



## **Modul SRL – Prä- und Posttests**

### **Lesen – Ergebnisse des Teilprojekts 2**

**Ursula VENN-BRINKMANN**

In welchem Tempo entwickelt sich der Leselernprozess bei Erwachsenen?

Der Leselernprozess, das zeigen Beobachtungen aus der Schulpraxis eindrucksvoll, macht bei Kindern in der Regel rasante Entwicklungen durch. Es gibt aber auch Kinder, die sehr viel mehr Zeit und Hilfen benötigen, Wörter, Sätze und Texte selbstständig zu erlesen. Für das Satzlesen belegen vorliegende Studien (z.B. LUST<sup>1</sup>) diese Entwicklungen in der Grundschulzeit.

Dass sich die Leseleistungen im weiteren Verlauf des Lebens – u.a. abhängig von Anforderungen im Beruf – insgesamt sehr unterschiedlich entwickeln, darauf deuten einzelne kleinere Untersuchungen von BRÜGELMANN und seinen Siegener MitarbeiterInnen (u.a.: Leseleistung bei HandwerksmeisterschülerInnen, BRÜGELMANN 2004I, und bei BerufsschülerInnen, BACKHAUS 2005)<sup>2</sup> hin.

In welchem Tempo sich der (zweite) Leselernprozess bei erwachsenen literal eingeschränkten LernerInnen vollzieht und in welchen Intervallen Lernfortschritte bei diesem Klientel überhaupt nachweisbar sind, ist bisher nicht untersucht. Das Teilprojekt SRL geht u.a. dieser Frage nach.

<sup>1</sup> LUST: Leseuntersuchung mit dem STOLPERWÖRTERTEST (vgl.: <http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/>).

<sup>2</sup> Mit unterschiedlichen Entwicklungen der Leseleistungen von Jugendlichen vor Eintritt ins Berufsleben ergänzt eine Studie von VENNB-RINKMANN (i.Vorber.) die vorliegenden Daten zur Leseleistungen Erwachsener mit bisher nicht aufgefundenen Verläufen. Diese Daten mit den hier vorliegenden funktionaler Analphabeten zu vernetzen, lässt weitere interessante Erkenntnisse zu Entwicklungsverläufen bei Erwachsenen erwarten.

Leistungsmessung – eine besondere Herausforderung für literal eingeschränkte Erwachsene

Leistungen messen führt bei literal eingeschränkten LernerInnen auf Grund ihrer schwierigen Lernbiographien zu besonderem Stress. LernerInnen müssen für Messungen gewonnen werden. Ohne ihre Bereitschaft, die eigene Leistung messen zu lassen und ohne den Mut, diese besondere Herausforderung auch anzunehmen, wären Messungen unmöglich. Die ProbandInnen des ABC-Projekts haben sich dieser Herausforderung grundsätzlich gestellt. Die mit den LernerInnen getroffenen Verabredungen haben allerdings teilweise zu besonderen Durchführungssituationen geführt, die wiederum bei der Auswertung der Daten zu berücksichtigen sind.

Erhebungskontext

Die hier besprochenen Daten wurden im Kontext der Moduls SRL (vgl.: VENNB-RINKMANN 2009) erhoben. Im Mittelpunkt der Einzelfallstudien steht die Beobachtung der Entwicklung der Lernprogressionen in Lesen und -schwerpunktartig - in Schreiben. Die Daten werden mit verschiedenen Erhebungsinstrumenten ermittelt. Erste Ergebnisse aus dem Bereich Lesen werden hier vorgestellt.

Bedeutung des Lesens im Teilprojekt

Im Mittelpunkt des Moduls stand die Arbeit an einer Online-Zeitung, deren im Modulzeitraum erschienene Ausgaben von den TNInnen des Projekts erarbeitet wurden.



