

Praxisanleitung für zwei Family- Literacy-Kurse



Inhaltsverzeichnis

Zum Hintergrund	3
Über diese Handreichung	6
Was ist Family Literacy?	7
Lernen lernen	9
Strukturierung von Family-Literacy-Formaten: Das Orim-Modell	22
Rahmenbedingungen für einen Family-Literacy-Kurs	24
Grundlegende Prinzipien	24
Kursaufbau	25
Tipps für Kursleiter_innen	26
Kursbeispiele	30
Kursbeispiel 1: Spielen	30
Kursbeispiel 2: Vorlesen und Erzählen	36
Kinderbuchempfehlungen	40
Weiterführende Literatur	41
Beispiele für Family-Literacy-Programme, Projekte und Initiativen	43
Mitwirkende in der Steuerungsrunde	44

Zum Hintergrund.....

des Projekts „Entwicklung einer Konzeption gemeinsamen Lernens von Kindern und Eltern in der Südlichen Friedrichstadt – Bezirksregion 1“ im Rahmen des Projekts „Bildungsnetzwerk Südliche Friedrichstadt“

In vielen Kindertagesstätten und Grundschulen der Bezirksregion liegt der Anteil von Kindern und Schülern mit Migrationshintergrund zwischen 80 – 100%. Obwohl viele Familien der 2. oder 3. Generation angehören, fällt es den Eltern oftmals schwer, ihren Kindern ausreichende deutsche Sprachkenntnisse zu vermitteln oder diese entsprechend zu fördern und sie in ihrer Entwicklung zu unterstützen.

Ein anderer Teil von Eltern hat selbst keine bzw. geringe eigene Schulerfahrungen; Kenntnisse über das deutsche Schulsystem sind nicht immer vorhanden.

Aufgrund fehlender Deutschkenntnisse sind Eltern oftmals nicht in der Lage, sich den Lehrern und Erziehern gegenüber ausreichend verständlich zu machen. Dadurch fällt es ihnen auch schwer, die Interessen ihrer Kinder im Bildungsprozess gegenüber den Institutionen zu vertreten und sich in den Institutionen aktiv zu beteiligen.

Gute Kenntnisse der deutschen Sprache sind für Eltern mit Migrationshintergrund wichtig, um die Kinder beim Lernen zu unterstützen, sich aktiv als Bildungs- und Erziehungspartner/in in Kita und Schule einzubringen und darüber hinaus eigene berufliche Ziele verfolgen zu können.

Elterliches Engagement für Bildung - zu Hause und in der Bildungsinstitution - hat eine wichtige Vorbildfunktion und trägt wesentlich zum Bildungserfolg von Kindern bei.

Die Entwicklung von **Angeboten gemeinsamen Lernens** von Eltern und Kindern soll Familien darin unterstützen, ihre sprachlichen Kompetenzen und somit auch ihre Bildungs- und gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten zu verbessern.

Unter aktiver Mitwirkung der Mitglieder der Steuerungsrunde sollte ein Konzept zum gemeinsamen Lernen entwickelt und praktisch erprobt werden. Folgende Kriterien waren in diesem Zusammenhang von wesentlicher Bedeutung:

- Verbesserung der sprachlichen und schriftsprachlichen Kompetenzen von Eltern und Kindern
- Verständnis vermitteln für die Lernprozesse von Kindern
- Eltern darin unterstützen ihren Kindern zu helfen, sprachliche und schriftsprachliche Kompetenzen zu erwerben und zu erweitern
- Eltern mit Methoden und Lernwegen in Kita und Schule bekannt machen und Vertrauen in die Bildungsprozesse der Kinder stärken
- Anbindung an den Übergang Kita - Grundschule und Schuleingangsphase
- Kooperation und Nutzung der Struktur der **VHS-Mütterkurse** (in Kita und Grundschule) als Netzwerk
- Möglichst Anbindung an eine „Bildungsinsel“ (Netzwerk Kitas und eine Grundschule) in der Südlichen Friedrichstadt

- Aktive Einbindung der Dozentinnen der Mütterkurse und der betreffenden Lehrer der Schule in die Konzeptionsphase
- Einbinden einer Qualifizierungsphase für die entsprechenden Pädagoginnen
- Umsetzung einer Pilotphase in der ausgewählten Bildungsinsel

Mit dem Arbeitskreis Orientierungs- und Bildungshilfe (AOB) e.V. konnten wir einen kompetenten Partner für die Umsetzung des Projekts gewinnen und wir hoffen, dass diese nun vorliegende Handreichung nicht nur das Curriculum der VHS Elternkurse erweitert, sondern darüber hinaus auch interessante Anregungen für die Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertagesstätten, Schulen, Familienzentren u.a. bietet.

Christiane Börühan
Arbeiterwohlfahrt Berlin Spree-Wuhle e.V.
Begegnungszentrum

Die **VHS Friedrichshain-Kreuzberg** führt seit 1999 Deutschkurse für Eltern an Grundschulen, Kitas und Familienzentren des Bezirks im Auftrag des Senats von Berlin durch. Diese schulorientierten Sprachkurse streben die Förderung der elterlichen Erziehungskompetenz an. Für den Sprachunterricht folgen sie dem Europäischen Referenzrahmen, für schulbezogenen Unterrichtsschwerpunkt dem Elternkurs-Curriculum.

Die Themen und Lernziele des Curriculums beziehen sich auf die Bildungsziele der Berliner Schule, die Rechte und Pflichten der Eltern, ihre Mitwirkungsmöglichkeiten u.a., aber auch z.B. auf die altersgemäße Entwicklung der Selbstständigkeit, Konzentration, Körperpflege, Grob- und Feinmotorik, Sprach- und Ausdrucksfähigkeit der Kinder.

Ziel ist es, den Eltern Zugang zu dem kulturellen Code zu geben, der es ihnen erleichtert, ihre Kinder in gleicher Weise zu fördern wie es viele Eltern ihrer deutschen Nachbarskinder tun.

Da den Eltern entsprechende eigene Kindheitserfahrungen häufig fehlen, auf die sie bei der Erziehung ihrer Kinder zurückgreifen könnten, lernen sie selbst im Elternkurs vielfältige spielerische und alltagstaugliche Möglichkeiten kennen.

Die vorliegende Handreichung wurde im Elternkursunterricht an zwei Grundschulen des Bezirks erprobt. Die Ziele des Family-Literacy-Projekts werden in das 2013/2014 zu überarbeitende Elternkurscurriculum übernommen.

Dr. Gitta-Bianca Ploog
Programmbereichsleiterin Deutsch als Fremd-/Zweitsprache
VHS Friedrichshain-Kreuzberg

Über diese Handreichung

Family Literacy – das sind literale Aktivitäten in der Familie: vom Vorleseritual am Abend über das Erkennen eines Buchstaben auf einem Straßenschild bis zum Lesen der Aufschrift auf einem Glas Marmelade am Frühstückstisch – *Family Literacy* ist überall dort, wo Literalität als soziale Praxis im Rahmen der Familie statt findet. *Family-Literacy*-Kurse sind notwendig, damit sich Eltern ihrer Rolle im Spracherwerb und im Erwerb der Vorläuferfähigkeiten des Lesens und Schreibens ihrer Kinder bewusst werden. Die folgende Praxisanleitung zur Planung von *Family-Literacy*-Kursen soll eine Orientierungshilfe für Kursleiter_innen sein, die Lust haben sich dem Thema *Family Literacy* zu nähern und gerne selbst ausprobieren möchten. Wir möchten Sie als Kursleiter_in dazu einladen, Ihren Blick zu schärfen, um feinste Ansätze literaler Aktivität in der Familie zu erkennen und zu stärken. Dazu geben wir zunächst einen knappen theoretischen Überblick zu den Hintergründen von *Family Literacy* sowie zum Lernen aus systemischer Perspektive. Die Literaturempfehlungen am Ende dieser Handreichung sollen zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit dem Thema anregen. *Family Literacy* ist ein lebendiges Konzept, das man sich mit Ausdauer und Experimentierfreude erarbeiten muss. Die nachfolgenden Praxisanregungen sollen Lust machen, selbst Netzwerke mit interessierten Kooperationspartnern zu schmieden und generationsübergreifende Projekte durchzuführen. Alle Vorgaben sind als Anregungen zu verstehen und können und sollen freudig weiterentwickelt und an die jeweilige Zielgruppe angepasst werden.

Die Verfasserinnen Ute **Jaehn-Niesert**, Alexandra **Wagner** und Christiane **Ipsen** haben sich im Rahmen des BMBF-Projektes *AlphaFamilie* und weiteren Kooperationsprojekten zwischen 2009 und 2012 mit generationsübergreifenden Bildungsformaten theoretisch und praktisch auseinander gesetzt. Ein Dank geht an alle Wegbegleiter_innen und Mitstreiter_innen für die vergangene und zukünftige Zusammenarbeit

Berlin, Januar 2013

Was ist Family Literacy?

Der Begriff *Literacy* entspricht in Teilen dem deutschen Begriff der Literalität. Literalität ist die Kompetenz im Umgang mit Schriftsprache. Sie setzt sich zusammen aus Fertigkeiten und Fähigkeiten, die man braucht, um lesen und schreiben zu lernen, z.B. Auge-Hand-Koordination, Phonologische Bewusstheit, Buchstabenkenntnis etc. Darüber hinaus beinhaltet *Literacy* mehr als das Beherrschen der Kulturtechniken Lesen und Schreiben: er bezieht sich auf die kulturelle und soziale Praxis des Menschen sowie auf die mündlich oder schriftbasierte Teilhabe an der Sprach- und Schriftkultur. So ist *Literacy* das, was Menschen mit Schrift machen.¹ Menschen lesen um Neues zu erfahren, um sich die Zeit zu vertreiben oder um die Abfahrtszeiten der Straßenbahn zu erfahren. Menschen schreiben, um der Schwester zum Geburtstag zu gratulieren, dem Gedächtnis auf die Sprünge zu helfen, um die eigenen Gedanken zu verewigen oder um einen Leserbrief zu verfassen. *Literacy* befähigt den Menschen an der Gesellschaft teilzuhaben und sich einzubringen. *Literacy* als Kompetenz des Menschen unterliegt ständiger Veränderung – sie wächst mit der Entwicklung der Gesellschaft, mit den Anforderungen des Menschen im privaten oder beruflichen Umfeld. Je nach Wissensgebiet unterscheidet man verschiedene Arten von *Literacy*, z.B. *IT-Literacy* oder *Food-Literacy*.

Die Familie ist in der Regel die erste und prägendste Instanz für den Spracherwerb eines Kindes. In der Familie stehen 2-3 Generationen in wechselseitigem Einfluss. So werden im familiären Alltag unbewusst und nebenbei verschiedenste Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben aber auch Einstellungen und Haltungen übernommen.² Empirische Studien wie IGLU 2006 oder PISA III belegen den engen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg. Für den Erwerb von Vorläuferfähigkeiten des Lesens und Schreibens spielt die familiäre Sozialisation eine Schlüsselrolle. Kinder erfahren die Bedeutung des Lesens und Schreibens zunächst unbewusst und beiläufig aus ihrem sozialen Umfeld. Durch mündliche Literalität in Form von Kinderreimen, Erzählungen und Sprachspielen entwickelt sich beim Kind die phonologische Bewusstheit. Sie lernen Wörter, Redewendungen, grammatische Strukturen, die in der Alltagssprache selten gebraucht werden. Wenn Kinder lesende und schreibende Vorbilder an ihrer Seite haben, ahmen sie diese frühzeitig nach. Sie „schreiben“ Kritzelbotschaften oder „lesen“ aus einem Buch vor,

¹ Nickel (2011): S.16

² Nickel (2011): S.16

indem sie die ihnen bekannte Geschichte nacherzählen. Kinder erkennen einzelne Wörter ganzheitlich an der Anordnung der Buchstaben und identifizieren Firmenlogos.

