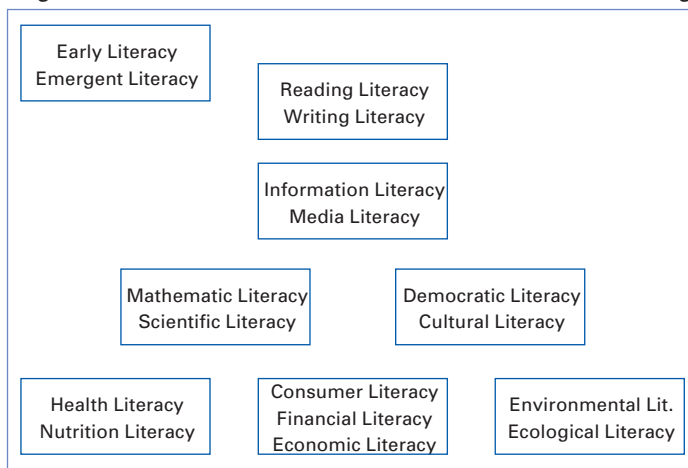


Family Literacy – Sprach- und Literalitätsförderung in der Familie

Mit „Family Literacy“ soll im Folgenden ein Ansatz zur Stärkung des Sprach- und Schriftgebrauchs in der Familie vorgestellt werden, der hierzulande noch nahezu unbekannt ist und der sich besonders eignet, um Familien mit negativen Schulerfahrungen und/oder einem geringen Maß formaler Bildung zu erreichen.

Literacy – eine erste Annäherung

Der Begriff Literacy erfährt seit der PISA-Studie eine hohe Wertschätzung. Lese- und Schreibkompetenz und die damit verbundene Teilhabe an Schriftkultur sind von immenser Bedeutung für eine gesellschaftliche Partizipation, aber auch für die individuelle Sprachentwicklung und die Persönlichkeitsbildung. Viele Studien belegen die besondere Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationserfahrungen. Family Literacy lässt sich innerhalb dieses Migrations-Kontextes verwenden, aber nicht auf diesen begrenzen. Familiäre Literacy-Programme stellen ein geeignetes Mittel dar, um jeglicher soziokulturellen Benachteiligung bei der Literalisierung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu begegnen. Ein besonderes Moment liegt in der generationsübergreifenden Struktur dieser Programme, die somit der Prävention als auch einer Intervention dienen können. Denn geringe Literacy-Kompetenzen sind nicht nur auf Kinder und Jugendliche beschränkt.



Es wird geschätzt, dass mindestens vier Millionen Erwachsene (das sind über sechs Prozent der Bevölkerung) nur über so geringe literale Fähigkeiten besitzen, dass diese es ihnen nicht ermöglichen, die Funktion von Schrift in unserer heutigen Gesellschaft zu nutzen (vgl.

Döbert & Hubertus 2000). Die literalen Anforderungen an die Menschen sind kulturell und historisch einem stetigen Wandel unterworfen. Die Anforderungen an die Schriftkompetenz in sog. Schwellenländern sind andere als in hoch entwickelten Industrienationen – mit allen Folgen für Migrationsprozesse. Hierzulande unterscheiden sich diese Anforderungen soziokulturell sowohl quantitativ als auch qualitativ in verschiedener Hinsicht, beispielsweise nach verwendetem Kontext (Einkaufszettel, Telefonnotiz, Liebespostkarte, Behördenbrief, Formular...), nach beruflicher Stellung (Manager/in, Lagerarbeiter/in, Verkäufer/in...) oder in regionaler Hinsicht (Stadt/Land, Struktur des bewohnten Stadtteils...) (vgl. Nickel 2004b). Historisch gesehen verändern sich zudem die Anforderungen im Alltag und Beruf in einer bisher nie da gewesenen Geschwindigkeit.

Was bedeutet „Literacy“?