Die „RedakteurInnen“ hatten dazu vielfältige Leseaufgaben zu bewältigen: Recherche, Lesen von Notizen und Textentwürfen, Leseanlässe in außerkursigen Kontexten, die in den entstehenden Artikeln verarbeitet wurden, u.v.m..

Daneben hatten die TNInnen Leseanforderungen im Kontext der übrigen Wochenplanarbeit zu bewältigen: Lesen in gemeinsamen Unterrichtsphasen, Lesen von Aufgaben aus der Lerntheke, Lesen des eigenen Wochenplans, usw..

Es gab also keinen fremdgesteuerten systematischen Leselehrgang, weder für die gesamte Gruppe, noch individuell auf die einzelnen TNInnen bezogen. Das Lesen hatte immer Funktion im Kontext gemeinsamen und individuellen Tuns.

## Lesetest

Interessant ist unter den genannten Gesichtspunkten, inwieweit sich die Leseleistungen der einzelnen TNInnen in den fünf Monaten des Moduls entwickelt haben. Dazu wurden die Leseleistungen mehrdimensional vor Beginn des Moduls und kurz vor dessen Abschluss getestet.

## Instrumentarium

LENHARDS *ELFE-Test* (LENHARD 2006) und METZES *STOLPERWÖRTERTEST* (METZE 2005) wurden als Erhebungsinstrumentarium verwendet. Beide gehen von der „Normal“-Situation des stillen Lesens aus und ermöglichen Gruppentests. In der Speed-Variante können genaue Aussagen über das Lesetempo in Kombination mit der Genauigkeit (Fehlerquote) gemacht werden.

## Durchführung der Leistungsmessungen

Die mit *ELFE* gewonnenen Daten bilden zwar Entwicklungen (von Prä zu Post) in

den einzelnen Bereichen (Wort-, Satz-, Textlesen) bei den ProbandInnen ab, sind aber insofern mit Vorsicht zu betrachten, als hier nicht die Speedvariante durchgeführt wurde, sondern die TNInnen jeweils die gesamten Testteile durchgearbeitet haben, ohne die Vorschrift eines zeitlichen Limits. Gemessen wurde zudem nicht sekunden-, sondern nur minutenscharf<sup>3</sup>. Auf einen Vergleich mit vorliegenden Daten aus dem Schulbereich wird daher in diesen Testteilen wegen nicht vergleichbarer Testbedingungen verzichtet.

Der *STOLPERWÖRTERTEST* wurde als Speedtest durchgeführt. Vergleiche mit vorliegenden Daten aus dem Grundschulbereich sowie mit verschiedenen Erwachsenengruppen sind daher möglich und sinnvoll. In diesem Bereich kann nicht nur die individuelle Entwicklung betrachtet, sondern auch ein Vergleich mit anderen ProbandInnengruppen gewagt werden.

## Ergebnisse

Wortlesen: Abgesehen von einer TNin (Antje<sup>4</sup>) liegen die Werte (berechnet wurde jeweils die richtige Anzahl pro Minute) im Posttest bei den ProbandInnen deutlich höher als im Prätest (vgl.: Abb. 1).

	Wortlesen <i>ELFE</i>		Satzlesen <i>STOLPERWÖRTER</i>		Satzlesen <i>ELFE</i>		Textlesen <i>ELFE</i>	
	Prä	Post	Prä	Post	Prä	Post	Prä	Post
N = 7								
Susanne <sup>5</sup>	3,6	4,7	0,5	0,3	0,3	0,6	0,1	0,13
Paul	1,9	3,7	0,5	0,5	0,4	0,6	0,2	0,3
Ri- chard	8,4	8,8	3,0	5,8	1,9	3,4	0,4	0,6
Ina	7,6	11,8	5,8	5,8	3,0	3,4	1,9	1,9
Antje	5,1	3,9	2,5	2,3	1,1	1,6	0,7	0,72
Frank	8,0	9,1	5,5	5,3	2,8	2,7	0,8	1,8
Mar- kus	3,9	5,9	2,3	3,5	1,5	1,9	0,6	0,8