Family-Literacy-Programme entstanden in den USA in den 80er Jahren als ein „ganzheitlicher familienorientierter Ansatz im Bereich der Literalität“³. Die Familie wird als eine interaktive Lerngruppe verstanden, die sich gegenseitig unterstützt und motiviert. Das Ziel von *Family-Literacy*-Programmen ist es die literale Interaktion in der Familie zu stärken.⁴ Kursteilnehmer schärfen ihren Blick für literale Situationen im Alltag, probieren im Kurs neue Techniken spielerisch aus, diskutieren mit Gleichgesinnten und merken, dass es Spaß machen kann sich gemeinsam mit den Kindern mit Schrift und Sprache zu beschäftigen. Das gemeinsame Auseinandersetzen mit Inhalten kann den Lernprozess der einzelnen Familienmitglieder positiv beeinflussen. *Family-Literacy*-Programme zeichnen sich durch große Vielfalt in Schwerpunkten und Herangehensweisen aus.

Brooks (u.a. 2008, S.17) fasst folgende Typologien zusammen

- Eltern erlernen das Lesen und Schreiben unabhängig von ihren Kindern
- Die Bedeutung von Literalität der Teilnehmer wird erhöht
- Themen der Kindererziehung werden bearbeitet
- Die Entwicklung der eigenen Muttersprache und Herkunftskultur wird unterstützt
- Die Interaktion mit dem System Schule wird gefördert

In den angelsächsischen Ländern haben sich mittlerweile eine Vielzahl von Programmen auf generationsübergreifende Bildungsformate spezialisiert. Einige schneiden die Angebote speziell für bestimmte Zielgruppen zu (Mütter- oder Vätergruppen, Gruppen mit der gleichen Herkunftssprache), viele sind an Institutionen wie Grundschulen, Kitas, Bibliotheken fest verankert und teilweise Bestandteil des jeweiligen Schulkonzeptes. Auch in Deutschland finden mittlerweile *Family-Literacy*-Programme mit verschiedenen Ausprägungen statt. Es gibt Hausbesuchsprogramme wie *HIPPY*⁵ oder an Grundschule oder Kita angegliederte Programme wie FLY Hamburg, Griffbereit oder Rucksack. Der Schlüssel zum Erfolg in dieser Arbeit liegt an dem Engagement einzelner Personen sowie an kooperationsbereiten Netzwerkpartnern.

³ Hussain, 2009, S.51

⁴ Sven Nickel, 2005

⁵ <http://www.hippy-deutschland.de>

Lernen lernen

Als Kursleiterin vermitteln Sie Wissen (Faktenwissen, erfahrungsbasiertes Wissen). Die Wissensvermittlung beinhaltet einmal die inhaltlichen Kenntnisse, zum anderen die Vermittlung des Wissens. Sie sind auf beiden Gebieten gefordert. Über viel Wissen zu verfügen bedeutet noch nicht, dass das Wissen auch gut vermittelt werden kann.

1. Vermittlung

Lernen setzt immer eine Interaktion des Lernenden mit dem Lerngegenstand und dem Wissensvermittler (Lehrer, PC) voraus. Der Aneignung von Wissen sind somit ein Beziehungs- und ein Inhaltsaspekt immanent. Lernzuwachs kann dadurch verhindert werden, dass die Inhalte nicht verstanden werden oder die Beziehung zum Lernvermittler (Lehrer, PC ...) problematisch ist und den Lernerfolg verhindert.

Um gut vermitteln zu können bedarf es der Fähigkeit der genauen Beobachtung: ich muss einschätzen können, ob das, was ich sende beim Empfänger ankommt. Zum anderen muss ich einiges über den Lernprozess wissen und auch darüber, wie die Bedingungen für **mich** sein müssen, um gut zu lernen und unter welchen Bedingungen ich nicht lernen kann, weil als Dozentin lerne ich selbstverständlich auch ständig neu hinzu und dafür muss ich offen sein.

Aufmerksamkeit und Achtsamkeit gegenüber der eigenen Vermittlungstätigkeit sind nötig, um das Entstehen von Lernproblemen durch die Dozentin zu vermeiden

Fragen, die zur Klärung des Vermittlungsprozesses sinnvoll sein können:

- Kann ich mich auf den Prozess der Vermittlung konzentrieren?
- Wenn nicht: Was lenkt mich ab? Was hindert mich daran, mich auf den Augenblick zu konzentrieren? Was kann ich dafür tun, präsent zu sein?

Mehr Bewusstheit in den Augenblick zu holen, erfordert, dass sich in der Vermittlung tätige Person mit ihrer individuellen Geschichte auseinandersetzt (siehe 4.). Aufmerksamkeit und Achtsamkeit den eigenen Bedürfnissen und dem Körperempfinden gegenüber ermöglicht früh Veränderungen wahrzunehmen. Fragen wie

- Woher kommt meine plötzliche Unruhe?

- Was verursacht mir Magengrimmen?
- Was lässt mich lächeln?
- Worüber freue ich mich?

können mir dabei helfen, Situationen präzise einzuschätzen.

Ein anderer wesentlicher Punkt ist die Bereitschaft zur Überprüfung der eigenen Haltungen und Einstellungen den Teilnehmenden gegenüber.

- Maria kann einfach nicht M + A zusammenziehen. Das lernt die nie.
- Birgit wird nicht flüssig lesen lernen.

Das sind zukunftsorientierte Festschreibungen die zu Blockierungen bei den Lernenden führen können!

Habe ich solche vorurteilsgeprägten Einschätzungen, drücken sich diese in meiner Skepsis, meinem Verhalten im Kurs diesen Lernenden gegenüber aus, auch wenn ich mir vornehme, es nicht zu zeigen. Negativerwartungen zeigen sich in minimalen Mimikveränderungen und werden von dem Gegenüber auf der gleichen Signalebene empfangen. Dieser Ausdruck von Mimik ist in der Regel so fein, dass wir ihn nicht bewusst wahrnehmen.

Wer kennt sie nicht, die Lernenden bei deren bloßen Anblick sich eine leichte Aggression ins Gefühl einschleicht, weil man an all die vielen Stunden der Mühe denkt und bereits vor der nächsten Stunde weiß, dass es auch diesmal wieder nicht weitergehen wird.

- Ich werde es auch heute nicht schaffen, dass sie endlich lernt.
- Ich weiß nicht, was ich ihr noch alles anbieten soll, ich habe schon alles probiert, sie lernt es einfach nicht

Diese Vorerfahrungen führen zu einer Blockade der Kreativität der Dozentin. Es fallen ihr keine möglichen Vermittlungsmethoden ein. Sie fühlt sich diesen Schwierigkeiten vielleicht nicht gewachsen. Sie fühlt sich möglicherweise an ihre Mutter erinnert, die schon immer sagte, sie könne sich nicht vorstellen, dass sie für diese Arbeit taugte. Oder sie mag die Art des Auftretens eines Lernenden nicht, denkt an Onkel Willi, den sie noch nie leiden konnte.

Aufmerksamkeit und Achtsamkeit gegenüber Interaktionen innerhalb der Gruppe, zwischen einzelnen Lernenden, von der Kursleitung der Gruppe und einzelnen Lernenden gegenüber sind nötig um das Entstehen von Lernproblemen auf der Interaktionsebene zu vermeiden.

Klärende Fragen können sein:

- Wie sind die Gruppenpositionen verteilt?
- Durch welches Verhalten habe ich zu dieser Gruppenhierarchie beigetragen?
- Inwieweit wirkt sich diese Aufteilung auf die Lernfähigkeit der einzelnen Lernenden aus?
- Wie kann ich als Kursleiterin sinnvoll die Gruppenaktivitäten unterstützen?
- Wie kann ich einzelne Lernende gegenüber der Gruppe stärken?

Aufmerksamkeit und Achtsamkeit gegenüber dem, was die Kursleiterin vermitteln möchte

- Wie stehe ich zu dem aktuellen Lernthema der Gruppe?
- Welche Erfahrungen habe ich damit in meiner Lern- und Lebensgeschichte gemacht?
- Interessiert es mich, dieses Thema zu vermitteln oder langweilt es mich eher?
- Wie kann ich es für mich interessant gestalten?

Welche **Ziele** können formuliert werden aus der jeweiligen Perspektive der Beteiligten?

- Welche Ziele hat die Dozentin für die Gruppe und für die einzelnen Lernenden?
- Welche heimlichen Ziele habe ich für die Gruppe, welche für einzelne Lernende?

z.B.

- Für Maria wäre es ja auch wirklich besser, wenn sie eine höher bezahlte Tätigkeit finden würde.
- Susanne muss lernen, unabhängiger von ihrem Mann zu werden. Ich möchte, dass sie selbständiger wird.
- Vielleicht möchte ich, dass die Gruppe als Gruppe wunderbar zusammenarbeitet, dass es keine Auseinandersetzungen gibt.

Auch übermäßiges Harmoniestreben kann zu Lernblockaden führen.

Welche Ziele haben die Lernenden?

- Ich möchte ja schon lernen, aber es ist mir alles zu viel.
- Ich möchte lernen, aber ich möchte mich und meine Lebensumstände nicht verändern.
- Ich möchte mal eine Berufsausbildung machen.
- Ich möchte selbständig schreiben können. Ich will keine Hilfe mehr von anderen.
- Ich bin hier, weil mein Mann das so wollte.
- Das Lernen ist mir nicht so wichtig, ich komme gerne her.
- Die anderen sind mir eigentlich egal. Sie sind zwar ganz nett, aber ich bin wegen des Lernens hier.

Welche Ziele hat die Gruppe?

- Ich komme gerne, weil ich die anderen mag, hier fühle ich mich wohl. Ich möchte immer mit ihnen zusammen bleiben.
- Ich möchte, dass wir die beste Gruppe hier werden.

Welche Ziele haben andere Personen für die Lernenden?

- Meine Frau soll nun endlich mal was lernen, damit sie mir mehr abnehmen kann.
- Ich weiß, dass es in ihr steckt, sie ist nur faul, deshalb muss man immer hinterher sein. Darum habe ich sie auch dorthin geschickt.

Haben alle Ziele einen gemeinsamen Nenner oder gibt es Divergenzen? Divergierende Ziele können zu Lernblockaden führen sowohl bei Lernenden als auch bei Dozentinnen. Damit der Vermittlungsprozess gelingen kann, müssen die hier angesprochenen Fragestellungen von den vermittelnden Personen reflektiert werden. Erst durch die bewusste Auseinandersetzung mit diesen den Lernprozess beeinflussenden Faktoren kann die Verantwortung wirklich übernommen werden. Jeder ist für sein Tun, seine Gedanken, seine Gefühle verantwortlich.

Verantwortung als Kursleitende zu übernehmen bedeutet einerseits, Verantwortung für mich, mein Handeln im Kurs, meine Vermittlungsqualitäten und meine Geschichte zu tragen, andererseits die Verantwortung bei den Lernenden zu lassen für ihr Lerntempo, ihre Lernfähigkeit und Lernbereitschaft, ihre Ziele und Fehler. Verantwortung heißt aber

auch zu fragen, was ich selbst dazu beitrage, dass jemand keinen Lernerfolg hat oder wodurch es Teilnehmenden gelingt, mich in meiner Vermittlungsfähigkeit einzuschränken.

Erfolgreich in der Vermittlung zu sein setzt also – neben der Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen – eine gewisse Bewusstheit über meine Möglichkeiten und Begrenztheiten voraus und erfordert die Bereitschaft zur Reflexion über das eigene Handeln.

Über welche Methoden und Möglichkeiten der erfolgreichen Vermittlung verfüge ich?

- Wie schaffe ich einen Zugang zu den Lernenden?
- Bemerke ich, an welcher Stelle jemand nicht weiterkommt?
- Auf welche Weise zeigen sie mir wie es weitergehen kann?
- Welchen Teil meiner Persönlichkeit kann ich einsetzen, um mit meiner Vermittlung erfolgreich zu sein?
- Wie kann ich meine Kreativität nutzen?
- Durch welches Verhalten trage ich zum Gelingen der Vermittlung bei?

„Zu denken, dass wir bewusst sind, und bewusst zu sein, sind sehr verschiedene Dinge.“

Claude An Shin Thomas

Hinweis:

Beziehungsaspekt: Wie war es bei mir in der Schule? Habe ich immer gleich gut/gleich schlecht in der Schule gelernt? Hing mein Lernerfolg auch von dem Lehrer/der Lehrerin ab?