Mit Literacy kann allgemein die Schriftkompetenz und die Teilhabe an der Schriftkultur beschrieben werden. Der Begriff geht somit über die bisher übliche Bestimmung der „Lese- und Schreibfähigkeiten“ hinaus. Es geht darum, literal codierte Informationen anzuwenden, in Bezüge zu setzen, an den eigenen Wissensbestand anzuknüpfen und neue Informationen auf der Basis bisheriger zu bewerten. Literacy ist funktionalistisch, pragmatisch, anwendungsorientiert: Die PISA-Studie konzentrierte sich entsprechend weniger auf die Frage, inwieweit die Jugendlichen bestimmte schulische Curricula beherrschen, als vielmehr auf die Fähigkeit, ihre Kenntnisse und Fertigkeiten zur Bewältigung realitätsnaher Herausforderungen einzusetzen. Dies lenkt unseren Blick zu der Frage, welche Art von Literacy eigentlich im Alltag gebraucht wird. Es scheint große Unterschiede zu geben zwischen den literalen Fähigkeiten, die in der Schule gefordert werden (z.B. Schreiben nach Diktat, Rechtschreibübungen durch Ausfüllen von Übungsblättern mit Lücken etc.) und den literalen Alltagspraxen (z.B. Notizen, Briefe, Formulare, Kreuzworträtsel, Zeitschriften, Hypertext etc.). Die schulische Literacy erweist sich dabei für die Verwendung im alltäglichen Leben als nicht funktional.

Die bisher dargestellte Reading- & Writing-Literacy ist genau genommen nur eine spezifische Form von Literacy, allerdings eine Basis- oder Schlüsselkompetenz für viele andere weiterführende Aspekte wie Information-Literacy (in Kanada beispielsweise als Curriculum

in und von Bibliotheken erarbeitet), mathematische, naturwissenschaftliche, demokratische, kulturelle, soziale Literacy, Gesundheits-Literacy, Finanz-Literacy u.a.m.. Als Konzept kommt Literacy einer grundlegenden Bildung sehr nahe, jedoch nicht als Allgemein-Bildung im Sinne deklarativen Wissens (z.B. „Wann wurde Schiller geboren und was waren seine bedeutendsten Werke“), sondern in pragmatischer und funktionalistischer Weise (z.B. „Wie kann ich mein Kind und mich mit begrenzten finanziellen Mitteln ausgewogen und gesund ernähren?“).

Man geht davon aus, dass der Erwerb der Schriftlichkeit schon im ersten Lebensjahr beginnt (vgl. Milhoffer 2005). Durch regelmäßiges Vorlesen und Bilderbuchbetrachten entdecken Kinder das Prinzip der Dekontextualität und werden mit sprachlichen Mustern vertraut, die es nur in der schriftlichen Form gibt. Nicht zuletzt bekommt Schrift einen persönlichen Sinn – lange bevor Kinder sich für die Strukturen der Schrift interessieren oder die Funktionen von Schrift aktiv für sich nutzen. Im Anglistischen ist diese Early- bzw. Emergent Literacy ein eigenständiger Forschungszweig mit etlichen Handbüchern, Lehrstühlen an Universitäten etc. Hierzulande fehlt gar ein wissenschaftlicher Begriff für diesen Bereich. Die Auseinandersetzung mit Schrift im Kindergarten(-alter) gerät erst zunehmend in das Blickfeld (vgl. Näger 2005, Ulich 2003, Tenta 2002, Zinke 2004), die frühkindliche Literacy (bis zum Lebensalter von drei Jahren) wird kaum ernsthaft untersucht.

Wer sich jedoch mit dem hier nur angedeuteten Feld der Literacy-Entwicklung näher beschäftigt, kommt unweigerlich zu folgenden Erkenntnissen: Wer ein hohes Maß an Literacy-Kompetenz in der Bevölkerung erreichen möchte, muss Literacy-Förderung

1. früh ansetzen (nicht erst in der Schule),
2. lange beibehalten (nicht nur während der Schulzeit),
3. breit anlegen (und sich keinesfalls auf die Schule oder andere pädagogische Einrichtungen beschränken).

Diese Gedanken können hier nur kurz angedeutet werden. Eine effektive Literacy-Förderung kann nur stattfinden, wenn unterschiedliche Handlungsfelder (Schule, Kindergarten, Familie, Erwachsenenbildung, peer-groups, Jugendarbeit, grundbildungsfreundliche Arbeitsplätze, Kultur, Handel u.a.) involviert sind (vgl. Nickel 2001).

