

VERMITTLUNG VON KOMPETENZEN AUS VIRTUELLEN UMGEBUNGEN MIT EINER INTERKULTURELLEN PERSPEKTIVE



© 2020, e-Civeles-Projekt-Konsortium

Digitale Kompetenzen und interkulturelle Werte in e-Learning-Umgebungen

www.e-Civeles.eu

Layout: Laura López Romero & Maria Florindo (u.senior.evora@gmail.com

<mailto:u.senior.evora@gmail.com>)

Cover: Marton Kegl

Überarbeitung und Koordination: Jannicke Baalsrud Hauge (baa@biba.uni-bremen.de)

Übersetzer: Muhammad Sabir Sultan Nawaz (naw@biba.uni-bremen.de)



Kofinanziert von:

Erasmus+ Programm der Europäischen Union

(Projekt-Referenz: 2017-1-ES01-KA204-038404)



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

«Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, der nur die Ansichten der Autoren widerspiegelt, und die Kommission kann nicht für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.»

Index

TEIL I. Das Projekt	5
J. Jesús Delgado Peña, M. Purificación Subires & Maria Florindo	
I.1. Einführung	5
I.2. Das Konsortium	6
I.3. Was können Sie in diesem Leitfaden finden?	6
I.4. Projektergebnisse	7
I.4.1. Virtuelle Plattform für Ausbilder und Benutzer	7
I.4.2. Datenbank	7
I.4.3. Videospiele	8
TEIL II. Theoretischer Kontext	9
II.1. Richtlinien im Bereich der interkulturellen Ausbildung. Interkultureller Dialog	9
Carlos Morón Domínguez, Diego Aguilar Trujillo, M. Isabel Hombrados Mendieta, Luis Gómez Jacinto, Wolfgang Eisenreich, Sonja Bercko Eisenreich	
II.1.1. Soziale Eingliederung von marginalisierten Bürgern	12
II.1.2. Die Auswirkungen des spielbasierten Lernens auf die soziale Eingliederung	16
II.1.3. Referenzen	18
II.2. Vermittlung von georäumlichen Kompetenzen im Kontext der Erwachsenenbildung	18
Abraham Nuevo López, Jorge Leiva Rojo & Carlota Escudero Gallegos	
II.2.1. Einführung: Definitionen, Konzepte und Relevanz der georäumlichen Lage	18
II.2.2. Lehrmittel für die Vermittlung georäumlicher Kompetenzen	21
II.2.3. Bildungsressourcen zur Entwicklung georäumlicher Kompetenzen	22
II.2.4. Abschließende Empfehlungen für Lehrer und Fachleute in der Erwachsenenbildung ..	24
II.2.5. Referenzen	25
II.3. Vermittlung von digitalen Kompetenzen und IKT	26
Massimo Bardus & Ivano Sebastianutti	
II.3.1. Einführung: Wie sich der IKT-Unterricht für Erwachsene verändert hat	26
II.3.2. E-learning	28
II.3.2.1. Die Hauptmerkmale und Stärken des e-Learnings	29
II.3.2.2. Entwurf eines E-Learning-Kurses	30
II.3.3. Die Rolle des Vermittlers	31
II.3.4. Referenzen	33

II.4. Vermittlung von sprachlicher Kompetenz in einer Fremdsprache	33
María Pilar Montijano	
II.4.1. Welche guten Gründe können Menschen dazu bewegen, mit dem Erlernen einer neuen Sprache zu beginnen?	35
II.4.2. Gibt es besondere Voraussetzungen?	35
II.4.3. Alter und Fremdsprachenlernen	36
II.4.4. Lernen heute: Kompetenzentwicklung	37
II.4.5.Referenzen	39
II.5. Spielbasiertes Lernen	40
Jannicke Baalsrud Hauge	
II.5.1. Pädagogische Modelle zur Charakterisierung des Lernens mit SGs	41
II.5.2. Blüte-Taxonomie	42
II.5.3. Kolb erfahrungsorientierter Lernzirkel	43
II.5.4. Referenzen	48
TEIL III. Praktische Annäherung	50
Enikő Nagy , Marton Kegl & Abraham Nuevo López	
III.1. Geodätische und kulturelle Kompetenzen offline lehren	50
III.1.1. E-civiles Indoors: Übungen	50
III. 1.1.1. Fragmente der Geschichte - Bilderrätsel	50
III.1.1.2. Wandernde Weisheit - passendes Spiel	51
III.1.1.3.Zeitleiste der historischen Sehenswürdigkeiten	51
III. 1.1.4. Lineart - Ratingspiel	52
III.1.2. E-civilesdoors: Übungen - Schnitzeljagd	53
III.1.2.1. Die Schatzsuche	53
III.2. Vermittlung des Kulturerbes durch ICT. Verwendung von Kahoot.	55
III.2.1. Pädagogische Werkzeuge für den Unterricht: Kahoot	55
TEIL IV. E-Civiles-Projekt-Lehrplan	57
Enikő Nagy	
ANHÄNGE	62

Teil I Das Projekt

I.1. Einführung

Im 21. Jahrhundert sind wir Zeugen des Aufkommens und der daraus resultierenden Ausweitung neuer Ressourcen und Methoden für das Lehren und Lernen in ganz Europa durch die Nutzung und Integration neuer Technologien und neuer Wege der Informationsverarbeitung und -verbreitung. Diese raschen technologischen Veränderungen in ihrer Form und Nutzung eröffnen neue Horizonte für jene Menschen, die ihre Kompetenzen verbessern und im Bereich des lebenslangen Lernens aktiv bleiben wollen, insbesondere in Bevölkerungsgruppen mit geringen digitalen Kompetenzen, wie Menschen im reifen Alter (Bevölkerung +55) oder Einwanderer aus Niedrigtechnologiegebieten.

Diese technologischen Elemente konzentrieren sich auf die Schaffung einer Reihe von Videospielen, die in eine digitale Plattform integriert sind, um erstens den Erwerb digitaler Kompetenzen und zweitens die Förderung kognitiver Funktionen und sprachlicher Kompetenzen für das Segment der Bevölkerung, das von diesem Vorschlag als Endbegünstigte angesprochen wird, zu stimulieren. Für diese Videospiele werden 3D-Modelle einiger europäischer Städte erstellt, die die Spieler besuchen müssen, um Informationen zur Geschichte und zum Kulturerbe zu sammeln

und Tests zu absolvieren, um das Spiel zu vervollständigen.

Daher sind die spezifischen Ziele dieses Projekts:

- Eine virtuelle Plattform zu schaffen, die einerseits eine Datenbank mit bestehenden Ressourcen im Bereich des E-Learning, der räumlichen Orientierung, der Sprache und der kognitiven Stimulation enthält, und andererseits neue Ressourcen und Materialien, die speziell zur Förderung dieses Lernens geschaffen wurden. Diese Ressourcen werden auf der Schaffung von Videospielen basieren, die auch das Bewusstsein für das Erbe, die Interkulturalität und die soziale Integration fördern.

- Erstellung eines praktischen Leitfadens für Pädagogen der Endzielgruppen (Bevölkerung +55 und Migranten), der als Leitfaden für die Entwicklung von Trainingseinheiten im Bereich Interkulturalität und soziale Integration mit praktischen Übungen, Empfehlungen sowie einem Lehrplan, der sowohl das persönliche als auch das virtuelle Lernen über die Projektplattform begünstigt, dienen soll.

Als allgemeine Ziele wollen wir:

- Förderung der Verbesserung der digitalen, sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Zielgruppen

- Förderung der sozialen Integration durch Sensibilisierung für die historische und kulturelle

Kulturerbe im europäischen Kontext

- Förderung der Aktualisierung von Lehrern in diesem Bereich

Die breite Präsenz dieser Gruppen in Europa und die Notwendigkeit ihrer sozialen Integration und die Verbesserung der grundlegenden Kompetenzen verstärken die Notwendigkeit dieser strategischen Partnerschaft auf transnationaler Ebene.

I.2. Das Konsortium

Das e-Civeles-Projekt wurde von den folgenden europäischen Institutionen durchgeführt:

- AULA DE MAYORES DE LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA, Málaga, SPAIN (Coord.)

- BIBA - BREMER INSTITUT FUER PRODUKTION UND LOGISTIK GMBH, Bremen, GERMANY

- TREBAG, Nagykovácsi, HUNGARY

- UNIVERSITÉ DELLE LIBERETÁ DEL FVG (ULE), Udine, ITALY

- UNIVERSIDADE SÉNIOR DE ÉVORA (USE), Évora, PORTUGAL

- INTEGRA INSTITUT, Velenje, SLOVENIA

I.3. Was können Sie in diesem Leitfaden finden?

Die Hauptinhalte dieser Publikation basieren auf den folgenden Themen:

1. Informationen und ein strukturierter Leitfaden über interkulturelle Kompetenzen, Definition und Ziele der interkulturellen Perspektive im Bildungsbereich.

2. Methodik für den Unterricht mit ICT und anderen kostenlosen Unterrichtsmaterialien (z.B. aus der neuen Datenbank);

3. Hinweise zur Nutzung und Anwendung der oben genannten Aspekte in der täglichen Arbeit und in dem thematischen Bereich, der Teil dieses Projekts ist: Interkulturalität, wobei auch andere grundlegende Kompetenzen (digitale, sprachliche usw.) bevorzugt werden, die zur Verbesserung der Lebensqualität der Zielbevölkerung des Projekts und ihrer Integration in die Gesellschaft beitragen;

4. Die Empfehlungen bezogen sich auf die spezifische Natur der letzten Gruppe der Projektbegünstigten, nämlich Studenten über 55 Jahre und Immigranten mit geringen digitalen Kenntnissen;

5. Eine Reihe praktischer Übungen, die die oben genannten Kompetenzen aus interkultureller Perspektive unterstützen. Sie bestehen aus einem Satz von Karten mit den grundlegenden Informationen, die für die Umsetzung in jedem Klassenzimmer erforderlich sind.

Außerdem ein Curriculum (Lehrplan) für einen Ausbildungskurs für Ausbilder auf der Grundlage der theoretischen Inhalte, Empfehlungen und Übungen des ersten Teils in Kombination mit der Nutzung der virtuellen

Plattform und der darin enthaltenen Werkzeuge (Datenbank, Videospiele, Kommunikationselemente 2.0),

I.4. Projektergebnisse

I.4.1. Virtuelle Plattform für Ausbilder und Benutzer

Eine virtuelle Plattform für Ausbilder und Benutzer in Form einer Website (verfügbar unter www.e-civeles.eu) wurde als Repository verschiedener interaktiver Elemente geschaffen, wie z.B.: 1) eine Datenbank, die Informations- und Bildungsmaterialien (Ressourcen und Werkzeuge) im Rahmen der Projektziele enthält, die von Partnerorganisationen und kooperierenden Institutionen sowie von anderen öffentlichen und privaten Institutionen stammen, die Ressourcen mit freiem Zugang anbieten, um sie entsprechend den Projektzielen anzuwenden/anzupassen. Diese Datenbank enthält verschiedene verwandte Informationen in klar strukturierter Form und erleichtert so den Online-Zugang.; Darüber hinaus ist es möglich, die Suche nach bestimmten Kriterien durchzuführen, wie z.B. der Spielsprache, der Art der gesuchten Fähigkeiten (in

Übereinstimmung mit unserem Projekt) oder der Art des Spiels, um nur einige zu nennen. Diese Datenbank ist verfügbar unter: <https://e-civeles-databases.eu>; 2) einer Reihe von Videospielen, die auf die Bevölkerung +55 und Immigranten ausgerichtet sind, basierend auf digitalen 3D-Szenarien aus vier europäischen Städten mit Aktivitäten zur Förderung digitaler Kompetenzen, räumlicher Orientierung, sprachlicher und kognitiver Stimulation, aus der Perspektive der Interkulturalität und sozialen Integration. Sie können auf dieses Videospiel über einen Link zugreifen: www.e-civeles.eu; und 3) anderen Ressourcen von Interesse und Verstärkung, wie Kommunikationswerkzeuge (z.B. Facebook) und andere daraus resultierende und notwendige Materialien (z.B. Benutzerhandbuch oder praktischer Leitfaden für Ausbilder, unter anderem). ebenfalls verfügbar unter www.e-civeles.eu.

I.4.2. Datenbank

Wie bereits erwähnt, basiert die Datenbank auf einer Auswahl von Schulungsmaterialien aus früheren EU-Projekten in allen beteiligten Institutionen sowie auf anderen frei zugänglichen und frei zugänglichen Materialien,

die von öffentlichen und privaten Institutionen (NGOs, Stiftungen,...) zur Verfügung gestellt werden, wobei zugunsten der Übertragbarkeit des Produkts ein eher sektorübergreifender Charakter angestrebt wird. Die Zusammenstellung, Klassifizierung und Strukturierung ihrer Inhalte wird sowohl durchführbar als auch sorgfältig sein, wobei sichergestellt wird, dass die meisten von ihnen eine Creative-Commons-Lizenz haben, die jederzeit die Quelle derselben angibt. Auf diese Weise werden wir eine größere Sichtbarkeit und einen besseren Zugang zu praktischen Materialien ermöglichen, die im Projekt verwendet werden können (Lernen von Kompetenzen: digitales, geospatiales, sprachliches, kognitives Lernen und/oder interkulturelles Lernen).

In unserem Fall werden wir den Materialien besondere Aufmerksamkeit widmen, die unserer Meinung nach besonders auf die Endbegünstigten des Projekts ausgerichtet sind. Es wird aus einer leicht zugänglichen, internetbasierten Online-Abfrage in allen Sprachen des Konsortiums bestehen, mit einer klaren Struktur und einer benutzerfreundlichen Schnittstelle (wie z.B. einer intuitiven und leicht zu bedienenden Suchmaschine mit Schlüsselwörtern und anderen Parametern). Sie wird insgesamt mindestens 60 Einträge enthalten, in denen Materialien/Ressourcen nach einem vordefinierten System (Vorlage) gemäß den Richtlinien des Hauptverantwortlichen (P6 INTEGRA)

klassifiziert und bewertet werden. Es wird auch die Möglichkeit bieten, durch die Tätigkeit externer Mitarbeiter in späteren Phasen erweitert werden zu können, und kann in der Bildung von Menschen +55 und Immigranten in ganz Europa eingesetzt werden, wobei ihre Nachhaltigkeit und Übertragbarkeit gewährleistet wird. Seine größte Neuerung besteht darin, dass es als Kompendium der vorhandenen Materialien dienen soll, wobei es den EU-Richtlinien bezüglich der Nutzung des vorhandenen Wissens und der bisherigen Praxis folgt, jedoch in einer freundlichen virtuellen Umgebung und spezialisiert auf ein Thema und ein Publikum von großem Interesse auf europäischer Ebene.

I.4.3. Videospiele

Die im Rahmen des e-Civeles-Projekts entwickelten Videospiele sind von den Möglichkeiten und Vorteilen inspiriert, die die Gamifizierung aus dem digitalen Bereich bietet, um Lernprozesse zu verbessern. Sie bestehen aus der Orientierung und Auflösung von Tests in vier virtuellen 3D-Szenarien, die die historischen Stadtzentren verschiedener Städte mit relevantem Kulturerbe in den Partnerländern darstellen: Évora (Portugal), Antequera (Spanien), Udine (Italien) und Velenje (Slowenien). Sie alle zeichnen sich durch ihren historischen Wert zu verschiedenen Zeiten aus und dienen als wichtige Meilensteine in der Geschichte Europas:

Romanisierung und Imperialismus in Évora, das Mittelalter und ein Schmelztiegel der Kulturen in Antequera, die blühende Renaissance in Udine und die Zeit der Industrialisierung und des Sozialismus in Velenje. Sie sind auch auf europäischer Ebene nicht so bekannt, was ihre Förderung begünstigt, um potenziell in touristischen Routen zu sein. In den virtuellen Nachbildungen ihrer historischen Zentren werden 3D-Modelle ihrer wichtigsten Monumente hinzugefügt.

Die Spieler müssen sich in den Straßen und Plätzen des historischen Zentrums bewegen und nach bedeutenden Denkmälern suchen, wo sie Informationen über diese mittels eines QR-Codes sowie einige Fotos finden werden. Je mehr Denkmäler und Fotos sie auf ihrem Weg finden, desto mehr Informationen werden sie über die Geschichte und die wichtigsten historischen Stätten der Stadt haben.

Mit diesem Videospiel sollen verschiedene Ziele erreicht werden: (1) Verbesserung der digitalen Kompetenzen, da sich die Teilnehmer in einer dreidimensionalen räumlichen Umgebung, in einer digitalen Welt, befinden, die ihnen eine reale Umgebung nahe bringt, indem sie Maus und Tastatur als Hauptschnittstelle verwenden; (2) Verbesserung der Orientierungskompetenzen, da sie sich in einer dreidimensionalen virtuellen Umgebung befinden, in der sie sich umherbewegen müssen, um einige Orte zu finden; (3)

Förderung der kognitiven Funktionen, da sie eine Reihe von Aufgaben ausführen und Informationen sammeln und organisieren müssen; und (4) besseres Verständnis des historischen und künstlerischen Erbes einer bestimmten Stadt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Ziel dieses Videospiels darin besteht, ein breiteres Spektrum an Kompetenzen zu erreichen, das mit der technologischen Entwicklung unserer heutigen Gesellschaft in Einklang steht.

Der Spieler muss sich auf der Suche nach Hinweisen und Quizfragen bewegen, die hauptsächlich auf historisch-patrimonialen Inhalten basieren, aber auch auf den Erwerb anderer Kompetenzen ausgerichtet sind (kognitive Stimulation, Sprachenlernen).

Für seine Erstellung wird eine spezielle Software wie UNITY verwendet.

Teil II

Theoretischer Kontext

II.1. Richtlinien im Bereich der interkulturellen Ausbildung. Interkultureller Dialog

Wie das Weißbuch des Europarates zum interkulturellen Dialog "Zusammenleben als Gleichberechtigte in Würde" feststellt, "ist kulturelle Vielfalt kein neues Phänomen", denn Europa ist ein Produkt aufeinanderfolgender

innerkontinentaler Migrationen, neu definierter Grenzen, des Kolonialismus und multinationaler Imperien. In den letzten Jahrhunderten haben unsere "Gesellschaften, die auf den Prinzipien des politischen Pluralismus und der Toleranz basieren", es uns ermöglicht, in Vielfalt zu leben, ohne dass der soziale Zusammenhalt inakzeptablen Risiken ausgesetzt war (Europarat, 2008).

In den letzten Jahrzehnten hat sich die kulturelle Diversifizierung beschleunigt. Europa hat Migranten und Asylsuchende aus der ganzen Welt angezogen, die auf der Suche nach einem besseren Leben sind. "Die Globalisierung hat Raum und Zeit" in einem noch nie dagewesenen Ausmaß komprimiert. Telekommunikations- und Medienrevolutionen, insbesondere mit dem Aufkommen neuer Kommunikationsdienste wie dem Internet, haben die nationalen Kultursysteme zunehmend durchlässiger gemacht. Die Entwicklung von Verkehr und Tourismus hat eine ungewöhnlich große Zahl von Menschen in direkten Kontakt gebracht und damit die Möglichkeiten des interkulturellen Dialogs vervielfacht. In diesem Zusammenhang wird "Pluralismus" genannt,

Toleranz und Aufgeschlossenheit" sind wichtiger denn je (Europarat, 2008).

Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte hat anerkannt, dass der Pluralismus einerseits auf "der echten Anerkennung und Achtung der Vielfalt und der Dynamik kultureller Traditionen, ethnischer und kultureller Identitäten, religiöser Überzeugungen,

künstlerischer, literarischer und sozioökonomischer Ideen und Konzepte" beruht. Andererseits "ist die harmonische Interaktion von Personen und Gruppen mit unterschiedlichen Identitäten wesentlich für die Erreichung des sozialen Zusammenhalts" (Europarat, 2008). Pluralismus, Toleranz und Aufgeschlossenheit reichen jedoch möglicherweise nicht aus: Es sollten proaktive, strukturierte und weit verbreitete Maßnahmen ergriffen werden, um kulturelle Vielfalt zu erzeugen. In diesem Zusammenhang ist der interkulturelle Dialog ein wesentliches Instrument, ohne das es schwierig sein wird, die Freiheit und das Wohlergehen aller Bewohner unseres Kontinents zu erhalten (Europarat, 2008).

Interkultureller Dialog bezieht sich auf einen offenen und respektvollen Prozess des Gedankenaustauschs "zwischen Einzelpersonen und Gruppen mit unterschiedlichem ethnischen, kulturellen, religiösen und sprachlichen Hintergrund" und Traditionen, im Geiste des "gegenseitigen Verständnisses und Respekts" (Europarat, 2008). Freiheit und Fähigkeit zur Meinungsäußerung sowie die Bereitschaft und Fähigkeit, zu hören, was andere zu sagen haben, sind unverzichtbare Elemente des interkulturellen Dialogs. "Der interkulturelle Dialog trägt zur politischen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Integration" sowie zum "Zusammenhalt kulturell unterschiedlicher Gesellschaften" bei; er unterstützt "Gleichheit, Menschenwürde und einen Sinn für

gemeinsame Ziele" (Europarat, 2008). Er zielt darauf ab, ein besseres Verständnis der verschiedenen weltweiten Praktiken und Visionen zu fördern, die Zusammenarbeit und Beteiligung (oder Wahlfreiheit) zu stärken, die Entwicklung und Anpassung des Einzelnen zu fördern und schließlich "Toleranz und Respekt für den anderen zu unterstützen" (Europarat, 2008). Der interkulturelle Dialog kann im Rahmen des Hauptziels der Förderung der Achtung der Menschenrechte, der Demokratie und des Rechtsstaates eine Vielzahl von Zwecken dienen (Europarat, 2008).

Der interkulturelle Dialog ist wesentlich für eine integrative Gesellschaft, in der kein Individuum an den Rand gedrängt oder ausgeschlossen wird. "Er ist ein wirksames Instrument der Vermittlung und Versöhnung": Durch ein wesentliches und konstruktives Engagement, das über kulturelle Spaltungen hinausgeht, geht er "auf die Besorgnis über soziale Fragmentierung und Unsicherheit ein und fördert gleichzeitig die Integration und den sozialen Zusammenhalt" (Europarat, 2008).

In diesem Zusammenhang sind Wahlfreiheit und "Meinungsfreiheit, Gleichheit, Toleranz und gegenseitiger Respekt für die Menschenwürde" grundlegende Prinzipien. Ein erfolgreicher interkultureller Dialog erfordert eine demokratische Kultur: Offenheit, Dialogbereitschaft und die Bereitschaft, den Standpunkt des anderen zum Ausdruck zu bringen, die Fähigkeit, Konflikte mit friedlichen Mitteln zu lösen, und die Fähigkeit, die Gültigkeit

der Argumente des anderen anzuerkennen (Europarat, 2008). Der interkulturelle Dialog trägt zur Entwicklung "demokratischer Stabilität und zur Bekämpfung von Vorurteilen und Stereotypen im öffentlichen Leben und im politischen Diskurs" sowie zur Erleichterung der Bildung von Allianzen zwischen kulturellen und religiösen Gemeinschaften bei und kann so zur Verhinderung oder Minderung von Konflikten beitragen (Europarat, 2008).

Der interkulturelle Dialog setzt voraus, dass in unserer Beziehung zum anderen das Bewusstsein vorhanden ist, dass wir nur durch ihn den scheinbaren und oberflächlichen Wissensstand des anderen überwinden und dann Ebenen erreichen können, die eine persönliche Transformation umfassen und erreichen, was auch geschehen wird. Durch den interkulturellen Dialog wird das Verständnis zwischen Menschen und Völkern gefördert, die Vorteile der kulturellen Vielfalt gepflegt und entwickelt, eine aktive europäische Bürgerschaft wiederbelebt und das Zugehörigkeitsgefühl zu Europa gestärkt.

In einem zunehmend multikulturellen Europa wie dem heutigen ist der interkulturelle Dialog für uns die einzige Garantie für diesen Pluralismus, der die Freiheit jedes Volkes in seiner Artikulation mit der Toleranz gegenüber den anderen in Einklang bringen muss. Da die Freiheit ein Recht ist, muss die Toleranz einer gegenseitigen Pflicht entsprechen, diese Freiheit auszuüben, was zur Milderung der Konflikte und der kulturellen, wirtschaftlichen und sozialen

Ungleichheiten beiträgt, die auf diesem Kontinent und in der Welt so offensichtlich sind. Wenn man bedenkt, dass Europa zunehmend das Produkt einer aktiven und integrativen Bürgerschaft sein wird, die eine Ethik der Gerechtigkeit, der Beteiligung und der Verantwortung voraussetzt, denken wir, dass wir, bevor wir Europa schaffen können, wissen müssen, wie wir europäisch sein können. Die europäische Vielfalt ist ein unverwechselbarer und identifizierter Charakterzug. Europäisch zu sein bedeutet, Träger heterogener Identitäten zu sein, die dem Nomadentum und seinen vielfältigen Verbindungen und Zugehörigkeiten innewohnen. Die Erfahrung des Wissens in diesem Puzzle kultureller Vielfalt und Identitätsrealitäten zu lernen, bedeutet, in der Lage zu sein, sich zu mobilisieren, zu organisieren, Sinn zu machen und neue Höhen zu erreichen, oft mit Zögern, Schwingungen, Zweifeln, Begegnungen und Wiedervereinigungen.

Da Europa "eins und plural" ist, erfordert der interkulturelle Dialog Offenheit, die implizierte Pluralität, eine dialogische, multikulturelle Haltung, die zu einem kritischen Selbstverständnis als eine Haltung der Erkenntnis gegenüber dem anderen führt, "in der das Selbst durch Vergleich und Differenz in der Interaktion mit dem anderen definiert wird, dass dieses Selbst in seiner Authentizität hervortreten wird. Durch drei Themen - Pluralismus, Freiheit und Toleranz - wird Vielfalt

als "ein Universalismus ohne Uniformität" verstanden.

Die Existenz eines interkulturellen Dialogs erfordert drei Bedingungen, die alle miteinander verbunden sind, die alle nach und nach handeln müssen. Sie sind: der informative Aspekt, der kritische Partneraspekt und der praxistische Aspekt. In der ersten wird die Offenheit gegenüber dem anderen verteidigt, indem man sich mit seinem vertieften Wissen in einer authentischen, polyzentrischen, konstruktiven und nicht konzeptuellen Weise auseinandersetzt, die für die Existenz eines auf Verhandlungen und Konsens basierenden Dialogs empfänglich ist. Der zweite Teil weist uns an, "emanzipatorische Politiken und die Erfindung neuer Staatsbürgerschaften" zu verteidigen, die durch das Bewusstsein und die Anprangerung von Ungerechtigkeit, Ungleichheit und Diskriminierung entstehen. Der dritte weist uns auf die soziale Transformation hin, die auf dem Verständnis des anderen und dem Kompromiss einer "kritischen Ethik" als Weg zur Veränderung der Wirklichkeit durch einen tiefen Geist der Solidarität und des Respekts beruht, der sie von allen Formen der Ausgrenzung und Unterdrückung befreit und uns zum Aufbau einer friedlichen und harmonischen Gesellschaft führt.

II.1.1. Soziale Eingliederung von marginalisierten Bürgern

Soziale Eingliederung wird definiert als "der Prozess der Verbesserung der Bedingungen für die Teilnahme an der

Gesellschaft, insbesondere für benachteiligte Menschen, durch Verbesserung der Chancen, des Zugangs zu Ressourcen, der Mitsprache und der Achtung der Rechte" (Vereinte Nationen, 2016).

Betrachtet man den entgegengesetzten Begriff, die soziale Ausgrenzung, so kann diese als "ein mehrdimensionales Phänomen beschrieben werden, das nicht auf materielle Entbehrung beschränkt ist; Armut ist eine wichtige Dimension der Ausgrenzung, wenn auch nur eine Dimension" (Vereinte Nationen, 2016).

Folglich "beinhaltet soziale Eingliederung mehr als nur die Verbesserung des Zugangs zu wirtschaftlichen Ressourcen" (Vereinte Nationen, 2016). Aus der Perspektive dieses Projekts ist soziale Inklusion der Prozess der "Selbstverwirklichung des Individuums innerhalb einer Gesellschaft, der Akzeptanz und Anerkennung des eigenen Potenzials durch soziale Institutionen, der Integration (durch Studium, Beschäftigung, Freiwilligenarbeit oder andere Formen der Teilnahme) in das Netz der sozialen Beziehungen in einer Gemeinschaft" (Kovacheva, 2014). Sie hat eine besondere Bedeutung für jene "Menschen, die aus benachteiligten Verhältnissen kommen und in prekären Verhältnissen leben" (Kovacheva, 2014) und für Senioren.

Wie Kowatschewa (2014) feststellt, "stehen das Verständnis und die Förderung der sozialen Eingliederung vor verschiedenen

Herausforderungen" (Kowatschewa, 2014). Für diese Autorin sind dies die folgenden:

- "Der Prozess hat viele Stufen, die ein Kontinuum von der totalen Isolation bis zur aktiven Einbeziehung bilden. Soziale Ausgrenzung ist ein Zustand der Isolation, ein Rausch der sozialen Bindungen zwischen dem Individuum und der Gesellschaft. Der andere Pol ist die Befähigung des Individuums durch die Gesellschaft zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben". Menschen "können an verschiedenen Stellen in den Prozess eintreten und sich auf beide Pole zubewegen - entweder Marginalisierung oder Erreichen von Autonomie und Wohlbefinden".
- "Soziale Eingliederung ist mehrdimensional und betrifft verschiedene Lebensbereiche: wirtschaftliche, politische, kulturelle und soziale. Die Integrationsprozesse wirken nicht unabhängig voneinander. [...] Armut ermöglicht es, dass sich soziale Benachteiligungen in der betroffenen Gruppe konzentrieren, die in die soziale Ausgrenzung abgleiten könnte".
- "Ein komplexes Gefüge von Faktoren wie Geschlecht, Gesundheit, ethnische Zugehörigkeit, Religionszugehörigkeit und sexuelle Orientierung wirkt sich auf

die soziale Integration aus oder behindert sie. In ähnlicher Weise hat [...] soziale Ausgrenzung sowohl aktuelle als auch langfristige Folgen, die sie zu einem vorrangigen Thema für die soziale "Politik in Europa" machen.

Derselbe Autor weist darauf hin, dass "Beweise aus akademisch fundierten und praxisorientierten Untersuchungen die statistischen Informationen über soziale Eingliederung bereichern" und tiefere Einblicke in die Situation bestimmter "Gruppen wie Obdachlose, Migranten, Bürger aus ethnischen Minderheiten" und jene älteren Menschen "aus dem Bereich der öffentlichen Pflege, die stärker von sozialer Ausgrenzung bedroht sind", geben. Die Forschung "bringt auch subtile Unterscheidungen bei den zahlreichen Faktoren ans Licht, die [...] Interventionen wirksamer machen können (Kovacheva, 2014). In diesem Sinne "ist es zum Beispiel nicht nur das geringe Sozialkapital der benachteiligten [...] Menschen, das Barrieren für ihre soziale Integration schafft, sondern mehr noch das Fehlen von überbrückendem Sozialkapital in der Gemeinschaft, die fehlenden Verbindungen zwischen diesen Gruppen und der Mehrheitsbevölkerung" (Kovacheva, 2014)

Unter allen Randgruppen ist die soziale Eingliederung eindeutig die größte Herausforderung für Einwanderer. Für sie "bedeutet sie die Entwicklung eines Gefühls der

Zugehörigkeit zur Aufnahmegesellschaft. Dies bedeutet oft, die Werte und Normen dieser Gesellschaft zu akzeptieren und danach zu handeln und [...] das Sozialkapital" aufzubauen, das von den Institutionen des Aufnahmelandes als notwendig erachtet wird" (Laurentsyeve & Venturini, 2017, S. 285). Aber auch "die Rolle der einheimischen Bevölkerung ist ebenso wichtig: soziale Integration ist nur möglich", wenn "Einwanderer als Mitglieder der Gesellschaft akzeptiert werden" (Laurentsyeve & Venturini, 2017, S. 285). Nur eine solche gegenseitige Anerkennung "führt zu einem besseren sozialen Zusammenhalt" (Laurentsyeve & Venturini, 2017, S. 285).

