

## Prävention von Analphabetismus: vor, in, nach und neben der Schule

von  
Sven Nickel

Prävention von Analphabetismus wird in aller Regel als (alleinige) Aufgabe der Schule gesehen. Dabei wissen wir: Weder hat sich die Suche nach der ultimativ „richtigen“ Leselernmethode als erfolgreich erwiesen, noch können neuere innovative, didaktische Modelle, die Unterricht vom lernenden Subjekt aus planen, einen Lese- und Schreiblernerfolg garantieren. Denn Schule kann Schrift nicht gegen die Alltagswelt der Kinder durchsetzen. Doch diese Alltagswelt ist für viele Kinder schriftfern.

Die Suche nach Bedingungsfaktoren des funktionalen Analphabetismus brachte übereinstimmend ein multifaktorielles Gefüge, bestehend aus individuellen, familiären, schulischen und gesellschaftlichen Gründen hervor. Demzufolge kann eine erfolgsversprechende Prävention nur auf unterschiedlichen Ebenen (bildungs-, sozial-, kultur-, arbeitsmarkt- und familienpolitisch) erfolgen. Ich werde in diesem Beitrag versuchen, diese Ebenen zu skizzieren und Handlungsmöglichkeiten innerhalb der einzelnen Felder aufzuzeigen. Die einzelnen Felder überschneiden sich vielfach, ihre Trennung geschieht nur aus Gründen der Darstellung.

### Präventionsfeld Schule

Schule besitzt den gesellschaftlichen Bildungsauftrag, d.h. die Aufgabe, alle SchülerInnen während ihrer Schulzeit schriftkundig werden zu lassen. Dies gilt prinzipiell ungeachtet individueller Lernausgangslagen (vgl. den Beitrag von FÜSSENICH/LÖFFLER in diesem Heft). Schule ist damit zwar nicht das einzige/alleinige Präventionsfeld, wohl aber das wichtigste.

Es ist heute unbestritten, dass Lernende Schrift auf der Grundlage eigener Theorien in aktiver Auseinandersetzung in provozierenden, bedeutungsvollen Kontexten konstruieren. Vielen lese- und schreibunkundigen Erwachsenen war bei Schulaustritt nicht bewusst, was es für ihr Leben bedeutet, nicht lesen und schreiben zu können. Aus *didaktischer* Sicht liegt die erste Aufgabe einer schulischen Prävention daher darin, den SchülerInnen vielfältige literale Erfahrungsräume anzubieten. Eine solche

offene Lernumgebung muss in sich hoch strukturiert sein und Lernangebote bereit halten, die sich einerseits an die kognitiven Erkenntnisstrukturen der LernerInnen anschlussfähig erweisen und andererseits auf ihre motivationale, emotionale und interessenbezogene Disposition abgestimmt sind.

Die veränderte Aufgabe von Lehrkräften liegt somit nicht darin, Schrift zu vermitteln. Vielmehr gilt es, lernförderliche, schriftsprachliches Handeln und eigene schriftbezogene Theoriebildung provozierende Lernumgebungen zu gestalten. Die zukünftige Forschung sollte sich stärker den Lehrkräften und ihrer Art der Gestaltung von Lernsituationen widmen als Methoden und Materialien. Die erhebliche Streubreite der Leistungen von mit unterschiedlichen Methoden unterrichteten Klassen verweist auf die immense Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit. Aus- und Fortbildung sollten daher neben fachlichen und didaktischen-methodischen auch persönliche Kompetenzen in den Vordergrund stellen. Insbesondere für SchülerInnen mit erschwerter Lernentwicklung ist eine dialogische Haltung ihnen gegenüber sowie die Stärkung ihres Selbstkonzeptes und einer positiven Einstellung zum Lernen von überrender Bedeutung.

Supervision für Lehrkräfte könnte ebenso helfen, diese Ansprüche zu realisieren wie der Einbezug sozialpädagogischer Kompetenzen, insbesondere an der kritischen Nahtstelle des Übergangs vom Kindergarten in die Schule. Eine Öffnung des Arbeitsfeldes Schule ist auch für weitere Berufsgruppen, wie Lerntherapeutinnen, Ergotherapeutinnen, Logopädinnen etc. erstrebenswert, um Kompetenzaustausch zu ermöglichen und Synergieeffekte zu erzielen.