Abb. 1: Mittelwerte Prä-Post-Tests Lesen mehrdimensional: eingetragener Wert = „richtig pro Minute“

<sup>3</sup> Genauere Aufschlüsse werden durch die Auswertung der LehrerInnentagebücher erwartet, deren Untersuchungsergebnisse in einem separaten Text vorgestellt werden. Nach Auswertung aller Teile in gesonderten Publikationen werden die Vernetzungen zwischen den Einzelergebnissen erstellt als Basis für die Beschreibung und Auswertungen der individuellen LernerInnenprofile.

<sup>4</sup> Die LehrerInnentagebücher werden die Umstände dieser Entwicklung klären müssen, zumal sie nicht unbedingt korrespondieren mit den in den anderen Testteilen ermittelten Werten der Probandin.

<sup>5</sup> Die Namen der ProbandInnen sind im gesamten Text anonymisiert.



Die Tendenzen (Steigerungen zwischen + 4,8 und + 94,8<sup>6</sup> %) sind so deutlich, dass ein Test-Retest-Effekt nahezu ausgeschlossen werden kann. D.h., dass sich die Leseleistung beim Wortlesen bei allen TNInnen innerhalb des Modulzeitraums offenbar verbessert hat (vgl.: Abb. 2).

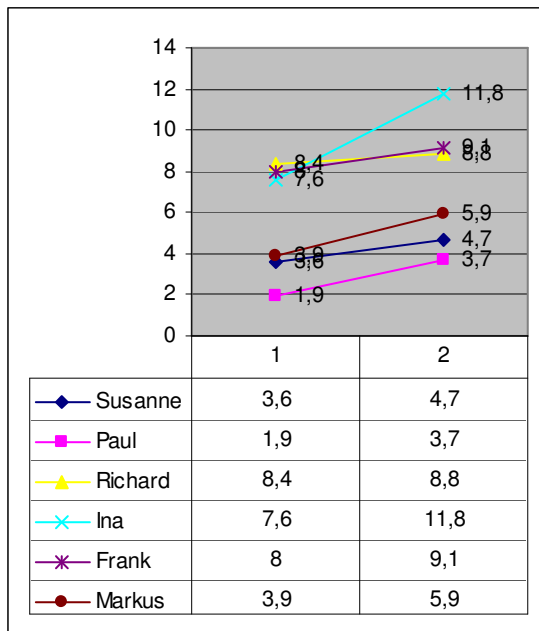


Abb. 2: Visualisierung der Leistungssteigerungen beim *ELFE*-Worttest im Vergleich Prä (Messpunkt 1) und Post (Messpunkt 2)

Der Vergleich der Leistungssteigerungen ergibt keine weiteren nahe liegenden Vermutungen hinsichtlich zu verallgemeinernden Tendenzen. Die Graphen verlaufen bei Susanne, Paul, Richard, Frank und Markus eher flach (Steigerungen zwischen 0,4 und 2,0) bei unterschiedlichen Ausgangsniveaus (Karawaneneffekt). Die Steigerung bei Ina verläuft hingegen steil (4,1), insgesamt bei deutlich unterschiedlichen Ausgangsniveaus. Alle sechs ProbandInnen haben im Wortlesen offenbar im Verlauf des Moduls profitiert. Die genauen Umstände, die zu diesen Ergebnis

sen geführt haben, werden im Verlauf der weiteren Datenauswertung näher zu beleuchten sein. Die individuellen Lernprozessbögen werden die Entwicklungen so wie die Bedingungen, die zu ihnen geführt haben, im Einzelnen abbilden.

Satzlesen: Die Veränderungen (Prä – Post) beim Satzlesen fallen weniger deutlich aus. Auf Grund von größerer Quantität und Komplexität der Items gegenüber dem Wortlesetest ist dieses Ergebnis nicht überraschend.