Literacy in der Familie

An dieser Stelle soll indes ausschließlich die Familie Gegenstand der Betrachtung sein. Die Familie ist in mehrfacher Hinsicht ein besonderes Handlungsfeld. Zum einen machen Kin-

der hier ihre ersten literalen Erfahrungen, zum anderen wirken zwei Generationen integrativ miteinander. Statt wie bisher sowohl Erwachsene und Kinder getrennt voneinander mit spezifischen Maßnahmen zu erreichen, werden gezielt Familien in den Blick genommen, um die immer wieder aufgezeigte „soziale Vererbung“ der Illiteralität (vgl. Basic Skills Agency 1993) nachhaltig zu unterbrechen.

International ist das Handlungsfeld Familie schon längst in den Fokus geraten. So gelten Bilderbuchbetrachten und Vorlesen als effektivste Spracherwerbssituation überhaupt. Die Interaktion beim Bilderbuchbetrachten ist hoch strukturiert, sie folgt bestimmten Mustern/Formaten. Neben zahlreichen Effekten der Sprach- und Kognitionsförderung ist das gemeinsame Betrachten von Büchern aber auch eine Förderung der Beziehung und Bindung. Die erwachsene Bezugsperson signalisiert ungestörte Aufmerksamkeit, die körperliche Nähe gibt Sicherheit. Der in Deutschland propagierte Bildungsnotstand lässt sich indes als Bilderbuchnotstand begreifen. Nach der neuesten Erhebung werden pro Kind bis sechs Jahre durchschnittlich nur 0,3 Bücher jährlich verkauft. Zudem ist die Ausstattung mit Büchern – als Indikator für gelebte Schriftlichkeit in der Familie – stark milieuabhängig, ebenso wie die Qualität der literalen Situation. Die für den entwicklungsförderlichen Charakter entscheidenden vorlesebegleitenden Dialoge (Nachfragen, Aushandeln, Bedeutung konstruieren...) sind ebenso stark abhängig von Milieuvariablen.

Wenn die Stiftung Lesen resümiert: „Die ‚Eltern unterrichten und die Kinder erreichen‘ ist ... der zurzeit Erfolg versprechendste Ansatz zur Verbesserung der Lese- und Schreibkompetenz in breiten, sozial benachteiligten Bevölkerungsschichten“. (Franzmann u.a. 2002); wenn also die Familie ein viel versprechendes Handlungsfeld für die Steigerung von Literacy darstellt, dann stellt sich die Frage, mit welchen Maßnahmen Familien in schwierigen Lebenslagen, mit geringem literalen Bewusstsein oder mit negativen Bildungserfahrungen erreicht werden können.

Was bedeutet Family Literacy?

Family Literacy ist ein vor allem im angelsächsischen Raum stark verbreitetes Programm zur Stützung von Sprache und Schrift in Familien in besonderen Problemlagen. In Großbritannien werden Family literacy, language und numeracy-Programme (FLLN) von allgemeinen familienorientierten Bildungsprogrammen abgegrenzt, die ihren Fokus nicht gezielt auf Sprach- und Schriftförderung richten. In Deutschland existieren bisher (fast) aus-

schließlich allgemeine familienorientierte Bildungsprogramme. Neben den gängigen Angeboten der entsprechenden Bildungsträger (Volkshochschulen etc.) werden auch zunehmend Programme ins Leben gerufen, die sich an bildungsbenachteiligte Familien, oft mit Migrationshintergrund, richten, beispielsweise „Mama lernt Deutsch (Papa auch)“, „HIPPY“ (vgl. Kniefl/Pettinger 1997), „Opstapje“ (vgl. DJI 2003) oder „Frühstart“ (vgl. den Beitrag von Mehtap Şanlı in der vorliegenden Dokumentation). Keines dieser Programme jedoch legt seinen Schwerpunkt auf Sprach- und Literalitätsförderung.