Auf *struktureller* Ebene darf der grundlegende Schriftspracherwerb nicht weiterhin auf die ersten zwei Schul-

jahre begrenzt werden. Ein Einstieg in den Erwerb der Schriftsprache muss zu jeder Zeit der Lebensbiographie möglich sein. Gegebenfalls müssen basale Angebote zum Erwerb des alphabetischen Schreibens auch noch in der 5., 7. oder 9. Klasse vorgehalten werden (vgl. den Beitrag von PLIENINGER in diesem Heft).

Auch auf *systemischer* Ebene, also in bildungspolitischer Hinsicht, sind Veränderungen nötig und möglich. Es ist inakzeptabel, dass in Studienordnungen des Grundschullehrantes oft lediglich eine einzige Lehrveranstaltung zum Schriftspracherwerb vorgeschrieben oder gar nur empfohlen wird. Dies allerdings ist heute in vielen Bundesländern Realität. Grundkenntnisse des Schriftspracherwerbs sollten für alle Lehrkräfte – unabhängig von Fach und Schulstufe – verpflichtend sein. Für Lehrkräfte der Grundschule mit dem dort praktizierten Generalistenprinzip (Klassenlehrer/in unterrichtet alles, unabhängig von der individuellen Ausbildung) müssten dezidierte Kenntnisse über den Schriftspracherwerb Bedingung sein. Für Deutschlehrer/innen hingegen sollten Möglichkeiten der Intervention bei Schwierigkeiten Pflichtbestandteil von Aus- und Fortbildung sein. Zudem wäre die Bildung von Pools hochqualifizierter Experten (Schriftsprachberater/innen) anzustreben.

Bisher ist das Thema Analphabetismus in der Lehrerausbildung nicht verankert. Eine Verknüpfung mit den Erfahrungen aus der Analphabetismus-Forschung wäre höchst erstrebenswert. So wie es auf der einen Seite sinnvoll ist, didaktisch-methodische Innovationen aus dem Bereich Schule auf ihre Tauglichkeit für die Alphabetisierungspraxis zu überprüfen, so erscheint es umgekehrt ebenso sinnvoll, die Erfahrungen aus der Erwachsenenbildung in die Gestaltung von Schule einfließen zu lassen.

Besonders erschreckend ist die derzeitige Situation in Sonderschulen oder Förderzentren. In diesen Schulformen, in denen den SchülerInnen qua Definition besonders starke Unterstützung zuteil werden sollte, ist der überwiegende Teil der LehrerInnen nicht für den Schrift-

### Ungewöhnliche Präventionswege in Schweden: Kinderbücher bei McDonalds

Seit September 2000 ist die Stiftung Läsrörelse (etwa: Bewegung für das Lesen) damit beschäftigt, den schwedischen Kindern und Jugendlichen Lust aufs Lesen zu machen. Als Teil der Kampagne wurden zwei Bilder- und drei Jugendbücher zusammen mit dem Kindermenü „Happy Meal“ bei McDonalds verteilt.

Mit dem Bilderbuch kostete die Tüte den üblichen Preis von 25 Kronen (etwa sechs Mark), mit einem Jugendbuch wurde sie zehn Kronen teurer. Normalerweise kosten Bilderbücher in Schweden zwischen 128 und 168 Kronen. Eine fast flächendeckende Streuung war garantiert.

Von „Mama Muh schaukelt“ sowie Lennart HELLSINGS „ABC-Buch“, einem Bilderbuchklassiker von 1961, wurden zusammen 700.000 Exemplare gedruckt, von den zwei Jugendbüchern „Ich hätte nein sagen können“ und „Morgen war Krieg“ insgesamt eine halbe Million. Autoren, Illustratoren, Verlage, Papierfabrik, Druckereien und Bindereien arbeiteten und lieferten gratis. Die Qualität der Bücher stand der normalen Auflage in nichts nach.

Zusammen mit Hamburger, Pommes, Limonade und Buch gab es einen Rabattcoupon, der beim nächsten Kinder- und Jugendbuchkauf in einer Buchhandlung oder im Kaufhaus einen Nachlass von 30 Prozent gewährte. Na dann: guten Appetit!

Quelle: Börsenblatt des deutschen Buchhandels 9/30. Januar 2001



günstiger als Nachsorge. Eine britische Studie bemisst die Kosten, die der britischen Industrie durch eine geringe Grundbildung entstehen, auf etwa 14,5 Milliarden DM jährlich – und betont dabei, dass es sich um eine eher vorsichtig ermittelte Zahl handelt. Ein solcher Weitblick ist in der deutschen Diskussion bisher nicht recht zu finden.