Beim ELFE-Satztest sind – abgesehen von Frank – bei 6 TNInnen Steigerungen erkennbar (vgl.: Abb. 1). Der leicht schwächere Post-Messwert für Frank kann allerdings auch auf die nur minutenscharfe Messweise zurückzuführen sein. Mit der gleichen Einschränkung muss eine Relevanz der gemessenen Steigerungen insgesamt überdacht werden. Allein die Werte von Richard (1,9 → 3,4) scheinen ein verlässlicher Hinweis auf eine tatsächliche positive Entwicklung zu sein.

Verlässlicher sind die beim STOLPERWÖRTERTEST ermittelten Daten (vgl.: Abb. 1). Deutliche Zuwächse zeigen sich hier nur bei Richard (3,5 → 5,8) und Markus (2,3 → 3,5). Alle anderen Werte stagnieren oder sind leicht rückläufig.

Zusammenhänge zwischen beiden Satztests: Die Unterschiede zwischen den beiden Satztests sind neben den genannten Umständen sicher auch auf die unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade beider Tests zurückzuführen. Während der *ELFE*-Satztest die genau zu betrachtende Position im Satz graphisch deutlich hervorhebt und zusätzlich eine Wortauswahl anbietet, in der die richtige Lösung als eine der fünf Optionen in jedem Fall enthalten ist, fehlen diese Informationen beide im *STOLPERWÖRTERTEST*. Die Störstelle muss hier von den ProbandInnen selbst gefunden werden. Jedes Wort eines Satzes kann potentiell ein Stolperwort sein. Die Anforderungen an die Sinnkonstruktion sind damit

<sup>6</sup> Die Umstände zumindest des Prätest-Wertes (1,9) des Probanden Paul müssen die LehrerInnentagebücher beleuchten.



deutlich anspruchsvoller als im *ELFE*-Satztest.

Textlesen: Die Veränderungen (Prä - Post) beim Textlesen (vgl.: Abb. 1) fallen im Vergleich zum Satzlesen erwartungsgemäß wiederum geringer aus. Das hängt zusammen mit dem Umfang der einzelnen Items (1), damit, dass in diesem Testteil vor der Arbeit an den Aufgaben jeweils auch die Aufgabenstellung erlesen werden muss (2), d.h. mehrfache Sinnkonstruktionen zu erstellen sind (3), nämlich im eigentlichen Text und darüber hinaus in den Antwortangeboten, die wiederum alle miteinander verglichen werden müssen (4), um zum richtigen Ergebnis zu kommen.

Umso erstaunlicher ist es, dass es in diesem Testteil keine rückläufigen Daten gibt. Abgesehen von Frank (0,8 → 1,8) fallen die Veränderungen allerdings so gering aus, dass wegen der o.g. Bedingungen der Datenermittlung schwerlich von tatsächlichen Leistungssteigerungen ausgegangen werden kann.

Zusammenhänge zwischen den Testteilen: Die Ergebnisse lassen vermuten, dass die TNInnen, die im Wortlesen besonders erfolgreich sind, auch bessere Ergebnisse beim Satz- und beim Textlesen erzielen. Das zeigt das Beispiel von Ina am deutlichsten. Umgekehrt führen schwache Wortleseleistungen offenbar auch zu schwachen Leistungen beim Satz- und Textlesen. Das zeigen die Beispiele Susanne und Paul am deutlichsten.

Die Ergebnisse zeigen auch, dass der Modulzeitraum von fünf Monaten im Wortlesen bei allen TNInnen zu deutlichen Verbesserungen der Leseleistung geführt hat, als Arbeitszeitraum also ausreichte, für vergleichbare Leistungsverbesserungen beim Satz- und insbesondere beim Textlesen aber offenbar in längeren Intervallen gearbeitet werden muss, um messbare Erfolge zu erlangen.