Erfahrungen mit Family Literacy

In den USA hingegen, in denen die „Parent and Child Education“ (PACE) seit langem eine eigene Strömung in der Bildungslandschaft darstellt (vgl. Böttcher 2003), wurde Family Literacy als Begriff zum ersten Mal Anfang der achtziger Jahre genannt, also vor etwa 25 Jahren (vgl. Morrow et al 1995; Wasik et al 2001). In Großbritannien orientierte man sich zehn bis fünfzehn Jahre später an den amerikanischen Erfahrungen; dort gibt es nun seit elfeinhalb Jahren Family Literacy-Programme (Basic Skills Agency 1995; 1996). Mit der Zeit wurden sowohl in Industrieländern (neben USA und Großbritannien z.B. Kanada, Irland, Südafrika) als auch in vielen so genannten Schwellen- oder Entwicklungsländern (z.B. Nepal, Indien, Uganda, Chile, Senegal) Family Literacy-Programme aufgelegt. Hier wie da werden Family Literacy-Programme im Kampf gegen Armut und zur Stärkung der Wirtschaftskraft eingesetzt. In Europa sind – neben den reichhaltigen britischen Erfahrungen – vor allem zwei Familienbildungsprojekte zu erwähnen: das türkische AÇEV (Mother Child Education Program) und das EU-Projekt PEFaL (Parent Empowerment through Family Literacy), an dem neben Malta (in führender Rolle) Belgien, England, Italien, Litauen und Rumänien beteiligt sind. In Deutschland startete das erste kleine Versuchsprojekt in Hamburg im vergangenen Jahr.

Struktur von Family Literacy-Programmen

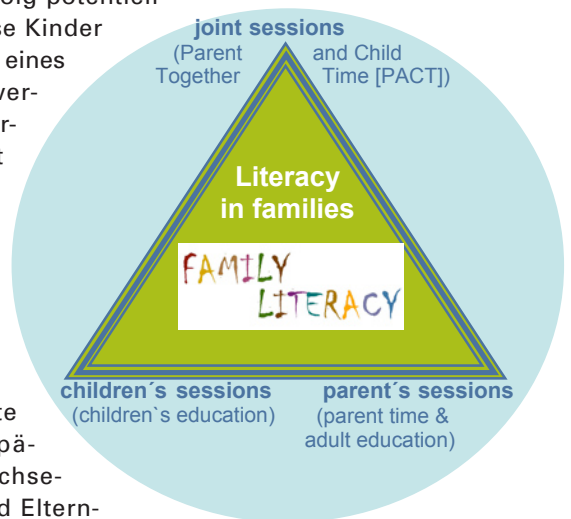
Bei Family Literacy handelt es sich um kein einheitliches Programm (wie z.B. „Hippy“, „Opstapje“ oder „Frühstart“), sondern Family Literacy beschreibt als Begriff jegliche Bemühungen, Schriftkultur im Sinne eines Sets sozialer Praktiken in der Familie zu stärken, wobei die konkreten Programme sowohl Interventions- als auch Präventionscharakter haben. Die einzelnen, durchaus unterschiedlichen Programme, wie sie in den USA und in Großbritannien verbreitet sind, bedienen sich eines Modells, das sich als Dreieck darstellen lässt:

Die Basis stellen zwei Säulen, in denen entweder mit den Kindern oder mit den Eltern gearbeitet wird. In den Kindersitzungen erfahren Kinder spielerisch den Zeichencharakter und die Funktion der Schrift. In den Elternsitzungen können Eltern bzw. Kinderbetreuer/innen (Tagemütter, Großeltern etc.) einerseits ihre eigenen literalen Kompetenzen ausbauen, zum anderen erfahren sie Vielfältiges über kindliches Lernen. Das Dach dieses Modells – und das ist das besondere Moment – ist die wöchentliche Sitzung, in denen Eltern unter Supervision der Kursleiter/innen eigene, von ihnen vorbereitete Aktivitäten mit Kindern durchführen (für konkrete Unterrichtsbeispiele, vgl. Nickel 2004a).

Family Literacy-Programme können verstanden werden als Strukturierungshilfe für kooperative Austauschprozesse und ein Lernen am gemeinsamen Gegenstand auf einem für jede Beteiligte und jeden Beteiligten maßgeblichen Entwicklungsniveau. Durch die angeregten Austauschprozesse wird Schriftsprache für die Beteiligten potentiell sinnstiftend, was als notwendige Voraussetzung für die Aneignung der Schriftsprache gelten kann.