2. Was heißt eigentlich Lernen?

Lernen ist ein individuell sehr unterschiedlicher Prozess. Der eine braucht Musik um sich konzentrieren zu können, der andere Ruhe. Der eine lernt mehr visuell und figural, der andere mehr verbal oder haptisch. Es wird immer mit allen Sinnen gelernt, unterschiedlich ist lediglich deren Gewichtung beim Lernprozess.

- ♣ Der Aufbau der Struktur des Gehirns wird beeinflusst durch das (familiäre und außerfamiliäre) Umfeld. Auch dadurch hat jeder Mensch eine einzigartige Gehirnstruktur. Diese beeinflusst wiederum die Persönlichkeit des Menschen und sein Lern- und Arbeitsverhalten.
- ♣ Lernen ist immer kumulativ. Es baut auf vorhandenem Wissen auf. Wenn die Basis

nicht gut fundiert ist, droht das Lerngebäude zusammen zu stürzen. Die neuen Informationen werden nur dann gespeichert, wenn eine sinnvolle Verknüpfung zu den vorhandenen Informationen hergestellt wurde.

Hinweis: Wenn das Lernen nicht voran geht, genau schauen, ob das Vorgegangene gelernt wurde.

- ♣ Lernen ist erfolgreich, wenn das Ziel klar definiert wurde.

Hinweis: Grobe Ziele gemeinsam mit den Lernenden in Etappenziele unterteilen (z.B.: grobes Ziel: Ich will lesen lernen. Etappenziel: Buchstaben, Laute, Lautierung, Laut-/Buchstaben-Zuordnung etc.)

- ♣ Ohne aktive Beteiligung des Lernenden kann lernen nicht funktionieren. Der Lernende muss den neuen Informationen Aufmerksamkeit und Interesse schenken.

Exkurs: Lernprozesse systemisch betrachtet

Was ist ein System?

Ein System ist zirkulär und nicht linear organisiert. Im sozialen System interagieren wir mittels Kommunikation (verbal/nonverbal) miteinander. Offene Systeme stehen in Wechselwirkung mit der Umwelt (z. B. Familien). Geschlossene Systeme haben fast keine Wechselwirkungen mit der Umwelt (Aquarium, kranke Familien).

Das zentrale Bindungssystem ist die Familie. Die Familie ist aber mehr als die Summe ihrer Teile (Übersummation, Watzlawick, S. 129/130). Um verstehen zu können, was dazu beigetragen hat, dass ein Mensch Lernprobleme hat, ist es wesentlich sich anzuschauen, wie die Bedingungen in seiner Herkunftsfamilie waren und wie seine aktuellen Lebensbedingungen sind.

Systemisch denken heißt nicht linear, sondern in Regelkreisen zu denken. Es wird davon ausgegangen, dass Lösungen und Lösungsversuche, die ein Problem nicht lösen, ein Teil des Problems sind.

– Exkurs Ende –

3. Wie lernen Kinder?

In der Herkunftsfamilie lernt das Kind wie man lernt, es erlebt Belohnung, Bestrafung. Es erlebt, wie die Geschwister, Eltern, Großeltern mit dem Lernen, mit Bildung und der Aneignung von Wissen umgehen. Das ist selbstverständlich sehr prägend. Jedes Kind möchte den Eltern gefallen und macht sehr viel dafür. Viel Sicherheit bieten Eltern, die unaufgeregt sind und das Kind in seiner Freude und Lust auf Entdeckungen und Abenteuer fördern. Kinder müssen sich ausprobieren können, brauchen Schmutz, Wasser und Farben. Werden Kinder beim Lernen überfordert, so kann das eine gestörte Entwicklung des kindlichen Gehirns bewirken. Das Gehirn des Kindes reagiert auf Unsicherheit, Überehrgeiz oder Desinteresse mit Signalen der Überforderung. Diese Signale sendet bereits ein Säugling aus: er schläft und isst schlecht, kränkelt, ist unleidlich, nervös.

Der Neurowissenschaftler Gerhard Roth geht davon aus, dass das Gehirn des Kindes verlässliche Angebote braucht um sich zu entwickeln und dass es bei Überforderung untergeht. Jeder Mensch hat ein angeborenes Neugier- und Explorationsverhalten. Es ist der natürliche Motor menschlicher Entwicklung. Damit erschließt sich jedes Kind die Welt. Fühlen sich Eltern durch die Erziehung ihrer Kinder gestresst, verhalten sie sich oft diffus. Sie schimpfen, trösten, strafen und belohnen innerhalb weniger Minuten. Sie senden fortwährend widersprüchliche Signale aus und überfordern das Kind damit folgeschwer. Aber: Kinder begreifen in den ersten Lebensjahren noch keine moralischen Kategorien wie Strafe und Enttäuschung. Soziale Spielregeln und die Fähigkeit der Empathie lernt ein Kind nur, wenn das Verhalten der Eltern verlässlich und damit einschätzbar ist, wenn auf ein bestimmtes Verhalten eine bestimmte Reaktion folgt. Kinder brauchen eine liebevolle Beziehung zu den Eltern, einen strukturierten Alltag, klare Grenzen, körperliche Unversehrtheit, eine bekannte kulturelle Umgebung, passende Erfahrungen und Lernangebote, stabile Beziehungen zu anderen Menschen und die Idee von einer sicheren Zukunft. Wesentlich ist der Aufbau einer verlässlichen Bindung vom 1. Tag an. Gelingt es der Mutter nicht, die Bedürfnisse des Kindes zu erkennen und ihm das Gefühl von unbedingter Geborgenheit zu vermitteln, wird das Urvertrauen des Kindes erschüttert und es hat es schwer mit dem Start ins Leben. Dies kann zu Schäden im neuronalen System der Stressverarbeitung, Selbstberuhigung und der Impulskontrolle führen (Gerhard Roth). Kinder machen das deutlich, wenn sie sich nach Wutanfällen nicht mehr beruhigen

können, keine Konzentration finden, Spielfreunde zusammenschlagen, weil sie keine Empathie entwickeln konnten.

Diese früh erlebten Nachteile lassen sich im späteren Leben oft nicht mehr ausgleichen. Psychisches Leid im Erwachsenenalter und Drogenkonsum geht oft mit einer frühkindlichen Störung dieser Systeme einher (Gerhard Roth). Es braucht Zeit, Geduld und Gelassenheit um eine sichere Bindung aufzubauen. Das ist häufig das, was Eltern heute nicht haben. Kinder entdecken oft erst im „Nichtstun“, der Muße, ihre eigenen Neigungen (unabhängig von elterlichen oder schulischen Vorgaben). Für das Lernen sind Phasen mit wenigen Reizen eine notwendige Voraussetzung. Neu erlerntes Wissen braucht Ruhe und Entspannung damit es vom Kurzzeitgedächtnis in das Langzeitgedächtnis transferiert werden kann.

Frühestens mit 4 Jahren beginnt der Mensch darüber nachzudenken, ob ihm eigentlich gefällt, was er tun und lassen soll. Lernt ein Kind nur: Ich muss leisten, leisten, leisten, hat dieses Kind es sehr schwer, die Fähigkeit der Selbstreflexion zu lernen. Eltern sollten dem Kind gegenüber mit hoher Fürsorge und hoher Kontrolle begegnen, es beobachten, nach seinen Bedürfnissen fahnden, seine Begabungen fördern und ihr eigenes Erziehungsverhalten immer wieder neu überdenken. Hirnforscher gehen davon aus, dass nichts ein Kind so sehr schütze, „wie die Erfahrung bei überlegten, toleranten und fürsorglichen Eltern aufzuwachsen“ (Gerhard Roth).

4. Eigene Lerngeschichte (Die Bedeutung der Herkunftsfamilie und der Schule für das Lernen als Erwachsener)

Bin ich als Vermittler in einem Lernprozess tätig, dann ist es für mich wichtig zu wissen, wie lernen funktioniert (bei Erwachsenen und bei Kindern), wie ich selbst als Kind gelernt habe, wie ich heute als Erwachsener lerne. Gibt es Bereiche in denen ich erfolgreich bin im Lernen und in denen ich mich erfolglos bemühe?

Weshalb aber ist das wichtig für den Vermittlungsprozess mit meinen Kursteilnehmenden? In erster Linie sensibilisiert es für den Lernprozess und für unterschiedliche Lernfaktoren und es ermöglicht ein Erkennen von Zusammenhängen. Die Kenntnis der eigenen Lerngeschichte schützt auch davor, eigene Handlungsprinzipien, Beziehungserwartungen,

Lösungsversuche unbewusst auf die Teilnehmenden des Kurses zu übertragen und es hilft auch zu erkennen, welche Erwartungen die Teilnehmenden an Kursleitende oder an die Kursgruppe haben. Das Bewusstmachen meiner eigenen Lernerfahrungen bedeutet auch für mich, genau zu schauen, durch was/wen wurde ich in meiner Herkunftsfamilie/in der Schule in meinem Lernen unterstützt, durch was/wen wurde ich abgelenkt. Was brauchte ich dazu, um mich gut konzentrieren zu können. Wie habe ich mich motiviert? Wer hat mich dabei unterstützt? Wie habe ich meine Lernziele aufgestellt? Wann habe ich anderen zuliebe gelernt, wann für mich?

- ♣ Was ist anders, wenn ich für mich selbst lerne oder anderen zuliebe?
- ♣ Wie war meine erste positive Lernerfahrung?
- ♣ Was war meine erste negative Lernerfahrung?
- ♣ Welche Unterschiede sehe ich zwischen dem Lernen in meiner Kindheit und meinem heutigen Lernen?
- ♣ Was waren meine prägendsten Lernerfahrungen in der Schule?
- ♣ Habe ich etwas davon in mein Erwachsenenleben genommen?

Die eigene Lerngeschichte ist prägend für mich und bestimmt meine Sicht auf das Lernen anderer Menschen. Hier ist es ganz wichtig, sich in Erinnerung zu rufen, dass Lernen ein individuell sehr unterschiedlicher Prozess ist. Die Erfahrungen die ich in meiner eigenen Lernbiographie gemacht habe, bedeuten nicht, dass andere die gleichen Erfahrungen machen und selbst wenn sie ähnliches erleben, heißt das nicht, dass sie ähnliche Schlüsse wie ich aus dem Erlebten ziehen. Es ist wichtig, sich das ins Bewusstsein zu rufen. Individuell heißt auch, dass es wichtig ist, hier keine Wertungen vorzunehmen (die schlimmste Lernbiographie, die leichteste Lernbiographie).

Welche Faktoren in meiner Lebensgeschichte haben mich dazu veranlasst, Dozentin zu werden? Wessen Wünsche erfülle ich damit? Was verhindere ich durch diese Tätigkeit in meinem Leben? Was gewinne ich für mich persönlich?

5. Lernstrategien

Lernstrategien sind in erster Linie Handlungspläne zur Steuerung des Lernens. Jeder Mensch verfügt über unterschiedliche Lernstrategien (bewusste und unbewusste). Unterschieden werden kognitive, metakognitive und ressourcenorientierte Lernstrategien.

Kognitive Lernstrategien haben mit Informationsaufnahme und Informations-

verarbeitung zu tun. Dazu gehört beispielsweise neue Begriffe markieren, auf das Wesentliche reduzieren (z. B. mit Hilfe von Karteikarten), neue Informationen mehrfach wiederholen, neue Begriffe aktiv anwenden, neues Wissen in bestehendes Wissen integrieren.

Metakognitive Lernstrategien steuern und kontrollieren den eigenen Lernprozess (Planung, Einschätzung, Reflektieren)

Ressourcenorientierte Lernstrategien beziehen sich auf die Rahmenbedingungen des Lernens (gemeinsam lernen, Lernumgebung, Lernmaterial, Zeitmanagement, Freude am Lernen)

6. Lernmotivation

Es wird zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden.