Gespannt sein darf man auf die für Ende dieses Jahres erwarteten Ergebnisse des internationalen Vergleichstests PISA, zu dem auch ein Leseverständnistest gehört. Zu befürchten ist schon jetzt der Aufschrei angesichts nur mittelmäßiger Resultate und die unfruchtbare Forderung nach einer restriktiveren Unterrichtsgestaltung etc. Wer den Leistungsvergleich sucht, muss auch den Investitionsvergleich suchen.

Dabei müssen gute Lösungen nicht immer teuer sein: Tutorenprogramme, bei denen Studierende im Rahmen ihrer Ausbildung als HilfslehrerInnen eingesetzt werden, würden eine Verbesserung der Ausbildung (durch praktische Erfahrungen, die in Seminaren reflektiert werden könnten) koppeln mit einer Qualitätssicherung von Unterricht, der nicht nur personelle Ressourcen, sondern auch fachdidaktische Impulse erfährt.

### Präventionsfeld Kindergarten

Gerade in jüngster Zeit werden erneut die Möglichkeiten der Prävention vor Schulbeginn thematisiert. Der Einsatz vorschulischer Trainings, die beispielsweise die Zerlegung mündlicher Sprache als Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb gezielt üben, ist umstritten (vgl. die Kontroverse zwischen KÜSPERT/SCHNEIDER und SCHMID-BARKOW in diesem Heft). Breite Übereinstimmung herrscht über die Notwendigkeit, im Kindergarten einen *spielerischen* Umgang mit Sprache (Silbenspiele etc.) anzuregen und bedeutungsvolle Kontexte für literale Erfahrungen zu schaffen. Diese spielerische Annäherung an Sprache und Literalität könnte besonders den Kindern aus nicht-literalen Elternhäusern wichtige Erfahrungen noch vor Schuleintritt bieten.

Um neben den sekundären Sozialisationsräumen (wie Kindergärten, Schulen etc.) auch eine Verbesserung des primären Sozialisationsraumes zu

spracherwerb – geschweige denn für den Umgang mit Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb – ausgebildet. Diese Tatsache sowie vor allem die insgesamt nachgewiesene Ineffizienz von Sonderinstitutionen (die lange Zeit lernförderliche Gruppenprozesse außer Acht ließen) erfordern, dass die Konzepte der Förderung in Sondereinrichtungen kritisch betrachtet werden müssen.

Häufig werden kleinere Klassen gefordert, doch eine verringerte Klassenfrequenz hat sich in empirischen Untersuchungen als wenig bedeutsam erwiesen. Sinnvoller erscheint eine Doppelbesetzung mit zwei Lehrer/innen, um Elemente wie Individualisierung und Differenzierung im Gruppenverbund realisieren zu können.

Solche Maßnahmen kosten Geld; doch auch eine Neubewertung und Umverteilung finanzieller Ressourcen erscheint notwendig. Zwar nimmt Deutschland im Bildungsbericht der OECD 2000 bei den kaufkraftbereinigten Ausgaben für Schüler/innen im Sekundarbereich (inklusive

der Kosten der Unternehmen für die duale Ausbildung) fast eine Spitzenstellung ein. Doch die jährlichen Ausgaben von 3.490 \$ je Grundschüler/in lässt die Grundschule, also die Schule für *alle* Kinder, im internationalen Vergleich wie ein Stiefkind des Bildungswesens erscheinen. Dänemark, Norwegen, die Schweiz oder Österreich geben fast doppelt so viel für die elementare Bildung ihrer Kinder aus. Auch die Schüler-Lehrer-Relation ist in der Primarstufe deutlich schlechter als in der Sekundarstufe, aber auch deutlich schlechter als der OECD-Durchschnitt für Grundschulen. Solche Erkenntnisse erschrecken und lassen zu Recht fragen, warum hierzulande in den Grundschulbereich nicht mehr investiert wird. Wer an der Grundschule spart, entzieht dem hiesigen Bildungsstandort das Fundament.

Lernförderliche, präventive Maßnahmen sind betriebswirtschaftlich bewertet kostenintensiv. Volkswirtschaftlich betrachtet sind sie jedoch sicherlich

erreichen, ist Elterarbeit ein Kernstück der Präventionsarbeit. Als besonders erfolgreich haben sich bisher Versuche gezeigt, die Eltern über Schule und Kindergarten (u.a. auch mit Hilfe von Elternschulungsprogrammen) in das Lernen der Kinder miteinbezogen haben. Die Eltern konnten auf diesem Wege nicht nur viel über ihre Kinder erfahren, sie erhielten auch vielfältige Impulse für eine Veränderung im häuslichen Umfeld.