Die Programme richten sich als niedrigschwelliges Angebot an Eltern mit geringer formaler Bildung und/oder negativen Schulerfahrungen. Dazu zählen besonders auch Eltern mit Migrationshintergrund, keinesfalls aber beschränkt es sich auf diese. Eltern werden verstanden als Co-Konstrukteure der kindlichen Entwicklung. Durch den generationsübergreifenden Ansatz wird ein systemischer Effekt angestrebt, bei dem sich die Arbeit mit den Eltern durch eine Veränderung der häuslichen Literacy-Aktivitäten zusätzlich auf die Vorschulkinder auswirkt und deren wahrscheinlichen Schulerfolg potentiell erhöht. Da diese Kinder

möglicherweise eines Tages Eltern werden, sind ihre Erfahrungen mit Literalität möglicherweise zusätzlich von langfristigem Effekt. Familienorientierte Literalisierung bringt Elemente aus Vorschulpädagogik, Erwachsenenbildung und Elternbildung zusammen, entfaltet dabei jedoch durch ihren generationsübergreifenden, systemischen Charakter eine höhere Qualität als jede dieser einzelnen Komponenten für sich allein.



Family Literacy-Programme erfreuen sich in den USA und in Großbritannien einer großen Beliebtheit und einer starken Verbreitung. In Großbritannien wurden nach dem Ende der ersten Modellprogramme Family Literacy-Maßnahmen schnell und gezielt verbreitet. Um einen Eindruck zu vermitteln: Zwischen 2001 und 2004 nahmen 2,4 Millionen Menschen an durchschnittlich zwei Kursen während dieses Zeitraumes teil. Zum Vergleich: An klassischen Alphabetisierungsprogrammen der deutschen Erwachsenen-Grundbildung nehmen jährlich 20.000 Menschen teil. Diese unterschiedliche Akzeptanz hat diverse Ursachen. Eine davon ist das Motiv der Teilnehmenden: Die Teilnahme an Family Literacy-Kursen gleicht in GB keinem Stigma, sondern die Kurse gelten in der Bevölkerung als geeignete Maßnahme, seinen eigenen Kindern zu helfen. Angeboten werden die Kurse in verschiedenen Institutionen wie children centres, extended schools oder an Orten, die von der LEA (Local Education Authorities) verwaltet werden. Die neueren Entwicklungen in Großbritannien belegen eine zunehmende Breite als auch Dichte der Angebote, die zudem durch ein neues Netzwerk besser miteinander abgestimmt werden. Für die Teilnehmenden wurden verschiedene Zugänge eingerichtet: So gibt es Kurse für Familien mit Kindern unterschiedlichen Alters (0 bis 3 Jahre, 3 bis 5 Jahre, ab 5 Jahre, Schulalter) und Kurse mit stark unterschiedlicher Länge und Intensität (2 bis 4 Stunden, 9 bis 13 Stunden, 30 bis 49 Stunden, 72 bis 96 Stunden).

Ziele von Family Literacy

Diese Verbreitung – und deren bereitwillige Finanzierung seitens der Bildungspolitik – ließe sich nicht erklären ohne überzeugende empirische Befunde. Die Ergebnisse in den USA (vgl. Topping 1996) sind angesichts starker Unterschiede der einzelnen Maßnahmen sehr uneinheitlich. Vor allem die so genannten „weiten“ Effekte (Bildungsteilhabe, Erwerbstätigkeit, gesellschaftliche Teilhabe) sind häufig intendiert, lassen sich aber methodologisch schwer kontrollieren. Für die direkten Effekte (Literacy- und Sprachkompetenz, Einstellungen) geben vor allem die Ergebnisse in England ein klareres Bild, da sie in den Modellprogrammen gezielt evaluiert wurden (vgl. Brooks et al 1996, 1997, 1999, Poulson et al 1997). Die folgenden beispielhaften Ergebnisse wurden mittels quantitativer (Lese- und Schreibfähigkeit, Hintergrunddaten wie sozioökonomischer Status, Anzahl literaler Aktivitäten zu Hause) sowie qualitativer Verfahren (Interviews mit Eltern, Lehrkräften, Feldbeobachtung) erhoben.