Die Profile der LernerInnen stellen sich wie folgt dar:

- Susannes Wortlesekompetenz müsste weiter ausgebaut und ihr Satzlesen unterstützt werden. Die Entwicklung von Strategien beim Erlesen von Sätzen könnte für Sie sinnvoll sein.
- Paul müsste im Wortlesen (Ausbau der Automatisierung) weiter unterstützt werden.
- Richard benötigt weitere Übung beim Satzlesen und die Entwicklung von Strategien, die ihm das Textlesen erleichtern.
- Ina wird durch die zunehmende Beschäftigung mit kleinen Texten höhere Kompetenzstufen des Lesens erreichen können.
- Bei Antje ist zu überprüfen, inwieweit die Testsituation sie in besonderer Weise belastet. Ihre Leistungen im Wortlesen sind im Prättest nämlich sehr ermutigend, und auch das Satzlesen gelingt ihr deutlich besser als Susanne und Paul. Insofern sind für sie eine weitere Förderung des Satzlesens und die Entwicklung von Strategien für das Textlesen sinnvoll.
- Frank zeigt überall vergleichbar hohe Prättestleistungen, die er allerdings im Satzlesen nicht ausbauen kann, wohl aber im Wort- und Textlesen. Eine Unterstützung des Satzlesens würde auch eine Verbesserung des Textlesens bewirken.
- Markus ist neben Richard der zweite Proband, der in allen Testteilen Verbesserungen zeigt, insbesondere deutliche auch im *STOLPERWÖRTERTEST*. Die kontinuierliche Beschäftigung mit kleinen Texten wird bei ihm, ähnlich wie bei Ina, vermutlich zum allmählichen Erreichen höherer Kompetenzstufen beim Textlesen führen.

Vergleich mit den Ergebnissen vorliegender Studien

Interessant ist abgesehen von der Betrachtung der Lernentwicklungen im ge-



schützten Bereich letztlich auch ein Vergleich mit Daten aus anderen Studien, in denen nicht dieses besondere Klientel betrachtet wird. Die Ziele/ Motivationen der Teilnahme an einer sekundären Alphabetisierungsmaße (das zeigt die getrennt vom vorliegenden Modul durchgeführte Interviewstudie) liegen bei allen TNInnen in der Verbesserung der eigenen Lebenssituation (persönlich, familiär, beruflich, finanziell, usw.). D.h.: Die TNInnen müssen sich auf Dauer auch außerhalb des Kurses messen mit den Leseleistungen funktionaler Alphabeten.

Zum Vergleich werden hier aus den o.g Gründen die im Kontext des *STOLPERWÖRTERTESTS* (vgl.: Abb. 1) ermittelten Daten, und zwar die des Posttests (die nach dem Treatment ermittelten Ergebnisse), herangezogen. Verglichen (vgl.: Abb. 3) wird mit den Ergebnissen aus *LUST-1* (BRÜGELMANN 2003k) sowie mit BerufsschülerInnen (BACKHAUS 2005) und HandwerksmeisterschülerInnen (BRÜGELMANN 2004k).

	<i>storicht</i>			
	Spannweite	Minimalwert	Mittelwert	Maximalwert
<b>Ende 1. Klasse</b>			<b>1,8</b>	
<b>Mitte 2. Klasse</b>	6,3	3,0	<b>4,1</b>	9,3
<b>Mitte 3. Klasse</b>			<b>6,1</b>	
<b>Mitte 4. Klasse</b>	10,5	5,0	<b>8,1</b>	15,5
<b>BerufsschülerInnen</b>	19,0	5,5	<b>14,8</b>	24,5
<b>HandwerksmeisterschülerInnen</b>	16,7	3,0	<b>11,1</b>	19,7
<b>funktionale AnalphabetInnen</b>	5,5	0,3	<b>3,4</b>	5,8

Abb. 3: Mittelwerte, Minimal- und Maximalwerte sowie Spannweiten *storicht* aus verschiedenen Studien im Vergleich

Der Mittelwert (3,4), der sich für die ABC-Gruppe ergibt, scheint zunächst wenig ermutigend, liegt er doch deutlich unter den Ergebnissen, die Mitte der 2. Klasse erhoben wurden. Allerdings liegt die Gruppe damit insgesamt über dem bei HandwerksmeisterschülerInnen ermittelten Minimalwert.

