separate, voneinander unterscheidbare Faktoren identifiziert werden (Lichtenfeld et al. 2012; Pekrun et al. 2023).
H2: Die konfirmatorische Faktorenanalyse wird bestätigen, dass die vier Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger unabhängig als separate Faktoren innerhalb des AEQ-REES bestehen (Lichtenfeld et al. 2012; Pekrun et al. 2023).

4 Methode

Im Rahmen einer quantitativen Fragebogenerhebung wurden $N = 528$ Grundschul Kinder (42,9 % weiblich) mit einem Durchschnittsalter von 6,33 Jahren ($SD = 0,47$) befragt. Die Datenerhebung erfolgte im Rahmen der ersten Jahrgangsstufe (MZP November 2023) mittels eines Fragebogens, der die Emotionen der Kinder beim Lesenlernen erfasste. Im Rahmen der Untersuchung wurden die folgenden Emotionen auf einer vierstufigen Likert-Skala von 1 = „stimmt gar nicht“ bis 4 = „stimmt total“ erfasst: *Freude* (Beispielitem: „Ich freue mich auf das Lesenlernen“; 6 Items, Adaption Lichtenfeld et al. 2012), *Stolz* (Beispielitem: „Ich bin stolz darauf, wie gut ich lesen kann“; 7 Items, Eigenentwicklung), *Angst* (Beispielitem: „Wenn ich an das Lesenlernen denke, bekomme ich Angst“; 6 Items, Eigenentwicklung) und *Ärger* (Beispielitem: „Ich ärgere mich darüber, dass ich Lesen lernen muss“; 6 Items, Eigenentwicklung).

Die vorliegende Studie basiert auf einem zweistufigen faktorenanalytischen Ansatz, der eine zufällige Aufteilung der Gesamtstichprobe sowie die Anwendung explorativer und konfirmatorischer Verfahren umfasst. Die Gesamtstichprobe ($N = 528$) wurde dabei zufällig in zwei unabhängige Teilstichproben aufgeteilt: Stichprobe 1 ($n_1 = 245$) und Stichprobe 2 ($n_2 = 283$). Der Gesamtdatensatz wies einen Anteil fehlender Werte von unter 2 % auf. Da diese als ‚missing at random‘ (MAR) klassifiziert wurden, erfolgte die Imputation dieser Werte mittels des Expectation-Maximation (EM) Verfahrens (Peugh & Enders 2004).

Im Rahmen einer explorativen Faktorenanalyse (EFA) wurde zunächst ein Kaiser-Meyer-Olkin-Test durchgeführt, um die Eignung der Daten für die Faktorenanalyse zu überprüfen. Anschließend wurde mit Stichprobe 1 ($n_1 = 245$) eine EFA durchgeführt, wobei die Maximum-Likelihood-Schätzung mit Varimax-Rotation eingesetzt wurde. Im Anschluss erfolgte eine konfirmatorische Faktorenanalyse (confirmatory factor analysis; CFA) zur Validierung der durch die EFA identifizierten Faktorenstruktur, wobei Stichprobe 2 ($n_2 = 283$) herangezogen wurde. Ziel war es, zu überprüfen, ob die identifizierte Struktur in einer unabhängigen Teilstichprobe replizierbar ist.

Die Modellgüte wurde anhand eines χ^2 -Tests sowie der folgenden Fit-Indizes überprüft: CFI, TLI, RMSEA und SRMR. Zur Beurteilung der internen Konsistenz der Skalen wurden Cronbachs α und McDonalds ω berechnet.

5 Ergebnisse

5.1 Ergebnisse der explorativen Faktorenanalyse

Die Ergebnisse des Kaiser-Meyer-Olkin-Tests ergaben Werte zwischen 0.80 und 0.90, was auf eine sehr gute Eignung der Stichprobe hinweist (Kaiser 1974). Zur Analyse der faktorenanalytischen Struktur der erhobenen Items wurde mit der ersten Stichprobenhälfte eine EFA durchgeführt, die zu einer Vier-Faktoren-Lösung führte. Diese Lösung stimmt mit der theoretischen Konzeption der Messinstrumente überein. Um die interpretierbaren Faktoren zu bestimmen, wurden die Faktorladungen unterhalb eines Schwellenwerts von 0.40 für die weiteren Analysen ausgeschlossen. Die resultierenden Faktorladungen der Items sind in Tabelle 1 dargestellt.