- Über 90 Prozent der teilnehmenden Eltern hatten zuvor nie einen Grundbildungskurs

besucht. 80 Prozent beabsichtigten nach Kurs-Ende einen weiterführenden Kurs zu besuchen, 70 Prozent taten dies auch. Family Literacy-Programme stellen insofern eine geeignete „Brücke“ dar, Menschen mit geringer Grundbildung in weitere, institutionalisierte Bildungszusammenhänge zu führen.

- Eine signifikante Verbesserung der elterlichen Lese- und Schreibkompetenz konnte auch neun Monate nach Abschluss der Family Literacy Programmen nachgewiesen werden. Beträchtliche Verbesserungen (stärker als erwartet) zeigten sich auch auf der Ebene der Kinder im Hinblick auf Wortschatz, frühe Lesefertigkeit und frühe Schreibfertigkeit – ebenfalls nach sechs Monaten noch nachweisbar, also nachhaltig.
- Ferner konnte ein starker Anstieg literaler Aktivitäten im häuslichen Alltag festgestellt werden. Dies deckt sich mit der positiven subjektiven Einschätzung der Eltern bezüglich ihrer gewachsenen Unterstützungskompetenz.
- Daneben wurden durch Feldbeobachtung eine Reihe von Qualitätsmerkmalen identifiziert, die für den Erfolg verantwortlich waren (effektive Lernzeit, Struktur der Stunden, zeitliche Begrenztheit – statt offener Programme –, Freiwilligkeit, realistische Erwartungen...). Diese Merkmale wiederum fließen in die Qualifizierung der Mitarbeiter/innen ein.
- Insgesamt bescheinigt auch eine umfassende, vom britischen Bildungsministerium in Auftrag gegebene Meta-Analyse zur Effizienz verschiedener Interventionsansätze bei der Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb den Family Literacy-Programmen eine hohe Wirksamkeit (vgl. Brooks 2002).

Es scheinen daher verschiedene Gruppen von Family Literacy-Maßnahmen zu profitieren: Kinder, Eltern, Lehrkräfte, Gesellschaft, Wirtschaft. Zur Umsetzung in Deutschland wird es – neben Klärung der personellen, materiellen und räumlichen Ressourcen – vornehmlich darauf ankommen, den bildungspolitisch Verantwortlichen die immense Bedeutung dieses Instruments zu verdeutlichen. Eine britische Studie taxierte vor einigen Jahren den geschätzten volkswirtschaftlichen Schaden durch mangelnde Grundbildung vorsichtig auf über sieben Milliarden Euro jährlich (vgl. Adult Literacy and Basic Skills Unit 1993). Neuere Angaben sprechen gar von 15 Milliarden jährlich, wobei mir die Kriterien nach denen diese Zahlen zustande kamen, nicht bekannt sind. Deutlich dürfte aber sein, dass in Großbritannien langfristig geplant wird und kostenintensive

Family Literacy-Maßnahmen als Hebel zur Bekämpfung diverser sozialer Probleme gesehen werden.

Schon vor Jahren äußerte David Blunkett, damals amtierender britischer Bildungs- und Arbeitsminister: „Für viele Menschen liegt der Schlüssel zum Erwerb von Grundqualifikationen darin, einen neuen Anfang zum Lernen zu finden. Im familiären Rahmen zu lernen kann Menschen auf diese erste Sprosse der Lernleiter bringen. Das ist der Grund, warum 10 Millionen der letzten für die Erwachsenen-Grundbildung bewilligten 20, 25 Millionen Pfund für Family Literacy eingesetzt werden“. Das neue Rahmenprogramm „Skills for Family“ setzte gar 100 Millionen Pfund für familienorientierte Bildung frei. Im Sinne des Schlagwortes „crossing boundaries“ bleibt zu hoffen, dass die einzelnen Ministerien in Deutschland zukünftig an einem Strang ziehen und verstärkt Familienbildung unterstützen.

Literatur

The Basic Skills Agency (1993): Parents and their children. The international effect of poor Basic Skills. London.

The Adult Literacy and Basic Skills Unit (1993): The Cost to Industry: Basic Skills and UK Workforce. London.

The Basic Skills Agency (1995): Family Literacy. Read and write together. Getting started. London.

The Basic Skills Agency (1996): Read and write together. An activity pack for parents and children. London.

Brooks, G. (2002): What works for children with literacy difficulties? The effectiveness of intervention schemes. Sheffield.