Intrinsische Motivation ist dann vorhanden, wenn ich a) daran glaube, mein Ziel zu erreichen und b) das Erreichen des Ziels wirklich meine Sache ist. Die intrinsische Motivation ist die stärkste und wertvollste Form der Motivation. Kinder lernen in eigener Regie und mit Begeisterung. Im besten Fall hat ein Kind irgendwann akzeptiert und verinnerlicht, dass Lernen sinnvoll ist, selbst wenn es mal langweilig und anstrengend ist.

Extrinsische Motivation - Kinder lernen hier um Eltern oder anderen einen Gefallen zu tun, um ein Geschenk oder eine andere Belohnung zu erhalten oder um ihr Image zu verbessern. Diese Motivation geht immer mit Belohnen und Strafen einher und ist auf Dauer störanfällig. Ein weiterer Nachteil: Wenn Kinder sich nur auf äußeren Druck mit einem Thema befassen, lernen sie nur oberflächlich, es bleibt wenig im Gedächtnis. Belohnungen sind nicht unbedingt negativ zu bewerten. Es kommt darauf an, wie sie eingesetzt werden. Wie belohnen? Am sinnvollsten ist nicht ein materieller Bonus, sondern ein schönes, gemeinsames Erlebnis.

7. Lernerfolg

Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung spielt eine große Rolle für den Lernerfolg. Der Neurologe Emrah Düzel, Leiter der Arbeitsgruppe kognitive Neurologie an der Universität Magdeburg, hat den Hirnstoffwechsel beim Betrachten von Bildern bekannter und unbekannter Objekte untersucht und über den Magnetresonanztomografen dokumentiert. Festgestellt wurde, dass allein die Erwartung, dass bald etwas Neues passiert, den Effekt hat, dass unser Gehirn Botenstoffe aussendet, die unsere Motivation aktivieren.

Wie gelingt der Lernerfolg?

- ✦ Sich die richtigen Ziele setzen ist ein wichtiger Schlüssel zum Erfolg. Bezogen auf Kinder bedeutet dies, dass ein Kind seine Fähigkeiten richtig einschätzen kann – und dass auch die Eltern ein realistisches Bild von ihrem Nachwuchs haben. Oft werden auf allen Gebieten Bestleistungen erwartet und es wird dabei übersehen, dass Kinder nicht auf allen Gebieten gleich begabt sind.
- ✦ Um Topleistungen zu erzielen bedarf es einer guten Balance aus Talent und Motivation. Wer monatelang nur Fünfen in Mathe kassiert hat, für den ist eine Vier eine gute Leistung und hat großen Einsatz von dem Kind gefordert. Genau diesen Einsatz sollten die Eltern anerkennen.
- ✦ Bei Kritik ist wichtig, weniger die schlechte Zensur thematisieren, sondern mehr konkrete Defizite benennen, ohne das Kind zu verletzen.
- ✦ Etappenziele einlegen hilft. Große Ziele führen oft dazu, die Motivation zu verlieren. Eltern sollten Leistungsziele stecken die erreichbar aber dennoch herausfordernd sind. Zu leichte Aufgaben sind unattraktiv, zu schwere machen Angst und blockieren.
- ✦ Die Motivation zum Erledigen der Aufgabe ist dann am größten, wenn die Erfolgswahrscheinlichkeit bei etwas 50% liegt.
- ✦ Kinder brauchen Ruhe und Zeit, um sich über ihre Ziele klar zu werden und um Luft zur Bewältigung der nächsten Herausforderung zu haben.

Was gehört zu einer positiven Lernhaltung?

Motivation, Ziele, effektive Lernstrategien, emotionale Unterstützung, Zeit, Raum und Ruhe, Wissen darum, was ich zum Lernen brauche, Lernerfolge. Wichtig ist, dass auch positive Veränderungen, wie zum Beispiel Lernfortschritte, Erfolge (des Einzelnen aber auch der Gruppe) besprochen werden. Fragen sind z. B. Wie habe ich es geschafft, diesen Lernerfolg zu haben? Wer/was hat dazu beigetragen? Was hat mir den Lernerfolg erschwert?

Ziel dieser Gespräche im Kurs ist es, eine positive Lernatmosphäre herzustellen, die es dem Teilnehmenden möglich macht, partnerschaftlich zu arbeiten und individuell zu lernen. Voraussetzung dazu ist die Differenzierung von Fremd- und Selbstwahrnehmung, zu sehen, was verbindet mich mit den anderen, was trennt mich von ihnen.

8. Lernprobleme

Lernprobleme können durch Überforderung, Unterforderung, Konzentrationsschwäche, Desinteresse an der Materie, Teilleistungsschwächen (Legasthenie, Dyskalkulie), ADS (Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom), ADHS (Aufmerksamkeitsdefizithyperaktivitätssyndrom), Angst vor Veränderung, Angst vor Beziehungsverlust (nicht nur durch die Partnerin, sondern auch in der Kursgruppe: Hier gehört man dazu, hier hat man Verständnis ...), Stagnation im Lernprozess, größere Lernfortschritte, Veränderung im Alltag, Veränderung im Verhältnis zum Beziehungspartner u.v.m. entstehen. Alle Probleme treten in individueller Färbung auf und können die unterschiedlichsten Ursachen haben. Mit Lernproblemen einher geht in der Regel eine sekundäre Symptomatik, die sich in mangelndem Selbstbewusstsein, geringer Frustrationstoleranz bis hin zu Verhaltensauffälligkeiten und Depressionen zeigen kann. Das führt letztlich zu Schwierigkeiten, die Betroffene und Angehörige psychisch stark belasten können. So wird bei Schulproblemen des Kindes auch die Familie belastet. Beispiele:

- Misserfolgsorientierung des Kindes: Familie hat keine Zeit, alles muss funktionieren, das Kind merkt, wenn ich etwas nicht kann, wird sich Zeit genommen.
Muster: Wenn ich etwas nicht kann, bekomme ich Zuwendung. Kann auch entscheidend für spätere Beziehungsgestaltung sein.
- Eltern haben sich nichts mehr zu sagen. Das Kind bekommt ein Lernproblem in der Schule. Die Eltern reden darüber, tauschen sich aus, entwickeln Lösungsmöglichkeiten. Unbewusst reagiert das Kind möglicherweise mit einer Verstärkung seines Lernproblems, damit eine Trennung der Eltern verhindert werden kann.

Zu beachten ist, ob es sich um manifeste oder temporäre Lernprobleme (also mit zeitlicher Begrenzung) handelt. Lernprobleme können auf der Inhalts- und der Beziehungsebene entstehen. **Inhaltsebene:** Ich verstehe etwas inhaltlich nicht.

Beziehungsebene: negative Beziehungsdynamik, ich gehe in den Widerstand, kann von der Vermittlerin nichts annehmen weil ich mich nicht richtig gesehen fühle

Bei Lernproblemen, die sich im Kurs zeigen, sollte abgeklärt werden, wann das Lernproblem entstanden ist, ob es mit dem aktuellen Lerngegenstand etwas zu tun hat. Zum Beispiel durch folgende Fragestellungen:

- ⤴ Was hat die Kursleiterin dazu beigetragen dass es entstehen konnte?
- ⤴ Was hat die Gruppe dazu beigetragen dass es entstehen konnte?
- ⤴ Was hat der Teilnehmende dazu beigetragen dass es entstehen konnte?
- ⤴ Wie verhindert die Kursleiterin dass es abgebaut wird?
- ⤴ Wie verhindert die Gruppe dass es abgebaut wird?
- ⤴ Wie verhindert der Teilnehmer dass es abgebaut wird?

Hier wird deutlich, weshalb es so wichtig ist, dass die Kursleitende ihre eigene Lerngeschichte aufarbeitet und an ihren Verhaltensweisen arbeitet, nicht nur, damit sie nachempfinden kann, was es bedeutet, seine Lernziele nicht zu erreichen, sondern auch, damit sie in die Lage kommt, einschätzen zu können, wann ein Lernproblem durch die eigenen Interventionen entstanden ist beziehungsweise, was es mit ihrer eigenen Lerngeschichte zu tun hat.

Jede direkte Arbeit mit Menschen, so auch die pädagogische, erfordert den professionellen Umgang mit Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomenen. Gegenübertragung bedeutet, dass Kursleitende auf Teilnehmende (deren Verhalten, Äußerungen) reagieren und eigene Wünsche, Erwartungen, Gefühle auf Teilnehmende richten.

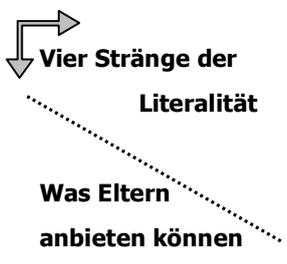
9. Unterschied im Lernen von Erwachsenen und Kindern

Der grundlegende Unterschied liegt zum einen darin, dass Kinder in eine Welt hineinwachsen, die bereits von Erwachsenen gestaltet wurde und von Ihnen eine Anpassung an diese strukturierte Welt erwartet wird. Sie müssen sich die grundlegenden Kulturtechniken erst aneignen. Erwachsene verfügen über diese Kulturtechniken, sie gestalten die Welt. Sie haben ein großes Wissen im Privatbereich und im Beruf. Sie haben bereits Positionen zu sich, ihrem gesellschaftlichen Umfeld, eine eigene Meinung und Einschätzung von anderen Personen und der Gesellschaft. Sie besitzen eine persönliche und berufliche Identität. Wenn Erwachsene etwas Neues lernen, dann heißt das, dass sie a) entweder auf vorhandenem Wissen aufbauen können, oder b) bereits Gelerntes wieder verlernen müssen oder c) vorhandene Kenntnisse uminterpretieren müssen. Das heißt Erwachsene arbeiten, wenn sie lernen immer auch an ihrer Identität.

Lernen ist also ein lebenslanger Prozess!

Strukturierung von Family-Literacy-Formaten: das ORIM-Modell

Das ORIM-Modell von Nutbrown, Hannon & Morgan 2005 kann helfen Family – Literacy - Formate zu strukturieren. Auf der horizontalen Linie finden sich die vier Stränge der Literalität: Welt der Bücher, Schrift im Alltag, Frühes Schreiben und Sprache. Diese bilden eine Grundlage für den Prozess des Schriftspracherwerbs bei Kindern als auch bei Erwachsenen.⁶ Damit das Kind diese Stränge der Literalität entwickeln kann, braucht es Bezugspersonen, die einen geeigneten Nährboden zur Verfügung stellen (Vertikale Linie des Rasters). Es braucht Anregung und Möglichkeiten, Bestätigung und Anerkennung, Dialog und Interaktion, und es braucht Vorbilder.⁷