Tab. 1: Faktorladungen und Residuen der explorativen Faktorenanalyse

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Residuen
Freude_1	0.70				0.43
Freude_2	0.70				0.41
Freude_3	0.57				0.59
Freude_4	0.69				0.39
Freude_5	0.61				0.57
Freude_6	0.45				0.59
Stolz_1		0.56			0.62
Stolz_2		0.53			0.66
Stolz_3		0.74			0.34
Stolz_4		0.68			0.48
Stolz_5		0.74			0.36
Stolz_6		0.54			0.63
Stolz_7		0.34			0.78
Angst_1			0.62		0.59
Angst_2			0.80		0.33
Angst_3			0.64		0.57
Angst_4			0.60		0.61
Angst_5			0.65		0.53
Angst_6			0.66		0.58
Ärger_1				0.54	0.39
Ärger_2				0.70	0.31
Ärger_3				0.46	0.55
Ärger_4				0.75	0.34
Ärger_5				0.77	0.27
Ärger_6				0.81	0.22

Die Analyse ergab, dass die Faktoren inhaltlich als Freude (Faktor 1), Stolz (Faktor 2), Angst (Faktor 3) und Ärger (Faktor 4) interpretiert werden können. Für den Faktor Freude konnten Werte zwischen 0.45 und 0.70 als Ladungen ermittelt werden. Der Faktor Stolz zeigte Ladungen zwischen 0.53 und 0.74. Das Item Stolz_7 wurde für die weiteren Analysen aufgrund des vorab festgelegten Schwellenwerts von 0.40 nicht berücksichtigt. Im Hinblick auf den Faktor Angst wurden Ladungen zwischen 0.60 und 0.80 festgestellt, während die Ärger-Items Ladungen zwischen 0.54. und 0.81. aufwiesen.

Die klare Trennung zwischen den Faktoren sowie die moderaten bis hohen Faktorladungen weisen darauf hin, dass die erhobenen Items die zugrunde liegenden Konstrukte zuverlässig messen. Die Varianzaufklärung der Faktoren (52.1 %) kann als zufriedenstellend bewertet werden.

5.2 Ergebnisse der konfirmatorischen Faktorenanalyse

Die faktorenanalytische Struktur der zuvor ermittelten Vier-Faktoren-Lösung aus der EFA wurde mittels einer CFA überprüft. Die Ergebnisse sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tab. 2: Faktorladungen, Standardfehler (SE) und z-Werte der konfirmatorischen Faktorenanalyse

Faktor	Item	Faktorladung	SE	z-Wert	p
Freude	Freude_1	1.00			
	Freude_2	0.72	0.08	12.16	< .001
	Freude_3	0.49	0.07	8.09	< .001
	Freude_4	0.77	0.09	12.29	< .001
	Freude_5	0.64	0.10	10.66	< .001
	Freude_6	0.78	0.08	13.34	< .001
Stolz	Stolz_1	1.00			
	Stolz_2	0.62	0.10	9.74	< .001
	Stolz_3	0.78	0.11	12.04	< .001
	Stolz_4	0.56	0.10	8.73	< .001
	Stolz_5	0.75	0.11	11.61	< .001
	Stolz_6	0.58	0.12	9.05	< .001
Angst	Angst_1	1.00			
	Angst_2	0.67	0.21	6.21	< .001
	Angst_3	0.53	0.18	5.66	< .001
	Angst_4	0.78	0.27	6.51	< .001
	Angst_5	0.80	0.26	6.56	< .001
	Angst_6	0.79	0.26	6.53	< .001
Ärger	Ärger_1	1.00			
	Ärger_2	0.72	0.08	12.53	< .001
	Ärger_3	0.70	0.07	11.52	< .001
	Ärger_4	0.70	0.07	12.17	< .001
	Ärger_5	0.86	0.07	15.44	< .001
	Ärger_6	0.86	0.06	15.56	< .001

Die CFA bestätigte die hypothesenkonforme Zuordnung der Items zu den Faktoren Freude, Stolz, Angst und Ärger. Die Faktorladungen waren signifikant ($p < .001$) und wiesen hohe Werte auf, was auf eine starke Korrelation zwischen den Items und ihren jeweiligen Faktoren hinweist. Die Ladungen für den Faktor Freude variierten zwischen 0.49 und 0.78, für Stolz zwischen 0.56 und 0.78, für Angst zwischen 0.53 und 0.80 und für Ärger zwischen 0.70 und 0.87.