Böttcher, W. (2003): „Die Kooperation von Familie und Schule – Praxis und Forschung. Impressionen aus den USA“, in: Panagiotopoulou, Argyro & Brügelmann, Hans (Hg.): Grundschulpädagogik meets Kindheitsforschung. Zum Wechselverhältnis von schulischem Lernen und außerschulischen Erfahrungen im Grundschulalter. Opladen, S.128-132 [Langfassung unter URL: <http://www.uni-siegen.de/~agprim/gsf/a1boettcher.pdf>].

Brooks, G./ Harman, J./ Hutchison, D./ Kendall, S./ Wilkin, A. (1996): Family Literacy Works. The NFER Evaluation of the Basic Skills Agency's Demonstration Programmes. London.

Brooks, G./ Harman, J./ Hutchison, D./ Kendall, S./ Wilkin, A. (1997): Family Literacy Lasts.

The NFER follow-up study of the Basic Skills Agency's Demonstration Programmes. London.

Brooks, G./ Harman, J./ Hutchison, D./ Kendall, S./ Wilkin, A. (1999): Family Literacy for New Groups. The NFER evaluation of Family Literacy with linguistic minorities, Year 4 and Year 7. London

Deutsches Jugendinstitut (2003): Schritt für Schritt – Opstapje. Ein Frühförderprogramm für 2-4jährige Kinder aus sozial benachteiligten Familien. Vorstellung des Modellprogramms und der wissenschaftlichen Begleitung. München.

Döbert, M./ Hubertus, P. (2000): Ihr Kreuz ist die Schrift. Analphabetismus und Alphabetisierung in Deutschland. Münster/Stuttgart.

Franzmann, B. et al (2002): „Sprach- und elementare Leseförderung in Familien und Familienbildung“, in: Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Sprachförderung im Vor- und Grundschulalter. München, S.173-234.

Kniefel, W./ Pettinger, R. et al (1997): „Ich könnte alleine für mein Kind nicht soviel machen..“. Integrationshilfe HIPPIY. München.

Milhoffer, Petra (2005): Der Kindergarten kommt zu spät. URL: http://www.mckinsey-bildet.de/downloads/04_bildungswerkstatt/bw_1/bw1_milhoffer.pdf

Morrow, L.M./Tracey, D./Maxwell, C.M. (Eds.) (1995): A Survey of Family Literacy in the United States. Newark.

Näger, S. (2005): Literacy - Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur .Freiburg.

Nickel, S. (2001): „Prävention von Analphabetismus: vor, in, nach und neben der Schule“, in: Alfa-Forum 47. S.7-11.

Nickel, S. (2004a): „Family Literacy – Familienorientierte Zugänge zur Schrift“, in: Panagiotopoulou, A./Carle, U. (Hg.): Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb. Beobachtungs- und Fördermöglichkeiten in Familie, Kindergarten und Grundschule. Baltmannsweiler, S.71-83.

Nickel, S. (2004b): „Was heißt eigentlich „funktional alphabetisiert“? Oder: Wie viel Lesen und Schreiben braucht der Mensch? Eine Einführung in den Themenschwerpunkt“, in: Alfa-Forum 54-55. S.8-10.

Poulson, L. et al. (1997): Family Literacy. Practice in Local Programmes. An evaluative review of 18 Programmes in the Small Grants Programme. London.

Tenta, H. (2002): Schrift- & Zeichenforscher. Was Kinder wissen wollen. München.

Topping, Keith (1996): „The Effectiveness of Family Literacy“, in: Wolfendale, Sheila & Topping, Keith (Eds.): Family Involvement in Literacy. Effective Partnerships in Education. London, New York, p.149-163.

- Ulich, M. (2003): „Literacy – sprachliche Bildung im Elementarbereich“, in: kiga heute 3, S.6-18.
- Wasik, B.H./ Dobbins, D.R./Herrmann, S. (2001): “Intergenerational Family Literacy: Concepts, Research, and Practice”, in: Neuman, S. B. & Dickinson D.K. (Eds.): Handbook of Early Literacy Research. New York. p.444-458.
- Zinke, P. (2004): Vom Zeichen zur Schrift. Begegnungen mit Schreiben und Lesen im Kindergarten. Weinheim/Basel.