 <p>Vier Stränge der Literalität</p> <p>Was Eltern anbieten können</p>	<p>Welt der Bücher</p> <p>(Books)</p>	<p>Schrift im Alltag</p> <p>(Environmental print)</p>	<p>Frühes Schreiben</p> <p>(Early writing)</p>	<p>Sprache</p> <p>(Oral language)</p>
<p>→ Anregung, Möglichkeiten</p> <p>(Opportunities)</p>	<p>Eltern stellen ihren Kindern Bücher zur Verfügung, und lesen/ betrachten sie gemeinsam. Eltern nutzen mit ihren Kindern die Bibliothek.</p>	<p>Eltern machen ihre Kinder auf Schrift im Alltag aufmerksam, z.B. Beschriftungen auf Verpackungen, Straßenschilder, Busfahrpläne etc.</p>	<p>Eltern stellen ihren Kindern Stifte, Papier und einen geeigneten Tisch zur Verfügung.</p>	<p>Eltern nutzen Gelegenheiten, um mit ihrem Kind ins Gespräch zu kommen. Eltern stellen ihren Kindern Hörspiele und ein geeignetes Abspielgerät zur Verfügung.</p>
<p>→ Bestätigung, Anerkennung</p> <p>(Recognition)</p>	<p>Eltern bestärken ihre Kinder im Umgang mit Büchern. Eltern nehmen sich Zeit für gemeinsames (Vor-) Lesen.</p>	<p>Eltern loben ihre Kinder wenn diese Schrift im Alltag entdecken. Sie animieren ihr Kinder z.B. durch kleine Suchaufträge aus („Lena, findest du auf dem Schild ein L?“)</p>	<p>Eltern loben ihre Kinder für erste Schreibversuche, z.B. in Form von Kritzelbriefen.</p>	<p>Eltern hören aufmerksam zu wenn das Kind eine Geschichte oder Erlebtes erzählt.</p>
<p>→ Dialog, Interaktion</p> <p>(Interaction)</p>	<p>Eltern nutzen Bücher als Sprechansätze. Sie interessieren sich für Gedanken und Gefühle ihres Kindes in Bezug auf den Buchinhalt.</p>	<p>Eltern nutzen Schrift im Alltag als Sprechansatz. Sie erklären Inhalte und Funktionen von Schrift im Alltag, z.B. Straßenschilder helfen, dass wir uns in der Stadt zurechtfinden.</p>	<p>Eltern nutzen frühes Schreiben und Malen als Sprechansatz. Eltern lassen sich Kritzelbriefe vom Kind „vorlesen“ und antworten darauf, n.M. ebenfalls schriftlich.</p>	<p>Eltern nutzen Gespräche um Interessen des Kindes herauszufinden und gemeinsame Aktivitäten zu entwickeln.</p>
<p>→ Vorbild, Modell</p> <p>(Model)</p>	<p>Eltern sind selbst lesende Vorbilder. Sie nutzen Bücher in verschiedenen Situationen des Alltags, zur Informationsbeschaffung, zum Vergnügen</p>	<p>Eltern nutzen Schrift im Alltag um sich zu Orientieren, sie lesen Infotafeln, Busfahrpläne und zeigen so deren Funktion.</p>	<p>Eltern schreiben selbst und beziehen das Kind nach Möglichkeit ein, z.B. gemeinsames Schreiben einer Postkarte an die Großmutter.</p>	<p>Eltern erzählen von sich selbst und von eigenen Erlebnissen in der Kindheit. Eltern besuchen mit ihren Kindern Märchenabende und denken sich eigene Geschichten aus.</p>

⁶ Vgl. Noack, Christina, Stölting, Galina & Wendscheck, Aline (2011)

⁷ Nutbrown, Hannon & Morgan (2005)

In Verbindung mit einem für die Zielgruppe passenden Thema können mit dieser Matrix Schwerpunkte im Kurs gesetzt werden.

Vier Stränge der Literalität

- **Welt der Bücher:** Auseinandersetzung mit Büchern und weiteren Texten, z.B. Bücher, Bilderbücher, Zeitschriften, selbst gemachte Bücher, Texte im Internet, etc.
- **Schrift im Alltag:** Erstes „Lesen“, Erkennen von Logos, Schrift und Zeichen in der Umwelt, meist im Zusammenhang von Ort und Design, z.B. Notizen, Werbung, Beschriftungen, Straßenschilder, Klingelschilder
- **Frühes Schreiben:** Ausprobierendes Schreiben, Vorläuferfähigkeiten des Schreibens z.B. Kritzelbriefe, Zeichnen, Handschrift entdecken, stellvertretendes Schreiben
- **Sprache:** Dekontextualisierte Sprache, Phonologische Bewusstheit (formale Eigenschaften der gesprochenen Sprache erkennen, z.B. Reime und Alliterationen, Silben und Laute) z.B. Geschichten erzählen, sprechen, Reime erkennen, Reimerätsel lösen

Was Eltern anbieten können

- **Anregung, Möglichkeiten:** Eltern bieten Möglichkeiten literaler Aktivitäten, stellen z.B. Mal- bzw. Schreibmaterial und Tisch zur Verfügung, besuchen regelmäßig gemeinsam mit dem Kind eine Bibliothek, schaffen Lese- und Schreibrituale
- **Bestätigung, Anerkennung:** Die Eltern loben ihr Kind situations- und altersangemessen für literale Aktivitäten, z.B. Vater lobt sein Kind, weil es den Anfangsbuchstaben seines Namens auf einem Straßenschild erkennt
- **Dialog, Interaktion:** Eltern verstehen literale Aktivitäten als Möglichkeit der Interaktion z.B. Eltern und Kind unterhalten sich über den Inhalt einer Geschichte, Kind blättert die Seite beim Vorlesen um, schreibt seinen Namen unter eine Grußkarte für die Oma
- **Vorbild, Modell:** Eltern sind selbst schreibende und lesende Vorbilder und zeigen dadurch dem Kind, das Lesen und Schreiben wichtig sind und Spaß machen können. Sie lesen Zeitung oder ein Buch, suchen Informationen aus dem Internet, schreiben SMS. Eltern nutzen Gelegenheiten um ihr Kind auf Schrift aufmerksam zu machen.

Rahmenbedingungen für einen Family-Literacy-Kurs

Unsere bisherigen Erfahrungen haben gezeigt dass die Rahmenbedingungen eines *Family-Literacy*-Kurses ausschlaggebend sind für dessen Erfolg. Wir haben gute Erfahrungen gemacht, wenn bereits eine Kooperation zwischen Grundschule bzw. die Kita und einer Erwachsenenbildungseinrichtung besteht. So konnten im Rahmen der von der Volkshochschule angebotenen Deutschkurse für Mütter *Family-Literacy*-Kurse angeboten werden. Das bestehende vertrauensvolle Verhältnis zwischen Dozentinnen und Kursteilnehmern ist eine geeignete Ausgangsbasis um ein neues Format auszuprobieren. Auch die bestehenden Strukturen und Haltungen innerhalb der Einrichtung sind von Bedeutung:

- ⤴ Welches Verhältnis besteht zwischen Lehrkräften der Grundschule und Erwachsenenbildungseinrichtung?
- ⤴ Welche Rolle spielt Elternarbeit an der jeweiligen Einrichtung?
- ⤴ Ist die Haltung der Schule den Eltern gegenüber wertschätzend?
- ⤴ Werden Eltern als Experten ihrer Kinder wahrgenommen und in Prozesse einbezogen?
- ⤴ Zeigt die Schulleitung Interesse an der Idee von generationsübergreifendem Lernen?
- ⤴ Welche Lehrkräfte haben Interesse an dem Konzept generationsübergreifenden Lernens?
- ⤴ Würde das Kollegium Schüler für einzelne Stunden aus dem Unterricht entlassen, damit sie mit deren Müttern gemeinsam spielen oder lernen?

Diese Netzwerkarbeit ist die wichtigste Grundlage um über das System Schule bzw. Kita zu einer Verbesserung der Unterstützung der Schüler durch die Eltern zu gelangen.

Grundlegende Prinzipien

Ohne eine wertschätzende Zusammenarbeit auf Augenhöhe kann eine Zusammenarbeit mit den Eltern nicht funktionieren. Kein Mensch möchte von oben herab behandelt werden oder belehrt werden. Ein durch Bevormundung und Bewertungen beeinträchtigtes Selbstbewusstsein trägt nicht zu einer verbesserten Selbstwahrnehmung bei und erhöht

auch nicht die Erziehungskompetenz.

- Eltern sind die Experten für ihre Kinder – Zusammenarbeit auf Augenhöhe
- Teilnehmerorientierung: Was beschäftigt die Eltern und die Kinder gerade? Wie kann die Herkunftssprache wertschätzend einbezogen werden?
- Lebensweltorientierung und Alltagsnähe: Orientierung an Themen, die Eltern zu Hause weiterführen können
- Ressourcenorientierung: Welche literalen Aktivitäten finden bereits statt?
- Transparenz gegenüber der Eltern bzgl. des pädagogischen Hintergrundes

Die Herausforderung für den Kursleiter besteht darin, eine gemeinsame Sprache für pädagogische oder andere Themen zu finden, ohne inhaltlich zu stark zu reduzieren. Gerade wenn die Sprachkenntnisse der Teilnehmer noch gering sind, ist dies keine leichte Aufgabe. Je nach Gruppenzusammensetzung bieten sich auch Diskussionen in Kleingruppen in der jeweiligen Muttersprache oder die Zusammenarbeit mit Übersetzern an.

Kursaufbau

Einige Kurse haben getrennte Zeiten für Eltern und für Kinder. Die Zeit mit den Eltern alleine eignet sich hervorragend um Erwartungen und Bedürfnisse abzufragen, um theoretische Hintergründe zu erarbeiten und um zentrale Techniken und Wissen zu vermitteln. In der gemeinsamen Zeit mit Eltern und Kindern steht das Ausprobieren literaler Aktivitäten im Mittelpunkt. Nach Möglichkeit entsteht hier ein Produkt, das Eltern und Kinder zu Hause verwenden können. Das gemeinsame Arbeiten sollte Spaß machen, Eltern sollten in ihrer Fähigkeit zum gemeinsamen Arbeiten gestärkt werden. Eine anschließende Zeit nur mit den Eltern dient der Reflexion der gemeinsamen Zeit und des Austauschs über ein weiteres Vorgehen mit den erlernten Techniken und den entstandenen Produkten. Eltern erhalten so zunächst Hintergrundwissen über die Inhalte des Kurses und können anschließend mit dem Kind ihre Erfahrungen erweitern und neue Ideen ausprobieren und vertiefen. Eltern mit geringen Deutschkenntnissen haben die Möglichkeit sich mit dem evtl. neuem Wortschatz vertraut zu machen. Ein dreistündiger Kurs besteht beispielsweise aus

- 45 min Elternzeit
- 45 min gemeinsame Zeit mit Eltern und Kindern
- 45 min Elternzeit

Verschiedene Elemente strukturieren den Kursaufbau

- Anfangs- und Endritual
- Getrennte Phasen für Eltern und Kinder
- Gemeinsame Phasen für Eltern und Kinder

Tipps für Kursleiter_innen

... für die Kursvorbereitung (von Elke Menzel, Grundschullehrerin und VHS-Dozentin)

- Legen Sie sich eine Liste an: welche Ihrer Teilnehmerinnen hat Kinder in der Schule (in der der Kurs stattfindet)? In welchen Klassen? Bei welcher Klassenleitung?
- Sprechen Sie im Vorfeld diese Klassenleitungen an, wenn möglich persönlich, wenn dies zu aufwendig ist über den Kontaktlehrer der Schule zur VHS oder die Schulleitung. Schildern Sie den Zweck dieses Projektes und bitten Sie darum, die jeweiligen Kinder an diesem Tag eine Stunde aus dem Unterricht nehmen zu dürfen.
- Planen und besprechen Sie vorher, ob Sie die Kinder persönlich abholen und zurückbringen oder ob Sie einen kurzen Info-Brief für die Kinder und die LehrerInnen mitgeben.
- Falls die Kinder ihre Federtasche (und falls vorhanden einen Namensschild) mitbringen sollen, bitte ebenfalls vorher angeben.

... im Umgang mit den Eltern

- Teilnehmer-, Lebenswelt- und Ressourcenorientierung – welche literalen Aktivitäten

machen die Eltern schon, welche können ohne großen Aufwand in deren Alltag integriert werden?

- Sammeln Sie Wissen der Eltern über pädagogische Hintergründe im Plenum, z.B. auf Grundlage der eigenen Biografie
- Vermitteln Sie den Eltern Techniken z.B. Dialogisches Vorlesen /Dialogisches Erzählen
- Bereiten Sie die Eltern auf den folgenden gemeinsamen Teil vor: Warum machen wir das heute? Was bringt das dem Kind? Auch: Einführung neuen Wortschatzes
- Motivieren Sie die Eltern, ihr Kind genau zu beobachten: Was macht ihm Spaß, was kann es gut?
- Sensibilisieren Sie die Eltern für die Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Kinder, z.B. durch positive Anmerkungen.
- Regen Sie die Eltern an, die eigenen Vorlieben, die eigene Kindheit, das eigene Verhalten zu reflektieren.
- Diskutieren Sie Ziele, Hoffnungen und Befürchtungen der Eltern bezüglich der Entwicklung des Kindes.
- Besuchen Sie interessanter Orte und Veranstaltungen mit und für Kinder.