Zusätzlich zu den Faktorladungen wurden die Standardfehler (SE) und die z-Werte für jede Ladung berechnet (vgl. Tabelle 2). Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Vier-Faktoren-Struktur eine angemessene Modellierung der Daten darstellt ($\chi^2(224) = 540.54$; $p < .01$; CFI = 0.90; TLI = 0.89; RMSEA = 0.07; SRMR = 0.07) und mit den theoretischen Annahmen übereinstimmt. Die Reliabilitätswerte für Cronbachs α lagen zwischen 0.82 (Angst) und 0.87 (Ärger), für McDonalds ω zwischen 0.83 (Stolz) und 0.90 (Ärger). Dies lässt auf eine gute interne Konsistenz der Skalen schließen.

6 Diskussion

Die vorliegende Studie fokussierte auf die Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung der Emotionen Freude, Stolz, Angst und Ärger beim Lesenlernen im Anfangsunterricht der Grundschule. Die psychometrische Überprüfung des Fragebogens bestätigte die Erfassung der vier distinkten Emotionen des Instruments, was mit bisherigen empirischen Erkenntnissen übereinstimmt (vgl. Lichtenfeld et al. 2012; Pekrun et al. 2023). Die Reliabilitätsanalysen bestätigten, dass der entwickelte Fragebogen ein reliables Instrument zur Messung der untersuchten Emotionen darstellt. Das vorliegende Instrument kann von Lehrkräften als diagnostisches Instrument eingesetzt werden, um das emotionale Erleben der Schüler*innen beim Lesenlernen systematisch zu erfassen. Auf Basis der Erkenntnisse kann der Unterricht adaptiv an die Bedürfnisse der Schüler*innen angepasst werden. Regelmäßige Erhebungen ermöglichen die Identifizierung von Entwicklungsverläufen von Freude, Stolz, Angst und Ärger auf Klassenebene und auf der Ebene einzelner Schüler*innen. Mittels differenzierter Förderangebote, kooperativer Lernformen und konstruktivem Feedback können positive Emotionen gezielt gestärkt und negative Emotionen vermindert werden. Dabei ist es auch von Bedeutung, die Schüler*innen dabei zu unterstützen, ihre eigenen Emotionen zu regulieren. Insbesondere in Lern- und Leistungskontexten, in denen Schüler*innen häufig Misserfolge erleben, die negativ bewertet werden und in der Folge negative Emotionen auslösen, ist Emotionsregulation von Bedeutung (Pekrun 2016).

Bisherige Forschungsarbeiten zur Erfassung von Emotionen konzentrierten sich überwiegend auf den Mathematikunterricht (vgl. Reindl & Hascher 2013)

und untersuchten Emotionen häufig erst in der Sekundarstufe bzw. in den höheren Jahrgangsstufen der Grundschule (vgl. Lichtenfeld et al. 2023; Racanella et al. 2019; Vierhaus, Lohaus & Wild 2016). Die vorliegende Studie adressiert diese Forschungslücke, indem sie sich spezifisch auf das erste Schuljahr konzentriert und die emotionsbezogene Erfassung des Lesenlernens in den Fokus rückt. Ergänzend zur Untersuchung des Leseerwerbs wurde im Rahmen des Forschungsprojekts ein Fragebogen konzipiert und validiert, der gezielt die Emotionen von Grundschulkindern beim Erwerb der Schreibkompetenz erfasst (vgl. Schlesier et al. in Begutachtung).

Bei der Interpretation der Ergebnisse der Studie sind einige Limitationen zu berücksichtigen. Die Datenerhebung basiert auf den Selbstauskünften der Kinder, die potenziell durch soziale Erwünschtheit oder eine eingeschränkte kognitive Reflexionsfähigkeit beeinflusst sein könnten (Podsakoff, MacKenzie & Podsakoff 2012). In zukünftigen Studien sollten daher ergänzend Verhaltensbeobachtungen oder Einschätzungen durch Eltern und Lehrkräfte herangezogen werden, um eine umfassendere Perspektive auf das emotionale Erleben der Kinder zu gewinnen. Des Weiteren ist anzumerken, dass die Analysen in der vorliegenden Studie auf lediglich einen Messzeitpunkt beschränkt waren. Um die Stabilität der identifizierten Faktorenstruktur zu überprüfen, sind Untersuchungen mit longitudinalen Designs erforderlich (vgl. Meyer, Schlesier & Lichtenfeld in Vorb.; Schlesier et al. in Begutachtung). Insbesondere sollten Messinvarianzprüfungen durchgeführt werden, um die Vergleichbarkeit der erfassten Emotionen über verschiedene Messzeitpunkte hinweg sicherzustellen.