Die Forschung hat verschiedene Maßnahmen in Betracht gezogen, um "die soziale Integration von Einwanderern zu bewerten, einschließlich der Selbstidentifikation, der Werte, der Heirats- und Fruchtbarkeitsentscheidungen, der Wohnungsmuster sowie des bürgerlichen und politischen Engagements". Im Durchschnitt unterscheiden sich die Einwanderer in diesen Bereichen von der einheimischen Bevölkerung" (Laurentsyeve & Venturini, 2017, S. 285).

"Es gibt mehrere Erklärungen für die beobachtete Kluft zwischen Einwanderern und der einheimischen

Bevölkerung. Erstens können sich die Einwanderer in einigen grundlegenden Merkmalen wie Alter oder Bildung unterscheiden, die für die Erklärung von Sozialverhalten und -entscheidungen relevant sind. Zweitens sehen sich die Einwanderer insbesondere bei ihrer Ankunft mit verschiedenen Zwängen konfrontiert: fehlende Sprachkenntnisse, unzureichende wirtschaftliche oder zeitliche Ressourcen, Ungewissheit hinsichtlich ihrer Aufenthaltsdauer und direkte Hindernisse beim Zugang zu bestimmten Bereichen des gesellschaftlichen Lebens, wie z.B. Wahlen oder politische Aktivitäten. Drittens sind die Einwanderer entweder in ihrem Herkunftsland, in ethnischen Nachbarschaften oder in Familien einer anderen Kultur ausgesetzt. Die Kultur beeinflusst Präferenzen und Überzeugungen und wirkt sich somit auf das Vertrauen der Menschen, ihre Risikoeinstellung und ihre sozialen Präferenzen sowie auf ihre Ansichten über Religion, Familienbande, Geschlechterrollen und politisches Engagement aus. Unterschiede in den Präferenzen und Überzeugungen führen zu Unterschieden in den beobachteten Verhaltensweisen und Entscheidungen" (Laurentsyeva &

Venturini, 2017, S. 285), wie aus der folgenden Tabelle hervorgeht:

Dimension	Indikatoren
Allgemein	Selbstidentifizierung
Kultur (Vorlieben und Überzeugungen)	Vertrauen, soziale Präferenzen (Altruismus, Fairness, Reziprozität, Ungleichheitsvermeidung) und Risikoeinstellungen Werte: Geschlechterrollen, Familienbande, Rolle der Religion, politische Einstellungen
Soziale Beteiligung/Inklusion (Verhalten)	Sprache Geplanter dauerhafter Aufenthalt im Gastland Wahrgenommene Diskriminierung Hobbys, Mitgliedschaft in einer örtlicher Sozialclub, Freunde, die keine Einwanderer sind, Lesen von lokalen Zeitungen, Wohnen Standortwahl
Demographische Daten (Verhalten)	Heiratsalter, Mischehen, Scheidungsrate, Fruchtbarkeit, Haushaltsstruktur
Bürgerliche und politische Teilnahme (Verhalten)	Aktive Bürgerschaft: Kontakt zu einem (lokalen) politischen Entscheidungsträger, Mitglied einer politischen Partei, die in einer politisch/bürgerlichen Organisation oder Vereinigung arbeitet, die sich an zivilen Aktivitäten Abstimmungen, politisches Bewusstsein Freiwilligenarbeit

Quelle: Laurentsyeva & Venturini, 2017, S. 287

II.1.2. Die Auswirkungen des spielbasierten Lernens auf die soziale Eingliederung

"Ein bedeutender Anteil unserer europäischen Bevölkerung kann als von Armut und sozialer Ausgrenzung bedroht angesehen werden" (Greef, Segers & Verte, 2012). Wie Grignoli (2014) feststellt, "nehmen marginalisierte Gruppen (Arbeitslose, ältere Menschen, Menschen mit niedrigem Bildungsniveau, Migranten...) "sehr selten aktiv an der Gesellschaft teil". Deshalb muss sich unsere Gesellschaft auf die Bildung als Mittel zur sozialen Eingliederung konzentrieren. "Zugang zu Bildung zu haben, kann ein Weg sein, Marginalisierung zu vermeiden" (Grignoli, 2014).

"Die Erwachsenenbildung kann ein Hebel für eine stärkere soziale Eingliederung von gefährdeten Erwachsenen sein. [...] Doch nicht nur Elemente der Lernumgebungen beeinflussen die Geschwindigkeit der Zunahme der sozialen Eingliederung" (Greef, Segers & Verte, 2012). Wie O'Connor (2015) feststellt, wird Erwachsenenbildung oft als allgemeine Lösung für:

"alles für alle Menschen, dass sie eine Rolle spielen kann, die die Entwicklung von Fähigkeiten für die Beschäftigung, die Umschulung auf veränderte wirtschaftliche Rahmenbedingungen

und die Förderung der sozialen Integration umfasst. Die Entschließung des Rates der Europäischen Union über eine erneuerte europäische Agenda für die Erwachsenenbildung deckt all diese Aspekte ab, indem sie dies festhält:

Die Erwachsenenbildung bietet ein Mittel zur Höherqualifizierung oder Umschulung der von Arbeitslosigkeit, Umstrukturierungen und Berufsübergängen Betroffenen und leistet einen wichtigen Beitrag zur sozialen Eingliederung, zum aktiven Bürgersinn und zur persönlichen Entwicklung".

Wir müssen jedoch die Tatsache akzeptieren, dass die verschiedenen Lernziele, z.B. "für die Beschäftigung, das Lernen für die Umschulung" oder "das Lernen zur Förderung der sozialen Integration oft sehr unterschiedliche Ansätze erfordern" (O'Connor, 2015). Diese Ziele "für die Erwachsenenbildung können auch manchmal widersprüchlich sein, [...] besonders entscheidend, wenn es um die Förderung der sozialen Eingliederung geht" (O'Connor, 2015). Ausbildungsmaßnahmen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit und der wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit unterstützen nicht unbedingt die soziale Eingliederung, außer dass ein Ansatz zur Förderung der Beschäftigung langfristig die Eingliederung als Weg aus der Armut unterstützen kann (O'Connor, 2015).

Aus diesem Grund haben wir das Projekt so konzipiert, dass beide Bevölkerungsgruppen mit interkulturellen Aktivitäten konfrontiert werden, wenn es darum geht, ihre digitalen Fähigkeiten zu verbessern und so eine größere soziale Gerechtigkeit unter diesen Parametern zu fördern, bei der das gegenseitige Wissen aus einer interkulturellen Perspektive die Möglichkeiten zum Lernen und zur Integration verbessert.

Auf diese Weise hat das Projekt das Potenzial, unseren Zielgruppen das Lernen "als Motor für die Förderung der sozialen Integration im weiteren Sinne" zugänglich zu machen. O'Connor (2015) führt aus, dass "nicht alle Lernenden, insbesondere diejenigen, die von schwerer Ausgrenzung, Marginalisierung und Benachteiligung betroffen sind, für eine berufsbezogene Ausbildung bereit sind". Für sie kann das spielerische Lernen ein wichtiger erster Schritt und eine motivierende Herausforderung sein. Auf diese Weise kann ihre Beteiligung an Projekten als e-Civeles "eine entscheidende Rolle bei der 'Wiederverbindung' mit ihnen "durch soziales und gemeinschaftliches Engagement" spielen und kann "ihre Ausgrenzung und Isolation verringern", wie es der Vorschlag von O'Connor (2015) vorsieht. Das Projekt verfügt somit über einen klaren Wert, unabhängig davon, ob diese Lernaktivitäten zu einer formalen Qualifikation oder zum Aufstieg in die Arbeitswelt führen oder nicht.

Da unser Projekt die Ziele der sozialen Eingliederung unterstützt, stellt es sicher, dass das Lernen "einfach als ein Weg zur Interaktion mit anderen Menschen oder zur Übernahme einer aktiveren Rolle in den Gemeinschaften" (O'Connor, 2015) stattfindet. Solche Lernmöglichkeiten sind "in Zeiten der Entbehrungen und wirtschaftlichen Herausforderungen" noch wichtiger. Auf diese Weise zeigt e-Civeles einen Weg auf, wie O'Connor (2015) vorschlägt, "breitere Ziele zu fördern und gleichzeitig die Zugänglichkeit für alle Gruppen unabhängig von ihrer Motivation zur Teilnahme zu gewährleisten, [...] die Bedürfnisse erwachsener Lernender zu erfüllen, insbesondere derer, die benachteiligt sind" (O'Connor, 2015).

Spielbasiertes Lernen passt zur Entwicklung eines logischen Denkprozesses der Teilnehmer. Es wird nicht nur das Erlernen von Kultur anstreben, sondern auch die kognitiven und metakognitiven Aspekte, die Kommunikation, die Entwicklung von Regeln und Werten, die Gefühle und Emotionen unter besonderer Berücksichtigung des Wertes von Differenz und Kooperation sowie das Handeln, verstanden als die Transformation der Gesellschaft, berücksichtigen. Da e-Civeles Kooperation statt Konkurrenz fördert und die Möglichkeit bietet, das Wissen über das europäische Kulturerbe zu kennen, zu schätzen und zu erweitern, trägt es zur sozialen Integration jedes Teilnehmers bei.

II.1.3. Referenzen

Europäische Kommission: Beschäftigung und soziale Entwicklungen in Europa 2016, Kapitel 3, Luxemburg 2016, Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, S. 109-147.

Europarat (2008) Weißbuch zum interkulturellen Dialog. Abgerufen von:

https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf

Greif, M. d.; Segers, M.; Verte, D. (2012). Die Auswirkungen des lebenslangen Lernens auf die soziale Eingliederung. Stiftung KVS.

VOCEDplus. Abgerufen von:

<http://hdl.voced.edu.au/10707/206518>

Grignoli, D. (2014). Erwachsenenbildung: ein Weg zur sozialen Integration. Eine Fallstudie in Molise (Italien). Qualitätsfragen und Einblicke im 21. Jahrhundert. Band 3 (1), S. 31-40.

Abgerufen von:

<http://www.scientiasocialis.lt/qiic/?q=node/36>

Kowatschewa, S. (2014): EU-CoE Politikblatt für Jugendpartnerschaften - Soziale Eingliederung.

Europeam-Kommission und Europarat.

Abgerufen von: [https://pjp-](https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/inclusion)

[eu.coe.int/en/web/youth-partnership/inclusion](https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/inclusion)

Lauretsjewa, N. & Venturini, A. (2017): Die soziale Integration von Immigranten und die Rolle der Politik - Eine Literaturübersicht.

Interökonomie. Band 52 (5), S. 285-292. DOI:

10.1007/s10272-017-0691-6 Abgerufen von:

https://www.ceps.eu/system/files/IEForum52017_5

O'Connor, M-C. (2015). Welche Rolle sollte die Erwachsenenbildung bei der Unterstützung der sozialen Eingliederung spielen? EPALE - Elektronische Plattform für Erwachsenenbildung in Europa. Abgerufen von:

<https://epale.ec.europa.eu/en/blog/what-role-should-adult-learning-have-supporting-social-inclusion>

Vereinte Nationen (2016). Bericht über die soziale Weltlage. Identifizierung von sozialer Inklusion und Exklusion. Abgerufen von:

<https://www.un.org/esa/socdev/rwss/2016/chapter1.pdf>

II.2. Vermittlung von georäumlichen Kompetenzen im Kontext der Erwachsenenbildung

II.2.1. Einführung: Definitionen,

Konzepte und Relevanz der georäumlichen

Lage

Es ist von entscheidender Bedeutung, dass jeder Fachmann in der Erwachsenenbildung zumindest über grundlegende Vorstellungen über georäumliche Kompetenzen und Geolokalisierung verfügt. Dies ist nicht nur deshalb wichtig, weil es geografische Aspekte gibt, die sich auf das Gebiet auswirken, sondern auch wegen der kognitiven Entwicklung der Erwachsenen, die die Nutznießer ihres Lehrberufs sind. Für die Zwecke dieses Papiers definieren wir Geokompetenzen als die Kompetenzen, die sich

aus der Lage innerhalb des Territoriums oder des territorialen Raums ergeben, d.h. aus dem, was in einer bestimmten oberflächlichen Ausdehnung, einer eingeschlossenen Lage und einer genauen Lage auf unserem Planeten entstanden ist.

In diesem Sinne können wir hier auch den Begriff der Koordinate einführen, der sehr interessant ist, um ihn den Studenten zu erklären, und den die Real Academia Española (2014) definiert als "las líneas que sirven para determinar la posición de un punto, y de los ejes o planos a que se refieren aquellas líneas"¹. Mit anderen Worten, es handelt sich um ein System, das es ermöglicht, jeden Punkt der Erde gemäß der zuvor festgelegten Klassifizierung zu lokalisieren. Obwohl das Ziel dieses Papiers nicht darin besteht, auf geographische Besonderheiten einzugehen, wie z.B. die verschiedenen Arten von Koordinatensystemen, gibt es zwei grundlegende Konzepte in der kartographischen Darstellung, die verstanden werden müssen: Breiten- und Längengrad.

Latitude is defined by the Real Academia Española (2014) as "la distancia desde un punto de la superficie terrestre al ecuador, contada en grados de meridiano,"² while *longitude* is defined as "la distancia angular medida en grados sobre el ecuador

entre el meridiano de un punto y otro de referencia, actualmente el que pasa por el meridiano de Greenwich"³ (Fig. 1). Therefore, any coordinate will be determined by its latitude (north or south) and its longitude (east or west), expressed in degrees (°), minutes (') and seconds (").

Dem Längengrad kann auch ein Minuszeichen für Westen und ein Pluszeichen für Osten vorangestellt werden. Laut Wikipedia lauten beispielsweise die Koordinaten der Städte, die in der Videospieleplattform von e-Civiles vertreten sind, wie folgt:

Antequera: 37° 1' 10" N - 4° 33' 40" O

Évora: 38° 34' 21" N - 7° 54' 26" O

Udine: 46° 04' 00" N - 13° 14' 00" E

Velenje: 46° 22' 00" N - 15° 07' 00" E

¹die Linien, die zur Bestimmung der Position eines Punktes verwendet werden, sowie die Position der Achsen oder Ebenen, auf die sich diese Linien beziehen.

²die Entfernung eines Ortes auf der Erdoberfläche des Äquators, ausgedrückt in Meridiangraden.

³die in Grad ausgedrückte Winkeldistanz auf dem Äquator zwischen dem Meridian eines Punktes und dem Meridian eines Referenzpunktes, derzeit derjenige auf dem Meridian von Greenwich.

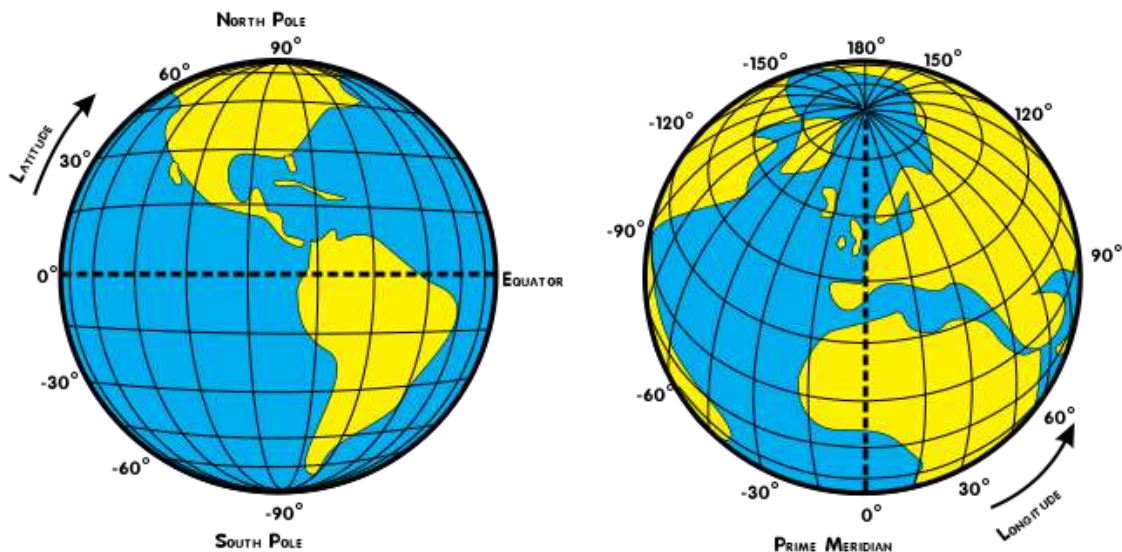


Abb. 1. Darstellung der Konzepte von Breiten- und Längengrad. Quelle: Djexplo. Lizenz CC0 1.0 Universal (CC0 1.0). Wikimedia-Gemeinden.

Eine kleine Hilfe für die Schülerinnen und Schüler, sich diese Konzepte besser zu merken, besteht darin, zu berücksichtigen, dass der Breitengrad immer der nördliche Breitengrad sein wird, wenn wir uns auf die Nordhalbkugel beziehen, und der südliche Breitengrad, wenn wir uns auf die Südhalbkugel beziehen; der Längengrad wird westlich sein, wenn der Punkt links vom Meridian von Greenwich liegt, und östlich, wenn der Punkt rechts davon liegt. Als zusätzliche Hilfe für die Schülerinnen und Schüler sei darauf hingewiesen, dass der Meridian durch den Londoner Stadtbezirk Greenwich und durch andere europäische Orte, wie die spanische Stadt Castellón de la Plana oder sogar den Ärmelkanal, verläuft.

Jeder Punkt auf der Erdoberfläche befindet sich entsprechend seiner geographischen Breite und

Länge auf der Kugel, die unserem Planeten entspricht. Aber wie wir später noch besprechen werden,

Geografische Anwendungen, die für die Erwachsenenbildung genutzt werden können, sind nach einem System konformer Zylinderprojektion, der Mercator-Querprojektion, konzipiert. Daher betrachtet sie die Erde als in einen Zylinder eingefügt und tangential zu diesem, d.h. unser Planet wird als ein in eine zylindrische Fläche projiziertes Element behandelt (Abb. 2), so dass Meridiane und Parallelen auf einem gitterartigen Muster dargestellt werden, als wären sie gerade Linien. Ohne auf Einzelheiten über diese Art der kartographischen Projektion einzugehen, ist dieses System für polare Breitengrade nicht geeignet, was gleichzeitig kein großer Nachteil

ist, da die darin befindlichen Gebiete in der Regel demographische Vakuen sind.

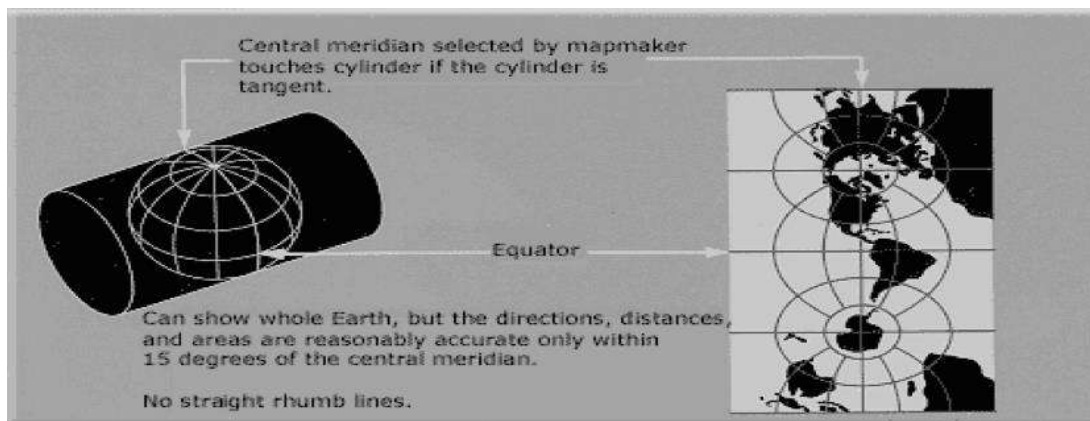


Abb. 2. Transversale Mercator-Projektion auf eine zylindrische Oberfläche. Zeitzonen und UTM-Zonen.

Quelle: Wikipedia.

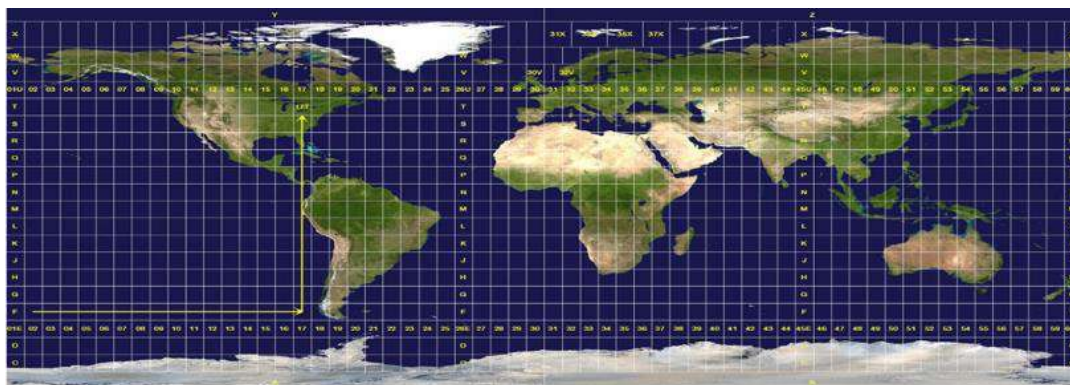


Abb. 3. Zeitzonen und UTM-Zonen. Quelle: Wikipedia.

Die Koordinaten dieses Systems, der Universal Transverse Mercator (UTM), werden Punkte auf einem Gitter darstellen, wie in Abb. 3 zu sehen ist. Kurz gesagt, ist es angesichts der Breite und Länge eines beliebigen Ortes auf der Erdoberfläche möglich, diesen mit Hilfe einer Reihe von Werkzeugen, die im Internet frei verfügbar sind, leicht in UTM umzuwandeln.

Es gibt viele leicht durchführbare Erfahrungen, die unabhängig vom Alter der

Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung von georäumlichen Kompetenzen in der Erwachsenenbildung beitragen können.

Ein Beispiel dafür ist eine Methodik, die in der Umgebung der Universität Linköping (Schweden) durchgeführt wurde, wo Studenten eines MA-Studiengangs Geolokalisierungskompetenzen durch den Einsatz freier Softwareanwendungen auf GPS-Geräten wie Mobiltelefonen oder Tablets entwickelten. Zu diesem Zweck wurden einige

Spiele als Gymkhana-Veranstaltung organisiert, die grob gesagt die Verbreitung, das Bewusstsein und die Wertschätzung des kulturellen Erbes in der Region fördern (Delgado Peña und Subires Mancera, 2016). Dies ist eine der Aktivitäten, die in das so genannte Geocoaching einbezogen werden können. Diesen Wissenschaftlern zufolge "besteht die Aktivität in der Vermittlung von Objekten auf dem Campingplatz und in der Stadt, in der Vermittlung von Koordinaten und in der Durchführung von Aktivitäten, die für die Nutzung der Ressourcen notwendig sind und in einem mittleren Bereich liegen, in dem das örtliche GPS verfügbar ist".⁴ (p. 518).

Darüber hinaus gibt es mehrere Online-Plattformen, auf denen die Benutzer ihre eigenen geografischen Informationen hinzufügen, speichern und darstellen können, indem sie die Möglichkeiten nutzen, die das Web 2.0 bietet (Elwood, 2008), sowie die Entwicklung von globalen Positionierungssystemen (GPS), da sie eine absolute und präzise Erfassung eines beliebigen Punktes auf der Erdoberfläche ermöglichen (Goodchild, 2007). Es werden dann virtuelle Reiserouten erstellt; sie können thematisch orientiert sein, die dann georäumliche Kompetenzen und das Lernen eines bestimmten Themas kombinieren. Sie können auch durch Karten- und Luftbildvisualisierungen ergänzt

werden, die direkt mit Cyber-Reisen verbunden sind, was für das Lernen und Lehren von geospatialen Kompetenzen von großem pädagogischen Wert ist.

Gómez Ruiz, Lázaro y Torres und González González (2013) definieren Cyber-Reisen wie folgt:

"Eine Reiseroute oder Reise über ein Gebiet mit den verfügbaren technologischen Mitteln, d.h. eine digitale Darstellung der Realität, ohne wirkliche Verschiebung, die uns die geographische, künstlerische, historische Realität usw. zeigt, die sich in diesem Gebiet abspielt ... Es geht nicht darum, die traditionelle und illustrative Feldforschung zu ersetzen, sondern ihre Errungenschaften zu verstärken, zu einer Zeit, in der wir mit einigen Problemen konfrontiert sind, wie der Zunahme der Zahl der Studenten; der Diversifizierung ihres anfänglichen Wissens, ihrer Ethnizität und Kultur; einer drastischen Reduzierung der Budgets; der akademischen Zersplitterung einiger Fächer; der Konkurrenz der Universitäten und Fakultäten um die Studenten usw. (Bradbeer, 2007). All diese Tatsachen haben die Nützlichkeit von Cyber-Reisen neu bewertet".⁵ (S. 281-282).

⁴the activity is organized as follows: some objects are hidden in the countryside or in the city, their coordinates are made public so that players can look for them by using a GPS location device.

⁵Eine Reiseroute oder Tour durch ein Gebiet mit allen verfügbaren technologischen Ressourcen, d.h. eine digitale Darstellung der Realität, ohne dass ein wirkliches Reisegefühl entsteht, die uns die geografische, künstlerische und historische Realität dieses Gebiets zeigt... Dies hat nicht das Ziel, die eher traditionelle, illustrative Feldarbeit zu ersetzen, sondern ihre Leistungen zu verstärken, wenn wir Probleme wie eine Erhöhung der Zahl der Studenten, unterschiedliche Niveaus des Anfangswissens, der

Wir können feststellen, dass in der Geographie, wie De Miguel González (2015) feststellt, immer Verbindungen zwischen räumlichem Lernen und geographischem Lernen bestehen: "entre pensamiento espacial y relaciones espaciales, entre pensamiento geográfico y conocimiento geográfico"⁶ (S. 1321). Dies ist einer der Ansatzpunkte, um den Schülern räumliche Kompetenzen zu vermitteln, die ihnen wiederum bei den Prozessen der Entscheidungsfindung, der territorialen Analyse und auf jeden Fall beim Verständnis von Situationen, die mit einem bestimmten Gebiet zusammenhängen, helfen werden.

In dem im Rahmen des e-Civeles-Projekts entwickelten Videospiel haben wir unter Berücksichtigung all dessen, was bereits in diesem Papier erwähnt wurde, virtuelle Sets geschaffen, die vier europäischen Städten (Évora, Antequera, Udine und Velenje) gehören, in denen sich die Spieler frei bewegen und ihre eigenen Reiserouten in der Stadt erstellen können, während sie nach ihren wichtigsten Orientierungspunkten suchen. In diesem Fall ist die Geschichte der Stadt und ihrer Denkmäler das Leitmotiv der Reiseroute, die jeder Spieler durchläuft, was es ihm ermöglicht, die

ethnischen Gruppe und der Kultur, eine dramatische Kürzung der Budgets, eine akademische Zersplitterung einiger Fächer, eine erhöhte Kompetenz der Universitäten und Fakultäten, um Studenten zu gewinnen, usw. bewältigen müssen. (Bradbeer, 2007). All diese Tatsachen haben den Nutzen von Cyber-Reisen erhöht.

⁶zwischen räumlichem Denken und räumlichen Beziehungen sowie zwischen geographischem Denken und geographischem Wissen.

Kompetenzen der geographischen Orientierung zu erwerben, die für einen erfolgreichen Abschluss des Spiels notwendig sind.

II.2.2. Lehrmittel für die Vermittlung

georäumlicher Kompetenzen

In diesem Abschnitt stellen wir einige frei verfügbare IKT-Werkzeuge vor, die die Schülerinnen und Schüler zur Verbesserung ihrer georäumlichen Kompetenzen nutzen können, u.a. im Zusammenhang mit der Führung und Erstellung von Karten, der Geolokalisierung, der historischen Chronologie, usw.

Google Earth

[Link: <https://www.google.com/intl/es/earth/>]

Sie ermöglicht es, praktisch jeden Ort auf der Erde zu besuchen und bietet hochauflösende Bilder, sowohl für Computer als auch für mobile Geräte. Zusätzlich sind einige Städte auch in 3D verfügbar, für die geführte Besichtigungen angeboten werden, sogar ihre Topographie kann in 3D visualisiert und sowohl Entfernungen als auch Gebiete gemessen werden. Über Google Street View, das auch für Google Maps zur Verfügung steht, können Bilder der Straßen visualisiert werden, was hilfreich ist, um vor dem Besuch eines Ortes genau zu wissen, wie dieser aussieht.

Google Maps, Bing Maps and Maps (iOS)

[Link zu Google Maps:
<https://www.google.es/maps/>]

[Link to Bing Maps: <https://www.bing.com/maps>]

[Link zu Maps (iOS):
<https://www.apple.com/es/ios/maps/>]

Kartenserver, die geolokalisierte Informationen von praktisch jedem Ort auf der Erde anbieten; auf sie kann auch über die entsprechenden Anwendungen zugegriffen werden, die auf mobilen Geräten laufen. Diese Server bieten Verkehrsinformationen in Echtzeit, die Berechnung von Geh-/Fahrstrecken (mit dem Auto, Fahrrad, öffentlichen Verkehrsmitteln usw.). Sie bieten nicht nur Karten, sondern auch Informationen über Sehenswürdigkeiten wie U-Bahn-Stationen, Krankenhäuser und Links zu Panoramabildern und vieles mehr.

GeaCron, Atlas of World History and TimeMaps

[Link zu GeaCron: <http://geacron.com/>]

[Link zum Atlas der Weltgeschichte:
<https://www.atlasofworldhistory.com>]

[Link zu TimeMaps: <https://www.timemaps.com>]

Interaktive historische Atlanten sind eine große Hilfe, um über die Geschichte des Kolonialismus und der Weltgeschichte von der Vorgeschichte bis zur Gegenwart zu lernen.

MapMaker Interactive

[Link: <https://mapmaker.nationalgeographic.org>]

Eine zu National Geographic gehörende Anwendung, die es ermöglicht, Karten durch Hinzufügen von Objekten wie Texten, Formen und Beschriftungen zu erstellen.

Geocube

[Link: <http://www.geo-cube.eu>]

Erhältlich in Spanisch, Englisch, Französisch, Deutsch, Italienisch und Türkisch. Dies ist ein sehr unterhaltsames Instrument, um eine Vielzahl von Fakten aus den Sozial- und Geisteswissenschaften, wie z.B. Demographie und Geographie, zu lernen.

II.2.3. Bildungsressourcen zur Entwicklung georäumlicher Kompetenzen:

Erinnern wir uns daran, dass das e-Civiles-Team eine Datenbank mit mehreren Spielen entwickelt hat, die es den Schülern ermöglichen, die folgenden Kompetenzen und Fähigkeiten zu entwickeln:

- Geodätische und geographische Kompetenzen.
- Interkulturelles Bewusstsein.
- Kognitive Funktionen.
- Digitale Kompetenzen.
- Sprachen lernen.
- Förderung des Bewusstseins für Einwanderer.

Im Zusammenhang mit den georäumlichen und geographischen Kompetenzen, die im Mittelpunkt dieses Papiers stehen, ist es

notwendig, auf einige Spiele hinzuweisen, die für diese Kompetenzen von großem Interesse sein können. Sie sollten als Ergänzung zu den historischen Videospielen verwendet werden, die im Rahmen dieses Projekts speziell entwickelt wurden:

Allen Widrigkeiten zum Trotz

[Link: <http://www.playagainstallodds.ca>]

Das Spiel versetzt den zukünftigen Spieler in die Rolle eines Flüchtlings, der sich drei möglichen Szenarien stellen muss: "Krieg und Konflikt", "Im Nachbarland" und "Ein neues Leben". Jede dieser Gruppen stellt wiederum vier Herausforderungen dar; der Spieler muss mit einfachen und klaren Regeln versuchen, sie so zu lösen, als ob er ein echter Flüchtling oder Migrant wäre.