... im Umgang mit Eltern und Kindern im Kurs

Wenn sie sich Zeit nehmen die Eltern und Kinder in ihrem Kurs besser kennen zu lernen und ihre Interaktionen zu beobachten, werden Sie schnell wissen, welche Familie welche Unterstützung braucht, um ihre literalen Fähigkeiten zu verbessern. Stören Sie so wenig wie möglich die Interaktion zwischen Eltern und Kindern. Wenn sie doch eingreifen, versuchen Sie positive Aspekte in der Zusammenarbeit zu benennen und die Stärken der Familie aufzuzeigen. Oft sind Eltern und Kinder sehr selbstkritisch. Viele Eltern setzen sich und ihr Kind unter Druck aus Angst etwas falsch zu machen. Manche wollen zeigen, was ihr Kind schon kann. Versuchen Sie den Eltern diesen Druck zu nehmen. Vielleicht können Sie dazu beitragen, ihre Kinder realistisch und altersgerecht einzuschätzen. Nehmen Sie die Kinder wie die Erwachsenen ernst, gehen Sie auf ihre Bedürfnisse ein, heben Sie deren

Fähigkeiten heraus!

- Achten Sie darauf, dass Eltern und Kinder zusammenarbeiten. Es ist nicht Ihre Aufgabe, sich um die Kinder zu kümmern während die Eltern die Arbeit erledigen.
- Nutzen Sie die gemeinsame Zeit, um die Interaktion zwischen Eltern und Kindern genau zu beobachten um Beispiele für die nachfolgende Reflexion mit den Eltern nennen zu können.

... im Umgang mit den Kindern im Kurs

Oft bestehen trotz gleichen Alters große Unterschiede im Entwicklungsstand der teilnehmenden Kindern. Eine Vierjährige kann vielleicht schon Anlaute erkennen, ihren Namen schreiben und den Erklärungen der Mutter folgen, während ein Kind im gleichen Alter nicht so lange still sitzen kann und noch Schwierigkeiten hat, mit Stift und Schere umzugehen. Differenzierung spielt deshalb im Kursgeschehen eine große Rolle. Die Planungen müssen verschiedene Entwicklungsstände der Kinder berücksichtigen. Trotz aller Planung – bleiben Sie spontan!

- Auch die Kleinsten können schon überall nach ihren Fähigkeiten mittun. Die Größeren helfen ihnen, sie können dokumentieren, beschriften und zeichnen.
- Für kleinere Kinder gilt: mehr Bewegung, mehr Körpereinsatz, mehr direkte Kommunikation, üben der Feinmotorik.
- Für ältere Kinder gilt: mehr Abstraktion, mehr Fantasiegeschichten, zuhören, fragen.

Elemente eines Kursangebotes mit Kindern

Kinder wollen mit allen Sinnen lernen. Sie können noch nicht so lange still sitzen. Sie prägen sich Informationen vor allem über Erlebnisse und übers Ausprobieren und Selbst-Aktiv-Sein ein. Wechseln Sie daher ruhige Phasen (zuhören, lesen, ausschneiden) mit aktiven Phasen (Bewegungslied singen, eine Theaterszene spielen) ab. Folgende Elemente kann ein *Family-Literacy*-Kurses mit Kindern beinhalten:

- Grobmotorik (hüpfen, springen, balancieren, tanzen)

- Feinmotorik (schneiden, malen, kleben, fädeln)
- Hören (Musik, Geschichten, Geräusche)
- Rhythmik (Lieder, Gedichte, trommeln, klatschen)
- Selber sprechen (Frage-Antwort-Spiele, erzählen)
- Tasten (Material, Gegenstände, Körper)
- Riechen (Riechmemory)
- Schmecken (Kräuter, Obst)
- Farben (erkennen, mischen, beschreiben)
- Materialien mit unterschiedlichen Eigenschaften kennen lernen

WICHTIG: Bitte verbessern Sie die Kinder und Eltern nicht!

Verwenden Sie stattdessen die verbesserte Wiederholung!

z.B. Kind: *„Oma ist nach Hause gegeht.“*

Eltern/ Kursleiterin: *„Ja, Oma ist jetzt nach Hause gegangen, sie besucht uns aber bald wieder.“*

Die Kursleiterin ist auch Vorbild, nicht nur für die Kinder sondern auch für die Eltern, die im Umgang mit ihren Kindern manchmal sehr eingefahren und vielleicht dankbar für neue Anregungen sind (z.B. loben statt kritisieren).

Kursbeispiele

Die folgenden beiden Kursbeispiele wurden im Rahmen von Mütterkursen der Jens-Nydahl-Grundschule ausprobiert. Kursdauer waren jeweils 3 x 45min, wobei die Kinder in der zweiten Kursstunde aus den jeweiligen Klassen geholt wurden und in den Kurs dazu kamen. Erfolgsfaktoren waren das bestehende Verhältnis der Dozentin zu den Eltern sowie das Vertrauen zwischen Lehrkräften und Dozentin.

Kursbeispiel 1: Spielen

Spielen ist ein Grundbedürfnis von Kindern. Beim Spielen erkunden Kinder ihre Welt und machen sie sich zu eigen. Kinder lernen im Spiel die Bedeutung von Regeln, sich an diese zu halten und sie durchzusetzen. Kita und auch Grundschule greift dies auf und nutzt den Spieltrieb der Kinder um Inhalte zu transportieren. Dieser Zusammenhang zwischen Spielen und Lernen ist nicht für alle Eltern selbstverständlich. Auch sind die Lernerfahrungen einiger Eltern von autoritären Erziehungsstilen geprägt, so dass „Lernen“ bzw. der Zusammenhang zwischen Spielen und Lernen als Diskussionsthema durchaus interessante Ergebnisse liefern kann. Gesellschaftsspiele sind nur ein Bereich der großen Welt des Spielens, eignen sich aber sehr gut für einen *Family-Literacy*-Kurs, weil Eltern und Kinder sie gemeinsam spielen können und Kommunikation meist eine große Rolle spielt. Symbole, Zeichen und Schrift sind oft ein wichtiger Bestandteil von Gesellschaftsspielen. So erleben die Kinder ihre Eltern im Spiel als lesende und schreibende Vorbilder. Spiele können meist relativ einfach angefertigt und mit Hilfe eines Laminiergerätes haltbar gemacht werden.

Zitate zum Thema Spielen

»Spielen ist eine Tätigkeit, die man gar nicht ernst genug nehmen kann.« (Jacques-Yves Cousteau)

»Wer in der Schule nicht spielen lernt, lernt nicht lernen.« (W. Menzel)

»Wer spielt, der lernt! Wer lernt, der lebt! Wer lebt, der spielt!« (Jörg Roggensack)

»Beim Spiel kann man einen Menschen in einer Stunde besser kennenlernen als im Gespräch in einem Jahr.« (Plato)

»Sie wollen kreative Mitarbeiter? Geben Sie Ihnen genug Zeit zum Spielen.« (John Cleese, Monty Python)

»Leute hören nicht auf zu spielen, weil sie alt werden, sie werden alt, weil sie aufhören zu spielen!« (Oliver Wendell Holmes)