Zudem sollte zukünftige Forschung verstärkt die longitudinale Entwicklung von Emotionen im Kontext des Anfangsunterrichts der Grundschule untersuchen. Bisherige Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass die Emotionen Freude und Angst im ersten Grundschuljahr relativ stabil bleiben (vgl. Helmke 1993; Martschinke & Kammermeyer 2006), für weitere Emotionen wie beispielsweise Stolz und Ärger liegen jedoch noch keine Forschungsbefunde vor, insbesondere für den Zusammenhang mit dem Erwerb von Lesekompetenzen. Darüber hinaus sollten künftige Studien sowohl individuelle Faktoren (z. B. Selbstkonzept, Motivation) als auch kontextuelle Bedingungen (z. B. Unterrichtsqualität, familiäre Unterstützung) berücksichtigen, die diese emotionalen Verläufe beeinflussen können (vgl. Meyer, Schlesier & Gläser-Zikuda 2024). Dabei könnte der Einsatz multimethodaler Designs – beispielsweise durch die Kombination standardisierter Fragebögen mit Verhaltens- und Beobachtungsdaten oder Tagebuchaufzeichnungen – dazu beitragen, Interaktionen zwischen individuellen und kontextuellen Einflüssen abzubilden und zugrundeliegende kausale Wirkmechanismen stärker zu beleuchten. Schließlich erscheint die Entwicklung und Evaluation von Interventionsmaßnahmen zur Förderung positiver Emotionen beim Lesenlernen für die frühen Anfänge des Lesenlernens als besonders relevant.

Literatur

- Beelmann, Andreas (2019): Entwicklung und Förderung der Sozialentwicklung im Vor- und Grundschulalter. In: Kracke, B. & Noack, P. (Hrsg.) (2019): Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie. Berlin: Springer, 147-161.
- Frenzel, Anne C.; Götz, Thomas & Schmid, Theresa (2024): Bedeutung von Emotionen in interprofessionellen Lehr- und Lernkontexten. In: Walkenhorst, U. & Fischer, M. (Hrsg.) (2024): Interprofessionelle Bildung für die Gesundheitsversorgung. Berlin: Springer, 1-11.
- Götz, Thomas; Frenzel, Anne C.; Hall, Nathan C. & Pekrun, Reinhard (2008): Antecedents of academic emotions: testing the internal/external frame of reference model for academic enjoyment. *Contemporary Educational Psychology*, 33. Jg., Heft 1, 9-33.
- Griebel, Wilfried & Niesel, Renate (2021): Übergänge verstehen und begleiten. Berlin: Cornelsen.
- Hagenauer, Gerda; Reitbauer, Eva & Hascher, Tina (2011): Freudeerleben in der Grundschule. Sache, Wort, Zahl. Lehren und Lernen in der Grundschule, 39. Jg., Heft 117, 4-10.
- Helmke, Andreas (1993): Die Entwicklung der Lernfreude vom Kindergarten bis zur 5. Klassenstufe. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 7. Jg., Heft 2/3, 77-86.
- Kaiser, Henry F. (1974): An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39. Jg., Heft 1, 31-36.
- Lichtenfeld, Stephanie; Pekrun, Reinhard; Stupnisky, Robert H.; Reiss, Kristina & Murayama, Kou (2012): Measuring students' emotions in the early years: The Achievement Emotions Questionnaire-Elementary School (AEQ-ES). *Learning and Individual Differences*, 22. Jg., Heft 2, 190-201.
- Lichtenfeld, Stephanie; Pekrun, Reinhard; Marsh, Herbert W.; Nett, Ulrike & Reiss, Kristina (2023): Achievement emotions and elementary school children's academic performance: Longitudinal models of developmental ordering. *Journal of Educational Psychology*, 115. Jg., Heft 4, 552-570.
- Martschinke, Sabine & Frank, Angela (2015): Eine starke Reise mit der Klasse. „Starke Kinder“ in der Grundschule - ein Programm zur Persönlichkeitsförderung. Augsburg: Auer.
- Martschinke, Sabine & Kammermeyer, Gisela (2006): Selbstkonzept, Lernfreude und Leistungsangst und ihr Zusammenspiel im Anfangsunterricht. In: Schröder-Lenzen, A. (Hrsg.) (2006): Risikofaktoren kindlicher Entwicklung. Wiesbaden: VS, 125-139.
- McElvany, Nele; Lorenz, Ramona; Frey, Andreas; Goldhammer, Frank; Schilcher, Anita & Stubbe, Tobias C. (2023): IGLU 2021: Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre. Münster: Waxmann.
- Meyer, Simon & Gläser-Zikuda, Michaela (2020): Zur Bedeutung individueller und kontextueller Einflussfaktoren auf Lern- und Leistungsemotionen zu Beginn der Sekundarstufe – eine mehr Ebenenanalytische Betrachtung. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 10. Jg., 81-102.
- Meyer, Simon; Schlesier, Juliane & Gläser-Zikuda, Michaela (2024): Beeinflussen individuelle und schulische Prädiktoren das Erleben der Emotionen Freude und Langeweile von Schüler:innen nach dem Übergang in die Sekundarschule? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 28. Jg., 441-465.
- Meyer, Simon; Schlesier, Juliane & Lichtenfeld, Stephanie (in Vorb.): Measuring students' emotions during reading acquisition in early elementary school: Development and longitudinal pilot evaluation of the AEQ-REES.
- Pekrun, Reinhard (2016): Academic emotions. In: Wentzel, K. R. & Miele, D. B. (Hrsg.) (2016): Educational psychology handbook series. Handbook of motivation at school. London: Routledge Taylor & Francis Group, 120-144.
- Pekrun, Reinhard; Lichtenfeld, Stephanie; Marsh, Herbert W.; Murayama, Kou & Götz, Thomas (2017): Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child Development*, 88. Jg., Heft 3, 1653-1670.
- Pekrun, Reinhard; Marsh, Herbert W.; Elliot, Andrew J.; Stockinger, Kristina; Perry, Raymond P.; Vogl, Elisabeth; Götz, Thomas; van Tilburg, Wijnand A. P.; Lüdtke, Oliver & Vispoel, Walter P. (2023): A three-dimensional taxonomy of achievement emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 124. Jg., Heft 1, 145-178.