Städtisches Imperium

[Link: <https://www.kalypsomedia.com/eu/605/urban-empire/pc/steam-version>]

Urban Empire ist der Pionier einer neuen Generation "von Strategiespielen, die die Merkmale von Städtebauern mit politischen Plänen kombinieren und 200 Jahre historischen Fortschritts in die Mischung einfließen lassen, wodurch ein völlig neues Spielerlebnis entsteht, bei dem die Spieler strategische Planung und politisches Geschick einsetzen müssen, um ihre Städte in ihrer Rolle als Bürgermeister erfolgreich wachsen zu lassen" (Unerde, 2017)

Städte in Bewegung

[Link:

[https://store.steampowered.com/app/73010/Cities in Motion/?l=spanish](https://store.steampowered.com/app/73010/Cities_in_Motion/?l=spanish)]

Städte in Bewegung ist ein Wirtschaftsplanspiel. In Cities in Motion warten vier der größten Städte der Welt - Wien, Helsinki, Berlin und Amsterdam - auf die ruhige Hand eines Planers, um ihre Transportbedürfnisse in Cities in Motion zu managen" (Steam, 2011). Eine zweite Erweiterung, German Cities, wurde im September 2011 veröffentlicht. Sie enthielt zwei neue Städte, Cologne und Leipzig.

Concordia

[Link:

<https://boardgamegeek.com/boardgame/124361/concordia>]

Die jungen Spieler werden den Inhalt der Artikel der Menschenrechte entdecken, die ihrer vitalen Entwicklung am nächsten kommen, und dieses Wissen in ihre persönliche Erfahrung einfließen lassen. Diese Initiative bietet den Jugendlichen ein virtuelles Abenteuer durch ein Videospiel. Es ist technisch ähnlich wie andere Videospiele, die sie normalerweise spielen, und es zeigt, welche Rechte für den Menschen unveräußerlich sind. Die Notwendigkeit, unsere Freiheit zu bewahren, die Gerechtigkeit zu verteidigen, mit Respekt und Solidarität zu

handeln, wird von einer freundlichen Umgebung aus dargelegt.

Das Spiel präsentiert realistische Konflikte, die in ihrem realen Leben, aber in der Bequemlichkeit einer virtuellen Welt ausgetragen werden können. Das Ziel dieses Projekts ist, kurz gesagt, die Zusammenarbeit mit der Schule und den Familien bei der Vermittlung von Werten, die durch die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte unterstützt werden.

GeoGuessR

[Link: <https://geoguessr.com>]

Das Spiel verwendet einen halbzufälligen Google Street View-Standort und verlangt von den Spielern, ihren Standort in der Welt nur anhand der sichtbaren Hinweise zu erraten.

Seterra

[Link: <https://www.seterra.com>]

"Seterra ist ein unterhaltsames und lehrreiches Geographiespiel, das dem Spieler "Zugang zu über 300 anpassbaren Quizzes bietet". Seterra fordert den Spieler mit Quizzes über Länder, Hauptstädte, Flaggen, Ozeane, Seen und mehr heraus. Seterra wurde 1997 eingeführt und ist in 36 verschiedenen Sprachen erhältlich. Es hat Tausenden von Menschen geholfen, Geographie zu studieren und etwas über ihre Welt zu erfahren" (Seterra, n.d.).

II.2.4. Abschließende Empfehlungen

für Lehrer und Fachleute in der Erwachsenenbildung

1) Geografische Kompetenzen sind für die Nutznießer der Erwachsenenbildung und insbesondere für die Menschen, die das Hauptziel dieses Projekts sind, von zentraler Bedeutung. Ihre Ausbildung fördert zweifelsohne die kognitive Stimulation älterer Erwachsener. Was die Migrantenbevölkerung betrifft, die oft aus ländlichen Gebieten kommt, so sollten sie ihre Beratungsfähigkeiten in einem städtischen Kontext fördern. Daher kann ihre Anpassung an ein neues Umfeld durch die hier beschriebenen Erfahrungen verbessert werden.

2) Es ist wichtig, den Einsatz von Geolokalisierungssoftware zu fördern, die Werkzeuge wie Bing Maps und Google Maps bieten. Sie können hilfreich sein, um die täglichen Situationen und Herausforderungen im Leben erwachsener Menschen zu erleichtern. Das ist zum Beispiel der Fall, wenn man zu einer bestimmten Adresse für ein Vorstellungsgespräch geht, da diese Software es ihnen ermöglicht, sich in der Stadt zu orientieren.

3) Es ist ratsam, praktische Methoden zu entwickeln, die gleichzeitig auf der Lösung von Übungen basieren sollten, die von den

alltäglichen Problemen der Studenten inspiriert sind. Es ist auch ratsam, mit ihnen im Klassenzimmer zu üben, damit sie den Umgang mit den verschiedenen Softwareanwendungen lernen können, und sie zu ermutigen, diese Anwendungen auch außerhalb des Klassenzimmers zu nutzen.

4) Geografische Kompetenzen sind effektiver, wenn sie mit Inhalten verknüpft sind, die für die Schülerinnen und Schüler von Interesse sind. In diesem Projekt sind sie mit der Geschichte der Gebiete, in denen sie leben, verbunden, was ihnen auch ein besseres Verständnis ihrer Kultur und lokalen Traditionen ermöglicht. Es gibt auch viele andere Bereiche, an die die Schülerinnen und Schüler gewöhnt werden sollten, wie Sport, Umweltschutz, Reisen und Verwaltungsaufgaben.

5) Es gibt eine Vielzahl von Online-Spielen, die die Entwicklung von georäumlichen Kompetenzen fördern können. Viele dieser Spiele sind nicht nur unterhaltsam, sondern auch lehrreich und steigern die Motivation der Schülerinnen und Schüler. Aus diesem Grund sollten die Lehrerinnen und Lehrer ihre Schülerinnen und Schüler zur Nutzung dieser Spiele ermutigen. In diesem Papier haben wir darüber diskutiert und einige dieser Online-Spiele als Beispiel gezeigt.

II.2.5.Referenzen

Allen Widrigkeiten zum Trotz:
<http://www.playagainstallodds.ca>

Atlas der Weltgeschichte:
<https://www.atlasofworldhistory.com>

Bing Maps: <https://www.bing.com/maps>

Concordia:
<https://boardgamegeek.com/boardgame/124361/concordia>

Von Miguel González, R. P. (2015). Geoinformationstechnologien für die Entwicklung des räumlichen Denkens und projektbasierten Lernens bei Schülern der Sekundarstufe. In De la Riva, J., Ibarra, P., Montorio R. & Rodrigues, M. (Hrsg.), *Análisis espacial y representación geográfica* (S. 1321-1327). Saragossa: Universität Saragossa-AGE.

Delgado Peña, J. J. & Subires Mancera, M. P. (2016). Entwicklung von georäumlichen Kompetenzen in der Freiluftziehung: Anwendungsbeispiel in Linköping (Schweden). In Sebastiá-Alcaraz, R. (Koord.) & Tonda-Monllor, E. M. (Koord.), *Forschung und Innovation im Geografieunterricht* (S. 511-528). Alicante: Universität von Alacant.

Djexplo (2011). Illustration der geographischen Breite und Länge der Erde. Abgerufen von https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Latitude_and_Longitude_of_the_Earth.svg

Elwood, S. (2009). Geographische Informationswissenschaft: neue Geovisualisierungstechnologien - neue Fragen und Vorlieben bei der GIS-Forschung. Fortschritte in der Humangeographie, 33(2), 256-263.
GeaCron: <http://geacron.com/>

Geocube: <http://www.geo-cube.eu>

GeoGuessR: <https://geoquessr.com>
Gómez Ruiz, M. L., Lázaro & Torres, M. L. & González González, M. J. (November 2012). Förderung der räumlichen und digitalen Kompetenzen durch eine virtuelle Reise durch Getafe. Vortrag auf dem Europäischen Kongress für Geographiedidaktik, Zaragoza, Spanien.

Goodchild, M. F. (2007). Der Bürger als freiwilliger Sensor: Geodateninfrastrukturen in der Welt des Web 2.0. Internationale Zeitschrift für Geodateninfrastrukturforschung, 2, 24-32.

Google Maps: <https://www.google.es/maps/>
MapMaker Interaktiv: <https://mapmaker.nationalgeographic.org>

Maps (iOs): <https://www.apple.com/es/ios/maps/>

Königliche Spanische Akademie. (2014). Wörterbuch der spanischen Sprache (23. Auflage). Madrid: Espasa Calpe.

Seterra (n.d.). Seterra Geographie - Die ultimative Karten-Quizseite. Abgerufen von: <https://online.seterra.com/en>

Dampf (2011). Städte in Bewegung. Abgerufen von: https://store.steampowered.com/app/73010/Cities_in_Motion/?l=english

TimeMaps: <https://www.timemaps.com>

Unerde (2017). Heute ist der Tag der Einweihung - Urban Empire wird heute auslaufen! Abgerufen von: <https://steamcommunity.com/games/352550/announcements>

Städtisches Imperium: <https://www.kalypsomedia.com/eu/605/urban-empire/pc/steam-version>

II.3. Vermittlung von digitalen Kompetenzen und IKT

II.3.1. Einführung: Wie sich der IKT-Unterricht für Erwachsene verändert hat

Die digitale Technologie als neues Fachgebiet kann die Entwicklung von Wissen und Verständnis der zugrunde liegenden Konzepte von Informationssystemen, Daten und Informatik sowie die Entwicklung von Fähigkeiten zur Beherrschung digitaler Systeme wie Codierung oder Programmierung und, im

weiteren Sinne, rechnergestütztes Denken umfassen. In den letzten 20 Jahren, in denen Computer und digitale Geräte den täglichen Gebrauch im Haushalt erreicht haben, gab es im IKT-Unterricht für Erwachsene drei verschiedene Phasen: digitale Kompetenz, Web 2.0, neue Technologien mit neuen Geräten.

- 1) Digitale Kompetenz: die erste Phase, in der die Grundlagen der digitalen Kompetenz für die Nutzung von Heimcomputern vermittelt wurden. Normalerweise beinhalteten die Programme für den Präsenzunterricht in der Klasse einen Überblick über die Computerhardware und ihre externen Geräte (Tastatur, Maus, Drucker), einen Überblick über das Betriebssystem und seine Grundfunktionen, eine Einführung in die Verwendung der gängigsten Textverarbeitungsprogramme und einen Überblick über die Verwendung und Konfiguration eines E-Mail-Postfachs und das Surfen im Internet mit den gängigsten Browsern. In der Regel lieferte der Lehrer technische Informationen durch Texte und Bücher auf Papier.
- 2) Web 2.0: Mit der Möglichkeit einer schnellen Verbindung zum Internet wurde eine ganze Reihe

interaktiver Online-Werkzeuge entwickelt, sowohl für die Kommunikation als auch für die Interaktion, die noch immer hauptsächlich auf Heimcomputern genutzt werden. Die Unterrichtsmethodik in dieser Phase war noch im Präsenzunterricht, aber ohne die Verwendung von Texten oder Büchern, sondern mit einem praktischen Ansatz für die verschiedenen Werkzeuge. Die digitalen Fertigkeiten wurden dann durch die direkte Nutzung des Online-Tools erworben.

- 3) Neue Technologien und E-Learning: In den letzten Jahren sind parallel zur Verbreitung von Smartphones und anderen tragbaren Geräten neue Technologien und Anwendungen entwickelt worden, die das Erlernen von IKT-Grundkenntnissen nicht mehr erfordern. Der Schwerpunkt hat sich dann vom Erwerb digitaler Fertigkeiten für die Nutzung der Technologie auf den Erwerb von Fertigkeiten zur Nutzung und Nutzung der Dienste verlagert, die die Technologie bieten kann (z.B.: für die öffentliche Verwaltung und Dienstleistungen). Multimediale

Ressourcen und Lernumgebungen (Plattformen, MOOCs, LMS, soziale Netzwerke) haben sich entwickelt und werden als digitale Werkzeuge genutzt. In dieser Phase sind wir von einer persönlichen Lernumgebung (ich lerne für mich selbst mit meinem eigenen Gerät) zu einer sozialen Lernumgebung (ich lerne mit anderen in einem gemeinsamen Raum mit durch mein eigenes Gerät) übergegangen. E-Learning ist eine der Methoden, die für den Fernunterricht durch den Einsatz digitaler Werkzeuge verwendet werden können, sehen wir uns das genauer an.

II.3.2. E-Learning

E-Learning kann sowohl als die Nutzung von Informations- und Informationstechnologien "zur Schaffung von Lernerfahrungen" (Horton, 2006) verstanden werden, sowohl als eine interaktive Lehrmethode, die es durch die Nutzung des Internets und der verfügbaren Kommunikationstechnologien ermöglicht, bestimmte Beziehungen zwischen dem Moderator (Tutor) und einem Studenten, aber auch zwischen den einzelnen Studenten in der Gruppe herzustellen.

E-Learning ist nicht nur die Abkürzung für "elektronisches Lernen", d.h. Lernen durch den Einsatz elektronischer Technologien: Beim Online-Lernen werden Multimediatechnologien und das Internet genutzt, "um die Qualität des Lernens zu verbessern, indem der Zugang zu Ressourcen und Dienstleistungen sowie der Fernaustausch erleichtert werden" und die Zusammenarbeit auf Distanz erleichtert wird (Europäische Kommission, 2005).

E-Learning ist eine hochgradig interaktive Lehrmethode, die die Bereitstellung von Schulungskursen über das Netz ermöglicht. Es gibt keinen Bedarf mehr an physischem Raum und die Herausforderungen von Zeitbeschränkungen: Mit E-Learning können alle Mitarbeiter zu jeder Zeit und an jedem Ort auf Kurse und Ressourcen zugreifen, die einzige unabdingbare Voraussetzung ist eine Internetverbindung. Ein häufiger Fehler, der auftreten kann, besteht darin, das Potenzial von Online-Training nicht vollständig zu verstehen, das oft mit einfachen digitalisierten Inhalten wie Präsentationen, Videos oder PDFs verwechselt wird. E-Learning geht weit über ein einfaches YouTube-Video oder ins Internet hochgeladene Inhalte hinaus: Es ist eine flexible und artikulierte Lehrmethode, bei der der Einsatz digitaler Werkzeuge die Effektivität und Effizienz des Schulungsprojekts erhöht. Die Anwendungen des E-Learning können sehr unterschiedlich sein:

- Kurse mit Klassentreffen, bei denen der Lehrer digitale Lernmaterialien verwendet und die Schülerinnen und Schüler sich über das Thema informieren und/oder sich auf das nächste Treffen vorbereiten können. Dies ist der Fall bei Kursen mit assistiertem E-Learning.
- Blended-Learning-Format mit einigen wenigen Treffen in der Klasse, aber in erster Linie finden die Kurse online statt, wo alle Ressourcen und Inhalte gespeichert und zugänglich sind. Das Ziel der Klassentreffen ist das gegenseitige Kennenlernen und der Austausch. In diesem Fall ist das Blended-Learning eine Mischung aus E-Learning und Präsenzveranstaltungen.
- Nur E-Learning - Online-Kurse ohne persönliche physische Interaktion (in der Erwachsenenbildung nicht sehr verbreitet, meist an Universitäten eingesetzt).

II.3.2.1. Die Hauptmerkmale und Stärken des e-Learnings

Ein e-Learning-Schulungskurs umfasst drei Grundprinzipien:

- Flexibilität: Der Kurs kann ohne zeitliche oder räumliche Einschränkungen genossen werden.

- Interaktivität: Der Benutzer des Kurses ist kein passiver Zuschauer, sondern er ist aufgerufen, durch Teilnahme und Interaktion mit den Inhalten durch Simulationen und pädagogische Aktivitäten zu lernen;
- Modularität: Das Vorhandensein einzelner Module (Mikrolernen) ermöglicht es dem Lernenden, seine Ausbildung entsprechend seinen beruflichen oder persönlichen Verpflichtungen und Bedürfnissen zu "lenken".

Die Hauptstärken des e-Learning sind die folgenden:

- Möglichkeit des Einsatzes interaktiver Lehrmittel: Die Verwendung von Videos, Animationen und interaktiven Aktivitäten ermöglicht es, die Aufmerksamkeit der Lernenden einzufangen und lebendig zu halten, wodurch der Grad des Interesses und des Lernens erhöht wird;
- Keine räumlichen und zeitlichen Beschränkungen: Die Ausbildung erfolgt auf Anfrage, so dass der Benutzer des Kurses selbstständig entscheiden kann, wann und wo er auf die Lektionen zugreifen kann;
- Größere Flexibilität der Lehrmethoden, um die Ausbildungswege an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen;

- Eine einfache Überwachung des Lernprozesses durch Online-Kurse ist möglich, um den Fortschritt des Lernprozesses der Teilnehmer zu bewerten.

II.3.2.2. Entwurf eines E-Learning-Kurses

Bei der Gestaltung eines E-Learning-Kurses für erwachsene Lernende sind vier Dinge zu beachten:

- **Beteiligung:** Um aktiv in den Kurs eingebunden zu werden, müssen erwachsene Studierende in den Lernprozess einbezogen werden. Interaktivität und Interaktionen spielen eine Schlüsselrolle bei der Einbeziehung der Lernenden. Die Interaktivität schafft einen Austausch zwischen dem Studenten und dem E-Learning-Kurs. Es ist daher notwendig, sinnvolle Interaktionen zu ermöglichen und eine fortgeschrittene Lernumgebung zu schaffen. Wenn man ihnen die Kontrolle über ihr eigenes Lernen überträgt, werden sie motiviert und engagiert bleiben.
- **Problemzentrierter Ansatz:** Erwachsene Schülerinnen und Schüler sind an problemzentriertem Lernen und an der Einübung dessen, was zu tun ist, interessiert. Es besteht ein Unterschied zwischen dem, was sie

wissen müssen, und dem, was sie tun müssen. Daher ist es wichtig, Praxisumgebungen zu schaffen, die erwachsenen Lernenden helfen, ihre Rolle zu spielen und die Aufmerksamkeit des Lernens aufrechtzuerhalten.

- **Erfahrung:** Erwachsene konzentrieren sich auf die Erfahrung der Aufgaben und deren Endergebnis sowie auf ihre jeweiligen Aktivitäten. Auswendiglernen funktioniert bei Erwachsenen nicht gut, im Gegenteil, Kurse mit realen Szenarien und eine gute Anzahl von Übungen werden sehr geschätzt. Erwachsene bevorzugen keine linearen Kurse, sondern verzweigte Szenarien.
- **Realismus:** Erwachsene Schüler neigen dazu, das Lernen sofort auf die reale Welt abzubilden. Daher müssen die Anwendungen und Vorteile des realen Lebens mit dem E-Learning-Kurs verknüpft werden. Vor diesem Hintergrund ist es unerlässlich, praktische Probleme in den Kurs zu integrieren, damit der erwachsene Student in der Lage ist, sofort die Vorteile zu erkennen, die ihm der Kurs im realen Leben ermöglicht.

Die Anwesenheit eines Moderators ist für das Online-Lernen unerlässlich. Die Rolle des Moderators unterscheidet sich von der eines Lehrers in einem traditionellen Klassenzimmer.

Die Rolle des Experten mit einem tieferen Wissen über das Thema ist nur eine der Rollen, die der Moderator übernimmt. Ein Vermittler muss nicht nur sein Wissen weitergeben, sondern auch einen Raum mit Aktivitäten und Ressourcen schaffen, die den Teilnehmern helfen, ihre Fähigkeiten zu entwickeln. Der Erwerb von Fertigkeiten ist besonders wichtig beim Unterrichten von Berufsfächern, in denen die Teilnehmer praktische Fertigkeiten und operatives Wissen entwickeln und in einem Arbeitsumfeld kompetent werden müssen.

II.3.3. Die Rolle des Vermittlers

Gilly Salmon, eine E-Learning-Expertin, nennt fünf Hauptfachgebiete für einen E-Moderator:

- Verstehen Sie den Online-Prozess. Das Bewusstsein, dass das Lernen im Internet eine etwas andere Herangehensweise erfordert als im traditionellen Unterricht. Die Fähigkeit, die traditionelle Bildungsform an einen anderen Kontext anzupassen. Die Fähigkeit, die spezifischen Vorteile einer Online-Umgebung zu nutzen und sich ihren Grenzen zu stellen.
- Technische Fähigkeiten, d.h. Vertrautheit mit den Werkzeugen und insbesondere die Fähigkeit, Funktionen zu identifizieren, die beim E-Learning nützlich sein können. Beim E-Learning

können Sie viele Anwendungen und Aktivitäten nutzen, die nicht für pädagogische Zwecke erstellt wurden. Aber Sie müssen ihr Potenzial entdecken.

- Online-Kommunikation. Bewusstsein für nicht-gleichzeitige Kommunikation und deren Unterschiede zur persönlichen Kommunikation. Die Fähigkeit, natürlich und effektiv zu kommunizieren.
- Sektorspezifische Fähigkeiten. Wissen, wo man die besten Materialien für das durch den Kurs und die Aktivitäten definierte Lernziel findet.
- Persönliche Fähigkeiten. Positive Einstellung und Motivation, als Online-Moderatoren zu arbeiten und sich zu entwickeln. Es macht keinen Sinn, sich auf eine Tätigkeit einzulassen, für die wir nicht motiviert sind.

Die Hauptaufgaben eines Moderators sind:

- Die pädagogische Rolle: den Lernprozess zu unterstützen und sich nicht auf den "Transfer" von Wissen in den Köpfen der Teilnehmer zu konzentrieren. Einige spezifische Aktivitäten sind:
 - Richtlinien zur Verfügung stellen
 - Feedback geben
 - Ratschläge geben

- Bewerten
 - Motivieren
 - Erleichterung von Interaktionen zwischen Studenten und Kursmaterialien
 - Diskussionen überwachen, initiieren oder moderieren
- Die technische Rolle: Um effektiv an E-Learning-Kursen teilnehmen zu können, muss der Moderator über grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit dem Computer, dem Internet und der Arbeit in einer virtuellen Lernumgebung verfügen. Besonders in der Anfangsphase eines Kurses bietet der Moderator technische Unterstützung, hilft beim Zugang und bei der Anleitung der Studierenden in der Lernumgebung.
 - Die organisatorische Rolle. E-Learning betont die Bedeutung von selbstständiger Arbeit und studentischer Initiative, was aber nicht bedeutet, dass sie allein gelassen werden sollten. Der Moderator sollte den Teilnehmern helfen, die Fähigkeiten zu entwickeln, die notwendig sind, um den Arbeitsprozess selbstständig zu organisieren und durchzuführen, aber auch die Entwicklung einer Lernumgebung, d.h. Gruppenbildung, gegenseitige Kenntnis

usw. zu unterstützen. Der Moderator sollte den Teilnehmern auch helfen, die Fähigkeiten zu entwickeln, die notwendig sind, um den Arbeitsprozess selbstständig zu organisieren und durchzuführen, aber auch um die Entwicklung einer Lernumgebung zu unterstützen, d.h. Gruppenbildung, gegenseitiges Wissen usw. Der Moderator sollte den Teilnehmern auch helfen, die Fähigkeiten zu entwickeln, die sie benötigen, um den Arbeitsprozess selbstständig zu organisieren und durchzuführen. Die Aktivitäten des Ausbilders/der Ausbilderin sind:

- Überwachung der Aktivitäten der Teilnehmer
 - Persönlicher Kontakt zu Teilnehmern, die zu lange inaktiv waren
 - Hilfe für diejenigen, die sich mit dem Material erholen müssen
 - Definieren und Durchsetzen von Fristen
 - Organisation der Arbeit auf der Plattform (Reorganisation der Diskussionsforen, Lösung logistischer Probleme usw.)
- Die soziale Funktion. Lernen ist normalerweise eine soziale Tätigkeit. Es basiert auf Kommunikation. Deshalb ist eine der wichtigsten Funktionen des

Kursleiters die Sozialisierung, die sicherstellt, dass vollkommen Fremde effektiv online kommunizieren und eine dynamische Gruppe von Personen bilden können, die Lernbegleiter sind. Eine sichere und freundliche Lernumgebung ermöglicht es den Teilnehmern, ihre Reflexionen, Erfahrungen und ihr Wissen mit anderen zu teilen.

II.3.4.Referenzen

Bonk C., Zhang K. (2008). Befähigung zum Online-Lernen, Indianapolis: Jossey-Bass. Wiley.

Horton, W. (2006). e-Learning mit Absicht. San Francisco: John Wiley und Söhne

Europäische Kommission (2005). Wissen in greifbare Nähe bringen. EEurope: eLearning. Europäische Kommission. Abgerufen von: https://ec.europa.eu/information_society/doc/factsheets/005-e-Learning.pdf

Lachs, G. (2020). Gilly-Lachs. Abgerufen von: <https://www.gillysalmon.com/>

V.A. (2016). Leitfaden für gute Praxis bei der Nutzung der Digitaltechnik in der Erwachsenen-Grundbildung - Einführung und theoretischer Kontext. IDEAL- Integration der digitalen Bildung in die Erwachsenenbildung.

Abgerufene Form

www.erasmusideal.com

V.A. (2019), Rethinking Pedagogy - Exploring the Potential of Digital Technology in Achieving Quality Education. Indien: UNESCO. Mahatma-Gandhi-Institut für Bildung für Frieden und nachhaltige Entwicklung.

II.4. Lehrende Sprachkompetenz in einer Fremdsprache

"Ich würde gern eine andere Sprache sprechen, aber..." Das Erlernen einer neuen Sprache könnte als eine unausführbare, schwierige Aufgabe erscheinen, besonders wenn man erwachsen ist. Wir alle haben vielleicht schon unzählige Ausreden gehört, um eine neue Sprache nicht zu lernen. Das mag daran liegen, dass das Erlernen einer Sprache nie zu 100 Prozent einfach sein wird - nichts ist es wirklich wert, muss ich hinzufügen -; der Spracherwerb fordert unseren Verstand heraus (unser Gehirn wird neue kognitive Rahmenbedingungen aufbauen müssen), und er erfordert Zeit, ganz zu schweigen von der nachhaltigen, konsequenten Praxis, die es erfordert, wenn man wirklich etwas verfolgt, das über das bloße Murmeln isolierter, grundlegender Wörter oder Formeln hinausgeht.

Außerdem sollten wir beachten, dass es bei Erwachsenen länger dauert und eine anstrengendere Arbeit erforderlich ist (Hong et

al., 2017). Tatsächlich hat die Forschung über den Spracherwerb (Krashen, 1982; Johnson & Newport, 1989; Newport, 1990) festgestellt, dass es gewisse Einschränkungen beim Lernen gibt, insbesondere in Bezug auf die Reife: Die Neigung der Erwachsenen, zu viele Informationen auf einmal zu analysieren, behindert ihre Fähigkeit, die feinen Nuancen einer Fremdsprache zu erfassen. Da Erwachsene "einen viel höher entwickelten präfrontalen Kortex haben als Kinder, [...] neigen sie dazu, all ihre Intelligenz für das Erlernen einer zweiten Sprache einzusetzen. Diese hochleistungsfähige Verarbeitung kann tatsächlich bestimmte Elemente des Sprachenlernens stören" (Trafton, 2014).

Ein großer Fehler, der dieses Verfahren ebenfalls behindern kann, liegt zudem in der Idee der "Sprache als Objekt", d.h. der Behandlung von Sprache wie andere schulische Fächer. Wenn wir nur einen Haufen Wörter und Regeln auswendig lernen, sollten wir nie erwarten, die Sprache zu sprechen, da die Kommunikation darüber hinausgeht; alles, was wir haben, ist die "Kenntnis der Sprache als Objekt", die es uns erlaubt, über die Sprache zu sprechen, nicht sie zu benutzen. Vielmehr sollten wir einen stärker leistungsorientierten Ansatz (Ellis, 2003) in Betracht ziehen, der sich auf das Erlernen von Fertigkeiten konzentriert, und auch akzeptieren, dass wir als Teil unseres Lernens unordentlich werden, unseren Sinn für Perfektion loswerden, akzeptieren, dass wir

manchmal Fehler machen und aus ihnen lernen. Als eine Fähigkeit, die es zu entwickeln gilt, ist die Praxis von entscheidender Bedeutung, also fürchten Sie keinen Misserfolg und fühlen Sie sich nicht in Verlegenheit, wenn Sie anfangs etwas unbeholfen klingen. Gehen Sie davon aus, dass Ihr Akzent nicht wie ein einheimischer Akzent klingt, dass Sie anfangs nicht alles verstehen werden und dass auf lange Sicht nichts davon eine Rolle spielen wird. Engagement ist das, was sicherlich zählt!

Da das Erlernen einer Sprache oft eine sehr steile Lernkurve mit sich bringt und viele Menschen ausbrennen, besteht eine Möglichkeit, dies zu verhindern, darin, im Voraus zu prüfen, wie sich die neue Sprache in Ihr Leben einfügt, und dann alles zu tun, was Sie tun können, um diese Integration zu ermöglichen.

Alles in allem kann das Erlernen einer neuen Sprache trotz ihrer Komplexität definitiv Spaß machen, und es gibt mehr als genug Motive, um sich an die Verwirklichung dieser Ziele zu machen. Die Schülerinnen und Schüler nehmen aus verschiedenen Gründen am Unterricht teil; jeder Sprachschüler kann seine eigenen Gründe finden, um eine neue Sprache zu erlernen. Daher ist es zunächst einmal wichtig zu wissen, warum, die Ursachen zu erforschen, die Sie zur neuen Sprache drängen, und Ihre wahre Motivation auszupacken.

II.4.1. Welche guten Gründe können Menschen dazu bewegen, mit dem Erlernen einer neuen Sprache zu beginnen?

- Das Sprechen einer zweiten Sprache eröffnet eine Menge Karrierechancen und verbessert Ihre Beschäftigungsaussichten.
- Die Forschung hat auch "die kognitiven Vorteile des Erlernens einer anderen Sprache bewiesen, unabhängig davon, wie alt man ist". Eine Verbesserung des Gedächtnisses, eine längere Aufmerksamkeitsspanne und ein geringeres Risiko eines altersbedingten kognitiven Rückgangs" sind einige der bekannten positiven Auswirkungen des Sprechens von zwei oder mehr Sprachen" (Lewis, n.d.).
- Tiefe Verbindungen und schöne kulturübergreifende Freundschaften können aufgebaut werden. Man kann sich bereichern und ein interessanterer Mensch werden, während man gleichzeitig mehr interessante Menschen kennen lernt und viel mehr lebhaft und "eindeutige Gespräche über eine Vielzahl von Themen führt, als man es sonst je getan hätte" (Lewis, n.d.).
- Als Tourist können Sie vielleicht mehr genießen, wenn Sie in der Lage sind, mit den Einheimischen in erster Person zu sprechen.

- Um zu beweisen, dass Sie es tun können.

Jeder hat seine eigenen Gründe, eine andere Sprache zu lernen. Die Gründe können alle unterschiedlich sein, aber sie können alle auf ähnliche Weise umgesetzt werden: indem man es will und sich dazu verpflichtet.

II.4.2. Gibt es besondere Voraussetzungen?

Die Motivation war stets an den Erfolg beim Erlernen einer Sprache gebunden (Dörnyei, 2001); tatsächlich ist sie der einflussreichste Faktor beim Erlernen einer neuen Sprache (Gardner, 1985), so dass man mit Selbstverstärkung und einer positiven Einstellung erfolgreichere Ergebnisse erzielen kann. Die Motivation ist ein Schlüsselfaktor, um immer wieder nach neuen Lernerfahrungen zu suchen und so das Lernen über den Klassenraum hinaus auszudehnen. Die Forschung hat bewiesen, dass sich Motivation offen auswirkt: (i) die Häufigkeit, mit der die Schülerinnen und Schüler auf Lernstrategien zurückgreifen, (ii) wie viel sie mit Muttersprachlern interagieren, (iii) wie viel Input sie in der Zielsprache erhalten, (iv) wie gut sie bei Aufgaben und Tests abschneiden, und (v) wie lange sie nach dem Sprachstudium ihre FL-Fähigkeiten beibehalten und behalten (Oxford & Shearin, 1994; Ushioda, 2012; Li, 2017; u.a.). Daher sind das Konfrontieren mit möglichst viel neuem Input, das Ändern der Sprache in den sozialen Medien, am Computer und am

Telefon, das Herunterladen von Filmen, das Hören von Musik, das Lesen von Romanen, das Ansehen von Dokumentationen oder das Kochen nach ausländischen Rezepten nur einige der vielen Ideen, die umgesetzt werden müssen, um die neue Sprache im Leben so präsent wie möglich zu machen.