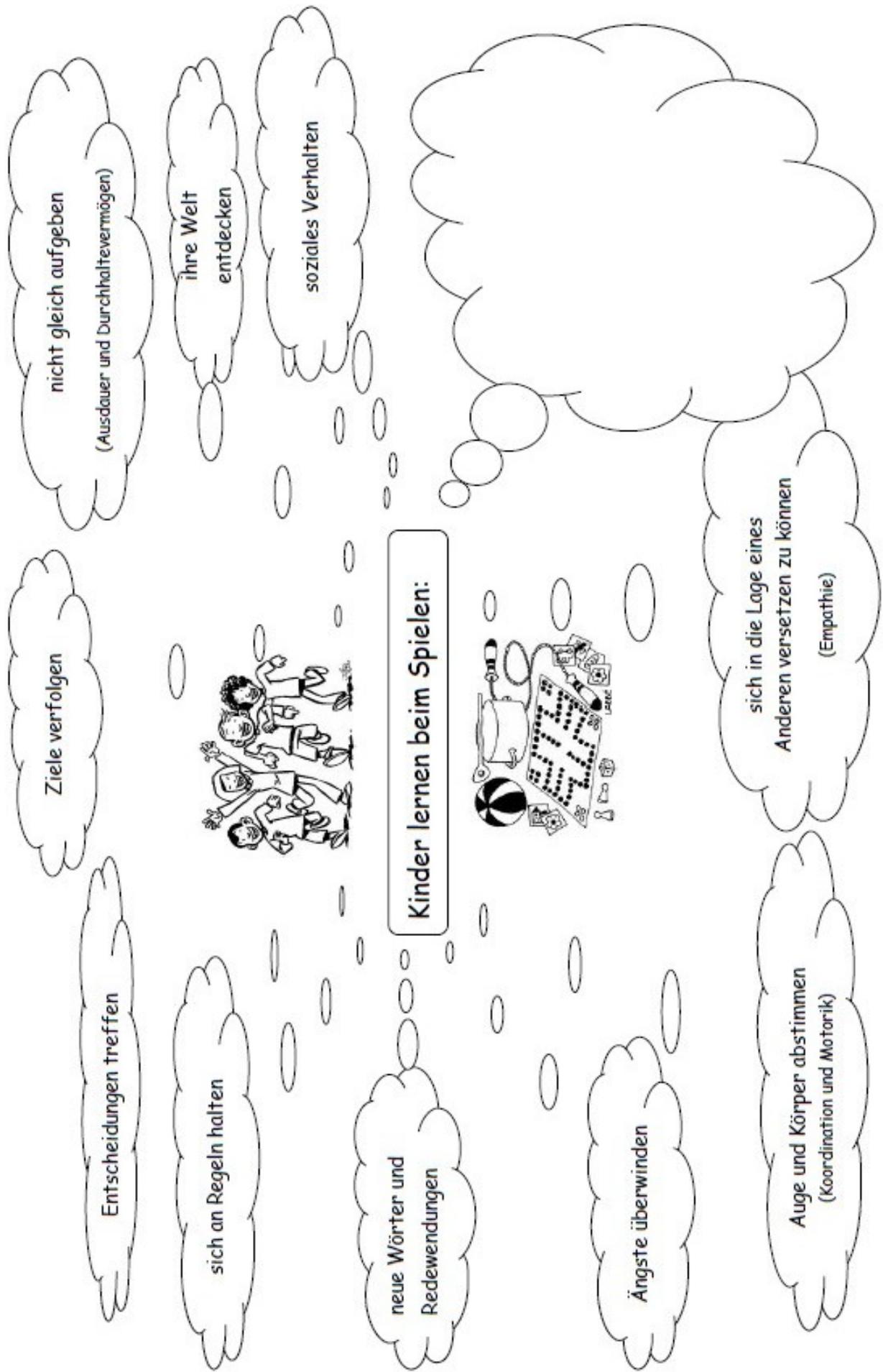
Family-Literacy-Kurs: Spielen

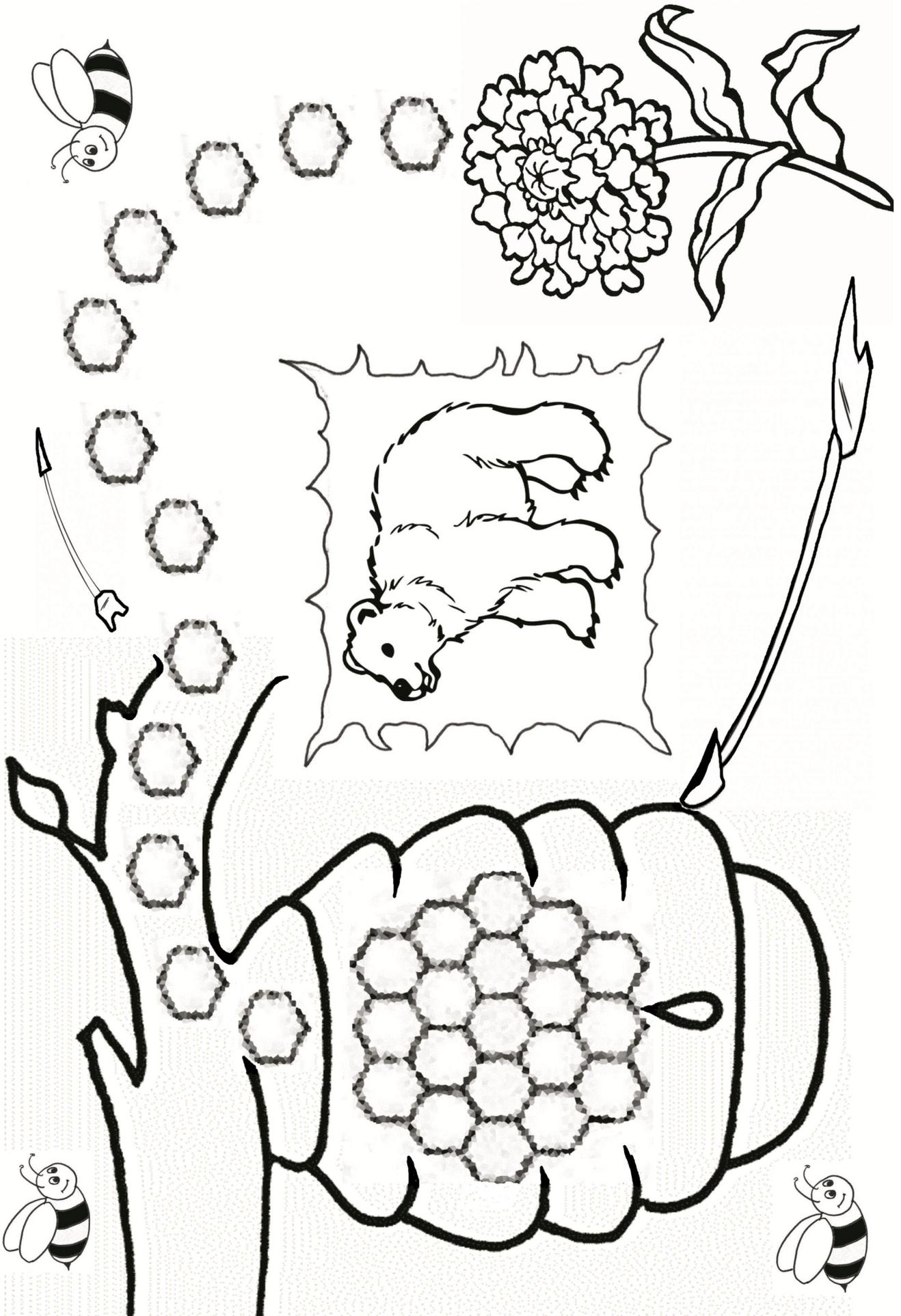
t	Inhalte	Anmerkung	Material
45	Eltern (E)		
10	Herzlich Willkommen Teilnehmer stellen eigene Namensschilder her Vorstellungsrunde	Kennenlernen, Eindruck bzgl. Schreibfähigkeit der E	Namensschilder, Edding, Tesakrepp
5	Programmvorstellung + offene Fragen	E erfahren Kursinhalte und werden um Anm. gebeten	Programmübersicht
20	Themenannäherung: Fragen in 3 Kleingruppen beantworten – <i>Was haben Sie gespielt als Sie klein waren? Mit wem?</i> – <i>Was spielen Ihre Kinder gerne?</i> – <i>Was spielen Sie zusammen mit ihrem Kind?</i> Präsentation d. Ergebnisse & Ergänzung der Fragen im Plenum	Sammeln von TN-Erfah- rung und Interesse	Plakate mit Fragen Eddings
10	Brainstorming im Plenum I – <i>Warum ist Spielen wichtig?</i> Antworten werden auf einem Flipchart gesammelt Fragestellung wird beim 2.Termin vertieft werden	Reflexion über Sinn und Effekte des Spielens	Evtl. Arbeitsblatt „Kinder lernen beim Spielen“
10	Brainstorming im Plenum II – <i>Wie gemeinsames Spielen klappt</i> (Früh anfangen, Auswahl des Spieles, Loben, Zuhören, Bestätigen, Diskutieren, Beobachten...)	Vorbereitung auf die gemeinsame Zeit: Eltern tauschen sich über gemeinsames Spielen aus	
45	Eltern und Kinder		
20	Spiele ausprobieren - <i>Honigspiel (Bingo, Memory, etc.)</i>	Spiele kennenlernen, in Spielfluss kommen	Spiele (evtl. aus der Bibliothek)
20	Spiele basteln (Honigspiel, Bingo, Memory, etc.)	Um hier in so kurzer Zeit ein Spiel herzustellen, muss man mit Vorlagen arbeiten. Besser: mehr Termine!	Vorlagen , Bastelmaterial, Schneide- u. Laminiergerät
5	Kurzreflexion <i>„Mir hat gefallen weil ...</i> Ausblick auf den nächsten Termin	Abschlussritual der ge- meinsamen Zeit	Redeball etc.
45	Eltern		
30	Reflexion in Zweiergruppen Wie hat das gemeinsame Spielen geklappt? Was hat Ihrem Kind gefallen? Was hat Ihnen gefallen? Was nehmen Sie mit?	Auswertung der gemeinsamen Zeit	Evtl. Reflexionsbö- gen
10	Bonusspiel: Kniffel	Ein weiteres Spiel kennen lernen	Kniffel-Anleitung Würfelbecher
5	Feedback - Was fanden Sie gut? Was könnte besser sein? Ausblick auf die nächste Stunde	Rückmeldung der Teilnehmer	

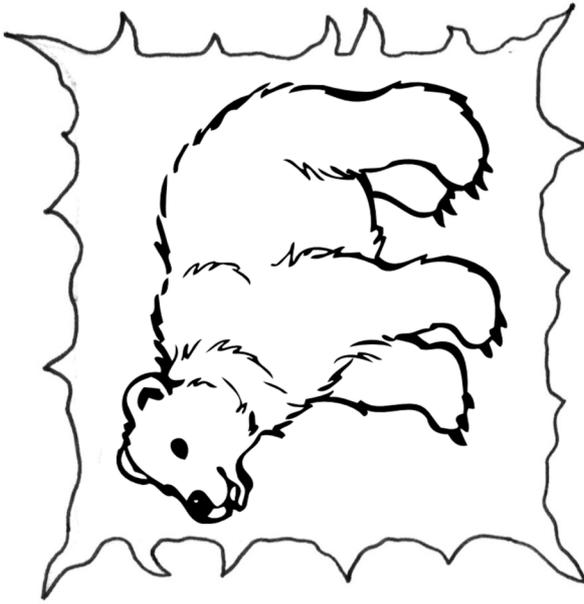
Elterninfo – So spielen und lernen Kinder gerne mit Ihren Eltern

- ✦ Arbeiten Sie mit Ihrem Kind zusammen!
- ✦ Überlegen Sie gemeinsam, was Sie machen!
- ✦ Lassen Sie Ihr Kind schwierige Sachen ausprobieren (z.B. schneiden)!
- ✦ Helfen Sie Ihrem Kind, wenn es möchte!
- ✦ Loben Sie Ihr Kind, wenn es etwas gut gemacht hat!

Sie sind das wichtigste Vorbild für ihr Kind!





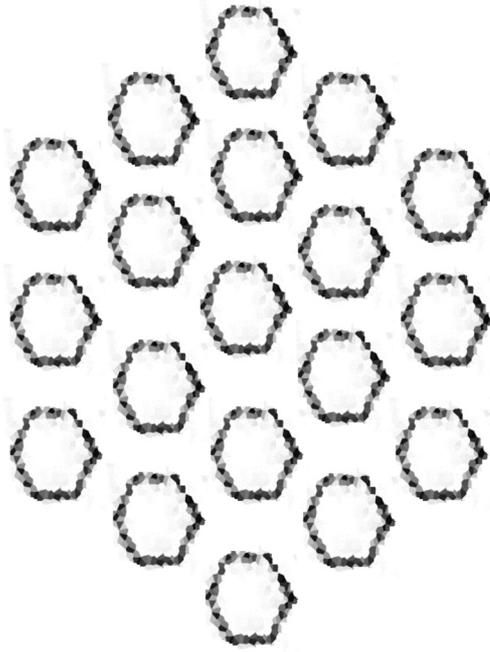


Honigspiel - Spielregeln

(in Anlehnung an das Spiel „Obstgarten“)

Schaffen die fleißigen Bienen, den Blütenstaub in ihren Bienenstock zu bringen oder ist der hungrige Bär schneller?

1. Jeder Mitspieler sucht sich eine Bienenfigur aus.
2. Die 9 Teile vom Bärenpuzzle liegen verdeckt auf einem Stapel neben dem Spielfeld.
3. Die Bienen starten im Bienenstock. Der jüngste Mitspieler darf anfangen zu würfeln. Die Bienen fliegen über die den Ast und die Felder zur Blume, sammeln Blütenstaub und bringen diesen über den schnellen Pfeil in den Bienenstock zurück.
4. Wer eine 3 würfelt, lockt den Bären an! Der Spieler nimmt ein Puzzleteilchen vom Stapel und legt es auf den Bären auf dem Spielfeld.
5. Wenn der Bär fertig gepuzzelt ist, bevor alle Waben gefüllt sind, hat der Bär gewonnen!
Wenn alle Waben gefüllt sind, bevor der Bär fertig gepuzzelt ist, haben die Bienen gewonnen!



Viel Spaß beim Spielen!

Kursbeispiel 2: Vorlesen und Erzählen

Die Welt der Bücher ist ein wichtiger Pfeiler der Literalität. Sie eröffnet den Zugang zu neuen, phantastischen Lebenswelten und bietet Kindern die Möglichkeit ihren Erfahrungsschatz zu erweitern und in die Haut anderer Personen zu schlüpfen. Das Interesse der Eltern für Bücher ist ein begünstigender Faktor für die literale Entwicklung des Kindes. Das Buch ist Medium um Gesprächsanlässe zu schaffen. Durch dialogisches Vorlesen bzw. Erzählen, d.h. durch Integration von offenen (W-)Fragen können die Kinder zum Sprechen animiert werden. Textfreie Bilderbücher (z.B. „Unser Haus“ von Antje von Stemm oder „Die Torte ist weg“ von Thé Tjong-Khing) können leseungewohnten Eltern einen Zugang zu der Welt der Bücher eröffnen. Neben der kognitiven Ebene ist auch die emotionale Ebene von größter Bedeutung. Die gemeinsame Lese- bzw. Erzählzeit bereichert die Eltern-Kind-Beziehung in der Regel sehr. Gemeinsame Interessen werden gefunden und diskutiert, neue Welten werden entdeckt, Unausgesprochenes zur Sprache gebracht. Im Anschluss an die Kursplanung finden Sie ein paar Tipps für Kursleiter und Eltern mit guten Sprachkenntnissen. Lassen Sie nach Möglichkeit ihre Elternschaft das Thema selbst erarbeiten und fördern Sie den Austausch unter den Eltern.