### **Präventionsfeld Erwachsenenbildung**

Elternbildung kann Angebote zur Sprach- und Leseförderung oder zum Umgang mit Medien allgemein beinhalten (vgl. die Angebote der Stiftung Lesen in diesem Heft). Ziel ist sowohl die Erhöhung der Lesemotivation der Eltern als auch die Bereitschaft, mit ihren Kindern zu lesen und sie zum Umgang mit Schrift anzuregen.

In den Bereich der Erwachsenenbildung fällt auch der Grundbildungsbereich. Da funktionaler Analphabetismus ein strukturelles Problem ist, wird es qua Definition immer funktionale Analphabeten geben. Deswegen ist ein flächendeckender Ausbau des Alphabetisierungsangebotes wichtig.

Entscheidend für den Erfolg von Alphabetisierungsmaßnahmen wird die Sicherung eines Qualifikationsniveaus sein. Durch die unsichere Arbeitssituation als selbstständig Tätige ist die Fluktuation der Kursleiter/innen in diesem Bereich sehr hoch. Hier muss ebenso Abhilfe getroffen werden wie im unzureichend ausgebauten Aus- und Fortbildungsbereich. Noch immer gibt es – im Gegensatz zu europäischen Nachbarn – keine spezifische Ausbildung oder Zertifizierung zum Alphabetisierungs-Pädagogen.

Eine wesentliche Funktion kommt der Erweiterung des relevanten Forschungs- und Diskussionsstandes zu den Ursachen des funktionalen Analphabetismus und einer Didaktik der Alphabetisierung zu. Dieser muss in die entsprechenden Arbeitsbereiche vermittelt und dort als Kompetenzstand gehalten werden.

Aus den Untersuchungen zu den Hintergründen des funktionalen Analphabetismus ist bekannt, dass die Betroffenen in einem nicht-literalen Umfeld aufwachsen, wobei ihre Eltern recht häu-

fig ebenfalls größere Schwierigkeiten im Umgang mit der Schrift hatten. Aber auch ihre eigenen Kinder haben nicht selten Probleme in der Schule; Illiteralität wird offenbar „sozial vererbt“. Das Durchbrechen dieses Kreislaufes ist für viele Betroffene das Motiv für den Kursbesuch. Alphabetisierung von Vätern und Müttern ist daher auch Prävention von Analphabetismus: Verändern sich durch das Erlernen der Schrift auch die literalen Gewohnheiten der Betroffenen, wachsen deren Kinder in einem veränderten Umfeld auf. Dieser Zusammenhang wird von der Bildungspolitik noch immer unzureichend zur Kenntnis genommen.

Für die Gestaltung von Alphabetisierungskursen kommt es darauf an, Anregungen zu geben, die gewachsenen Einstellungen und Verhaltensweisen der Betroffenen im Umgang mit Schrift zu verändern. Schriftsprachliches Handeln darf nicht auf den Schonraum Alphabetisierungskurs begrenzt bleiben („Pseudo-Alphabetisierung“).

Unterricht muss Impulse geben, die erworbene Kulturtechnik in schriftkulturelle Räume zu integrieren und an diesen teilzuhaben. Erstrebenswert ist eine Anbindung des Unterrichts an konkrete Bedeutsamkeiten im Leben der Lerner/innen. Grundsätzlich sollten dem biographisch gewachsenen negativen Selbstbild der Lerner/innen, ihrer Angst vor Enttarnung und den daraus resultierenden Vermeidungsstrategien besondere Aufmerksamkeit innerhalb der konkreten Arbeit zukommen.

Alphabetisierung muss dabei sowohl identifikationsfördernde als auch berufsqualifizierende Momente berücksichtigen. Für viele Lese- und Schreibunkundige wird erst über einen Alphabetisierungskurs die Möglichkeit geschaffen, einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden bzw. diesen angesichts der stetig steigenden Qualifikationsanforderungen nicht zu verlieren.

Für (Langzeit-)Arbeitslose sollten verstärkt Vollzeit-Grundbildungskurse in den Bereich der beruflichen Qualifizierung aufgenommen werden. Denn wenn die Betroffenen, die nicht selten auch Eltern sind, keine ausreichenden Bildungsangebote erhalten, um einen

Arbeitsplatz zu erhalten oder zu sichern, werden für Kinder genau die sozialen Bedingungen manifestiert, die als Entstehungsfaktoren für funktionalen Analphabetismus identifiziert wurden.