II.4.3. Alter und Fremdsprachenlernen

Beim Erlernen einer neuen Sprache werden nicht nur Faktoren wie Motivation oder Einstellung eine Rolle spielen; um die Lernenden bestmöglich in die Lage zu versetzen, den Fremdsprachenerwerb zu betreiben, sollte der Unterricht dem Alter der Schüler angepasst werden. Dies zeigt sich in den unterschiedlichen Methoden, die die Lehrer je nach Alter ihrer Zielgruppe beim Unterricht vor Ort anwenden, und in den verschiedenen Vorschlägen, die die Online-Sites für die verschiedenen Altersgruppen anbieten. So hat der British Council zum Beispiel Learn English <https://learnenglish.britishcouncil.org/> für erwachsene Englischlerner eingerichtet.

Während "älter" als 50 Jahre und älter definiert wurde und 50 Jahre als Ausgangspunkt für das zweite Erwachsenenalter betrachtet wird (Sheehy, 1995), werden die 50- bis 74-Jährigen oft als "Third Ager" bezeichnet. Die Demographie hat darauf hingewiesen, dass unsere Gesellschaft insoweit alternd ist, als diese Gruppe einen bedeutenden Anteil der Bevölkerung ausmacht. Dies ist ein neues Phänomen für unsere Gesellschaften.

Lernen im späteren Erwachsenenalter ist in den letzten Jahren so etwas wie ein Motto geworden, und es wird angenommen, dass es in irgendeiner Weise mit der Bildung im dritten Lebensalter zusammenhängt; tatsächlich wollen wir hier nicht leugnen, dass die Bildung im dritten Lebensalter ein Teil des Lernens im späteren Erwachsenenalter ist, und daher ist sie in den Plänen und Projekten jeder Regierung, die heutzutage eine lernende Gesellschaft verfolgt, üblich.

Die Nachfrage von Menschen, die mehr Wissen und/oder weitere Qualifikationen erwerben wollen, ist zunehmend größer. Vor diesem Hintergrund werden zunehmend Bildungsangebote vor dem Ruhestand populär, die den Menschen helfen, sich auf ihre Freizeit richtig vorzubereiten, und ihnen auch helfen, die Bedeutung des Lebens jenseits der Arbeit zu berücksichtigen. Natürlich fügt sich das Lernen im späteren Leben zufriedenstellend in die Idee des lebenslangen Lernens ein, und so ist es ohne Schwierigkeiten akzeptiert worden.

Alles in allem haben wir einen enormen Zuwachs an Bildung im dritten Lebensalter erlebt, die größtenteils für die Freizeit bestimmt ist, da nicht alle älteren Erwachsenen sich für eine Qualifikation qualifizieren wollen. In der Tat gibt es eine wachsende Befürwortung der Bildung im dritten Lebensalter (Elmore, 1999).

Das Lernen kann in formalen, nicht formalen und informellen Situationen stattfinden.

II.4.4. Lernen heute: Kompetenzentwicklung

Im späten XX. Jahrhundert entstand als Ergebnis intensiver Forschung in Bereichen wie Psycholinguistik, Soziolinguistik, Sprechakttheorie oder Zweitspracherwerb ein Interesse und eine Weiterentwicklung der kommunikativen Eigenschaften des Sprachgebrauchs. Die Wissenschaftler erkannten, dass die Art und Weise, in der Sprachen traditionell betrachtet und gelehrt wurden, aufgrund des reduzierten Umfangs, der dem Begriff Sprache an sich zugeschrieben wurde, fruchtlos war, da die Lernenden keineswegs die notwendigen Ressourcen erwerben würden, um in Bezug auf die sprachlichen Fähigkeiten an den verschiedenen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens teilzunehmen.

Eigentlich war es Chomsky (1965), der erstmals eine relevante Unterscheidung zwischen Kompetenz (die Kenntnis der Sprache des Sprechers und Hörers) und Leistung (der tatsächliche Gebrauch der Sprache in realen Situationen) getroffen hat. Die Fähigkeit, sich einer verinnerlichten Grammatik zu bedienen, die es einem ermöglicht, eine unendliche Anzahl von möglichen Äußerungen sowohl zu sprechen als auch zu verstehen, wird als Sprecherkompetenz bezeichnet. Es ist eine abstrakte, verinnerlichte Fähigkeit, wie wir feststellen können. Es ist jedoch die Kompetenz im Gebrauch der Sprache, die die Leistung

eines Sprechers ermöglicht, d.h. das Verhalten, tatsächliche, authentische Äußerungen zu produzieren. Es gibt, kurz gesagt, eine Unterscheidung zwischen dem, was möglich ist, und dem, was real ist, was tatsächlich ist.

Dann wurde aufgrund der gesammelten Beweise aus der Forschung immer mehr erkannt, dass das Wissen über die Sprache an sich die Lernenden nicht auf Antrieb zu Anwenden der Zielsprache machen würde. Wissen ohne große Dosen von Praxis in der Interaktion bringt nicht die Fähigkeit mit anderen effektiv zu kommunizieren, Interaktion und komprimierbaren Input schon. Diese, zusammen mit der Kombination der sprachlichen Fähigkeiten, die jeder Einzelne zum Erlernen einer Fremdsprache besitzt, tragen wesentlich zum Erreichen eines hohen Leistungsniveaus bei.

Wissen, Fertigkeit und Einstellung sind Teil einer Kompetenz, aber Kompetenz wird sich nicht entwickeln, wenn wir nicht alle ihre Variablen mit Handlungen in Beziehung setzen. Tatsächlich umfasst Kompetenz mehrere Prozesse wie Metakognition und strategisches Denken, und sie "setzt auch eine Absicht und den bewussten Gebrauch von beiden voraus" (Cantón & Pérez, 2017). Das OCDE-Programm Definition und Auswahl von Kompetenzen (DeSeCo) weist "auf das Erreichen eines hohen Grades an Integration zwischen den Fähigkeiten und dem Ausmaß der sozialen Ziele hin, die ein Individuum hat", wenn es darauf hinweist, dass

eine Kompetenz weit mehr als nur Wissen und Fähigkeiten ist (Cantón & Pérez, 2017). Sie umfasst auch "die Fähigkeit, sich komplexen Anforderungen zu stellen, sich auf psychosoziale Ressourcen (einschließlich Fähigkeiten und Einstellungen) in einem bestimmten Kontext zu verlassen und diese zu mobilisieren (OECD, 2003)" (Cantón & Pérez, 2017).

Fernandez-Salineró (2006, S. 141) bietet Definitionen von Kompetenz in sprachlicher Hinsicht an, indem er "die Kombination von Attributen, die verschiedene Ordnungen der Person, mit der sie in Beziehung steht, betrifft" spezifiziert: "a) den Kenntnissen, Fähigkeiten und technischen Fertigkeiten (zu wissen); b) den methodischen Vorgehensweisen in einer Tätigkeit (zu können); c) den Richtlinien und individuellen und kollektiven Verhaltensformen (zu können); d) den Organisations- und Interaktionsformen (zu können)".

"Die Basiskompetenz in der sprachlichen Kommunikation umfasst eine Reihe von Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die miteinander verbunden sind und auf dem kommunikativen Akt beruhen. Das Wissen ist absolut notwendig für die Reflexion über die Funktionsweise der Sprache und die Art und Weise ihres Gebrauchs" (Cantón & Pérez, 2017), aber es reicht nicht aus. Das Wissen wird eingeordnet in: "linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kenntnisse der Sprache". Die Fähigkeiten hingegen "sind die notwendigen

Fähigkeiten, um jede Rede zu hören und zu verstehen", zusammen mit denen, um die Ideen in der mündlichen Form der Sprache zu kodieren (Cantón & Pérez, 2017). "Die notwendigen Strategien zur Regelung des kommunikativen Austauschs, die Fähigkeiten, Texte zu lesen und zu verstehen sowie verschiedene Arten von Texten mit unterschiedlichen Absichten zu schreiben" (Cantón & Pérez, 2017). Die Haltungen begünstigen "das Zuhören, den Kontrast verschiedener Meinungen und den Respekt gegenüber den Meinungen anderer" (Cantón & Pérez, 2017). Im Gegenzug begünstigen sie auch das Interesse für die interkulturelle Kommunikation.

Der Europarat empfiehlt durch die Schaffung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen (2001) "zur Vereinheitlichung der Richtlinien für das Lernen und die Ausbildung der Sprachen", "Orientierungen durch sprachliche Richtlinien, um die Kommunikation im Lehr-Lern-Prozess einer Sprache zu erreichen" (Cantón & Pérez, 2017). Das Dokument spezifiziert in allgemeiner Form die Hauptfähigkeiten "der Kommunikation in der Muttersprache" (Cantón & Pérez, 2017). Sie basiert auf der Fähigkeit, Gedanken, Gefühle und Fakten mündlicher und schriftlicher Formen (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) in einem breiten Spektrum sozialer Kontexte (Privat- und Berufsleben, Freizeit und Bildung)

zu verstehen, auszudrücken und zu interpretieren", je nach Wunsch und/oder Bedarf eines jeden. Es handelt sich um ein beschreibendes Dokument, das "zu einer internationalen Referenz für alle Fachleute im Bereich der Fremdsprachenausbildung geworden ist und "eine gemeinsame Grundlage für die Ausarbeitung von Sprachlehrplänen, Lehrplanrichtlinien, Prüfungen, Lehrbüchern usw. in ganz Europa bietet". (Europarat, 2001, S.1, Cantón & Pérez, 2017). Das Dokument definiert auf integrierte Weise, was die Sprachschüler lernen müssen, um "eine Sprache zur Kommunikation verwenden zu können, sowie die Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie entwickeln müssen, um effektiv handeln zu können" (Europarat, 2001; Cantón & Pérez, 2017). Der Ansatz des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen ist handlungsorientiert, da er die Lernenden einer Sprache als potenzielle Nutzer einer solchen Sprache betrachtet.

II.4.5. Referenzen

- Kanton, I. & Pérez, E. (2017). Mündliche Kompetenz in Englisch am Ende der Primarschulbildung. *Porta Linguarum*, Band 28, S. 37-48. Abgerufen von https://www.ugr.es/~portalin/articulos/P_L_numero28/3%20Canton.pdf
- Chomsky, N. (1965). *Aspekte der Syntax-Theorie*. Cambridge, Messe: MIT-Presse.
- Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen*. Cambridge, Großbritannien: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivationsstrategien im Sprachunterricht*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren von Sprachen*. New York: Oxford University Press.
- Elmore, R. (1999). Bildung für ältere Menschen: die moralische Dimension, *Bildung und Altern*, 14 (1), 9-20
- Fernandez-Saliner, C. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Begegnungen zur Bildung*, 7, 131 – 153
- Gardner R. C. (1985). *Die Rolle von Einstellungen und Motivation*. London, Großbritannien: Edward Arnold.
- Hong, S.B. und andere (2017). Das Erlernen einer Fremdsprache im Erwachsenenalter unter Anwendung neurowissenschaftlicher Prinzipien. *ARC Journal of Neuroscience*, 2(1), 10-13.
- Johnson, J. & Newport, E. (1989). Kritische Periodeneffekte beim Erlernen einer

Zweitsprache: Der Einfluss des Reifezustandes auf den Erwerb von Englisch als Zweitsprache. Kognitive Psychologie, 21, 60-99.

Krashen, S. (1982). Berücksichtigung der Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen in Bezug auf die Rate der Zweitsprachigkeit und den Leistungsstand. In S. Krashen, R. Scarcella, & M. Long (Hrsg.), Child-adult Unterschiede im Zweitspracherwerb. Rupert Rowley, MA: Newbury House.

Lewis, B (n.d.). 12 Gründe, warum jeder eine andere Sprache lernen sollte. Abgerufen von <https://www.fluentin3months.com/why-learn-another-language/>

Li, K. (2017). Motivationsregulierung beim Fremdsprachenlernen. Palgrave Macmillan US, S. 51-75.

Newport, E. (1990). Reifungsbedingte Einschränkungen beim Sprachenlernen. Kognitionswissenschaft, 14, 11-28.

OECD (2003). Definition und Auswahl von Kompetenzen: Theoretische und konzeptionelle Grundlagen (DeSeCo).

Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Motivation zum Sprachenlernen: Erweiterung des

theoretischen Rahmens. Die Zeitschrift für moderne Sprachen, 78, 12-28.

Sheehy, G (1995) Neue Lebenspassagen. Random House of Canada, Kanada

Trafton, A (2014). Versuchen Sie es noch einmal? Die Studie sagt nein. MIT-Nachrichten. Abgerufen von <http://news.mit.edu/2014/trying-harder-makes-it-more-difficult-to-learn-some-aspects-of-language-0721>

Ushioda, E. (2012). Motivation: L2 Lernen als Sonderfall? Psychologie für das Sprachenlernen, 5, 58-73.

II.5. Spielbasiertes Lernen

Dieser Text ist eine Adaption - Reproduktion des folgenden Forschungsartikels des Autors: Baalsrud, J.; Belloti, F.; Nadolski, R.; Berta, R. & Carvalho, M.B. (2014): "Einsatz von Serious Games for Management in der Hochschulbildung: Lessons Learned und Good Practices". Von der EAI befürwortete Transaktionen von Serious Games, Band 1 (3), S. 1-12 (License: Zurechnung 3.0 Unportiert (CC BY 3.0)).

In den letzten Jahrzehnten tendieren die europäischen Volkswirtschaften dazu, sowohl wissensbasiert als auch digitalisiert zu werden. Dieser Prozess führt dazu, dass sich die Bildungsanforderungen und die Kompetenz zur Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien im täglichen

Leben verändern müssen. Eine Möglichkeit, diese Kompetenz zu erreichen, ist die Einführung von mehr IKT-basiertem Unterricht im formalen Bildungssystem, auch um die identifizierten Herausforderungen in normalen Klassenzimmern zu bewältigen (Kerns, Miller, & Kerns, 2005; Cheville & Bunting, 2011; Davis, Beyerlein, Thompson, Gentili & Mckenzie, 2003). Es wurden verschiedene Konzepte und Instrumente untersucht, und viele davon ermöglichen eine aktivere Beteiligung (O'Sullivan, Rolstadås & Filos, 2011; Chrysosolouris & Mavrikios, 2007; Baalsrud Hauge, Hoeborn & Bredtmann, 2012). Spielebasiertes Lernen (GBL) (Prensky, 2003; Gee, 2003; Ebner & Holzinger, 2007) - insbesondere durch Serious Games (SGs), Spiele, die ad-hoc entwickelt wurden, um Spaß und Unterricht miteinander zu verbinden (De Gloria, Bellotti & Berta, 2012; Bellotti, Berta & De Gloria, 2010; Greitzer, Kuchar & Huston, 2007) wird seit Jahrzehnten im Bildungskontext eingesetzt und hat sich in dieser Hinsicht als ein wichtiges Instrument etabliert, insbesondere für die Grund- und Sekundarschulbildung. Lehrer können gut konzipierte Spiele nutzen, um Kinder zu motivieren, den Unterricht in einen Kontext zu stellen und/oder Möglichkeiten zur Übung und Überprüfung von Wissen und Fähigkeiten anzubieten. Insbesondere pädagogische Simulationen, die mit Spielfunktionen erweitert werden können, ermöglichen es den Lernenden, mit realen Problemen und authentischen Situationen zurechtzukommen, die der Realität

nahe kommen (De Gloria, Bellotti & Berta, 2012; Narayanasamy, Wong, Fung & Rai, 2006; Kriz, 2001), doch gibt es bei den Implementierungen mehrere Pit-Falls, was zu einer geringen Einsatzrate führt. Dies ist zum Teil auf einen Mangel an Papieren in der Literatur zurückzuführen, die den Einsatz von SGs beschreiben, ihren pädagogischen Nutzen aufzeigen und Richtlinien und Praktiken für ihre Verwendung im Vergleich zu anderen pädagogischen Werkzeugen/Techniken bereitstellen.

II.5.1. Pädagogische Modelle zur

Charakterisierung des Lernens mit SGs

Mehrere pädagogische Theorien und Lernmodelle wurden verwendet, um die Gestaltung von SG zu inspirieren und die Gültigkeit von SG zu bewerten. Unter den Wissensmodellen heben wir das SECI-Modell von Nonaka hervor (Nonaka, Toyama & Konno, 2000; Nonaka, 1994), das als theoretische Grundlage für die Verwendung von Workshops auf der Grundlage von SG erwähnt wird, zumindest in den Bereichen Wirtschaft, Management und Produktion (Angehm & Maxwell, 2009), sowie Kirkpatrick's "The Four Levels of Learning Evaluation", das ein beliebtes Modell zur Bewertung von Lernfolgen ist und folgende Ebenen umfasst: Reaktion, Lernen, Verhalten, Ergebnisse (Kirkpatrick, 1998). Eine fünfte Ebene der Evaluation wurde in neuen Versionen des Modells von (Phillips, 2007) und

von (Watkins, Leigh, Foshay, & Kaufman, 1998) hinzugefügt, wobei auch die Investitionsrendite und die Auswirkungen auf die Kunden bzw. die Gesellschaft berücksichtigt wurden.

Häufig verwendete Modelle zur Beschreibung von SG sind: die Revidierte Bloom-Taxonomie, die der populärste kognitive Ansatz zur Bewertung von SG ist (Luccini, Luccini, Mortara, Catalano & Romero, 2012); und das Modell des Erfahrungslernens von Kolb, das die Arbeit systematisiert, die auf Piagets kognitiver entwicklungs-genetischer Erkenntnistheorie (Piaget, 1929), auf Deweys philosophischem Pragmatismus (Dewey, 1933) und auf Lewins Sozialpsychologie beruht und die Erfahrung in den Mittelpunkt des Lernprozesses stellt. Diese beiden helfen bei der Analyse, auf welcher Ebene das Lernen stattfindet und wie das SG zum Lernprozess beiträgt.

II.5.2. Blüte-Taxonomie

Bloom erstellte eine Taxonomie zur Kategorisierung der Abstraktionsebenen, die in Bildungseinrichtungen häufig vorkommen, so dass die Lernergebnisse leichter verglichen und bewertet werden können (Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Krathwohl, 1956). Er definierte drei Bereiche, in die die Bildungsziele unterteilt werden:

- Kognitiv
- Affektive und

- Psychomotorisch

Kognitives Lernen bezieht sich auf die intellektuellen Fähigkeiten, die für pädagogische Anwendungen am relevantesten sind, sowie auf die affektiven Fähigkeiten, die sich auf die Gefühle, die Motivation und das Verhalten der Spieler beziehen, die bei Anwendungen in Serious Games relevant sind. Für jeden der oben genannten Bereiche definiert das Modell eine Reihe von Kompetenzkategorien. Schulman (2002) und andere haben den Mangel an theoretischen Grundlagen kritisiert. Basierend auf dieser Kritik haben Anderson und Krathwohl (Pohl, 2000; Anderson & Krathwohl, 2001) ein neues Modell geschaffen, indem sie die Menge der Verben neu interpretierten, die Substantive, die mit den Lernkategorien im kognitiven Bereich zusammenhängen, durch Verben ersetzen und die beiden höchsten Ordnungsebenen, Erstellen und Bewerten, in der Annahme, dass die Bewertung weniger anspruchsvoll ist als Synthese/Erstellen, und somit den Prozess der Problemlösung besser widerspiegeln" (Luccini, Luccini, Mortara, Catalano & Romero, 2012, S.19).

Tabelle 1. Originale und überarbeitete Bloom-Taxonomien

Kognitive Kompetenzen in der Bloom-Taxonomie (Bloom, Engelhart, Furst, Hill	Lernziele in der Überarbeitete Bloom-Taxonomie (Anderson & Krathwohl, 2001)
---	---

& Krathwohl, 1956)	
Wissen	Erinnern an
Verstehen	Verstehen
Bewerbung	Anwendung
Analyse	Analyse von
Synthese	Evaluierung von
Auswertung	Erstellen von

II.5.3. Kolb erfahrungsorientierter

Lernzirkel

SG-Stiftungen stützen sich typischerweise auf ein Modell des erfahrungsorientierten Lernens, bei dem das aktive Erleben (Handeln) eine Schlüsselrolle spielt. Dies steht in der Tradition von Kolb (1984) und Revans (1980). Indem der Lernende über seine Erfahrung nachdenkt und reflektiert und sie mit früheren Erfahrungen in Beziehung setzt, macht er Verallgemeinerungen und passt die Ergebnisse in seine persönliche Sicht der Realität ein. Auf dieser Grundlage kann er dann seinen Ansatz für zukünftige Erfahrungen modifizieren. Dieser Ansatz wird oft mit konstruktivistischen Ansätzen in Verbindung gebracht, die das Lernen meist als eine Konstruktion von Wissen betrachten (Windhoff, 2001, S. 53]. Selbst wenn die Lernaufgabe

einfach ist, laufen konstruktive Prozesse ab, so dass mentale Strukturen gebildet, bearbeitet und getestet werden, bis sich eine zufriedenstellende Struktur herauskristallisiert (Perkins, 1993, S. 20). Dieser Lernprozess erfordert den Aufbau von konzeptuellen Strukturen durch Reflexion und Abstraktion (von Glaserfeld, 1995), was sich in Kolbs Lernzyklus widerspiegelt.

Der vierstufige Lernzyklus von Kolb (1984) schlägt vor, wie Erfahrungen durch Reflexion in Konzepte umgesetzt werden, die wiederum als Leitfaden für aktives Experimentieren und die Auswahl neuer Erfahrungen dienen (Abbildung 1). In der ersten Stufe, der konkreten Erfahrung, erlebt der Lernende aktiv eine Aktivität. In der zweiten Phase, der reflektiven Beobachtung, reflektiert der Lernende bewusst über diese Erfahrung zurück. In der dritten Stufe, der abstrakten Konzeptualisierung, versucht der Lernende, eine Theorie oder ein Modell dessen, was beobachtet wurde, zu konzeptualisieren. In der vierten Phase, dem aktiven Experimentieren, versucht der/die Lernende einen Plan zu erstellen, wie ein Modell oder eine Theorie oder ein Plan für eine bevorstehende Erfahrung getestet werden kann.

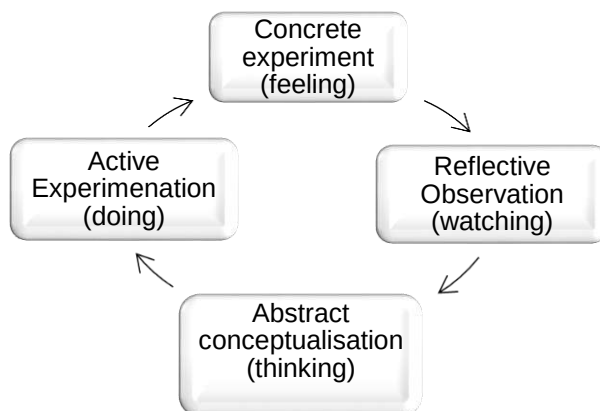


Abbildung 1. Kolb's Lernzyklus

Wie in der Einleitung geschrieben, ist der Einsatz von SG oft gering. Dies beruht zum Teil auf der Schwierigkeit, Spiele an verschiedene Benutzergruppen anzupassen, ein und dasselbe Spiel in verschiedenen Kontexten zu verwenden und auf den Bedarf von Lernenden mit unterschiedlichen Vorkenntnissen und Erfahrungen einzugehen. Die Frage, die im Mittelpunkt des Interesses steht, ist daher, wie das e-Civiles-Spiel in einem anderen Kontext eingesetzt werden kann. Dies wird nach einigen allgemeinen Überlegungen darüber, wie SG in die formale Bildung eingebettet werden kann, in Angriff genommen. Die Erfahrungen aus der Praxis erlauben uns jedoch einige Überlegungen, die unserer Meinung nach für Pädagogen nützlich sein könnten, um den ernsthaften Spieleinsatz besser zu verstehen, und für Forscher, um besser die Punkte zu identifizieren, an denen mehr Forschung betrieben werden sollte, um die hochmodernen pädagogischen Werkzeuge und Praktiken zu verbessern. Im Fall von e-Civiles hatten nicht alle Städte einen bestehenden

Lehrplan, für den das Spielszenario entworfen werden konnte, und daher sind die Anforderungen an den Lehrer, der das Spiel einsetzen möchte, hoch, da der Lehrer zunächst ein ausreichendes Verständnis des Spielverlaufs erlangen muss und dann in der Lage sein muss, verschiedene Möglichkeiten zu beurteilen, wie das bestehende Szenario zielgerichtet in einen Lehrplan integriert werden kann.

Unsere Erfahrung zeigt, dass es einen Unterschied gibt zwischen individuell angepassten Spielen, die für bestimmte "technische Fertigkeiten" entwickelt wurden, und kommerziellen Standardspielen, die meist für den allgemeinen Gebrauch entwickelt wurden. E-Civiles ist für das Projekt konzipiert, aber die Bedürfnisse der vier verschiedenen Städte sind unterschiedlich, so dass es bis zu einem gewissen Grad als ein Hybridtyp betrachtet werden kann. Bei der ersten Art wird der Erfüllung der Lernziele des Kurses die höchste Priorität eingeräumt, während die zweite Art in der Regel attraktiver ist, da sie sich durch hochwertige Grafiken und multimediales Aussehen auszeichnet. Die Entwicklung der ersten Art von Spielen gewährleistet jedoch meist einen ko-kreativen Entwicklungsprozess zwischen Lehrern, Designern und Softwareentwicklern, während bei letzteren der Spieldesigner weniger auf das Lernziel und mehr auf die spielbezogenen Überlegungen achtet. Folglich kann das Spiel ein breiteres Publikum ansprechen, was die Einbettung und den Einsatz in der formalen Bildung verbessert.

Die Bewertung bestehender Spiele aus der Sicht des Lehrplans könnte manchmal dazu führen, dass der Lehrplan in Richtung einer Einbettung des Spiels zum Zweck des Lerntransfers angepasst wird, ergänzt durch andere Blended-Learning-Möglichkeiten oder funktionale Anforderungen für die Modifizierung eines solchen Spiels in Richtung eines evidenzbasierten Lerntransfers innerhalb des Spiels. Im letzteren Fall ist eine nachhaltige Spielentwicklung günstig, da das Modding einfacher und weniger zeitaufwendig ist, wenn die Spielstruktur leicht verändert werden kann und von den Inhaltsressourcen getrennt ist. Einige COTS-Spiele erlauben eine Anpassung durch den Lehrer in Bezug auf verschiedene Parameterwerte im Spiel (z.B. Zielprodukte, Märkte usw.) und die Verfügbarkeit von Modulen (z.B. Marketing, Personalmanagement usw.).

In beiden Fällen ist es wichtig, die Spielziele sorgfältig mit den Kurszielen und der Kursbewertung abzustimmen (d.h. konstruktive Abstimmung), um eine erfolgreiche Entwicklung und Einführung zu gewährleisten. Die Entwicklung eines neuen Spiels ist eine komplexe und zeitaufwändige Aktivität, die idealerweise die Entwicklung eines Ad-hoc-Einsatzplans erfordert, der die Ziele (pädagogisch und spielintern) und den Nutzungskontext festlegt.

Die Feinabstimmung der Parameter für die Spiele und die Entscheidung, wie viel Spiel auf einem Golfplatz eingesetzt wird, kann eine Herausforderung sein. Es ist schwierig, eine

Abfolge von Spielen/Sitzungen zu organisieren, die die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich einbeziehen und gleichzeitig einen richtigen Bildungsweg darstellen, der während eines ganzen Kurses oder eines Teils davon genutzt werden kann. Auch Überlegungen zu Aspekten eines Spieles/Sitzung, hinsichtlich der Länge (Anzahl der Phasen, d.h. virtuelle Monate), der ansprechbaren Module (z.B. Finanzen, Personal, Produktion, usw.) und der festzulegenden Umgebungsbedingungen stellen eine Herausforderung dar. Die Verfolgung dieses Ziels erforderte beispielsweise eine enge Zusammenarbeit der Autoren mit dem Spieleentwicklerteam, wobei auch das kontinuierliche Feedback der Studierenden sorgfältig berücksichtigt werden musste.

Das Qualitätsniveau eines Spiels hängt weitgehend von der Qualität des Spielers/der Mannschaften ab, die daher ein ähnliches Niveau aufweisen sollten, um überzeugende Situationen (in denen die Schülerinnen und Schüler zu noch besseren Leistungen aufgefordert werden) und didaktisch nützliche Marktbedingungen zu schaffen. Bei kompetitiven Spielen sollte der Lehrer daher die schwächeren Teams stärker unterstützen, um die allgemeine Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen, während es bei einem kooperativen Spielumfeld wichtiger ist, dass die Spielumgebung in der Lage ist, verschiedene Kompetenzstufen innerhalb desselben Spielszenarios zu unterstützen. Bei moderierten Spielen ist die Rolle des Moderators in der Regel wesentlich, und oft sind

die Fähigkeiten des Moderators sehr wichtig, um gute Lernergebnisse zu erzielen.

Die Dokumentation sollte sehr leicht online zugänglich sein, insbesondere während des Spiels, und auch die Unterstützung der Spieleentwickler sollte zumindest in den Phasen des Kursdesigns und der frühen Bereitstellung verfügbar sein. Deshalb haben wir einen Leitfaden für e-Civeles entwickelt.

Unsere Erfahrung mit erleichterten und nicht erleichterten Spielen zeigt, dass es neben der Verwendung von Kolbs erfahrungsbezogenem Lernzyklus in einem Blended-Learning-Konzept mit Nachbesprechungssitzungen wichtig ist, präzises Feedback von jeder Spielsitzung zu sammeln, entweder durch einen Fragebogen oder durch Daten, die während des Spiels gesammelt und in der Nachbesprechung diskutiert werden. Dies unterstützt den Aufbau von neuem Wissen bei allen Teilnehmern und führt zu einem tieferen Verständnis der Systemdynamik. Zweitens sorgen auch lohnende Mechanismen und die Berücksichtigung des Spielstandes als wichtiges Element für die Gesamtbeurteilung der Schülerinnen und Schüler für eine höhere Motivation der Spielerinnen und Spieler. Je nachdem, wie das e-Civeles-Spiel in einem Kurs implementiert wird, kann dies jedoch schwierig sein. Wenn es in einem einzigen Modus gespielt werden soll (so wie es konzipiert ist), ist es notwendig, dass jeder Schritt im Kurshandbuch

ausreichend dokumentiert ist und automatisch verbunden wird.

Eine der wichtigsten Lehren, die wir aus unserer Erfahrung gezogen haben, ist, dass es sehr wichtig ist, die Spiele nicht zu überladen und die Simulationen zu präzise zu machen, so dass die Schülerinnen und Schüler zu viele Variablen und zu hohe Komplexität auf einmal bewältigen können.

Der Übergang von der Theorie zur Praxis bedeutet einen wichtigen Schritt in der eigenen Denkweise, und dies wurde in unseren Ergebnissen deutlich.

SGs sollten typischerweise in Blended-Learning-Settings mit Briefing und Debriefing-Sitzungen eingesetzt werden, um die Erfahrungen zu ergänzen und zu reflektieren, eventuell mit Fragebögen. Moderierte Spiele wie Seconds sollten nicht im Einzelmodus oder ohne Moderator gespielt werden, da die Beziehungen innerhalb des Teams sehr nützlich sind und der Überblick eines Experten sowohl für den Inhalt als auch für den Spielablauf selbst sehr wichtig ist.

Die Dauer der Sitzung ist entscheidend, da sie nicht zu kurz sein sollte, da die Schülerinnen und Schüler mehr Zeit zum Beobachten, Reflektieren und Konstruieren haben, bevor sie Maßnahmen ergreifen. Das hilft für den strategischen Denkprozess. Das Spielen nur einer Sitzung reicht nicht aus, um Wissen/Fähigkeiten zu erwerben, was im Falle von e-Civeles erfordert, dass die Kursteilnehmer einen Anreiz erhalten, das Spiel erneut zu

besuchen oder mehr über die verschiedenen Interessenpunkte zu lesen.