Family-Literacy-Kurs: Erzählen und Vorlesen

t	Inhalte	Anmerkungen	Material
45	Eltern		
15	Herzlich Willkommen! Namensschilder, Vorstellungsrunde Programmvorstellung + offene Fragen	Programmübersicht	Namensschilder, vorbereitete Programmübersicht
15	Eltern haben nach Mögl. eigene bzw. Bibliotheksbücher mitgebracht und stellen diese im Plenum vor: <ul style="list-style-type: none"> - Von was handelt das Buch? - Warum mag ihr Kind das Buch? - Mögen Sie das Buch? Warum? Alternativ: Suchen Sie sich eines der ausliegenden Büchern für Ihr Kind aus und sehen sie sich kurz (1 min) die Bilder an! <ul style="list-style-type: none"> - Wovon handelt dieses Buch? - Warum haben Sie sich für dieses Buch entschieden? 	Sammeln von TN- Erfahrung und Interesse im Umgang mit (Kinder-) Büchern	Auswahl an Kinderbüchern, z.B. aus der Bibliothek
15	Einführende Frage ins Thema: Warum ist Vorlesen wichtig? Z.B. für 5 min in sprachhomogenen Kleingruppen diskutieren Ergebnisse in Kleingruppen sammeln und danach im Plenum zusammentragen	Evtl. beim Übersetzen helfen; nach der gemeinsamen Zeit Ergebnisse nochmals aufgreifen)	Plakate, Eddings, M-Kärtchen, evtl. Handout „Warum ist Vorlesen wichtig?“
45	Eltern und Kinder		
30	Mutter und Kind suchen sich ein Buch aus, ziehen sich in eine Ecke zurück und lesen gemeinsam	Beobachten Sie die Interaktion zw. Eltern und Kind!	Geeignete Auswahl an Kinderbüchern (s.u.)
10	<i>Wer fertig ist, darf die Stationen „Frag-mich-Karten-Kegeln“ und das Erzählspiel „Story Cubes“ entdecken</i>	Alternativ: andere Sprachspiele u. Bücher entdecken	Antje Damms „Frag mich“ als Fragespiel (laminierte Karten)
5	Kurzreflexion und Aussicht auf den nächsten Termin Mir hat gefallen, weil ...		Redeball etc.
45	Eltern		
15	Reflexion Wie hat das gemeinsame Lesen geklappt? Was hat Ihrem Kind gefallen? Was hat Ihnen gefallen? Was nehmen Sie mit?	Reflexion über Sinn und Effekte des Vorlesens	
15	Vorlesen – So klappt es gut! Sammeln Sie im Plenum oder in Kleingruppen Tipps! ZART – 4 Techniken zum Vorlesen! - Zeit nehmen! Atmen! Reden und W-Fragen stellen! Theater spielen! (Stimme verstellen, Buch kennen)	Ergänzen Sie die von den Eltern gesammelten Tipps nach Bedarf	Evtl. Handout „Elternregeln“
15	Neue Bücher kennen lernen: <i>Fokus auf textfreien, muttersprachlichen und mehrsprachigen Büchern, Bild-Lesebüchern</i>	Anregungen vgl. Bücherliste	Büchertisch mit Material
5	Feedback - Was fanden Sie gut? Was könnte besser sein? Veranstaltungen rund ums Lesen – Bibliotheks-Flyer, Kindertheater etc.	Rückmeldung der Teilnehmer	Bibliotheks-Flyer etc. zu Leseveranstaltungen

Elterninfo - *Warum ist Vorlesen wichtig?*

- ✧ Vorlesen fördert die Konzentrationsfähigkeit und das Zuhören.
- ✧ Das Kind lernt viele neue Wörter kennen.
- ✧ Vorlesen regt die Fantasie an und erweitert das Wissen.
- ✧ Das Kind bekommt Lust auf Sprache und auf Bücher.
- ✧ Das Kind fühlt sich wohl mit Mama oder Papa und genießt die Aufmerksamkeit und Geborgenheit. So fühlt es sich auch später im Umgang mit Büchern wohl.
- ✧ Das Kind lernt die Welt der Erzählsprache kennen, das hilft ihm beim eigenen Sprechen und auch beim Lesen und Schreiben lernen.
- ✧ Eltern sind Vorbilder: Kinder machen das, was sie von ihren Eltern lernen später selber nach.
- ✧ Vorlesen macht Spaß!



Elterninfo – *Wie lese ich gut vor?*

- ✧ Nehmen Sie sich Zeit und suchen Sie sich einen schönen, ruhigen Ort.
- ✧ Machen Sie es sich zusammen gemütlich.
- ✧ Lesen Sie vor, was Ihr Kind spannend findet und was zu seinem Alter passt.
- ✧ Machen Sie Geräusche und Stimmen nach.
- ✧ Beantworten Sie die Fragen Ihres Kindes.
- ✧ Erklären Sie Dinge, die Ihr Kind nicht versteht.
- ✧ Sprechen Sie gemeinsam über die Geschichte und die Bilder.
- ✧ Stellen Sie Ihrem Kind Fragen zu den Bildern und zu der Geschichte.
- ✧ Lesen Sie täglich vor! Bücher werden zu alltäglichen Begleitern Ihres Kindes.
- ✧ Vorlesen ist keine Schulstunde, es soll allen Spaß machen!



Kinderbuchempfehlungen

Gute Kinderbücher entführen sowohl Kinder als auch Erwachsene in andere Welten. Mit diesen Büchern haben wir gute Erfahrungen gemacht. Fragen Sie Experten der Bibliothek oder von *Lesart* Berlin nach weiteren Titeln für Ihre Zielgruppe.

Textfreie Bilderbücher

- Antje von Stemm. Unser Haus! Cbj-Verlag
- Antje Damm. Frag mich. Moritz Verlag.
- Thé Tjong-Khing. Die Torte ist weg! Moritz Verlag.
- ATAК. Verrückte Welt. Jacoby Stuart Verlag.
- Judith Drews. Berlin Wimmelbuch: Ausbruch aus dem Zoo. Wimmelbuchverlag.
- Rotraut Susanne Berner. Nacht-Wimmelbuch. Gerstenberg Verlag.
- Guido Wandrey. Mein Puzzle-Wimmelbuch - Im Zoo.

Bilderbücher mit wenig Text

- Mario Ramos, Markus Weber. Ich bin der Stärkste im ganzen Land. Beltz&Gelberg Verlag.
- Martin Baltscheit. Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte. Beltz&Gelberg Verlag.
- Anais Vaugelade, Tobias Scheffel. Steinsuppe. Moritz Verlag.
- Peter Schössow. Gehört das so? Die Geschichte von Elvis. Hanser Verlag.
- Kathryn Cave, Chris Riddell. Irgendwie anders. Oetinger Verlag.
- Helme Heine. Freunde. Beltz&Gelberg. (auch in türkischer Übersetzung)

Bilderbücher (mehrsprachig)

- Habib Mazini. Die Wut der kleinen Wolke. (arab.-dt.) Edition Orient. (arab.-dt.)
- Walid Taher, Petra Dünges. Mein neuer Freund, der Mond. Edition Orient. (arab.-dt.)
- Racelle Ishak, Rania Zagher, Petra Dünges. Wer hat mein Eis gegessen? Edition Orient. (arab.-dt.)
- Antonella Abbatiello. Das Allerwichtigste. Edition bilibri. (u.a. dt.-russ.).
- David McKee. Elmar und die Farben. (dt.-türk.)
- Susi Weigel, Mira Lobe. Das kleine Ich bin ich. Verlag Jungbrunnen. (dt., türk., serb., kroat.)
- Mustafa Cebe, Esin Sahin Zwei Freunde / Iki Arkadas. (dt.-türk.)

Sachbücher

- Licht an! Am Himmel und im Weltall. Meyers kleine Kinderbibliothek. (verschiedene Themen)
- Wieso Weshalb Warum. Die Jahreszeiten. Ravensburger. (verschiedene Themen)
- Andrea Mertiny von Tessloff. Was ist was: Doga / Natur. (dt.-türk.)

Bild-Lesebücher, Bücher für Leseanfänger

- Erst ich ein Stück dann du-Reihe (abwechselnde Lese passages für Leseanfänger und -fortgeschrittene)
 - Patricia Schröder. Ein Drachenfreund für Linus. Cbj Verlag.
 - Louis Stevenson, Robert, Nahrgang, Frauke. Die Schatzinsel. Cbj Verlag.

Weiterführende Literatur

Family Literacy

- ♣ *Brooks, G.* (2008). Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: a review of programmes and practice in the UK and internationally. Sheffield, London.
- ♣ *Elfert, Maren & Rabkin, Gabriele* (Hrsg.) (2007). Gemeinsam in der Sprache baden: Family Literacy. Internationale Konzepte zur familienorientierten Schriftsprachförderung. Stuttgart. (Buch und Materialheft mit Kopiervorlagen).
- ♣ *Hussaina, Sabina* (2009). Das Konzept Family Literacy. Good Practices aus Südafrika. <http://www.die-bonn.de/doks/hussain0902.pdf>
- ♣ *Nickel, Sven* (2010). Family Literacy – Familienorientierte Förderung der Literalität als soziale Praxis. In: Sturm, Afra (Hrsg.). Literales Lernen von Erwachsenen im Kontext neuer Technologien. Münster, S. 223-233.
- ♣ *Nickel, Sven* (2011). Familie und Illiteralität.Über die Transmission von schriftkultureller Praxis im familiären Alltag. In: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V. / Bothe, Joachim (Hrsg.). Funktionaler Analphabetismus im Kontext von Familie und Partnerschaft. Münster, S. 17-30.
- ♣ *Noack, Christina, Stölting, Galina & Wendscheck, Aline* (2011). Family Literacy in der Alphabetisierung: Eine Brücke zwischen dem Lern- und Anwendungskontext. In: Alfa-Forum, Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung, Heft 78, S. 12-17.
- ♣ *Nutbrown, Cathy, Hannon, Peter & Morgan, Anne* (2005). Early Literacy Work with Families: policy, practice and research. London: Sage.
- ♣ *Nutbrown, Cathy & Hannon, Peter* (2011). ORIM - A Framework for Practice. <http://www.real-online.group.shef.ac.uk/docs/ORIM%20A%20Framework%20for%20Practice.pdf>

Weitere Publikationen zum Thema Family Literacy finden sie unter <http://www.alphafamilie.de/publikationen>

Lernen lernen

- ♣ *Düzel, Emrah u. andere.* Dopamine Modulates Episodic Memory Persistence in Old Age. 10.32(41):14193-14204 (Okt'2012).
- ♣ *Roth, G.* (2011). Bildung braucht Persönlichkeit – Wie Lernen gelingt. Klett-Cotta, Stuttgart
- ♣ *Roth, G.* (2010). Wie einzigartig ist der Mensch? Die lange Evolution der Gehirne und des Geistes. Spektrum Akademischer Verlag, Berlin/Heidelberg.
- ♣ *Watzlawick, Paul, Beavin, Janet H. & Jackson, Don D.* (1969). Menschliche Kommunikation. Huber, Bern.

Sprachentwicklung

- ♣ Hüter, Gerald, Nitsch Cornelia. (2004). Kinder gezielt fördern. Gräfe und Unzer Verlag GmbH.
- ♣ Largo, Remo H. (2001). Babyjahre, Die Frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. Piper, München Zürich.
- ♣ Niedersächsisches Ministerium für Frauen, Arbeit und Soziales. (2002). Wie Kinder sprechen lernen, Entwicklung und Förderung der Sprache im Elementarbereich. http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=25427&article_id=6546&psmand=8
- ♣ Wendland, Wolfgang. (2000). Sprachstörungen im Kindesalter. Materialien zur Früherkennung und Beratung. Georg Thieme Verlag, Stuttgart.

Beispiele für *Family-Literacy*-Programme, Projekte und Initiativen

Deutschland

- ✦ FLY (Hamburg) <http://li.hamburg.de/family-literacy>
- ✦ FörMIG <http://www.foermig-berlin.de>
- ✦ Rucksack und Griffbereit (RAA) <http://www.rucksack-griffbereit.raa.de>

International

- ✦ Acev (Türkei) <http://www.acev.org>
- ✦ Bookstart (UK) <http://www.bookstart.org.uk>
- ✦ Clare Family learning project (Irland) <http://www.clarefamilylearning.org>
- ✦ HIPPY Deutschland <http://www.hippy-deutschland.de>
- ✦ Opstapje <http://www.opstapje.de>

Mitwirkende in der Steuerungsrunde:

Christiane **Börühan**, Arbeiterwohlfahrt Berlin Spree-Wuhle e.V., Begegnungszentrum, Rucksackprogramm, Koordination Bildungsnetzwerk Südliche Friedrichstadt

Jana **Hunold**, Jugendamt Friedrichshain-Kreuzberg, Koordinatorin im Fachdienst Frühe Bildung und Erziehung Kreuzberg Region I

Elke **Menzel**, Jens-Nydahl Grundschule, Lehrerin und Koordinatorin der Elternkurse der VHS Friedrichshain-Kreuzberg

Dr. Gitta-Bianca **Ploog**, Volkshochschule Friedrichshain-Kreuzberg, Programmbereichsleiterin Deutsch als Zweitsprache

Kerstin **Wiehe**, k&k kultkom, Kulturmanagement & Kommunikation, Prozessmoderation Bildungsnetzwerk Südliche Friedrichstadt



Diakonie 
Diakonisches Werk
Berlin Stadtmitte e.V.