### **Präventionsfeld Familie**

Im englischsprachigen Raum ist es schon lange üblich, psychologisch zu beschreibende Phänomene wie z.B. Sucht als „family affair“ zu betrachten, also als Problem, das die gesamte Familie betrifft. Ein entsprechender Blickwinkel lässt sich auch auf Lese- und Schreibunkundigkeit anwenden. Im Konzept der „Family Literacy“ (vgl. den Beitrag von YATES in diesem Heft) lernen Kinder und ihre Eltern gleichzeitig. Die Eltern erhalten nebenher Anregung, ihre Kinder beim spielerischen Lernen zu begleiten und zu unterstützen.

Dank ihrer großen Erfolge und ihrer theoretischen Schlüssigkeit erfreuen sich familienorientierte Maßnahmen im angelsächsischen Bereich – auch bei der Bildungspolitik – allergrößter Beliebtheit. Auch in Frankreich, Dänemark und Spanien scheinen erste Bestrebungen anzulaufen, dieses Konzept zu erproben. In Deutschland existieren derzeit erste Vorüberlegungen zu einem Modellversuch.

Eine diesem Ansatz verwandte Variante wäre es, Lernberater/innen – analog der Familienhilfe – in die Familien zu schicken, um dort, im sozialen Feld, pädagogische und literale Prozesse zu unterstützen.

### **Präventionsfeld Peer-Group**

Das soziale Umfeld ist besonders wichtig für die Ausgestaltung von Einstellungen und Verhaltensweisen. Dem Lernen am Modell kommt – zunächst in der Familie, später in Peer-Groups – eine besondere Funktion zu. Kinder und Jugendliche orientieren sich stark an der Gruppe der Gleichaltrigen.

Entsprechend wäre es zu überlegen, in welcher Form Kinder und Jugendliche durch außerschulische Sozialarbeit, z.B. in Jugendfreizeithäusern, Bürgerhäusern, Kulturhäusern etc. erreicht werden können. Denkbar wären Ferienkurse, Sommercamps, Geschichtenwettbewerbe, Schreibwochenenden u.v.m.

### Präventionsfeld Arbeitswelt

Unter dem Aspekt von Demokratisierung und Humanisierung darf Bildung nicht ausschließlich als arbeitsmarktpolitische Ressource definiert werden. Diesem Nützlichkeitsdenken ist das Streben nach Entfaltung der Persönlichkeit innerhalb einer sozialen Gemeinschaft gegenüberzustellen. Nach dem Motto „use it or lose it“ bedarf es einer bildungsfreundlichen Gestaltung von Arbeitsplätzen, um einem Verlust der einmal erworbenen Kompetenzen entgegen zu wirken. Hierzu zählt neben möglichen Freistellungen vom Arbeitsplatz die innerbetriebliche Fortbildung und die Akzeptanz der vorhandenen Schwierigkeiten Einzelner.

Wieder einmal lohnt sich ein Blick über die Grenzen: Um zu verhindern, dass lese- und schreibunsichere Arbeiter/innen in Frankreichs Ernährungssektor angesichts steigender Anforderungen auf der Strecke bleiben, wurde ein PC-Lernprogramm entwickelt, das Module für Französisch und Mathematik enthält, aber auch Fragen der Arbeitshygiene, des Arbeitsschutzes und der Qualitätskontrolle einbezieht. Das Programm kann innerbetrieblich unter Berücksichtigung individueller Erfordernisse eingesetzt werden. Jedes beteiligte Unternehmen schult einen Betreuer (meist Meister oder Vorarbeiter). Die Fortbildung wird als Instrument zur Stärkung der Wettbewerbskraft betrachtet. Der Nutzeffekt wird für die Unternehmen als ebenso hoch angesehen wie für die Mitarbeiter/innen, denn ein höherer Bildungsstand bedeutet ein Mehr an Effizienz und Selbstvertrauen.

Derartige Maßnahmen würden auch in Deutschland mehr als die prozentual recht kleine Gruppe der Betroffenen erreichen, die sich in Grundbildungskursen einfindet.

Ein weiterer Aspekt zur besseren Integration in den Arbeitsprozess ist der Abbau vorhandener Hürden beim Erwerb fachlicher Qualifikation. Beispielsweise könnten Ausbildungs- oder Prüfungstexte vereinfacht werden (vgl. den Beitrag von SCHLENKER-SCHULTE in diesem Heft).