Ein kritischer Faktor betrifft die Anweisungen, die den Schülern vor und während des Spiels gegeben werden (sowohl was den Inhalt als auch das Spiel selbst betrifft). Darüber hinaus sollte das Wissen im Spiel (typischerweise prozedural und intuitiv) durch andere Arten von Informationen, typischerweise verbaler und objektiver Art, ergänzt werden.

Der Moderator oder der Lehrer sollte nach (und möglicherweise auch während) des Spiels auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler achten, um Missverständnisse aufzudecken, die unserer Erfahrung nach aufgrund des prozeduralen und empirischen Ansatzes der Schülerinnen und Schüler wahrscheinlich auftreten werden.

Der Einführungsteil muss sorgfältig an den Wissensstand der Benutzer und die Strategien des Entscheidungsmanagements angepasst werden (wir verwenden Vorfragebögen zur Definition des Kursniveaus). Eine praktische Sitzung vor dem Beginn des eigentlichen Spielwettbewerbs wird dringend empfohlen, da sie den Studierenden hilft, sich auf das Spiel zu konzentrieren, und den Stresspegel reduziert.

Ein entscheidender Schritt bei der Vorbereitung eines Kurses, der SGs ausnutzt, ist die eigentliche Auswahl der Spiele. Der erste Schritt umfasst die Sammlung von Anforderungen, die mit dem Kurs und dem Lehrplan zusammenhängen. Zu den

angesprochenen Punkten gehören: Zielgruppe, Credits, Lernziele, welche Fertigkeiten und Kompetenzen trainiert werden sollten, Verbindung zum Gesamtcurriculum, zugrunde liegende technische Infrastruktur, Kurssetting, Einbettung mit anderem Lernmaterial, Verwendung von Blended-Learning-Konzepten oder nicht, Anzahl und Länge der Einheiten, Feedback- und Beurteilungsbedarf, Voraussetzungen (vgl. Nadolski, Hummel, Van Den Brink, Hoefakker, Sloomaker, Kurvers & Storm, 2008).

Die Eigenschaften der Kandidatenspiele müssen im Hinblick auf die oben genannten Anforderungen analysiert werden. Zu den typischen Auswahlkriterien gehören verschiedene Faktoren, wie z.B.: Abdeckung der benötigten pädagogischen Themen; Übereinstimmung zwischen den Lernzielen des Kurses und den Funktionen des Spiels; Kosten (sowohl in Bezug auf die Software als auch auf die Bereitstellung und Wartung); Benutzerfreundlichkeit; Qualität der Benutzerbeurteilung und Bereitstellung von Feedback; Anpassungsfähigkeit des Spiels; Übertragbarkeit von Wissen; interne Kompetenzen und Zeitverfügbarkeit, falls die Entwicklung eines neuen Serious Games in Betracht gezogen wurde; Grad der Freiheit für Spieler und Lehrer; Unterstützung der Zusammenarbeit; Lernkurve, Schwierigkeitsgrad und langfristige Spielbarkeit des SG; erforderliche Kompetenzen und Anstrengungen auf Seiten des Lehrers; Verfügbarkeit von

zusätzlichem pädagogischen Material in Bezug auf das Spiel. Eine Hauptherausforderung im Auswahlprozess ist die Schwierigkeit, einen kritischen und vollständigen Überblick über die vorhandenen Spiele zu erhalten.

Je nach dem Gewicht jedes einzelnen der oben genannten Kriterien können bestehende Spiele abgeglichen werden, und es kann auch eine Make- oder Buy-Entscheidung getroffen werden. Im zweiten Fall müssen möglicherweise einige der gesammelten Anforderungen angepasst werden. In den in diesem Papier vorgestellten Fallstudien führten unterschiedliche Bedürfnisse zu unterschiedlichen Entscheidungen.

II.5.4. Referenzen

- Anderson, I. W., Krathwohl, D. R. Eds. (2001) Eine Taxonomie für das Lernen, Lehren und Beurteilen: Eine Revision von Blooms Taxonomie der Bildungsziele. (New York: Longman).
- Anghem, A. und Maxwell, K. (2009) EagleRacing: Addressing Corporate Collaboration Challenges Through an Online Simulation Game, Innovate, Journal of Online Education, Vol. 5 (6), abgerufen unter http://www.innovateonline.info/pdf/vol5_issue6/eagleracing-addressing_corporate_collaboration_challenges_through_an_online_simulation_game.pdf
- Baalsrud haug, j., Hoeborn, g., und Bredtmann, j. (2012) Challenges of Serious Games for improving Students' Management Skills on Decision Making, Handbuch der Forschung über Serious Games als Bildungs-, Geschäfts- und Forschungsinstrumente: Entwicklung und Design, M. Cruz-Cunha und Joao Varajao (Hrsg.), IGI Global, S. 947-964.
- Baalsrud, J.; Bellotti, F.; Nadolski, R.; Berta, R. & Carvalho, M.B. (2014): "Einsatz von Serious Games for Management in der Hochschulbildung: Lessons Learned und gute Praktiken". Von der EAI befürwortete Transaktionen von Serious Games, Band 1 (3), S. 1-12. Abgerufen von: <https://eudl.eu/pdf/10.4108/sq.1.3.e4>
- Bellotti F., Berta R. und De Gloria, A. (2010) Effektive ernsthafte Spiele entwerfen: Chancen und Herausforderungen für die Forschung, Sonderausgabe: Kreatives Lernen mit Serious Games, Int.l Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET), Band 5, S. 22-35.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R. (1956) Taxonomie der Bildungsziele: die Klassifizierung von Bildungszielen, Handbuch I: Kognitiver Bereich New York, Longmans, Grün.
- Cheville, A. und Bunting, C. (2011) Studierende der Ingenieurwissenschaften für das 21. Jahrhundert: Studentische Entwicklung durch den Lehrplan, Journal of Advance in Engineering Education.
- Chrysosolouris, G. und Mavrikios, D. (2007) Education for Next Generation Manufacturing, Vortrag auf dem IMS Vision Forum 2006, verfügbar unter ftp://ftp.cordis.europa.eu/.../gc_to_ims-visionforum2006-paper.pdf
- Davis, D., Beyerlein, S., Thompson, P., Gentili, K. und McKenzie, L. (2003) How Universal are Capstone Design Course Outcomes, Proceeding of American

- Society for Engineering Education Conference, Sitzung 2425.
- De Gloria, A., Bellotti, F., Berta, R. (2012) *Building a Comprehensive R&D Community on Serious Games*, 4th Int.l Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications, VS-Games 2012, Genova.
- Dewey, J. (1933) *How We Think*, New York: Heath.
- Ebner, M. und Holzinger, A. (2007). Erfolgreiche Implementierung von nutzerzentriertem, spielbasiertem Lernen in der Hochschulbildung: Ein Beispiel aus dem Bauwesen. *Computer und Bildung*, 49 (3), 873-890.
- Meine Güte, J.P. (2003). Was Videospiele uns über Lernen und Alphabetisierung lehren können. New York: Palgrave Macmillan.
- Greitzer, F. L., Kuchar, O. A. und Huston, K. (2007) Cognitive Science Implications for enhancing Training Effectiveness in a Serious Gaming Context, *ACM J. Educational Resources in Computing*, Vol. 7(3).
- Kerns, s. E., Miller, r. K. Kerns, D. V. (2005) Aus einem leeren Schiefer: die Entwicklung des ursprünglichen Lehrplans des Olin-College, in der Ausbildung des Ingenieurs des Jahres 2020: Die Anpassung der Ingenieurausbildung an das neue Jahrhundert, <http://www.nap.edu/catalog/11338.html>, zugänglich 20.12.2012
- Kirkpatrick, D. L. (1998) Evaluierung von Ausbildungsprogrammen: Die vier Stufen, 2. Auflage, Berrett-Koehler Publishers, Inc, San Francisco.
- Kolb, D. A. (1984) Erfahrungslernen, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, S. 20-38,
- abgerufen bei <http://academic.regis.edu/ed205/Kolb.pdf> on 30 September 2012
- Kriz, W. (2001) Wie man die Nachbesprechung von Simulationen/Spielen für effektives Lernen erleichtert, in: Psychologische Beratung und Intervention, PAB 2001/2, München.
- Luccini, M., Luccini, A. M., Mortara, M., Catalano, C. E., Romero, M. (2012) Thematischer Bericht zu den Anwendungsfeldern, Deliverable 3.2 des Exzellenznetzes Games and Learning (GaLA).
- Nadolski, R. J., Hummel, H. G. K., Van Den Brink, H. J., Hoefakker, R., Sloomaker, A., Kurvers, H. and Storm, J. (2008) EMERGO: Methodik und Toolkit für die effiziente Entwicklung von Serious Games im Hochschulbereich, *Simulations & Gaming*, Vol. 39(3), S. 338-352.
- Narayanasamy, V., Wong, K. W., Fung, C. C. und Rai, S. (2006) "Distinguishing Games and Simulation Games from Simulators", *Computer in Entertainment*, Band 4(2), April 2006, S. 1-18.
- Nonaka, I., Toyama, R. und Konno, N. (2000). SECI, Ba, und Führung: ein einheitliches Modell der dynamischen Wissensschaffung, *Long Range Planning*, 33, 5- 34.
- Nonaka, I. (1994). Eine dynamische Theorie der Schaffung von Organisationswissen, *Organisationswissenschaft*, Band 5(1): 14-37.
- O'sullivan, B. Rolstadås, A. und Filos, E. (2011) Global education in manufacturing strategy, *Intellectual Manufacturing*, 22: S. 663-674.

- Perkins, D. (1993). Technologie trifft auf Konstruktivismus: Schließen sie eine Ehe? In: Konstruktivismus und die Technologie des Unterrichts: ein Gespräch. Hillsdale N.J., S. 45-54.
- Phillips, J. J. (2007) Messung des ROI - Fakt, Modeerscheinung oder Fantasie, ASTD-Weißbuch
- Piaget, J. (1929) The Child's Conception of the World, NY: Harcourt, Brace Jovanovich.
- Pohl, M. (2000) Denken lernen, denken, um zu lernen: Modelle und Strategien zur Entwicklung einer Kultur des Denkens im Klassenzimmer, Cheltenham, Vic.: Hawker Brownlow.
- Prensky, M. (2003) Digitales spielbasiertes Lernen, ACM Computer in der Unterhaltung, Band 1(1).
- Shulman, L. S. (2002) Unterschiede machen: Eine Tabelle des Lernens, im Wandel, November/Dezember 2002. Band 34, Nummer 6. Seiten 36-44, abgerufen unter
- Revans, R. W. (1980) Action Learning - Neue Techniken für das Management, London.
- Von Glaserfeld, E. (1995) Ein konstruktivistischer Ansatz in der Lehre, in: Steffe, L. P.; Gale, J. (Hrsg.): Der Konstruktivismus in der Bildung. Hillsdale, New Jersey 1995, S. 3-15.
- Watkins, R., Leigh, D., Foshay, R. und Kaufman, R. (1998) Kirkpatrick Plus: Evaluierung und kontinuierliche Verbesserung mit einem gemeinschaftlichen Schwerpunkt, Forschung und Entwicklung im Bereich der Bildungstechnologie, 46(4): 90-96
- Windhoff, G. (2001) Planspiele für die verteilte Produktion. Entwicklung und Einsatz von Trainingsmodulen für das aktive

Erleben charakteristischer Arbeitssituationen in arbeitsteiligen, verteilten Produktionssystemen auf Basis der Planspielmethodik, Dissertation, Bremen.

Teil III

Praktischer Ansatz

III.1. Offline-Unterricht von georäumlichen und digitalen kulturellen Kompetenzen

III.1.1. E-civiles Indoors: Übungen

III. 1.1.1. Fragmente der Geschichte - Bilderrätsel

Größe der Gruppe: 1-8 Teilnehmer

Zeit: 10m

Erforderliche Werkzeuge:

- 5x2 zugeschnittene Bilder im Format A4 von berühmten Sehenswürdigkeiten aus Antequera, Évora, Nagykovácsi, Udine und Velenje
- Briefumschläge



Ziel: Zur Verbesserung der motorischen Fähigkeiten, der Problemlösung, der Gruppenarbeit und der Sozialisation sowie der Erziehung.

Verfahren: Die Lernenden erhalten einen Umschlag, der 2 Puzzlesätze enthält. Die Gruppenmitglieder müssen gemeinsam an der Vervollständigung der Bilder arbeiten und ihren Standort bestimmen. Durch das Ausfüllen beider Bilder und die erfolgreiche Identifizierung des Ortes der Sehenswürdigkeiten erhalten die Lernenden 2 Punkte.

III.1.1.2. Wandernde Weisheit - passendes Spiel

Größe der Gruppe: 1-8 Teilnehmer

Zeit: 10m

Erforderliche Werkzeuge:

- Eine Reihe von Bildern, die Antequera, Évora, Nagykovácsi, Udine und Velenje zeigen
 - Logo-Entwurfsblatt
 - Textblatt
 - Montagevorlage
 - Briefumschläge
- ➔ Bilder, Texte und Logo-Entwürfe sollten vorher aus ihren Blättern ausgeschnitten und in den Umschlag gelegt werden.

Die Stadt Velenje hat ihren Namen von der römischen Stadt Velenje erhalten, die im 19. Jahrhundert als Velenje bekannt war. Der Name Velenje ist eine Kombination aus den Worten Velenje und Velenje.

In den 1960er Jahren wurde die Stadt Velenje als eine der größten Städte in der Region bekannt. Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region.

Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region. Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region. Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region.

Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region. Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region. Die Stadt Velenje ist eine der größten Städte in der Region.

Ziel: Verbesserung der Problemlösung, Förderung der Gruppenarbeit und der Sozialisation, Schulung der kognitiven Fähigkeiten und Erziehung.

Verfahren: Jede Gruppe erhält einen Umschlag und 3 leere Montagevorlagen. Der Umschlag enthält 3 verschiedene Sätze von Texten, Logodesigns und Bildern. Die Schülerinnen und Schüler haben die Aufgabe, die wandernden Weisheiten zu kategorisieren und das Informationsblatt der Städte auf ihren leeren Montageschablonen zu erstellen. Nach Abschluss der Aufgaben können die Gruppen die Informationen mit den übrigen Lernenden teilen.

III.1.1.3. Zeitleiste der historischen Sehenswürdigkeiten

Größe der Gruppe: 1-8 Teilnehmer

Zeit: 15m

Erforderliche Werkzeuge:

- Beschreibung der kulturellen Sehenswürdigkeiten

- Fotos der jeweiligen Sehenswürdigkeiten mit typischen Merkmalen der Epoche, in der sie entstanden sind (z.B. im gotischen Stil etc.)
- Umschläge

Ziel: Zur Verbesserung, Problemlösung, Förderung von Gruppenarbeit und Sozialisierung, Wissen über kulturelle Sehenswürdigkeiten und Epochen.

Verfahren:

Schritt 1. Die Lernenden erhalten einen Umschlag, der eine Reihe von Bildern von Sehenswürdigkeiten - insbesondere von typischen Gebäuden der jeweiligen Stadt - enthält. Die Anzahl der Bilder kann zwischen 4 und 8 liegen, je nach kulturellem Hintergrundwissen der Gruppe. Die Gruppenmitglieder müssen das Alter erraten, in dem diese Gebäude gebaut worden sein könnten, und dann die Bilder entsprechend dem Jahr, in dem sie gebaut wurden, ordnen und so eine Zeitleiste der Werke erstellen

Schritt 2. Die Lernenden erhalten die Beschreibungen der oben genannten Sehenswürdigkeiten. Auf der Grundlage der Beschreibungen erstellen sie die Zeitleiste der Sehenswürdigkeiten.

Schritt 3. Der Lehrer/Moderator gibt die richtige Zeitreihenfolge an.

Schritt 4. Unter der Leitung des Moderators könnte es eine Einführung geben, in der typische Merkmale von Kunststilen und Kulturepochen (wie Barock, Romantik, Art Nuovo usw.) vorgestellt werden. Alternativ können die Teilnehmer am Ende der Sitzungen diskutieren, welche typischen Merkmale sie entdeckt haben.

III. 1.1.4. Lineart - Ratingspiel

Größe der Gruppe: 1-8 Teilnehmer

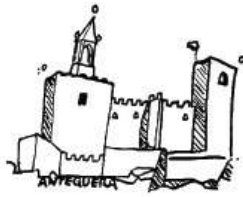
Zeit: 10m

Erforderliche Werkzeuge:

- Lineare Bilder im A4-Format von berühmten Sehenswürdigkeiten aus Antequera, Évora, Nagykovácsi, Udine, Brema und Velenje

Ziel: Zur Verbesserung der motorischen Fähigkeiten, der Problemlösung, der Gruppenarbeit und der Sozialisation sowie der Erziehung.

Verfahren: Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein Blatt mit den Emblemen der 6 teilnehmenden Länder, das mit der Lineartechnik erstellt wurde. Auf der Grundlage der in den vorangegangenen Übungen gewonnenen Informationen müssen sie die vorgegebenen Sehenswürdigkeiten identifizieren. Wenn sie die Lage der Sehenswürdigkeiten erfolgreich identifizieren, erhalten die Lernenden 1 Punkt/Sicht.



III.1.2. E-civiles im Freien: Übungen – Schnitzeljagd

III.1.2.1. Die Schatzsuche

Die Schatzsuche ist eine spielerische und lehrreiche Möglichkeit, eine Siedlung zu entdecken und Informationen über ihre Sehenswürdigkeiten zu erhalten. Bei der Durchführung einer Schatzsuche ist es am besten, zunächst Informationen über die Stadt, ihre Sehenswürdigkeiten und ihr kulturelles Erbe

zu suchen. Wir können viele Informationen online erhalten, in lokalen Büchern über die Geschichte der Stadt suchen oder uns auf mündliche Informationen von Wissenschaftlern oder Einheimischen verlassen. Wenn wir die grundlegenden Informationen haben, ist es ratsam, die Stadt selbst zu entdecken. Auf diese Weise können wir die Sehenswürdigkeiten an ihrem Standort sehen und entscheiden, wie wir die Übung für die jeweilige Sehenswürdigkeit gestalten können. Wenn wir die geplanten Bahnhöfe entlanggehen, können wir auch den Zeitplan sehen und auf mögliche Hindernisse hinweisen, auf die ältere Menschen stoßen könnten.

Nachdem wir die Informationen gesammelt und uns für die zu besuchenden Sehenswürdigkeiten entschieden haben, erstellen wir zur besseren Orientierung eine Karte. Auf der Karte zeigen wir die Sehenswürdigkeiten mit dem e-Zivilisations-Indikator an. Wir geben die Reihenfolge der Stationen nicht an, und wenn wir mehr Gruppen haben, möchten wir vielleicht, dass jede Gruppe von einem anderen Startpunkt aus startet, um sich nicht gegenseitig zu stören.



In der Zwischenzeit bereiten wir die Arbeitsblätter für die Gruppen vor.

Es ist schön, wenn es einen kleinen Wettbewerb und ein Zeitlimit gibt und am Ende des Spiels die siegreiche Mannschaft einen Preis erhält.

Lernen Sie Ihre Stadt kennen – Schnitzeliad

Gruppengröße: 4-8 Teilnehmer

Zeit: 20m-60m

Erforderliche Werkzeuge:

- Eine Karte und eine Reihe von Fragen zur Schnitzeljagd.

Ziel: Verbesserung der motorischen Fähigkeiten, Problemlösung, Gruppenarbeit und Sozialisation, Kennenlernen der Stadt, Orientierung

Verfahren: Die Lernenden werden in gleich große Gruppen (vorzugsweise Mitglieder 4-8) eingeteilt. Sie erhalten eine Karte, auf der die wichtigsten Sehenswürdigkeiten durch ein e-Zivilisationslogo gekennzeichnet sind. Sie beginnen mit der ersten angegebenen Sehenswürdigkeit (1. Station) und

vervollständigen das für die jeweilige Sehenswürdigkeit erstellte Rätsel. Wenn sie bereit sind, gehen sie zur nächsten Sehenswürdigkeit (2. Station) über und beenden ebenfalls die vorgegebene Übung.

Wenn die Schülerinnen und Schüler an den einzelnen Stationen die Stadt entdecken, lernen sie, sich zu orientieren und neue Informationen über die Sehenswürdigkeiten zu erhalten. Gewinner ist die Gruppe, die innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens die Endstation erreicht und die korrektesten Antworten auf die Fragen hat.

III.2. Vermittlung des Kulturerbes durch ICT. Verwendung von Kahoot.

III.2.1. Pädagogische Werkzeuge für den Unterricht: Kahoot

Kahoot ist eine kostenlose interaktive Plattform, die auf einfache und intuitive Weise die gleichzeitige Interaktion zwischen Lehrern und Schülern in Form von Online-Quizfragen ermöglicht. Männliche und weibliche Schülerinnen und Schüler konkurrieren untereinander, und sie können sogar Teams bilden, um möglichst viele richtige Antworten zu erhalten. Zuvor sollte der Lehrer den thematischen Schwerpunkt des Fragebogens angepasst haben und wird immer mehr Fragen und richtige Antworten hinzufügen.

Nachdem das Quiz vom Lehrerteam entworfen wurde, stellt die Plattform einen Link

zur Verfügung. Sobald der Link angeklickt wird, wird eine Stecknadel bereitgestellt, damit sich die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig mit ihren mobilen Geräten (Smartphones, Tablets usw.) anmelden können, und der Lehrer lässt die Sitzung beginnen. Die Fragen tauchen nach und nach auf, mit dem zusätzlichen Vorteil, dass die Lehrkraft nach jeder Frage die nächste manuell eingibt, was unter anderem eine gewisse Zeitspanne für die Diskussion im Unterricht oder die Beantwortung der von den Schülern gestellten Fragen ermöglicht.

Auf diese Weise entsteht eine Art Wettbewerb unter den Studierenden, der sie dazu motiviert, sich alle Konzepte, die in einem bestimmten Kurs behandelt werden, anzueignen. Es handelt sich um eine Art von Lehrerfahrung, die in praktisch jede Wissenschaft und jedes Wissen, die in einer Bildungsaktivität stattfinden können, durchaus passen kann.

Im besonderen Fall des e-Civeles-Projekts und der Nacht der Forscher, die 2019 in Málaga (Spanien) stattfand, hatten wir die Gelegenheit, diese Bildungserfahrung mit Fragen zu zwei der Städte, die Teil des Videospiele des genannten Projekts sind, erfolgreich durchzuführen, nämlich Velenje und Antequera.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Quizfragen unter anderem Geschichte, Archäologie, Kultur, Geographie und Demographie beider Städte mit Richtig/Falsch- oder Multiple-Choice-Fragen, im

letzteren Fall mit drei Ablenkern und nur einer richtigen Antwort, etc.

Die Links für Kahoot sind
<https://create.kahoot.it/share/e08884e0-c7ef-4f06-8851-b7ed2d9429b2> für Antequera und
<https://play.kahoot.it/v2/?quizId=6a142453-3ad6-4b7b-b807-d8259b9f9db8> für Velenje.

Als Beispiel sehen Sie die Fragen für Antequera (die fettgedruckte ist die richtige Antwort) im Anhang.

Teil IV

E-Civeles-Projekt-Lehrplan

Einführung

Sechs Länder bilden das internationale Konsortium des internationalen E-Civeles-Projekts über digitale Kompetenzen und interkulturelle Werte in e-Learning-Umgebungen: Spanien (Universität Malaga), Deutschland (BIBA), Italien (ULE), Portugal (USE), Slowenien (INTEGRA) und Ungarn (Trebag).

Das Projekt E-Civeles wird im Rahmen des Programms Erasmus + finanziert, um eine Reihe von innovativen Materialien und Ressourcen zu schaffen und die IKT aus einer spielerischen Perspektive zu nutzen. Der Kern der Videospiele ist die Umsetzung von vier historischen Stadtzentren, in denen sich die Spieler durch die Straßen und Plätze der Innenstadt orientieren müssen, um die wichtigsten Denkmäler zu finden. Die Städte, die man durch diese Videospiele besuchen kann, sind: Evora (Portugal), Antequera (Málaga), Udine (Italien) und Velenje (Slowenien).

Zielsetzungen

Das e-Civeles-Projekt basiert auf zwei Aspekten:

c) die Eingliederung, wobei Möglichkeiten gefördert werden, die zwei sozialen Gruppen entsprechen, die zu diesem Zeitpunkt in Europa besonders gefährdet sind: Einwanderer und die Bevölkerung über 55 Jahre.

d) soziale Gerechtigkeit unter Berücksichtigung der Besonderheit und der menschlichen Vielfalt/ im Raum, unter Bürgern aus verschiedenen geographischen Gebieten/; und in der Zeit, intergenerationell.

Daher sind die spezifischen Ziele dieses Projekts:

- Förderung der Verbesserung der digitalen, sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Zielgruppen.
- Förderung der sozialen Integration durch Sensibilisierung für das historische und kulturelle Erbe in einem europäischen Kontext
- Förderung der Aktualisierung der Lehrer in diesem Bereich.

Methodik

Die pädagogische Methodik ist eine klasseninterne Ausbildung mit Vorkehrungen für Projektaufgaben und praktische Arbeit. Sie ist auf 30 Stunden Ausbildung zugeschnitten.

Der Ausbildungskurs richtet sich an Ausbilder, Lehrer und Manager, die sich mit der Ausbildung von Menschen über 50 oder mit Menschen mit Migrationshintergrund im Bereich der Erwachsenenbildung befassen, unabhängig davon, ob es sich um formale, nicht-formale oder informelle Bildung handelt.

Die Projektergebnisse sind:

- Ein Handbuch, das als Hintergrundmaterial verwendet wird und theoretische und praktische Informationen im Kurskontext enthält.
- Praktische Übungen, die im Handbuch enthalten sind, aber als einzelne Übungen allein oder zusammen mit den Online-Spielen durchgeführt werden können.
- Online-Plattform mit der Datenbank, die als Ressourcenpool für Spiele im Rahmen des Kurses dient
- Online-Spiele oder Videospiele, die pädagogische spielbasierte Lernwerkzeuge sind

Ergebnisse des Projekts

- Schaffung einer virtuellen Plattform, die eine Datenbank über Online-Spiele und E-Learning-Materialien enthält, die sich mit räumlicher Orientierung, kognitiver Stimulation und linguistischem Training befassen. Sie wird auch zugehörige Materialien wie Online-Spiele zum kulturellen und historischen Erbe und zur Inklusion enthalten.
- Praktischer Leitfaden für Ausbilder in Gruppen zu Interkulturalität, sozialer Integration usw. mit praktischen Übungen und Empfehlungen, einschließlich eines Lehrplans (Syllabus), der für die Organisation von Kursen entlang der Ziele des e-Civeles-Projekts nützlich ist.

Beschreibung des Trainingskurses

Lernziel

Ziel des Kurses ist es, das Wissen und die Fähigkeiten von Erwachsenenbildnern, Lehrern und Ausbildern zur Verbesserung ihrer Lehrtätigkeit durch den Einsatz von digitalen Werkzeugen und Ressourcen aus einer interkulturellen Lernperspektive (Förderung der kulturellen Integration und der Wertschätzung des europäischen kulturhistorischen Erbes) und einem multikulturellen Ansatz (digitale, geospatiale, sprachliche, kognitive Stimulation) zu verbessern.

Detaillierte Ziele:

- lernen, mit aktualisierten Informations- und Technologie- und Kommunikationsmitteln umzugehen, die eine interkulturelle Perspektive und die Vermittlung von Fähigkeiten unterschiedlicher Art (georäumlich, digital, sprachlich) begünstigen;
- die Praxis im Umgang mit den Werkzeugen zu sammeln und sie in der täglichen Arbeit anzuwenden;
- in der Lage sein, ihre Arbeit auf effektivere und kreativere Weise auszuführen, indem sie ihre Motivation und die ihrer Schüler durch Methoden im Zusammenhang mit der Gamifizierung erhöhen;
- haben die Chance und die Möglichkeit, ihre berufliche und persönliche Perspektive um internationale Aspekte zu erweitern;
- durch die Ausbildungs- und Verbreitungsaktivitäten des Projekts Kontakt zu anderen aktiven Fachleuten im gleichen Bereich mit denjenigen aufzunehmen, die ähnliche berufliche Interessen haben;
- Vorschläge und Ideen kennen, um zusätzliche Kenntnisse und Kontakte zu ermöglichen und zu fördern;
- freien Zugang zu gut strukturierten und einfach zu verwendenden Lehr- und Lernmaterialien (virtuelle Plattform, Datenbank, Videospiele, Leitfaden) bei der täglichen Arbeit haben;
- mit sozio-psychologischen Aspekten der sekundären Zielgruppe (+55 Studenten und Immigranten) angereichert werden;

Die Zielgruppen

Die Zielgruppen des vorgeschlagenen Ausbildungskurses sind:

- Lehrer und Ausbilder für die Erwachsenenbildung

- Ausbildungsleiter, die für die Programme einer Erwachsenenbildungseinrichtung verantwortlich sind
- Moderatoren in der Erwachsenenbildung

Empfohlener Hintergrund

Der Kurs ist sowohl für Personen geeignet, die auf die Bildung von Senioren spezialisiert sind, als auch für Erwachsene mit Migrationshintergrund. Grundkenntnisse und etwas Erfahrung im Umgang mit den jeweiligen Gruppen werden vor dem Einstieg in den Kurs empfohlen. Der Erwerb und die Nutzung der Online-Plattform und der Videospiele setzt für den Anfang eine gewisse digitale Kompetenz voraus.

Lernmethodik

Die pädagogische Methodik ist eine klasseninterne Ausbildung mit Vorkehrungen für Projektaufgaben und praktische Arbeit. Sie ist auf 30 Stunden Ausbildung zugeschnitten.

Der Ausbildungskurs richtet sich an Ausbilder, Lehrer und Manager von Personen, die sich mit der Ausbildung von Menschen über 50 oder mit Menschen mit Migrationshintergrund sowohl im Bereich der Erwachsenenbildung als auch in der formalen, nicht-formalen oder informellen Bildung befassen.

Der Ausbildungskurs ist als tutoriumsbasierendes Lernen konzipiert. Das Lernmaterial umfasst eine virtuelle Plattform mit Datenbank, einen Leitfaden mit theoretischem Hintergrund und praktischen Übungen, Online-Spiele mit einem kurzen Leitfaden und die vorliegenden Lehrpläne mit einem Lehrplan.

Die Ausbildung besteht aus 5 Lerneinheiten. Jede Lerneinheit umfasst eine allgemeine Beschreibung ihrer Ziele, Dauer und Inhalte. Sie ist in verschiedene Lerneinheiten unterteilt und umfasst eine Reihe von Lernmaterialien, mit dem Ziel, die Auszubildenden beim Erwerb theoretischer Kenntnisse und beim Aufbau der für die kulturelle und digitale Bildung in einem interkulturellen Umfeld erforderlichen Fähigkeiten und Kompetenzen zu unterstützen. Die Lernmaterialien, die im Kurs verwendet werden, bestehen aus:

- Online-Plattform mit Datenbank
- Handbuch
- Lehrplan (vorhandenes Material)
- Online-Spiele

Der Trainingskurs wird von einem Trainer oder einem Team von Ausbildern oder Moderatoren geleitet. Die Ausbilder werden die Hauptverantwortung für die Leitung des Kurses, die Anleitung und die Unterstützung der Teilnehmer tragen.

Die Schulung wird 5 Tage dauern. Jeden Tag werden die Ausbilder einen Überblick über den letzten Tag und eine Präsentation der Lerneinheiten des Tages erstellen.

Syllabus des Ausbildungskurses

Der Ausbildungskurs ist in 5 Teile gegliedert: eine einführende Einheit, vier Einheiten, die der Entwicklung der Kompetenzen und des Wissens in diesem Bereich entsprechen, und eine abschließende Einheit für praktische Übungen, Feedback und Bewertung.