Der Maximalwert (5,8) rückt deutlich in die Nähe des Mitte der 3. Klasse ermittelten Wertes und liegt deutlich über dem Minimalwert in der Mitte der 4. Klasse, gleichzeitig deutlich über dem Minimalwert

der BerufsschülerInnen und der HandwerksmeisterschülerInnen.

Der Minimalwert (0,3) liegt allerdings ebenso deutlich unter dem Ende der 1. Klasse erhobenen Wert.

D.h.: Wenn es sich hier um eine repräsentative Untersuchung handelte, könnten folgende Schlüsse gezogen werden: Die erfolgreichsten TNInnen lesen nach dem Treatment besser als schwache 4.-KlässlerInnen und besser als schwache BerufsschülerInnen und HandwerksmeisterschülerInnen. Die mittelmäßig erfolgreichen TNInnen lesen immerhin noch besser als schwache 2.-KlässlerInnen und schwache HandwerksmeisterschülerInnen. Allein schwache TNInnen erreichen nicht einmal das Niveau am Ende der 1. Klasse.

Da das Modul als Einzelfalluntersuchung angelegt ist und auf Zusammenhänge zwischen dem Treatment und den individuellen Lernprogressionen abhebt, können die o.g. Aussagen aber nur teilnehmerInnenscharf (vgl.: Abb. 4) getroffen werden. Inwieweit sie für eine größere Gruppe Gültigkeit haben, müsste in einer quantitativen Studie überprüft werden.

Messzeitpunkt	Studie	Mittelwert <i>storicht</i>			
Ende der 1. Klasse	BRÜGELMANN 2003k	<b>1,8</b>			
Mitte der 2. Klasse	BRÜGELMANN 2003k	<b>4,1</b>			
Mitte der 3. Klasse	BRÜGELMANN 2003k	<b>6,1</b>			
Mitte der 4. Klasse	BRÜGELMANN 2003k	<b>8,1</b>			
<b>BerufsschülerInnen</b>	Brügelamm 2005	<b>14,8</b>			
<b>HandwerksmeisterschülerInnen</b>	BRÜGELMANN 2004k	<b>11,1</b>			
<b>funktionale AnalphabetInnen</b> nach 5-monatigem Treatment/ Zeitungsprojekt	VENN-BRINKMANN 2010	TNIn	Prä	Post	↑
		gesamt	<b>2,7</b>	<b>3,4</b>	↑
		Susanne	<b>0,5</b>	<b>0,3</b>	↓
		Paul	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>	→
		Richard	<b>3,0</b>	<b>5,8</b>	↑
		Ina	<b>5,8</b>	<b>5,8</b>	→
		Antje	<b>2,5</b>	<b>2,3</b>	↓
		Frank	<b>5,5</b>	<b>5,3</b>	↓
Markus	<b>2,3</b>	<b>3,5</b>	↑		

Abb. 4: Mittelwert richtig gelesener Sätze (*STOLPERWÖRTERTEST*) aus verschiedenen Studien im Vergleich

D.h. also (Bezugsgrößen sind wieder die Postwerte): Markus ist im Satzlesen deutlich erfolgreicher als schwache 2.-



KlässlerInnen und schwache HandwerksmeisterschülerInnen. Er ist beinahe so erfolgreich wie durchschnittliche 2.-KlässlerInnen. Richard, Ina und Frank sind fast so erfolgreich wie durchschnittliche 3.-KlässlerInnen und erfolgreicher als schwache 4.-KlässlerInnen sowie schwache Berufs- und HandwerksmeisterschülerInnen. Antje schneidet immerhin besser ab als SchülerInnen am Ende der 1. Klasse. Susanne und Paul erreichen das mittlere Niveau der 1. Klasse nicht.