- Podsakoff, Philip M.; MacKenzie, Scott B. & Podsakoff, Nathan P. (2012): Sources of Method Bias in Social Science Research and Recommendations on How to Control It. *Annual Review of Psychology*, 63. Jg., 539-569.
- Raccanello, Daniela; Brondino, Margherita; Moè, Angelica; Stupnisky, Robert & Lichtenfeld, Stephanie (2019): Enjoyment, boredom, anxiety in elementary schools in two domains: relations with achievement. *The Journal of Experimental Education*, 87. Jg., Heft 3, 449-469.
- Reindl, Sabine & Hascher, Tina (2013): Emotionen im Mathematikunterricht der Grundschule. *Unterrichtswissenschaft*, 41. Jg., Heft 3, 268-288.
- Reisenzein, Rainer (2018): Emotionen in Lern- und Leistungskontexten. In: Spinath, B.; Dickhäuser, O. & Schöne, C. (Hrsg.) (2018): *Psychologie der Motivation und Emotion*. Hogrefe: Göttingen, 80-107.
- Schlesier, Juliane; Meyer, Simon; Lichtenfeld, Stephanie & Jungmann, Tanja. (in Begutachtung): Primary school students' emotions in literacy acquisition: Development of the AEQ-WEES and longitudinal effects on students' literacy skills.
- Stanat, Petra; Schipolowski, Stefan; Schneider, Rebecca; Sachse, Karoline A.; Weirich, Sebastian & Henschel, Sofie (2022): *IQB-Bildungstrend 2021*. Münster, New York: Waxmann.
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (2022): *Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern*. Gutachten der SWK. Bonn.
- Vierhaus, Marc; Lohaus, Arnold & Wild, Elke (2016): The development of achievement emotions and coping/emotion regulation from primary to secondary school. *Learning and Instruction*, 42. Jg., 12-21.
- Vogt, Michaela & Einsiedler, Wolfgang (2024): *Grundlegende Bildung*. In: Götz, M.; Hartinger, A.; Heinzl, F.; Kahlert, J.; Miller, S. & Sandfuchs, U. (Hrsg.) (2024): *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 265-274.

Autor*innen

Meyer, Simon, Dr., Akademischer Rat am Institut für Grundschulforschung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg,
ORCID: 0000-0002-7095-4649

Schlesier, Juliane, Prof. Dr., Professorin für Grundschulpädagogische Forschung an der Bergischen Universität Wuppertal
ORCID: 0000-0002-1873-2520

Lichtenfeld, Stephanie, Prof. Dr., Professorin für Entwicklungspsychologische Voraussetzungen in Erziehung und Unterricht am Institut für Psychologie in Bildung und Erziehung der Universität Münster,
ORCID: 0000-0003-3485-9078