Einheit 1

Titel:	Einführung
Ziele/erwartete Ergebnisse	Am Ende dieser Einheit wird der Praktikant • mit dem Projekt, seinen Zielen und Ergebnissen vertraut machen • sich durch Lesen des Lehrplans mit dem Kurs vertraut machen • Hauptziele des Projekts und des Kurses zu verstehen • die eigene Motivation und das eigene Interesse sowie Input-Kompetenzen auf dem Gebiet offenbaren • in der Lage, in der Datenbank nach Informationen und Beispielspielen zu suchen
Geschätzte Dauer:	5 Stunden
Inhalt	Einführung in den Kurs Projektziele und Ergebnisse Kursablauf und zu erreichende Kompetenzen Spiele zu verwandten Themen und Nutzung der Datenbank
Lernmaterial	Handbuch: Teil I Handbuch: Teil III: Eisbrecher Online-Plattform: Datenbank
Aktivitäten	Präsentation und Diskussion, Online-Nutzung der Datenbank

Einheit 2

Titel:	Interkulturelle und sprachliche Kompetenzen
Ziele/erwartete Ergebnisse	Am Ende dieser Einheit wird der Praktikant: • das Konzept des interkulturellen Dialogs verstehen und seine Hauptaspekte kennen lernen • die Bedeutung der sozialen Integration zu verstehen und ihre Theorie im Bereich der Migrationsfragen anzuwenden • die Bedeutung der sprachlichen Kompetenzen zu verstehen

	• der Lage sein, die sprachlichen Kompetenzen für die ältere Altersgruppe zu verbessern
Geschätzte Dauer:	8 Stunden
Inhalt	Interkulturelle Kompetenzen Interkultureller Dialog Soziale Eingliederung und ihre Herausforderungen Soziale Eingliederung und ihre Aspekte Soziale Eingliederung und Einwanderer Linguistische Kompetenzen Motivation und Voraussetzungen für das Sprachenlernen Sprachen und älteres Alter
Lernmaterial	Handbuch: Kapitel II.1 Handbuch: Kapitel III.4 Handbuch: Kapitel III.1 Datenbank: Spiele zu Einwanderung/Inklusion
Aktivitäten	Präsentation und Diskussion, Gruppenarbeit Spiele und Übungen zum interkulturellen Dialog

Einheit 3

Titel:	Geografische Kompetenzen
Ziele/erwartete Ergebnisse	Am Ende dieser Einheit wird der Praktikant: • die Bedeutung der Kompetenzen im Bereich der Geodaten und der Geolokalisierung zu verstehen • in der Lage sein, den Standort zu definieren • in der Lage sein, verschiedene Werkzeuge für Orientierungsübungen wie Geocaching zu verwenden • pädagogische Instrumente für die Geolokalisierung kennen und anwenden können • über Online-Spiele zum Thema wissen
Geschätzte Dauer:	8 Stunden
Inhalt	Vermittlung von georäumlichen Kompetenzen in der Erwachsenenbildung Definitionen, Konzepte und Relevanz der georäumlichen Lage Lehrmittel für die Vermittlung von georäumlichen Kompetenzen Bildungsressourcen zur Entwicklung von georäumlichen Kompetenzen Abschließende Empfehlungen für Lehrer und Fachleute in der Erwachsenenbildung Kahoot
Lernmaterial	Handbuch: Kapitel III.2 Handbuch: Kapitel III Übungen Anhang I-II
Aktivitäten	Präsentation, Diskussion, Paarbeit, Gruppenarbeit

Einheit 4

Titel:	Digitale Kompetenzen und spielbasiertes Lernen
Ziele/erwartete Ergebnisse	Am Ende dieser Einheit wird der Praktikant: • sich Kenntnisse darüber aneignen, wie man Erwachsenen IKT beibringen kann • in der Lage sein, Herausforderungen beim Unterrichten von IKT-basiertem Kontext für ältere Erwachsene zu erkennen und zu bewältigen • das Grundkonzept des spielbasierten Lernens verstehen können • in der Lage sein, Kursinhalte spielorientiert zu planen und zu verwalten • wissen, wie E-Learning in der Erwachsenenbildung angewendet werden kann
Geschätzte Dauer:	8 Stunden
Inhalt	Wie man Erwachsenen ICT beibringt E-Learning Die Rolle des Vermittlers Spielbasiertes Lernen
Lernmaterial	Handbuch - Kapitel II.3 Handbuch - Kapitel II.5 Online-Plattform und Datenbank Online-Spiele - und Einführung
Aktivitäten	Präsentation, Diskussion, Paararbeit, Gruppenarbeit

Einheit 5

Titel:	Praktische und abschließende Einheit
Ziele/erwartete Ergebnisse	Die letzte Einheit des Trainingskurses ist eine Zusammenstellung des bisher Gelernten in praktischer Form. Darüber hinaus soll den Teilnehmern genügend Zeit gegeben werden, um ihre Aktivitäten abzuschließen, über die neu erworbenen Lernergebnisse zu reflektieren, den Kursorganisatoren Feedback zu geben und mit anderen Kursteilnehmern zu interagieren. Am Ende dieser Einheit wird der Praktikant: • die Online-Spiele von e-Civeles verstehen und nutzen können • entwickeln ihr Wissen über die Kultur an verschiedenen Orten und kennen Werkzeuge und Methoden, um dieses Wissen auf die Zielgruppe zu übertragen • in der Lage sein, Übungen zur Schatzsuche für den Transfer von kulturellen und georäumlichen Kompetenzen zu nutzen und zu erstellen
Geschätzte Dauer:	5 Stunden
Inhalt	Videospiele Kulturelle Beschreibungen Online- und Offline-Übungen Die Schatzsuche Nachbesprechung und Abschluss durch den Ausbilder Fragebogen zur Bewertung

Aktivitäten	Über die Spiele und die Online-Plattform lernen Nutzung der Online-Spiele Nutzung der Offline-Spiele zur Kultur Anwendung von Offline-Spielen zur Orientierung und Schatzsuche Bewertung Füllen Sie den Auswertungsfragebogen aus
-------------	--

Zeitplan der Kurse

Die Materialien und Ressourcen des Projekts können einem flexiblen Themen- und Zeitsystem im Rahmen des gegebenen Bereichs der digitalen Bildung in einem interkulturellen Kontext für erwachsene Lernende dienen. Der Lehrer/Moderator kann Teile der Ressourcen so auswählen und arrangieren, dass sie der anwesenden Zielgruppe entsprechen und auch mit den verifizierten Ausbildungszielen übereinstimmen und auf mögliche Zeit- und Ressourcenbeschränkungen achten. Der unten beschriebene Ausbildungskurs ist nur eines der Beispiele dafür, wie ein 5-tägiger Kurs aufgebaut werden kann. Er hat eine Gesamtdauer von 30 Stunden und erstreckt sich über 5 Tage.

1. Tag

10:00 – 10:30	Willkommen Vorstellung der Teilnehmer	
10:30 – 12:00	Überblick über das Programm Präsentation des Kurses: Lehrplan, Methodik, Lernergebnisse, organisatorische Fragen Aufstellung von Regeln für die Zusammenarbeit Einführung in das Projekt E-civiles	Präsentation
12:00 – 13:00	Mittagspause	
13:00 – 13:30	Eisbrecher und Vernetzung	Aktivität der Gruppe
13:30 – 14:00	Die Kaffeepause	
14:00 – 15:00	Einführung in die Datenbank und ihre Verwendung	Präsentation

2. Tag

9:00 – 9:10	Aufwärmen	Aufwärmübung
9:10 – 11:00	Interkultureller Dialog und Kompetenzen: Präsentation und Übungen	Präsentation Aktivität der Gruppe
11:00 – 11:15	Die Kaffeepause	
11:15 – 12:30	Soziale Eingliederung und ihre Aspekte	Präsentation Diskussion
12:30 – 13:00	Linguistische Kompetenzen • Die Bedeutung des Sprachenlernens • Wie man Menschen motiviert • Sprachenlernen im höheren Alter • Theorie, Werkzeuge und Techniken	Präsentation Aktivität der Gruppe Diskussion
13:00 – 14:00	Mittagspause	
14:00 – 14:45	Praktische Aspekte Verwendung von (Offline-)Spielen für Beispiele zum Sprachenlernen und interkulturellen Dialog Handbuch: Teil III - Praktische Übungen	Präsentation Aktivität der Gruppe Diskussion

14:45 – 15:00	Die Kaffeepause	
15:00- 16:00	Verwendung von (Online-)Spielen, die aus der Datenbank ausgewählt wurden, in Bezug auf interkulturellen Dialog, soziale Integration und Sprachgebrauch	Präsentation Aktivität der Gruppe Diskussion

3. Tag

9.00 – 9.15	Aufwärmübungen	Gruppenarbeit
9.15 – 10.15	Bedeutung der georäumlichen Kompetenzen. Wissen über Lokalisierung	Präsentation
10.15 – 11:15	Pädagogische Instrumente für die Vermittlung georäumlicher Kompetenzen	Präsentation
11:15 – 12:45	Pädagogische Ressourcen: Online-Tools auf der Grundlage von Links zu Handbüchern und unter Verwendung einer Datenbank.	Präsentation, Diskussion, paarweiser Einsatz von Computern
12:45 – 13:45	Mittagspause	
14.00 – 14.40	Kahoot zu geologischen und kulturellen Aspekten	Gruppenarbeit, Paararbeit
14.40 – 16.00	Praktische Anwendung von Werkzeugen, Ausprobieren von Geocaching	Gruppenarbeit

4. Tag

9.00 – 9.10	Aufwärmen	Aufwärmübung
9.10 – 10.00	Die Bedeutung der digitalen Kompetenzen (Begriffe, Konzept, Methoden)	Präsentation Aktivität der Gruppe
10:00 – 10:45	Herausforderungen der IKT für ältere Erwachsene	Präsentation Gruppenarbeit
10:45 – 11:00	Die Kaffeepause	
11.00 – 12.30	E-Learning und Blended Learning	Aktivität der Gruppe
12.30 – 13.30	Mittagspause	
13:30 – 14:30	Spielbasierte Lerntheorie	Präsentation Diskussion
14:30 – 14:45	Die Kaffeepause	
14:45 – 16:00	Spielbasiertes Lernen. Beispiele. Einführung in die E-civiles-Plattform und Spiele	Präsentation Praxis

5. Tag

9.00 – 9.10	Aufwärmen	Aufwärmübung
9.10 – 10.30	Einführung in das Spiel, Vorstellung des Benutzerhandbuchs Herausforderungen beim Spielen der Videospiele	Praktische Übung/Gruppenarbeit
10:30 – 10:45	Die Kaffeepause	
10.45 – 11.45	(Offline-)Spiele zu Kultur und Orientierung - drinnen	Praktische Übung/Gruppenarbeit
11:45 – 12:45	(Offline-)Spiele zu Kultur und Orientierung: Schatzsuche - im Freien	Praktische

		Übung/Gruppenarbeit
12:45 – 13:30	Zusammenfassung Auswertung des Trainingskurses Bescheinigungen Verabschiedung der Teilnehmer	

ANHÄNGE

Beispiel Kahoot: historische Stätten in der Stadt Antequera (Spanien)

In der Verbindung für Kahoot für Antequera: <https://create.kahoot.it/share/e08884e0-c7ef-4f06-8851-b7ed2d9429b2>, können Sie die folgenden Fragen finden:

- Es wurden prähistorische archäologische Überreste aus der Zeit vor der Besiedlung von Antikaria gefunden, die auf die Zeit vor der Besiedlung zurückgehen:
 - 1000 - 500 Jahre vor Christus
 - 2000 – 1000 Jahre vor Christus
 - 6000 – 2000 Jahre vor Christus**
 - 10000 – 6000 Jahre vor Christus
- Menga dolmen präsentiert eine Orientierung anhand zweier Naturdenkmäler. Wählen Sie die richtige Option.
 - Enamorados-Felsen und Romeral-Hügel
 - Enamorados-Felsen und El-Torcal-Rücken**
 - Guadalhorce-Fluss und El-Torcal-Kamm
 - Romeral-Hügel und Enamorados-Felsen
- Könnten Sie sagen, was im zentralen Medaillon des polychromen Mosaiks der römischen Thermen von Antequera dargestellt ist?
 - Ein Fisch
 - Eine Sonne
 - Eine Meeresgöttin**

- d. Ein menschliches Gesicht
4. Die Antequera Alcazaba (Zitadelle) wurde zurückerobert von
- Prinz Don Fernando**
 - König Alfonso V.
 - König Juan I.
 - König Jaime I.
5. Welchem ästhetischen Stil ist die Königliche Stiftskirche Santa María la Mayor zuzuordnen?
- Romanischer Stil
 - Barocker Stil
 - Rokoko-Stil
 - Gotischer Stil**
6. Sowohl die Kirche Unserer Lieben Frau von Carmen in Antequera als auch ihr Karmeliterkloster wurden gebaut:
- Zwischen dem 14. und 15. Jahrhundert
 - Zwischen dem 15. und 16. Jahrhundert
 - Zwischen dem 16. und 17. Jahrhundert**
 - Zwischen dem 17. und 18. Jahrhundert
7. In welchem Jahr genau wurde der Architekturkomplex Madre de Dios zur Kulturstätte erklärt?
- 2006**
 - 2004
 - 2016
 - 2010
8. Mit wessen Herrschaft ist die Gründung der Stiftskirche San Sebastián verbunden?
- Alfonso X. der Weise
 - Fernando I. von Aragon
 - Carlos I. (der Kaiser von Deutschland)**
 - Alfonso V.
9. Mit welchem anderen Namen ist der Arco de los Gigantes (Bogen der Riesen) in Antequera auch bekannt?
- Ehrenbogen
 - Tor der Ehre
 - Das Tor des Fürsten
 - Das Tor des Hércules**

10. Unter welchem Namen ist die Kapelle Tribune der Heiligen Jungfrau von Socorro allgemein bekannt?

- a. Die Segnungskapelle
- b. Die alte Kapelle auf dem Platz)
- c. die kleine Tür Kapelle
- d. die Hilfskapelle

Die Projekte TIMING & KOMPASS: ein bewährtes Verfahren zur Förderung der Interkulturalität durch Spiele

In diesem Teil des Anhangs finden LehrerInnen mehrere Übungen, die zur Integration von SeniorInnen, MigrantInnen und anderen Zielgruppen innerhalb des Themas interkultureller Dialog verwendet werden können. In diesem praktischen Teil des Handbuchs finden Sie kurze Eisbrecherspiele, um die Arbeit mit den Gruppen zu beginnen, und dann eine Reihe von inklusiven Übungen zur Förderung des interkulturellen Trainings. Alle inklusiven Übungen haben die Ziele, die Beschreibung (Schritt für Schritt), die Dauer, die Art des benötigten Raums und die benötigten Materialien.

I. Eisbrecher (TIMING-Projekt, S. 5)

Beginnen Sie mit kurzen und unterhaltsamen Aktivitäten, um die Gruppe mit Energie zu versorgen. Das Ziel ist es, eine gute Stimmung zu entwickeln und die Leute aufzuwärmen. Gleichzeitig hilft es den Teilnehmern, sich gegenseitig kennen zu lernen, mit dem Ziel, die Menschen zur Zusammenarbeit zu bewegen.

Spaziergang

Die Menschen können in ihrem eigenen Rhythmus durch den Raum gehen und den ganzen Raum einnehmen. Wenn sie Augenkontakt bekommen: Sie bleiben stehen und stellen sich einander vor. Ziel ist es, sich bewusst zu machen, dass wir immer und ständig kommunizieren ("wir können nicht nicht kommunizieren").

Augenkontakt

Die Hälfte der Gruppe möchte Blickkontakt vermeiden, die andere Hälfte sucht ihn. Das Ziel ist, zu erkennen, was passiert, wenn eine Botschaft nicht erwidert wird.

Der Spiegel

Die Teilnehmer müssen die erste Person finden, mit der sie Augenkontakt haben, um eine Paarübung durchzuführen. Dann spiegeln Sie die Geste des anderen. Dann wechseln Sie die Rollen.

Ich auch!

Bereiten Sie Stühle im Kreis vor, einen weniger als die Anzahl der Teilnehmer. Bitten Sie sie, sich auf die Stühle zu setzen, und bitten Sie die Person ohne Stuhl, in der Mitte zu stehen. Sagen Sie der Person in der Mitte, sie soll etwas sagen wie "Ich mag die Farbe Rot... oder ich habe früher Tango getanzt" (was auch immer

nach ihren Vorlieben). Alle, die die Farbe Rot mögen, müssen die Stühle wechseln, während die Person in der Mitte diese Gelegenheit nutzt, um einen Stuhl zu bekommen, auf dem sie sich setzen kann. Sagen Sie der Person in der Mitte, dass sie mit einer ihrer Vorlieben weitermachen soll. Beenden Sie das Spiel nach 5 oder 10 Minuten oder wenn alle an der Reihe sind.

II. Inklusive Übungen

II.1 Schnell-Dating (Projekt TIMING, S. 5)

ZIELE

- Bringen Sie die Leute zum Reden, brechen Sie das Eis und lernen Sie so viele wie möglich in kurzer Zeit kennen.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Die Gruppe bildet einen Kreis. Jeder andere Teilnehmer tritt in den Kreis, und sie bilden dann einen weiteren kleineren Kreis, indem sie sich mit dem Rücken zu einander drehen. Die Teilnehmer des äußeren Kreises finden jemanden aus dem inneren Kreis, dem sie sich gegenüber stehen. Diejenigen im äußeren Kreis beginnen, der Person, der sie gegenüberstehen, zu erzählen, was für interessante Dinge sie in diesem Sommer getan haben.

Nach ca. 1 Minute wechseln sie die Rollen, die im inneren Kreis über ihre

Sommererfahrungen berichten. Wenn die beiden miteinander gesprochen haben, bewegt sich der äußere Kreis nach rechts, wo das Gespräch mit einer anderen Person usw. fortgesetzt wird.

Der Dirigent muss den Zeitpunkt für jedes Gespräch festlegen, aber das hängt von der Gesprächsbereitschaft der Gruppe ab. Wenn es sich um eine sehr große Gruppe handelt, kann der Dirigent anweisen, dass die Kreise nicht nur eine, sondern zwei Personen bewegen. Auf diese Weise wäre es nur etwa fünf oder sechs Mal.

Dies kann auch ein gutes Einführungsspiel sein, und dann könnte das Thema "Wer bin ich" sein, anstatt über die Erfahrungen des Sommers zu sprechen. Aber natürlich kann jedes Thema diskutiert werden, und es ist sogar möglich, ein Thema während

des Spiels zu wechseln, denn es kann schnell langweilig werden, sich zu wiederholen.

Zeit

5- 15 Minuten

RAUMBEDARF

Klassenzimmer oder etwas ähnliches.

MATERIALIEN

Musik. Wenn die Gruppe nicht so groß ist, kann es gut sein, während der Gespräche Musik zu spielen. Auf diese Weise können die Leute reden, ohne zu denken, dass alle zuhören.

II.2. Interkulturelle Drei in einer Reihe (TIMING-Projekt, S. 13)

ZIELE

- Nachdenken über unser allgemeines Wissen über einige europäische Länder.
- Die Neugier auf die Länder und Kulturen unserer Partner wecken.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Eine Person organisiert die Aktivität, gibt die Anweisungen und überwacht die Aktivität. Diese Person muss erklären, dass sie immer zu zweit sprechen soll (bei einer ungeraden Anzahl von Studierenden ist nur eine 3er-Gruppe möglich). Wenn die Aktivität läuft, muss der Organisator sicherstellen, dass sie in Paaren und nicht in kleinen Gruppen interagieren.

Sobald sie 3 Minuten mit einem Schüler gesprochen haben, sollten sie mit einem anderen Schüler weiterreden (sie können auch vor Ablauf der 3-Minuten-Periode den Partner wechseln, wenn sie wollen).

Der Organisator wird einen Pfiff ertönen lassen, um den Wechsel der Partner zu

signalisieren und dafür zu sorgen, dass sie mit so vielen Studenten wie möglich sprechen

Selbst wenn jemand schnell drei Antworten hintereinander erhält, sollte er weiterhin nach weiteren Antworten suchen, wenn noch Zeit bleibt, damit jeder die Möglichkeit hat, sich zu informieren. (Notieren Sie sich den Namen des Gewinners). Es ist auch sehr wichtig, dass sie verstehen, dass es sich bei den drei Personen in einer Reihe, die sie suchen, um verschiedene Personen handeln muss.

Die Anweisungen sind auf jedem Handzettel vermerkt, aber der Organisator sollte sie erklären, bevor er die Karten erhält: Es gibt 9 Kästchen in diesem Raster.

Sie müssen umhergehen und die Leute fragen, ob sie etwas tun können oder ob sie wissen, was in jedem Kasten steht. Wenn Sie jemanden finden, der Ihnen die erforderlichen Informationen in einem der Raster geben kann, schreiben Sie seinen Namen in dieses Raster. Suchen Sie weiterhin nach jemandem, der die

restlichen Felder ausfüllt und mit möglichst vielen verschiedenen Personen spricht.

Das Ziel des Spiels ist es, Drei verschiedene Personen in einer Reihe innerhalb des Gitters zu finden.

Der Organisator bittet den Gewinner um seine Karte und überprüft, ob die in jedem Raster genannten Studenten die Antwort auf die Frage wirklich kennen. Für die restlichen Antworten wählt der Organisator nach dem Zufallsprinzip einige der Karten der anderen Studenten aus und überprüft die Antworten der in ihren Karten erwähnten Personen. Bei einigen Antworten kann es Unstimmigkeiten geben, aber dies ist Teil des Lernprozesses.

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

Das Raster wird Fragen zur Nationalität der Teilnehmer enthalten, so dass die Aktivität bei jedem Wechsel der Lerngruppe an diese angepasst wird.

ZEITPLANUNG

Etwa 45 Minuten, die wie folgt aufgeteilt sind:

-ca. 5 Minuten, um sicherzustellen, dass jeder versteht, was er zu tun hat;

- ca. 20 Minuten, in denen jeder seine Fragen stellen und beantworten und die Karte zu dritt ausfüllen kann;

-ca. 15 Minuten, um alle Fragen gemeinsam durchzugehen und alle Antworten offenzulegen; 5 Minuten für die Auswertung der Aktivität.

RAUMBEDARF

Ein großer Raum, in dem die Lernenden sich gegenseitig interviewen und sich frei bewegen können.

MATERIALIEN

Eine "Drei in einer Reihe"-Seite pro Schüler; Eine Pfeife und eine Lehrerkopie der Aktivität mit den Antworten auf die meisten Fragen für den Organisator; Ein Bewertungsbogen pro Schüler.

BEWERTUNG

Jeder Student erhält einen Bewertungsbogen, auf dem er auf eine Reihe von Fragen zu dieser Aktivität eine Note geben kann. Das Hauptziel dieser Fragen wird es sein, herauszufinden, ob diese Aktivität geeignet ist, unser Wissen über andere Kulturen zu erweitern oder nicht.

II.3. Stereotypen brechen (TIMING-Projekt, S. 14)

ZIELE

- Über Vorurteile gegenüber anderen Ländern nachdenken.

- Herausfinden, ob Stereotypen die besten oder die schlechtesten

Eigenschaften einiger Länder hervorbringen.

- Die Beseitigung von Vorurteilen aus unserem Bild einiger Länder.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Eine Person organisiert die Aktivität, gibt die Anweisungen und führt das Gespräch. Gruppieren Sie die Personen nach ihrer Nationalität. (isländische, belgische, dänische, französische und spanische Gruppen). Folie 1 zeigen (alternativ ein Exemplar pro Gruppe austeilen).

Schritt 1: Wie wahr sind Stereotypen? (ca. 10 Minuten).

Bitten Sie einen Schüler, die Folie laut vorzulesen. Bitten Sie sie, in ihren Gruppen zu diskutieren, was sie über diesen Witz denken. Beispielfragen für das Gespräch/Diskussion, das in Gruppen stattfinden soll:

Was halten Sie von dem Witz?

Enthalten Stereotypen etwas Wahrheit?

Welches sind die häufigsten Stereotypen Ihres Land/Ihrer Kultur?

Wie fühlen Sie sich, wenn die Leute denken, dass Sie aufgrund Ihrer Nationalität oder Kultur ein bestimmtes Merkmal haben?

Schritt 2: Mit Stereotypen brechen (bis zu 5 Minuten pro Nationalität/Kulturgruppe = ca. 25 Minuten).

Jede Gruppe erhält einige Karteikarten mit den häufigsten Stereotypen aus ihrem Land

und muss erklären, ob das Stereotyp wahr ist oder nicht und warum. Nach jeder Erklärung beginnt eine Reihe von Fragen.

Schritt 3: Rückmeldung (ca. 10 Minuten).

Wenn alle Nationalitäten-/Kulturgruppen fertig sind, gehen Sie zurück zu "Wie wahr sind Stereotypen?" und gehen Sie die am Anfang behandelten Themen durch. Beispielfragen für Feedback:

Was haben Sie über die Nationalitäten/Kulturen Ihrer Kameraden gelernt?

Hat sich Ihre Meinung geändert?

Gibt es Stereotypen aus Ihrer eigenen Nationalität/Kultur, die Sie nicht kannten?

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

Die Länder werden je nach der Nationalität der Teilnehmer variieren, so dass die Karteikarten angepasst werden müssen. 15 oder 16 Personen könnten die ideale Anzahl von Lernenden sein, so dass jeder Zeit hat, zu sprechen und seine Meinung zu äußern.

ZEITPLANUNG

Etwa 50 Minuten, die wie folgt aufgeteilt sind:

- ca. 10 Minuten, um über den Witz zu reflektieren (Folie 1). Wie wahr sind Stereotypen?

- ca. 25 Minuten für jede Gruppe, um sich die mit ihrem Land verbundenen Bilder anzuschauen und ihrerseits ein Feedback zu

ihren Ansichten über diese Stereotypen zu geben. (4/5 Minuten pro Gruppe);

- ca. 10 Minuten, in denen alle zu dem Witz (Folie 1) zurückgehen und diskutieren, ob sie etwas gelernt haben, um ihre Meinung über einige Stereotypen zu ändern;

- 5 Minuten für die Auswertung der Aktivität.

RAUMBEDARF

Ein Raum mit Tischen und Stühlen, die in einem Kreis angeordnet sind.

MATERIALIEN

Ein Dia oder ein Exemplar pro Gruppe von "Wie wahr sind Stereotypen?"

Karteikarten mit den gängigsten Stereotypen von Island, Belgien, Dänemark, Frankreich und Spanien.

Ein Bewertungsbogen pro Student.

BEWERTUNG

Jeder Student erhält einen Bewertungsbogen, auf dem er auf eine Reihe von Fragen zu dieser Aktivität eine Note geben kann. Das Hauptziel dieser Fragen wird es sein, herauszufinden, ob diese Aktivität geeignet ist, unser Wissen über andere Kulturen zu erweitern oder nicht.

II.4. Das Sprichwort-Spiel "Was ist in einem Wort?" (Projekt TIMING, S. 13)

Dieses Spiel ist eine Weiterentwicklung des "Sprichwort-Spiels" aus dem THIAGI GAMELETTER. © 2006 von The Thiagi Group, Inc.

ZIELE

- Über wichtige Werte und Prinzipien nachzudenken, die in Sprichwörtern aus verschiedenen Kulturen verankert sind.

- Hervorhebung der Herausforderungen im Zusammenhang mit der Erlangung einer gegenseitigen interkulturellen Vorkenntnis und Wahrnehmung im Hinblick auf die Bild- und Wortsprache.

Schlüsselwörter: Kulturelle Vielfalt. Interkulturelle Kommunikation. Reflektierendes Denken. Präsentationsfähigkeiten. Sprichwörter.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Die Vorbereitung: Sprichwortkarten erstellen. Bitten Sie die Teilnehmer der Trainingseinheit, 2 oder mehr Sprichwörter aus ihrer eigenen Sprache und ihrem Land oder ihrer Region zu erfinden. Die Sprichwörter müssen in die gemeinsame Sprache der Gruppen übersetzt werden. Die Sprichwörter müssen dann einen Tag vor der eigentlichen Trainingseinheit beim Trainer abgegeben werden. Der Ausbilder wird die Sprichwörter vor dem Training auf kleine Karten geschrieben

haben. Der/die Trainer/in kennt den Ursprung der Sprichwörter (Land, Sprache oder Region).

Fluss: Sprichwörter verteilen. Zu Beginn der Sitzung bilden Sie ein Team aus den Teilnehmern 2 und 2 und geben jedem Paar eine Sprichwortkarte. Jedes Teilnehmerpaar erhält eine Sprichwortkarte (möglichst nicht aus der eigenen Sprache oder dem eigenen Land).

Zum Nachdenken einladen. Erklären Sie, dass Sprichwörter die Kernwerte verschiedener Kulturen zusammenfassen. Bitten Sie die Teilnehmer, über jedes Sprichwort nachzudenken, während es vorgestellt wird. Entdecken Sie seine tiefere Bedeutung für die Mitglieder der Kultur und identifizieren Sie seine universelle Anwendung. Warnen Sie die Teilnehmer, dass sie gebeten werden, eine kurze Präsentation über das Sprichwort, das sie erhalten haben, zu halten.

Aufruf für das erste Paar von Präsentationen. Nach einer geeigneten Pause wählen Sie zufällig eines der Sprichwörter aus. Lesen Sie dieses Sprichwort (oder zeigen Sie es auf dem Bildschirm an). Bitten Sie die beiden Teilnehmer, die eine Karte mit diesem Sprichwort erhalten haben, ihren Vortrag zu halten. Sie sollten sich zu der wörtlichen und bildlichen Sprache, dem möglichen Kontext, der Herkunft und, wenn möglich, zu deren Duplikat aus ihrer eigenen Kultur/Sprache äußern.

Fördern Sie die Diskussion. Fordern Sie den anderen Teilnehmer auf, sich zu den oben genannten Punkten zu äußern. Laden Sie

schließlich nach der Diskussion die "Quelle" des Sprichworts ein, um ihr Verständnis des Sprichworts darzulegen.

Setzen Sie die Aktivität fort. Wiederholen Sie den Vorgang mit den anderen Paaren.

Schließen Sie die Aktivität ab. Wenn Sie eine sehr große Gruppe haben, ist es nicht notwendig, dass Sie jeden Teilnehmer zu einer Präsentation einladen müssen. Schließen Sie die Aktivität ab, indem Sie ein Exemplar des Handouts mit allen Sprichwörtern, die der Trainer von den Teilnehmern gesammelt hat, verteilen und die Teilnehmer bitten, in wenigen Worten zusammenzufassen, was sie aus diesem Spiel gelernt haben.

Zeit

20 bis 60 Minuten, je nach Anzahl der Teilnehmer.

RAUMBEDARF

Ein Raum, der groß genug für alle Teilnehmer ist.

MATERIALIEN

Kartonpapier, Stifte und eine schwarz-weiße Tafel.

Möglicherweise Wörterbücher/Übersetzer, je nach dem Gebot der Teilnehmer für die gemeinsame Sprache.

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

Im Namen der Vielfalt wäre es von Vorteil, wenn mindestens 3-5 Nationalitäten oder Sprachen in der Gruppe der Teilnehmer als das Training wird nicht die gleiche Wirkung und Diskussionsgrundlage mit einer sehr homogenen Gruppe haben.

In den Sitzungen wird normalerweise sehr schnell deutlich, dass das Niveau des gemeinsamen vorkonditionierten Wissens bei Sprichwörtern oft recht begrenzt ist. Die Sprichwörter sind in vielen Fällen für Teilnehmer einer anderen Kultur schwer zu entziffern. In einigen Fällen werden sogar Teilnehmer aus derselben Kultur über die Bedeutung und den Kontext eines Sprichworts uneinig sein, da diese

häufig verwendet, aber selten analysiert und diskutiert werden, was die Gefahr einer

Fehlkommunikation erhöht. Sowohl Fachleute als auch Laien im Bereich der interkulturellen Studien können von dieser Übung profitieren.

II.5. Die Bräuche aller kennen lernen (Projekt TIMING, S. 15)

Was wissen Sie über Spanien, Frankreich, Belgien, Island und Dänemark? Was essen, trinken und tun die Menschen in ihrer Freizeit in diesen Ländern? Welche Musik und Sportarten mögen sie? Was wissen Sie über ihre Kultur?

ZIEL

- Learning about food, drink, sports, free time activities, culture, from different European countries.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Eine Person organisiert die Aktivität und gibt die Anweisungen. Holen Sie Leute aus

verschiedenen Ländern in Gruppen von 4 bis 6 Personen. Geben Sie jeder Person in der Gruppe eine Seite, auf der ihr Land oben steht. Jede Person muss die erste Zeile mit einer Information über ihr eigenes Land ausfüllen und dann die Seite entlang der gepunkteten Linie falten.