#### Konsequenzen für die Didaktik des 2. Schriftspracherwerbs

Die Ergebnisse der durchgeführten Lesetests zeigen, wie unterschiedlich die Bedürfnisse (in welchen Bereichen muss gefördert werden: Wortlesen und/ oder Satzlesen und/ oder Textlesen) und Niveaus (wie erfolgreich wird gelesen) schon in einer so kleinen Gruppe (N = 7) von LernerInnen beim zweiten Schriftspracherwerb sind. Einheitliche Lehrgangsteile oder gar ein insgesamt einheitlicher Lehrgang ist daher nicht geeignet, die einzelnen TNInnen orientiert an ihren individuellen Lernprogressionen zu fördern. Das Unterrichtsangebot muss für eine derart heterogene Gruppe Angebote aus unterschiedlichen Bereichen und auf verschiedenen Niveaus machen, damit jedeR LernerIn gleichermaßen vom Unterricht profitieren und sich weiterentwickeln kann.

Die Vermutung eines solchen Ergebnisses war die Basis für das im Modul angesetzte offene Unterrichtsarrangement.

Damit ist allerdings noch nicht nachgewiesen, inwieweit das Treatment tatsächlich ursächlich ist für die im Lesen nachgewiesenen Entwicklungsverläufe.

#### Folgende Untersuchungsergebnisse

Von den weiteren Untersuchungsergebnissen werden dazu nähere Aufschlüsse

erwartet. Im Einzelnen werden daher folgende Auswertungen folgen:

- Entwicklung der Textproduktionskompetenz anhand von Textanalysen der Online-Zeitungstexte,
- Analyse der Mitschnitte der Schreibkonferenzen,
- Analyse der Zeitungsmappen im Zusammenhang der jeweiligen Wochenpläne und Anwesenheiten,
- Analyse der LehrerInnentagebücher,
- Entwicklung von Lernprozessprofilen für jedeN einzelneN TNIn auf der Basis der Vernetzung aller Teilergebnisse.

#### Literatur

- BACKHAUS, A. (2005).** *Längsschnittuntersuchung im Satzlesen und Textverstehen – LUST.* <http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/alfabet2005frankfurt.pdf>
- BRÜGELMANN, H. (2003k).** *Leseuntersuchung mit dem Stolperwörter-Test. Abschlussbericht des Projekts LUST-1.* [http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper\[1\].03.bericht.schlussfassung.12-20.pdf](http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper[1].03.bericht.schlussfassung.12-20.pdf)
- BRÜGELMANN, H. (2004k).** *Leseleistungen von HandwerkerInnen im Stolperwörter-Lesetest. erste Befunde und ihre Deutung (Zwischenbericht 7.5.04).* [http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper.ausw\\_handw\\_meistersch04-02-07.pdf](http://www.agprim.uni-siegen.de/lust/stolper.ausw_handw_meistersch04-02-07.pdf)
- LENHARD, W. & W. Schneider (2006).** *ELFE 1-6.* Göttingen et al.: Hogrefe.
- METZE, W. (2005).** *Stolperwörter Lesetest - Handlungsanweisung.* <http://www.lesetest1-4.de> (25.11.2005).
- VENN-BRINKMANN, U. (2009).** *ABC-Projekt. Modul SRL – Kann Selbstregulation entwickelt werden bei literal eingeschränkten Erwachsenen? – Ergebnisse des Teilprojekts 1.* [http://abc-projekt.de/downloads/ABC-Projekt\\_Ergebnisse\\_1.pdf](http://abc-projekt.de/downloads/ABC-Projekt_Ergebnisse_1.pdf)