In anderen Ländern übliche Erhebungen bei der Musterung von Wehrpflichtigen könnten nicht nur eine repräsentative Erhebung von vorhandenen Lese- und

Schreibleistungen (der männlichen Population) leisten. Statt der zurzeit üblichen Ausmusterung von Lese- und Schreibunkundigen wären Interventionsmaßnahmen in diesem institutionellen Rahmen denkbar.

### Präventionsfeld Gesellschaft

Angesichts der großen Überschneidung von Analphabetismus und sozio-ökonomischer Unsicherheit kann die Beseitigung von Armut als sozialpolitisches Instrument zur Beseitigung von funktionalem Analphabetismus gelten.

Wenn wir Lernschwierigkeiten als maßgeblich gesellschaftlich determiniert betrachten, dann ist es sozialpolitische Aufgabe, die dafür maßgebliche Bedingungen zu modifizieren.

Gerade in Zeiten finanzieller Engpässe sind kulturpolitische Prioritätsentscheidungen notwendig. Das Gießkannenprinzip, nach dem alle möglichen Bildungsmaßnahmen gleichmäßig gefördert werden, ist zu Gunsten gezielter Maßnahmen zu verändern.

Neben der Sicherung eines vielfältigen Grundbildungsangebots kommt dem Ausbau von dezentralen Bibliotheken und deren Umbau zu medienpädagogisch orientierten Kommunikations- und Bildungszentren eine besondere Funktion zu. Gefragt sind ungewöhnliche und phantasievolle Leseförderungsaktionen wie Leseprojekte, Lesenächte etc. Derartige Angebote dürfen sich jedoch nicht nur auf die Zielgruppe Kinder einrichten. Bibliotheken sollten auch die Gruppe der erwachsenen Nicht-Leser/innen im Blick haben (vgl. den Beitrag von SCHLEYER-BACH in diesem Heft).

Kommerzielle Unternehmen könnten Maßnahmen zur Leseförderung ergreifen, mit denen sie breite Bevölkerungsschichten erreichen. Beispiele sind die kostenlose Verteilung von Büchern durch große Buchketten oder die Verteilung von Büchern als Überraschungspakete in Fast-Food-Ketten (vgl. den Beitrag von NIEMANN in diesem Heft sowie das Beispiel von McDonalds auf S. 8).

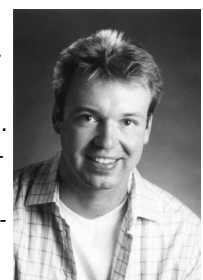
Ein anderer Gedankengang in diesem Präventionsfeld betrifft die gesellschaftliche (Über-)Bewertung der Recht-

schreibleistung. Eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit sollte zu einer gesellschaftlichen Bewusstseinsbildung über die Hintergründe und Entstehungsbedingungen des funktionalen Analphabetismus sowie einer stärkeren Sensibilisierung für die Probleme lese- und schreibunsicherer Personen führen, um so Stigmatisierungs- und Diskriminierungstendenzen entgegen zu wirken. Dies ist Ziel der Sozialkampagne „Schreib dich nicht ab! Lern lesen und schreiben!“ des Bundesverbandes Alphabetisierung e.V., zu der neben auffälligen grünen Plakaten u.a. vier TV- und Kino-Spots gehören, die sich mittlerweile einer recht großen öffentlichen Bekanntheit erfreuen.

### Abschlussgedanken

Die Suche nach Möglichkeiten der Prävention funktionalen Analphabetismus fordert Konsequenzen für die Arbeit in Schule, im Kindergarten, im außerschulischen Jugendbereich, in der betrieblichen Weiterbildung, für Familienarbeit und in der Erwachsenenbildung. Isoliert nebeneinander stehende Maßnahmen bergen die Gefahr, auf den einzelnen Menschen gesehen wirkungslos zu bleiben. Effektiv werden entwickelte Maßnahmen sein können, wenn sie miteinander verknüpft und aufeinander bezogen werden. Ratsam wäre daher eine Koordinierung auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene.

**Sven Nickel** ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Bremen. Er ist Vorstandsmitglied des Bundesverbandes Alphabetisierung e.V.



E-Mail: [sven.nickel@alphabetisierung.de](mailto:sven.nickel@alphabetisierung.de)

[www.alphabetisierung.de](http://www.alphabetisierung.de)

Die Internet-Seite  
zum Themenbereich  
Analphabetismus und  
Alphabetisierung



Bundesverband  
Alphabetisierung