Sie müssen die gefaltete Seite an die Person auf der rechten Seite weitergeben, damit die von ihnen geschriebenen Informationen nicht sichtbar sind. Jeder muss seine Seite gleichzeitig an die Person auf der rechten Seite weitergeben, damit niemand ohne eine Seite nach rechts übrig bleibt. Jede Person füllt die zweite Informationszeile auf der Seite aus, die sie erhalten hat; es werden Informationen über ein anderes Land sein; es ist eigentlich egal, wenn sie nicht viel über dieses bestimmte Land

wissen; sie müssen schreiben, was ihrer Meinung nach über dieses Land wahr sein könnte; dann müssen sie die Seite entlang der nächsten gepunkteten Linie falten und sie an die Person auf der rechten Seite weitergeben, wenn der Organisator sie auffordert, sie weiterzugeben. Jede Person füllt die dritte Informationszeile nach dem gleichen Verfahren wie oben beschrieben aus.

Wenn jede Seite zu der Person zurückkommt, die die erste Information geschrieben hat, müssen alle die Seite aufklappen und die Informationen lesen, die alle darauf geschrieben haben. Nacheinander kommentiert jeder von ihnen die Informationen, die über sein Land geschrieben wurden.

Wie gut kennen andere Menschen ihr Land? Sind die Informationen korrekt oder nicht? Stimmt sie teilweise oder vielleicht für einige Regionen/Länder ihres Landes, aber nicht für andere? Sind sie nur Stereotypen? Es geht darum, einen allgemeinen Überblick über das eigene Land zu geben und der Gruppe etwas über Ihr Land zu erzählen, das sie vielleicht nicht kennt.

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

Wählen Sie die Länder je nach der Nationalität der Teilnehmer aus und stellen Sie sicher, dass sich in jeder Gruppe Menschen aus verschiedenen Ländern befinden.

ZEITPLANUNG

Etwa 50 Minuten, die wie folgt aufgeteilt sind:

- ca. 10 Minuten, um das Verfahren zu erklären und sicherzustellen, dass jeder versteht, wie die Aktivität funktioniert;

- ca. 15 Minuten für alle Schülerinnen und Schüler, um einen Satz auf jedem der Zettel aufzuschreiben, der in jeder Gruppe weitergegeben wird;

- ca. 15/20 Minuten für jeden Schüler, um die von den Mitgliedern der Gruppe über ihr Land geschriebenen Sätze zu lesen und zu kommentieren;

- 5 Minuten für die Auswertung der Aktivität.

RAUMBEDARF

Ein großer Raum mit Tischen und Stühlen, die in Kreisen oder Gruppen von vier oder fünf Personen aufgestellt sind.

MATERIALIEN

Genug Exemplare der Arbeitsblätter für jeden Schüler, um ein Exemplar mit den Angaben zu seinem Land zu erhalten.

Anweisungen für die Person, die für die Leitung der Aktivität verantwortlich ist, und vielleicht ein Pfeifen, um zu signalisieren, wenn sie ihr Stück Papier an den nächsten Schüler weitergeben muss.

Ein Bewertungsbogen pro Student.

BEWERTUNG

Jeder Student erhält einen Bewertungsbogen, auf dem er auf eine Reihe von Fragen zu dieser Aktivität eine Note geben

kann. Das Hauptziel dieser Fragen wird es sein, herauszufinden, ob diese Aktivität geeignet ist,

unser Wissen über andere Kulturen zu erweitern oder nicht.

II.6. Interkulturelle Kommunikation (Projekt TIMING, S. 16)

ZIELE

- Bewusstsein über eigene Selbstvorstellungen und Idealisierungen und Vorurteile und Vorurteile anderer.
- Vermittlung zwischen Werten, Vorurteilen und Selbstvorstellungen, um eine herausfordernde oder gar kollidierende kulturelle Begegnung zu ermöglichen.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Die Übung erfordert einen Kontext der interkulturellen Kommunikation, in dem die Teilnehmer in die Bedeutung von Vorurteilen, Selbstwahrnehmungen und Werten im interkulturellen Kontext eingeführt worden sind.

Die Teilnehmer werden in Gruppen von 2-5 Personen aufgeteilt (bei ungerader Anzahl dient eine Person als Beobachter und hilft beiden Teilen des Prozesses). Die für diese Übung erstellten Pläne werden den Gruppen ausgehändigt, und der bereits ausgefüllte Plan wird zur Einführung und Erklärung der Übung verwendet. In den Gruppen folgen die Teilnehmer den folgenden Schritten: Werfen Sie gemeinsam einen Blick auf den Plan mit den Kernwerten, Vorurteilen und Selbstvorstellungen. Suchen Sie gemeinsam ein Beispiel für einen Kernwert aus, der für Sie von erheblicher Bedeutung ist und den Sie in der

kulturellen Begegnung nicht gefährden werden. Es muss ein Wert sein, der Ihrer Meinung nach mit anderen kulturellen Werten kollidieren könnte, wie im Beispiel. Diskutieren Sie, welche gegenseitigen Vorurteile (oder vielleicht sogar Vorurteile) und Selbstvorstellungen (Idealisierungen) mit den von Ihnen gewählten Werten verbunden sein könnten. Schreiben Sie ein paar Schlüsselwörter in den Plan.

Überlegen und diskutieren Sie nun, wie Sie zwischen den verschiedenen Verständnissen vermitteln können, um Annäherung statt Konflikt zu schaffen. Welche Fragen könnten Sie stellen, um die Unterschiede zu überbrücken? Schreiben Sie ein paar Stichworte. Nachbereitung im Plenum.

Zeit

Der Kontext kann variieren (wenn PowerPoint ca. 1 Stunde verwendet wird), aber erwarten Sie mindestens 1 Stunde für die Übung selbst:

- 15 Minuten für die Einführung;
- 30 Minuten für Gruppenarbeit;
- 15 Minuten für die Nachbereitung.

RAUMBEDARF

Begrenzter Platzbedarf. Jede Gruppe muss in der Lage sein, sich zusammenzusetzen

und den Zeitplan zu besprechen, ohne die anderen zu sehr zu stören, aber die Gruppen können sich verteilen und sich am Ende der Übung treffen.

MATERIALIEN

Material zur Einführung in das Thema, z.B. PowerPoint;

Ausgefüllt im Zeitplan (Folie Nr.15 in PowerPoint)

Leerer Zeitplan für Gruppenarbeit (Folie Nr. 16 in PowerPoint)

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

Die Übung ist nicht einfach und erfordert eine gewisse Erfahrung mit dem interkulturellen Dialog. Die Übung kann für Trainerinnen und Trainer, die mit Lernenden mit unterschiedlichem Hintergrund arbeiten, als Augenöffner für die Herausforderungen in der Kommunikation geeignet sein.

II.7. Die "neue" Person (Projekt TIMING, S. 17)

ZIELE

- Den Menschen helfen, ihre Gefühle in der Kunst zu beschreiben. In diesem Fall ihre Gefühle darüber, dass sie die neue Person in einem Land, einer Stadt, einer Kultur, an einem Arbeitsplatz usw. sind.

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Die Teilnehmer versammeln sich in einem Klassenzimmer und jeder bekommt Pinsel und Farbe in die Hand gedrückt. Zwei Wände sind mit Papier bedeckt. Die Teilnehmer sollen ihre positiven und negativen Gefühle bezüglich des neuen Menschen, in diesem Fall - in einer neuen Kultur oder einem neuen Land, malen.

Sie können Bilder, Wörter, Texte, Zeitungsbilder und so weiter verwenden. Falls verfügbar, kann man auch technische Hilfsmittel wie ein Whiteboard und einen Computer verwenden, um den Teilnehmern zu helfen, sich

auszudrücken. Die negativen Gefühle kommen an der einen Wand und die positiven Gefühle an der anderen, die Teilnehmer können die ganze Zeit von einer Wand zur anderen gehen und Dinge nach und nach hinzufügen. Die Menschen müssen ihren Raum haben, damit die verantwortliche Person so wenig wie möglich eingreifen muss. Wenn es die Möglichkeit gibt, Mal-Outfits (wie z.B. weiß) zu arrangieren, so dass alle Teilnehmer gleich aussehen, ist das gut, aber nicht notwendig.

Der Punkt dabei ist, dass alle Teilnehmer irgendwie merkwürdig aussehen, und dass sich der eine nicht vom anderen unterscheidet. Wenn die Teilnehmer mit dem Malen fertig sind, sprechen sie über das, was sie gemalt haben, einer nach dem anderen, die verantwortliche Person führt die Teilnehmer an und stellt, wenn nötig, Fragen. "Warum haben Sie das geschrieben", "fühlen Sie sich immer so", "was bedeutet das" und so weiter. Es ist

wichtig, dass die verantwortliche Person die Leute nicht zum Reden zwingt, wenn sie keine Lust dazu haben. Es besteht auch die Möglichkeit, Beobachter im Klassenzimmer zu haben, insbesondere wenn die Teilnehmer mehr als 15 (max.) sind.

ZEIT

2 Stunden. (1 Stunde Malen, 1 Stunde Sprechen)

RAUMBEDARF

Klassenzimmer oder etwas ähnliches.

MATERIALIEN

Weißer Malerei ausstatten (nicht notwendig), großes Papier zum Anbringen an den Wänden, Pinsel und Farbe. oder zwei weiße Tafeln und Computer.

SCHLUSSFOLGERUNGEN UND THEMEN

In diesem Work-shop weiß man nie, dass dieser Aspekt zu berücksichtigen ist. Die Schlussfolgerungen sind jedes Mal anders, das hängt von der Gruppendynamik ab. Meistens ist es so, dass die TeilnehmerInnen sich selbst überraschen, wie viel sie mit Kunst beschreiben können und wie intim die Diskussionen nach der Malstunde sind. In diesem Work-shop können die Teilnehmer emotional werden, daher ist es wichtig, dass jemand die Diskussionen leitet. Es ist auch wichtig, die Teilnehmer in diesem Workshop nicht im Voraus vorzubereiten, sie

brauchen den Raum, um spontan in ihren Bildern und ihrer Kunst zu sein.

Nachbesprechung

1. Bitten Sie alle, ihre Zeichnungen zu erklären

2. Sagen Sie den Teilnehmern, dass die Aktivität einen "Kulturschock" veranschaulicht: die Reaktion auf das Eintauchen in eine andere Kultur als die unsere. Erklären Sie auch, dass der Ausdruck "Kulturschock" nicht sehr glücklich ist, weil er sehr dramatisch klingt. Während der Trick im Detail liegt (verwenden Sie einige der Bilder zur Illustration), gefällt es der politisch korrekten Sprache auch nicht, denn es klingt, als sei die "andere Kultur" schuld daran, dass sie so anders ist, dass sie einen Schock auslöst. Manchmal sprechen wir also von "interkultureller Anpassung", "interkultureller Anpassung", "Akkulturation". Aber sie alle beziehen sich auf die gleiche Sache: unsere natürliche menschliche Reaktion auf eine seltsame Situation: wenn wir uns außerhalb unseres gewohnten Ortes (Land, Region, Stadt, Bezirk usw...) befinden, stehen wir neuen Menschen, neuem Klima, neuem Essen usw. gegenüber.

3. Sprechen Sie über das ABC des 'Kulturschocks' (oder der Anpassung) In der Tat betrifft der Kulturschock alle 3 Ebenen unseres Funktionierens: A: Affekte = Emotionen - wir können uns unsicher, ängstlich und gestresst fühlen, und zwar aufgrund der einfachen Tatsache, dass die neue Umgebung für uns schwieriger zu verstehen ist; B.

Verhaltensweisen - wir machen Fehler: wir benutzen nicht die richtigen Ausdrücke, die richtigen Höflichkeitscodes, kleiden uns nicht wie die anderen usw.; C. Kognitionen = Gedanken - als Menschen interpretieren wir ständig die Handlungen der anderen Menschen um uns herum. Wenn wir in eine andere Kultur eingetaucht sind, fällt es uns schwerer, sie zu interpretieren, und auch die Wahrscheinlichkeit, dass wir Fehler machen, ist größer.

4. Zum Schluss können wir die Menschen bitten, uns für alle drei Kategorien - Emotionen, Verhaltensweisen, Ideen - Beispiele für die Bilder zu geben. Wir können sie auch fragen, was schwieriger war: das Positive oder das Negative zu malen. Wir können sie fragen,

was sie denken, was die eigene Erfahrung eher ausmacht.

positiv oder negativ? (dann sprechen wir über die Rolle der Gastgesellschaft, die kulturelle Distanz zur Kultur

von Herkunft, Persönlichkeitsfaktoren und Ressourcen)

Dann verabschieden wir uns.

II.8. Nur eine Minute (KOMPASS-Projekt, Europarat). <https://www.coe.int/en/web/compass/just-a-minute>

Bei dieser Aktivität müssen die Menschen schnell und erfinderisch sein, um für eine einminütige Beziehung zwischen interkultureller Kommunikation und Menschenrechten zu sprechen.

ZIELE

- Zu erkennen, wie interkulturelle Kommunikation und Menschenrechte miteinander verbunden und untrennbar sind
- Kritisches Denken entwickeln
- Das Selbstvertrauen zu kultivieren, um persönliche Meinungen auszudrücken

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Bitten Sie die Leute, sich in einem Kreis zu setzen.

Geben Sie den Hut herum. Bitten Sie jede Person der Reihe nach, ohne hinzusehen, in den Hut zu tauchen und einen Zettel herauszunehmen.

Die Teilnehmer haben dann 5 Minuten Zeit, um sich darauf vorzubereiten, eine Minute lang ununterbrochen über die auf ihrem Zettel geschriebene Erklärung zu sprechen. Die Regeln lauten: kein Zögern und keine Wiederholungen.

Gehen Sie um den Kreis und bitten Sie jede Person der Reihe nach, ihre "Rede" zu halten.

Geben Sie nach jeder "Rede" zwei oder drei Minuten Zeit für kurze Kommentare. Wenn die Leute viel zu diskutieren haben, notieren Sie sich das Thema und kommen Sie am Ende darauf zurück.

Wenn alle an der Reihe waren, gehen Sie zurück und beenden Sie alle Diskussionen, die abgebrochen werden mussten. Dann gehen Sie zur Nachbesprechung und Auswertung über.

RAUMBEDARF

Klassenzimmer oder etwas ähnliches.

MATERIALIEN

Erklärungen, eine pro Teilnehmer; ein Hut; eine Uhr mit Sekundenzeiger oder eine Zeitschaltuhr

Nachbesprechung und Bewertung

Beginnen Sie mit einem Rückblick auf den Verlauf der Aktivität und sprechen Sie dann

über die aufgeworfenen Fragen und schließlich über den Zusammenhang mit den Menschenrechten.

- War es schwierig, eine Minute lang ununterbrochen über die Themen zu sprechen?
- Welche waren die schwierigsten Themen, über die es zu sprechen gab und warum?
- Welche der Aussagen war die umstrittenste und warum?

- Was war die überraschendste Information, die man hörte?
- Welche Menschenrechte standen bei den einzelnen Erklärungen auf dem Spiel?
- Ist das Recht auf Sport ein Menschenrecht? Wenn ja, wie ist es in den verschiedenen Menschenrechtsdokumenten verankert?
- Hat jeder in Ihrer Gemeinde Zugang zu sportlichen Aktivitäten seiner Wahl? Wenn nicht, warum nicht? Was kann man tun, um hier Abhilfe zu schaffen?

II.9. Auf der Leiter (KOMPASS-Projekt, Europarat).

<https://www.coe.int/en/web/compass/on-the-ladder>

Diese Aktivität beinhaltet Rollenspiele und Diskussionen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer reflektieren über die Bedeutung der Beteiligung von Jugendlichen und diskutieren über Möglichkeiten, ihre eigene Beteiligung in der lokalen Gemeinschaft zu erhöhen.

ZIELE

- Über die Art und Weise nachzudenken, wie junge Menschen teilnehmen können, und über die Faktoren, die ihre Teilnahme verbieten oder erleichtern.
- Die Entwicklung von Fähigkeiten zur Zusammenarbeit, zur Organisation und zum

gemeinsamen Handeln mit anderen
- Das Verantwortungsbewusstsein für die eigenen Handlungen zu kultivieren

BESCHREIBUNG (SCHRITT FÜR SCHRITT)

Teil 1. Was ist die Leiter der Teilnahme? (45 Minuten)

1. Fragen Sie die Teilnehmer, was sie unter dem Begriff "Jugendbeteiligung" verstehen.
2. Verteilen Sie das Diagramm der Beteiligungsleiter und erklären Sie, dass dies ein Modell ist, um über verschiedene Arten der Beteiligung nachzudenken. Besprechen Sie kurz die verschiedenen Ebenen.
3. Teilen Sie die Gruppe in 8 kleine Gruppen auf. Weisen Sie jeder Gruppe eine Teilnahmestufe zu und bitten Sie sie, ein kurzes 2-3-minütiges Rollenspiel vorzubereiten, um die ihnen zugewiesene Stufe zu veranschaulichen.
4. Wenn die Gruppen bereit sind, laden Sie sie ein, ihre Rollenspiele der Reihe nach vorzustellen. Lassen Sie zwischen den verschiedenen Rollenspielen Fragen oder Zeit für Kommentare, wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Teil 2. Wie wir teilnehmen

5. Bitten Sie die Teilnehmer, 5 Minuten lang individuell zu arbeiten und versuchen Sie, für möglichst viele der 8 Stufen Beispiele aus ihrem eigenen Leben zu finden. Sagen Sie ihnen, sie sollen darüber nachdenken, was sie in

allen Bereichen ihres Lebens tun: zu Hause, in der Schule, in Clubs, bei der Arbeit und mit Familie und Freunden.

6. Dann laden Sie die Teilnehmer ein, ihre Beispiele in kleinen Gruppen von 4-5 Personen zu teilen. Bitten Sie die Teilnehmer, während der Diskussion der Beispiele Ideen für Hindernisse (Dinge, die sie davon abhalten, auf der Leiter aufzusteigen) und Befähigungsfaktoren (Dinge, die ihnen helfen, auf der Leiter aufzusteigen) zu entwickeln. Sie sollten jede Idee auf ein separates "Post-it" schreiben.

7. Während die Gruppen diskutieren, kleben Sie die vorbereiteten Überschriften "Hindernisse" und "Befähigungsfaktoren" im Abstand von etwa 2 Metern an die Wand. Bringen Sie dann die Gruppen ins Plenum und bitten Sie sie, ihre Papiere unter den Überschriften an die Wand zu kleben.

8. Gehen Sie die beiden Listen mit den Teilnehmern durch. Bitten Sie um Klärung etwaiger zweideutiger Aussagen und versuchen Sie, etwaige Meinungsverschiedenheiten zwischen den Teilnehmern über die Positionierung der Aussagen zu klären.

9. Setzen Sie nun die Überschriften "Kontrolle" und "keine Kontrolle" unter den ersten Überschriften an die Wand und bitten Sie die Teilnehmer, jede Liste in zwei Unterlisten zu sortieren, je nachdem, ob sich die Aussagen auf Dinge beziehen, über die sie die Kontrolle haben (oder haben könnten), oder ob sich die

Aussagen auf externe Faktoren beziehen, die sich ihrer Kontrolle entziehen.

10. Überprüfen Sie schließlich die Positionen der Papiere in den vier Listen. Dann fahren Sie mit der Auswertung und Nachbesprechung fort.

RAUMBEDARF

Klassenzimmer oder etwas ähnliches.

MATERIALIEN

Handout: "Die Leiter der Partizipation" (siehe auch die Hintergrundinformationen zu Staatsbürgerschaft und Partizipation)

Großes Blatt Papier, Markierstift und Schere

"Post-its" oder kleine Zettel zum Aufkleben auf eine Wand

Eine Wand

Nachbesprechung und Bewertung

Hat die Aktivität Ihnen geholfen, klarer über die Art und Weise nachzudenken, wie Sie sich in verschiedenen Bereichen Ihres Lebens beteiligen? Was hat Sie am meisten überrascht?

Glauben Sie, dass die Beteiligung der Jugend im Allgemeinen hoch oder niedrig ist - in Ihrer Schule, Ihrem Club und Ihrer Gemeinde? Was sind die Gründe dafür?

Spielt es eine Rolle, ob junge Menschen aktiv teilnehmen oder nicht? Warum?

Sehen sie eine geringe Beteiligung vor allem als Folge interner (psychologischer)

Faktoren oder vor allem als Folge externer Faktoren an?

Wie fühlen sich die Menschen, wenn sie in der Lage sind, sich in einem echten Sinne zu beteiligen - mit anderen Worten, wenn ihre Teilnahme nicht nur symbolisch ist?

Würden die Teilnehmer der Gruppe gerne auf einer höheren "Stufe" teilnehmen können, als sie es im Moment tun? Wenn ja, in welchen Bereichen? Was sind die Gründe dafür, und was spricht dagegen?

Würden die Teilnehmer der Gruppe gerne auf einer niedrigeren "Stufe" teilnehmen können, als sie es im Moment tun? Wenn ja, in welchen Bereichen? Was sind die Gründe dafür, und was spricht dagegen?

Wie viele Menschen glauben, dass sie sich mehr als bisher beteiligen könnten und wie viele glauben, dass sie dies tun werden? Wenn ja, wie und wann?

Wie wird das Recht auf Teilnahme an der Entscheidungsfindung in Menschenrechtsdokumenten garantiert?

REFERENZEN

a) Proyecto Grundtvig TIMING. Werkzeugsatz für interkulturelles Mainstreaming (2009-11). Partner: Escuela Oficial de Idiomas de Oviedo (Spanien), Eurocircle (Frankreich), Elan Interculturel (Frankreich), Masereelfonds (Belgien), Clavis Sprog & Kompetence (Dänemark), MHTConsult (Dänemark) & Margvis (Island)
http://eurocircle.fr/wp-content/uploads/2017/05/timingtoolkit_en.pdf

b) KOMPASS-Handbuch für die Menschenrechtserziehung mit jungen Menschen. Der Europarat

**HISTORISCHE INFORMATIONEN IM VIDEOSPIEL VON E-CIVELES
UND VERFÜGBAR DURCH QR-CODES**

10 Sehenswürdigkeiten / Historische Stätten in jeder Stadt

(Évora - Portugal, Antequera - Spanien, Udine - Italien, Velenje - Slowenien).

Diese Informationen können auch ausgedruckt und an die Studenten verteilt werden.

Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Monuments:	Menga Dolmen
Code:	AN01
Baujahr:	(3750-3650 BC ca.)

Historie

Menga dolmen wurde vor etwa 6000 Jahren erbaut und ist ein megalithisches Denkmal, das in die Weltkulturerbeliste UNESCO's aufgenommen wurde.

Dieses riesige Grab ist das einzige Dolmen in ganz Europa mit Blick auf einen anthropomorphen Berg wie den Boulder of Lovers.

Menga dolmen war immer offen und war so immer bekannt, ununterbrochen, seit seiner Entstehung.

Fotoquelle

Foto 1: <https://esperanzavaroblog.wordpress.com/tag/dolmen-de-menga/>

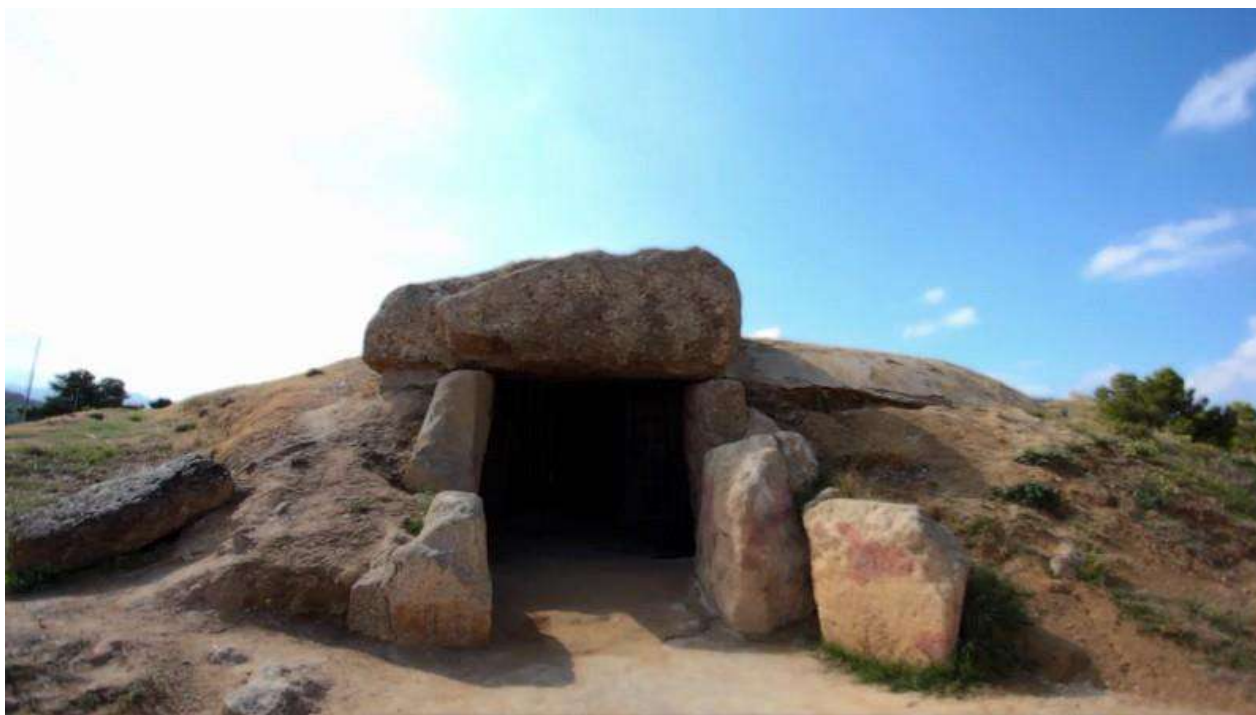
Foto 2: <https://las4esquinas.com/colegios-abrazan-los-dolmenes-de>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Römische Quellen
Code:	AN02
Baujahr:	I Jahrhundert

Historie

Sie stammen aus der Mitte des I. Jahrhunderts und wurden erstmals im Sommer 1988 durch Zufall entdeckt.

Die römischen Quellen befinden sich im Stadtkern, neben der Stiftskirche Santa Maria Maggiore.

Der Fund der Quellen bedeutete die Bestätigung der Existenz von Antikaria.

Fotoquelle

Foto 1: <https://turismo.antequera.es/place/termas-romanas/>

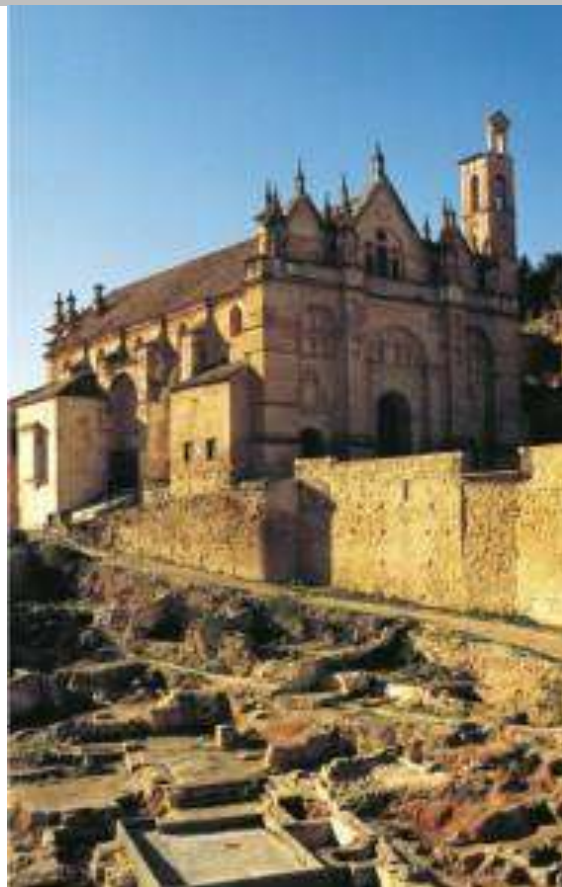
Foto 2: <https://turismo.antequera.es/en/termasromanas/>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Die Alcazaba
Code:	AN03
Building date:	XI Jahrhundert

Historie

Die ältesten schriftlichen Erwähnungen über die Alcazaba stammen aus der ersten Hälfte des XI. Jahrhunderts.

Im Jahre 1410 wurde es vom Säugling Don Fernando zurückerobert, daher der heutige Name "Antequera".

Die Burg war bewohnt, bis sie 1656 endgültig aufgegeben wurde. Es hat den Titel National Historic Building erhalten.

Fotoquelle

Foto 1: <http://patrimoniohistorico.fomento.es/handlers/grandehandler.ashx?e=01973&i=01973-02&g=Galeria>

Foto 2: <http://patrimoniohistorico.fomento.es/handlers/GrandeHandler.ashx?e=01973>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Königliche Stiftskirche der Heiligen Maria
Code:	AN04
Baujahr:	1514-1550

Historie

Das Royal Collegiate vereint sowohl gotische als auch Renaissance-Stile.

Die Gründung der Königlichen Stiftskirche ist bereits 1503 in der von Papst Julius II. herausgegebenen päpstlichen Bulle dokumentiert.

Seine Architektur kann mit den Städten Úbeda und Baeza in Verbindung gebracht werden, die beide zum Weltkulturerbe erklärt wurden.

Fotografien Quelle Foto 1:

<https://media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-s/04/27/24/b3/alcazaba-de-antequera.jpg>

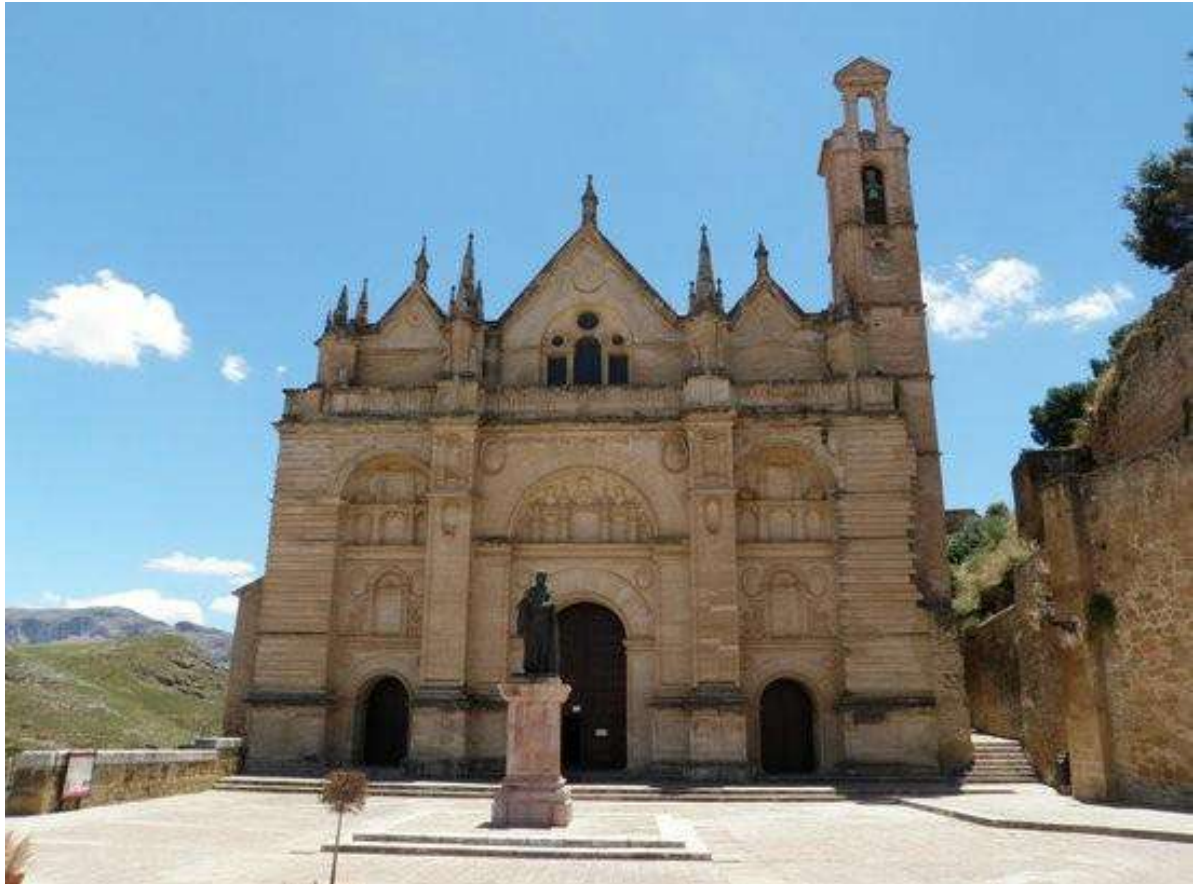
Foto 2: <https://media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-s/14/c5/4e/4c/fachada.jpg>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Kirche El Carmen
Code:	AN05
Baujahr:	XVI - XVII. Jahrhundert

Historie

Die Kirche des ehemaligen Klosters Unserer Lieben Frau von el Carmen in Antequera wurde im XVI-XVII Jahrhundert erbaut.

Die Kirche wurde im Grenadischen Mudejar-Stil erbaut, obwohl ihr Hauptaltar ein Juwel der Barockkunst ist.

Das Kloster wurde im XIX. Jahrhundert abgerissen. Im Jahr 1976 wurde es zum Vermögen von nationalem Interesse erklärt.

Fotoquelle

Foto 1: <http://www.iaph.es/imagenes-patrimonio-cultural-andalucia/bien.php?bi=1888>

Foto 2: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Iglesia_del_Carmen,_Antequera,_desde_el_Mirador_Puerta_de_Granada.jpg)

[Iglesia_del_Carmen,_Antequera,_desde_el_Mirador_Puerta_de_Granada.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Iglesia_del_Carmen,_Antequera,_desde_el_Mirador_Puerta_de_Granada.jpg)

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Kloster und Kirche der Gottesmutter in Monteagudo
Code:	AN06
Baujahr:	1747-1761

Historie

Das Gebäude des Klosters integriert Strukturen und Materialien aus dem Kloster, die um 1528 gebaut wurden.

Die Kirche ist als Werk des Architekten Cristóbal García aus dem XVIII. Jahrhundert eingetragen.

Das Kloster ist geschlossen und wird seit 2004 nicht mehr genutzt; 2006 wurde es zum Kulturgut erklärt.

Fotoquelle

Foto 1: <https://repositorio.iaph.es/handle/11532/312782>

Foto 2: <https://repositorio.iaph.es/handle/11532/312778>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Kirche St. Sebastian
Code:	AN07
Baujahr:	1540-1706

Historie

Sie wurde zwischen 1540 und 1706 erbaut. Andrés Burgueño schloss die Arbeiten ab.

Der kunsthistorische Stil dieser Kirche ist die Renaissance mit spanischen Zügen, Plateresco mit Ba-Droque Elementen.

In Spanien hielten die Stiftskirchen Mitte des XIX. Jahrhunderts an; die Saint Royal of Saint Sebastian hat 1889 ihre Tätigkeit wieder aufgenommen.

Fotoquelle

Foto 1: <https://www.flickr.com/photos/36623892@N00/albums/72157637164917486>

Foto 2: <https://las4esquinas.com/la-iglesia-de-san-sebastian-de/>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Der Bogen der Riesen
Code:	AN08
Baujahr:	1585

Historie

Es wurde 1585 an der Stelle des ehemaligen muslimischen Festungstores "The Estepa one" errichtet.

Der Stadtrat beschloss, auf den Bogen die lateinischen Statuen und Grabsteine zu setzen, die in den umliegenden römischen Städten gefunden wurden.

Das Lilienglas des Schlusssteins, die Burg und der Löwe im Gesims bildeten das Wappen von city's.

Fotoquelle

Foto 1: <https://turismo.antequera.es/place/arco-de-los-gigantes/>

Foto 2: <https://andaluciarustica.com/antequera-arco-de-los-gigantes.htm>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Tribünenkapelle der Seligen Jungfrau der Hilfe
Code:	AN09
Baujahr:	1715

Historie

Seit 1715 ist sein Stil barock.

Der Prozessionsweg am Karfreitag macht einen Halt in der Tribünenkapelle der Seligen Jungfrau der Hilfe.

Das heutige Aussehen ist auf eine stilgerechte Restaurierung durch Francisco Pons Sorolla im Jahr 1963 zurückzuführen.

Fotoquelle

Foto 1: <https://www.verpueblos.com/andalucia/malaga/antequera/foto/1306880/>

Foto 2: <https://turismo.antequera.es/place/capilla-tribuna-virgen-socorro-2/>

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Antequera
Name des Denkmals:	Nájera Palast
Code:	AN10
Baujahr:	XVII - XVIII Jahrhundert

Historie

Es ist eine bürgerliche Architektur des achtzehnten Jahrhunderts, deren Besitzer Don Alfonso de Eslava y Trujillo war.

Der Palast ist als Werk von Nicolás Mejías im Barockstil dokumentiert. Hier befindet sich heute das Museum der Stadt Antequera.

Fotoquelle

Foto 1: <https://www.flickr.com/photos/elgipiese/9422033615>

Foto 2:

http://www.malaga.es/es/turismo/patrimonio/lis_cd-3972/palacio-najera-museo-municipal

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Cromeleque dos Almendres
Code:	EV 01
Baujahr:	Vor 7.000 Jahren

Historie

Cromeleque dos Almendres ist ein megalithisches Monument, dessen Bau Ende des sechsten Jahrtausends v. Chr. begann und im frühen dritten Jahrtausend v. Chr. endete.

Es ist die größte bestehende Gruppe von Arten auf der iberischen Halbinsel (und eine der größten in Europa). Der Komplex ist mit 95 Monolithen in einem kreisförmigen Muster organisiert. Einige der Monolithen haben eine Dekoration.

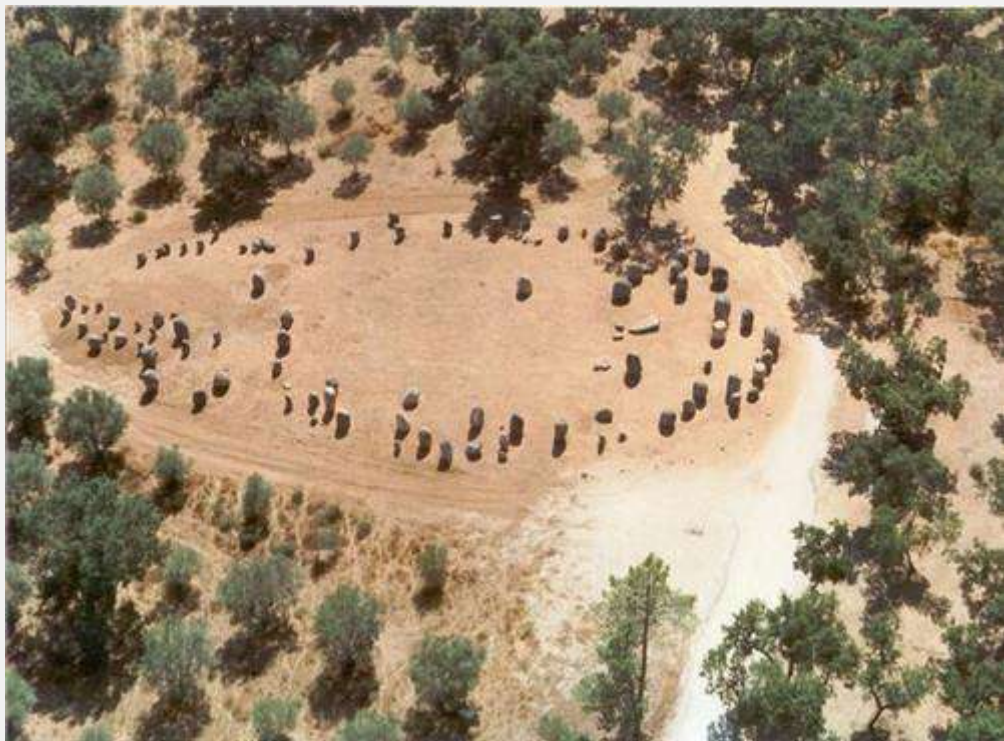
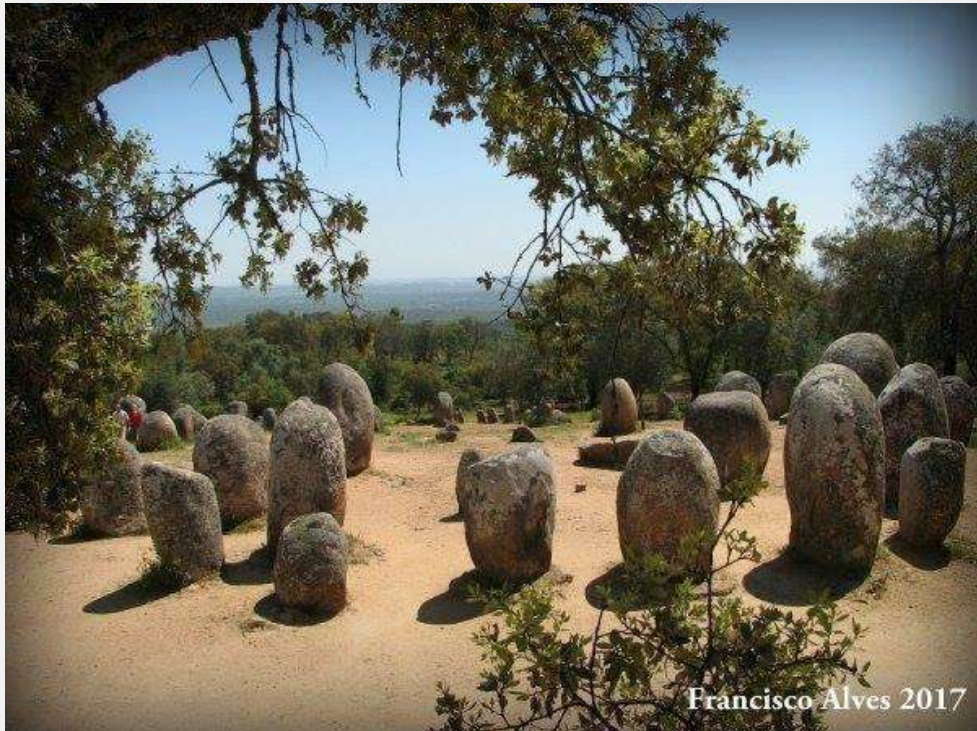
Der Komplex wurde 1964 bei der Erkundung der Geologischen Karte Portugals entdeckt und steht unter Denkmalschutz.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Roman Temple
Code:	EV02
Baujahr:	2.000 anos vor Jahren

Historie

Der römische Tempel wurde um I a.C. zu Ehren von Kaiser Augustus errichtet. Es ist Teil des Antiken Römischen Forums der Stadt Eborae Liberalitas Julia (römischer Name von Évora). Die Kapitelle sind aus Marmor und im korinthischen Stil. Nachdem es ein römischer Tempel war, war es wahrscheinlich eine christliche Kirche in der ersten christlichen Zeit. Im Mittelalter wurde der Tempel in die Stadtmauern integriert und diente als Verteidigungsbauwerk. Es handelte sich um eine Metzgerei aus dem 14. Jahrhundert bis 1831. Im XIX. wurde auch als Glocke verwendet und ist eine von drei Erholungsglocken, die in Évora existiert. Hat auch als Galgen gearbeitet. Wahrscheinlich waren es die verschiedenen Verwendungszwecke, die es ermöglichten, bis in unsere Tage zu gelangen.

Im Jahre 1871 kam es zu einer Verwandlung im Tempel, die die Wände zwischen den Säulen zerstörte und den Tempel wieder in seine ursprüngliche Form brachte. Verantwortlicher Architekt war der Italiener Giuseppe Cinatti.

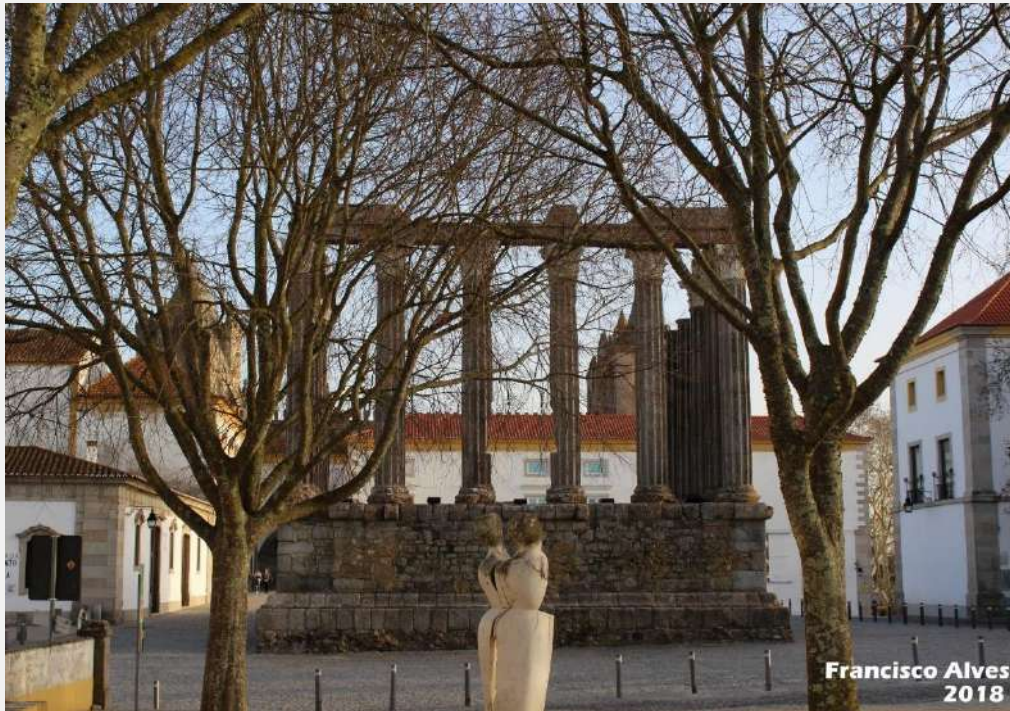
In den achtziger Jahren des 20. Jahrhunderts konnten archäologische Ausgrabungen feststellen, dass der Tempel einen Wasserspiegel hatte, der vom römischen Aquädukt gespeist wurde.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Roman Thermae
Code:	EV03
Baujahr:	Vor 2.000 Jahren

Historie

Die Évora Roman Thermae wurde 1987 bei den Interventionen im Rathaus entdeckt. Sie wurden um das zweite und dritte Jahrhundert herum gebaut und haben drei verschiedene und definierte Räume:

Laconicum: ein runder Raum, der für Dampfbäder genutzt wird. Besteht aus einem Becken mit 9 Metern Durchmesser und in einem sehr guten Erhaltungszustand.

Praefurnium: Raum, in dem der Ofen zur Wärmebereitstellung dienen sollte.

Natatio: Dieser Raum ist das alte Becken, in dem das Wasser an die anderen Abteilungen verteilt wurde.

Die Évora Roman Thermae wurde von einem alten römischen Aquädukt gespeist, das dem Aquädukt aus dem XVI Jahrhundert vorausgeht, das noch heute sichtbar ist.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Giraldo Square
Code:	EV 04
Baujahr:	XVI Jahrhundert

Historie

Der Giraldo Square ist der Hauptplatz von Evora. Erbaut im XVI Jahrhundert, ist der Name des furchtlosen Geraldo Geraldos, des Ritters, der 1165 Evora von den Mauren eroberte.

Auf dem Giraldo-Platz befindet sich ein Brunnen, der 1571 vom Architekten Afonso Álvares erbaut wurde. Alles aus weißem Marmor, hat einen kreisförmigen Grundriss, der in Keller, Schaft, Tasse und Arche in Form einer Pyxis unterteilt ist, mit einer pinakulären Spitze, die das Set überragt. Für den Bau des Brunnens wurde ein römischer Bogen zerstört. Nach der Tradition entsprechen die acht Ausgüsse den acht Straßen, die in den Platz münden. Auf dem Giraldo-Platz befindet sich auch die Kirche Santo Antão, die im Auftrag von Kardinal Henrique (künftiger König von Portugal zwischen 1578 und 1580) errichtet wurde. Der Bau begann 1557. In

Seite geht der Blick auf die seltene Marmorfassade des Hochaltars, die das Apostolat der Kirche darstellt, die früher den Standort besetzte, die Kapelle Santo Antoninho.

Unter den Bögen auf der einen Seite des Giraldo-Platz, die alle nach ihrer Architektur und dem Schatten suchen, finden Sie eine ganze Reihe von Geschäften.

In Giraldo Square Arbeit bis zum XIX Jahrhundert das Rathaus.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Kathedrale
Code:	EV 05
Baujahr:	

Historie

Der eigentliche Name der Kathedrale von Sé ist Basílica Sé de Nossa Senhora da Assunção (Basilika-Kathedrale der Muttergottes der Himmelfahrt). Es wurde zwischen 1186 und 1250 erbaut und ist in spätromanischer Gotik gebaut, weshalb man in Sé romanische und gotische Elemente finden kann.

Die Kreuzgänge des Doms wurden zwischen 1317 und 1340 im gotischen Stil erbaut. Jede Ecke der Klostergalerie hat eine gotische Marmorstatue eines der vier Evangelisten. Die Capela do Fundador, die Grabkapelle des Bischofs D. Pedro, Erbauer des Kreuzgangs, zeigt sein Grab mit liegender Figur, eine Statue des Erzengels Gabriel und eine polychrome Marienstatue. Das Obergeschoss des Kreuzgangs, das über eine Wendeltreppe erreichbar ist, bietet einen großartigen Blick auf den Dom und die umgebende Landschaft.

An den Seiten des Portals der Kirche befinden sich spektakuläre Skulpturen der zwölf Apostel, die von Meister Pêro im 14. Jahrhundert geschaffen wurden.

Es gibt viele Verbesserungen in den nächsten Jahrhunderten. Im Laufe des 15. und 16. Jahrhunderts wurden mehrere Schlüsselteile hergestellt: Oberchor, Baptisterium und der Bogen der Kapelle Unserer Lieben Frau vom Mitleid. In dieser Zeit erhält der Dom auch eine spektakuläre Pfeifenorgel aus der Renaissance.

Im 18. Jahrhundert wurde die Kathedrale durch den Bau der Hauptkapelle aus Marmor reicher, die von König João V. gesponsert wurde (mit dem Geld aus Brasilien).

In dieser Kapelle kann man auch ein wunderschönes Kruzifix (Vater der Christi genannt) sehen, das sich über dem Bild der Muttergottes von der Himmelfahrt befindet; Büsten von St. Peter und St. Paul.

Im 16. und 17. Jahrhundert war die Kathedrale von Évora Schauplatz der sogenannten Schule der Évora der Polyphonie, die eine wichtige Rolle in der Musikgeschichte Portugals spielte. Zu den Komponisten, die mit der Kathedrale zu tun haben, gehören Mateus de Aranda und Manuel Mendes und seine Schüler, Duarte Lobo und Filipe de Magalhães.

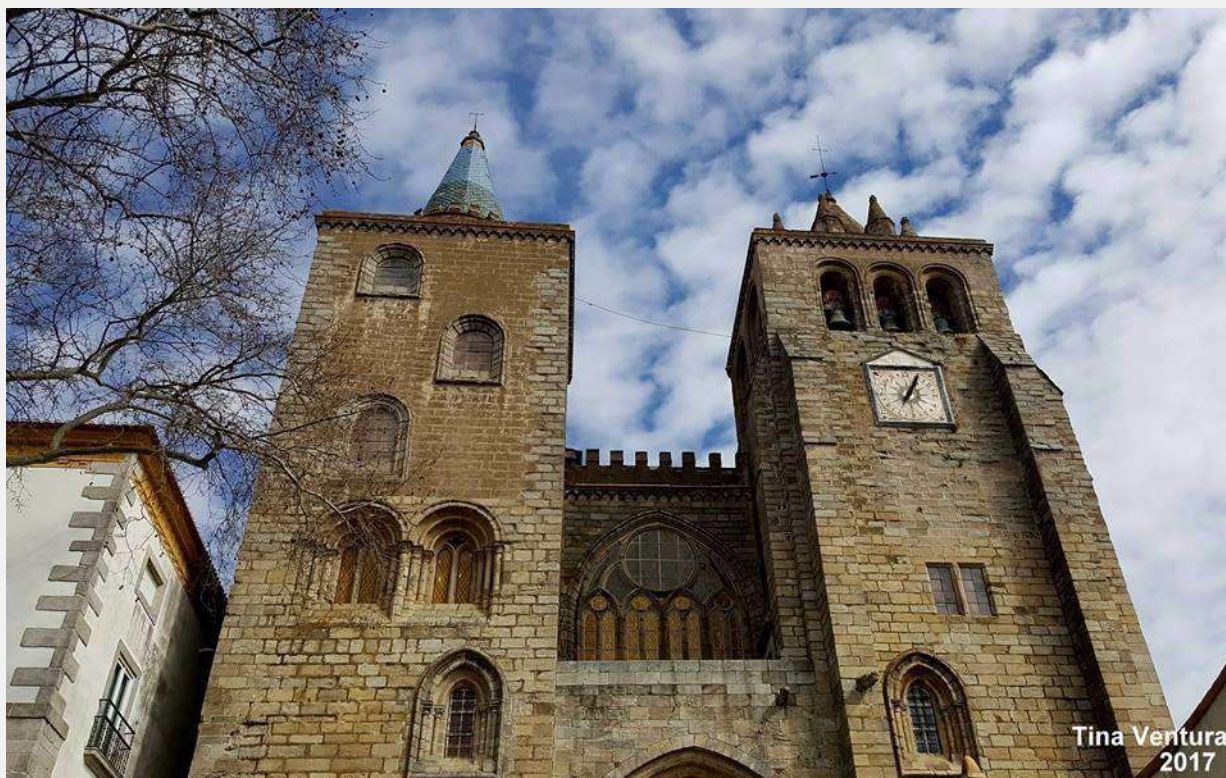
Es ist allgemein bekannt, dass die Flaggen der Flotte von Vasco da Gama auf seiner ersten Expedition in den Orient im ersten Presbyterium der Kathedrale im Jahr 1497 gesegnet wurden.



QR-Code



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Bonnes Chapel
Code:	EV 06
Baujahr:	XVII Jahrhundert

Historie

Erbaut von Mönchen im XVII Jahrhundert, reflektieren die Menschen über den Sinn des Lebens, im Geiste der Zeit (Gegenreform) und der Vergänglichkeit des christlichen Lebens. Seine Mauern und Säulen bestehen aus echten menschlichen Schädeln und Knochen, die von 42 städtischen Grabstätten, die in Évora existieren und wertvolles Land einnehmen, geborgen wurden. Da sie die Seelen der dort begrabenen Menschen nicht verurteilen wollten, beschlossen die Mönche, die Kapelle zu bauen und die Knochen zu verlegen. Habe etwa 5.000 Knochen.

Die Fresken, die die Gewölbedecke schmücken, stammen aus dem Jahr 1810 und zeigen eine Vielzahl von Symbolen, die von biblischen Traktaten und anderen mit den Instrumenten der Passion Christi verziert wurden. Der Ausgang der Kapelle, an der Wand, eine blaue Tafel, die Herrschaft des Architekten Siza Vieira (Pritzker-Sieger 1992), kontrastiert mit der Anspielung des Todes auf das Wunder des Lebens.

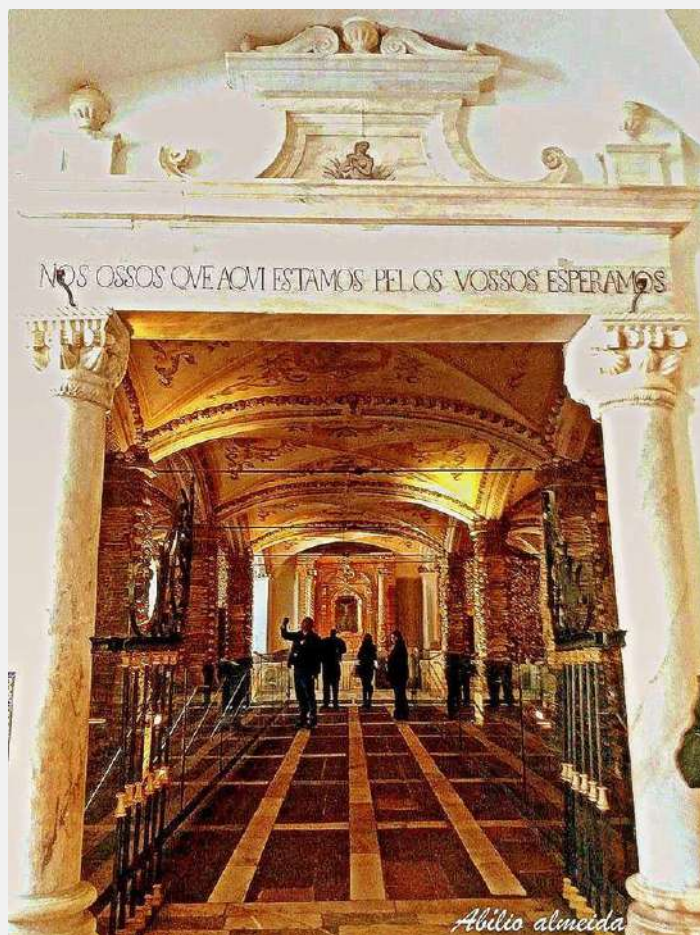
Im Jahr 2014 betrachtete das Times Magazine die Bonne-Kapelle in Évora als eine der zehn gruseligsten Attraktionen der Welt.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Kirche und Kloster Unserer Lieben Frau von der Gnade
Code:	EV07
Baujahr:	Zwischen 1537 und 1546

Historie

Die Kirche und das Kloster Unserer Lieben Frau von der Gnade ist eines der größten Denkmäler der Renais-Tanz in Portugal. Es wurde für die Unterkunft der Einsiedler von St. Augustinus gebaut, die seit 1511 am selben Ort untergebracht waren.

Der verantwortliche Architekt war Miguel de Arruada (Der königliche Architekt) in Zusammenarbeit mit Nicolau Canterene (Fenster der Kirchenkapelle, Grab von D. Afonso de Portugal, Bischof von Evora, die sich heute im Stadtmuseum befinden).

Die Kirche wurde aus lokalem Granit gebaut und ist eine voluminöse klassische Architektur, die es dem Betrachter ermöglicht, alle Elemente der Renaissance zu sehen. An der Spitze stehen die Kinder der Gnade, die von vier Feuerkugeln getragenen Riesen, die "die vier Ecken der Welt", in die die Portugiesen reisten, und die universelle Macht von König Johannes III. repräsentieren.

Im Jahr 1834, als das Gnadenkloster unter dem Schlag des Aussterbens der Ordensgemeinschaften litt, wurde es verstaatlicht und in ein militärisches Hauptquartier umgewandelt. Es geriet in eine große Ruine und verlor viel von seinen summenreichen Werten, was einen enormen Verlust für die künstlerische Sammlung von Évora bedeutete.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Universität Évora
Code:	EV08
Baujahr:	1559

Historie

Die von Kardinal D. Henrique gegründete Universität von Évora ist die zweitälteste Universität in Portugal (nachdem Lissabon nach Coimbra verlegt wurde). Sie öffnete ihre Türen am 1. November 1559. Die Hauptfächer waren Philosophie, Moral, Schrift, Theologie, Rhetorik, Grammatik und Hu-Männer, die diese Universität vollständig in den traditionellen konterreformistischen Rahmen der europäischen katholischen Hochschulen einfügen, von denen ein Großteil zudem von den Jesuiten kontrolliert wird.

Im siebzehnten Jahrhundert, genauer gesagt 1759, wurden die Jesuiten aus Portugal vertrieben und die Universität wurde geschlossen. Es wird dann als Lyzeum dienen, bis es 1973 wiederhergestellt wird.

Architektonisch gesehen ist der Kreuzgang aus der Renaissance, der Veranstaltungssaal im Barockstil, die Fliesen aus dem 18. Jahrhundert mit biblischen, mythologischen und naturgriechischen Motiven, die die Klassenzimmer schmücken, das Highlight.

Zu Beginn des XIX. Jahrhunderts, während der Napoleonischen Invasionen, wurde die Universität von Evora von französischen Truppen besetzt.

An der Universität von Évora studierte er einige der großen Persönlichkeiten der portugiesischen Kultur: Luís de Molina, Sebastião Barradas, Baltazar Teles und Francisco da Fonseca zum Beispiel.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	König-Manuel-Palast in Évora
Code:	EV09
Baujahr:	1468

Historie

Der Palast befindet sich heute im öffentlichen Garten von Évora aus dem XIX. Jahrhundert, entworfen vom italienischen Architekten José Cinatti. Damals mit der anderen Dimension und mit dem Namen Real Palace of Évora, wurde von D. Afonso V. um 1468 gegründet. Es besetzte einen Teil des Convento de São Fran-Cisco (Kloster des Heiligen Franziskus) und mit der Zeit breitete sich der Palast gegen den Willen der Mönche über das Kloster selbst aus. Zunächst der Studiensaal des Klosters, um die erste Bibliothek des Königreichs Portugal für den Hof einzurichten. Die königliche Familie verbrachte viel Zeit im Palast von König Manuel. Hier fanden Hofversammlungen statt, hier wurden Prinzen und Prinzessinnen geboren. Der Palast diente auch als Bühne für die Darstellung von Autos (Theaterstücken), darunter sechs des großen portugiesischen Dramatikers Gil Vi- cente.

Der Palast von König Manuel, wie wir ihn heute kennen, hat zwei längliche Körper. In der Mitte befindet sich ein Turm mit drei Etagen. Das gesamte Gebäude hat den hybriden Stil des Alentejo, mit starken maurischen Einflüssen auf der Halbinsel und einer Dekoration der naturalistischen Basis, die für den spätgotischen und manuelinischen Stil typisch ist. Es ist ebenfalls mit neueren Detailanpassungen ausgestattet, die an die römische Architektur erinnern.

Das Highlight im nördlichen Teil des Gebäudes ist die manuelinische Veranda, die sich nach Norden, Osten und Westen öffnet. Über der Veranda sind heute keine Spuren des 14. Jahrhunderts zu finden. Diese Galerie hat Vorhänge mit Glasfenstern, die das Ergebnis der großen Veränderungen am Palast von König Manuel seit dem 19. Jahrhundert waren.

Im Südteil, dem kürzesten, sehen wir noch die Loggia mit 5 Bögen in Hufeisenform im Mudejar-Stil. Die manuelinischen Zwillings Türen ähnlich den Fenstern im gesamten Dachgeschoss öffnen sich zu einer Terrasse.

Was den Turm betrifft, so hat er einen kleinen Balkon mit Bögen. Es ist im ersten Stock offen und durch eine große manuelinische Tür zugänglich. Im dritten Stock kommt das Licht durch die Renaissance-Fenster.

Im März 1916 wurde durch einen Brand zerstört, der somit bis 1943, dem Zeitpunkt, an dem er von Nationaldenkmälern geborgen wurde, die das Gebäude restaurierten, dauerte.



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Évora
Name des Denkmals:	Agua de Prata Aqueduct
Code:	EV10
Baujahr:	1531-1537

Historie

Agua de Prata Aqueduct (Silberwasser-Aquädukt), im Auftrag von König João III. gebaut und vom königlichen Architekten Francisco de Arruda geplant, hat eine Ausdehnung von 18 Kilometern, um Wasser aus der Quelle des Silberwassers in die Stadt zu bringen. Der Bau begann 1531 und die Einweihung fand 1537 statt.

Dieser Bau zeigt die politische Bedeutung von Évora bis 1580, einer Stadt, in der der König und der Hof viel Zeit verbringen. Das Aquädukt ist nicht nur ein Geschenk des Königs an die Stadt (die Menschen genießen, obwohl sie die Steuern, die für ihre Bezahlung erhoben wurden, nicht mögen), sondern auch eine Struktur, die geschaffen wurde, um den Königspalast zu erreichen.

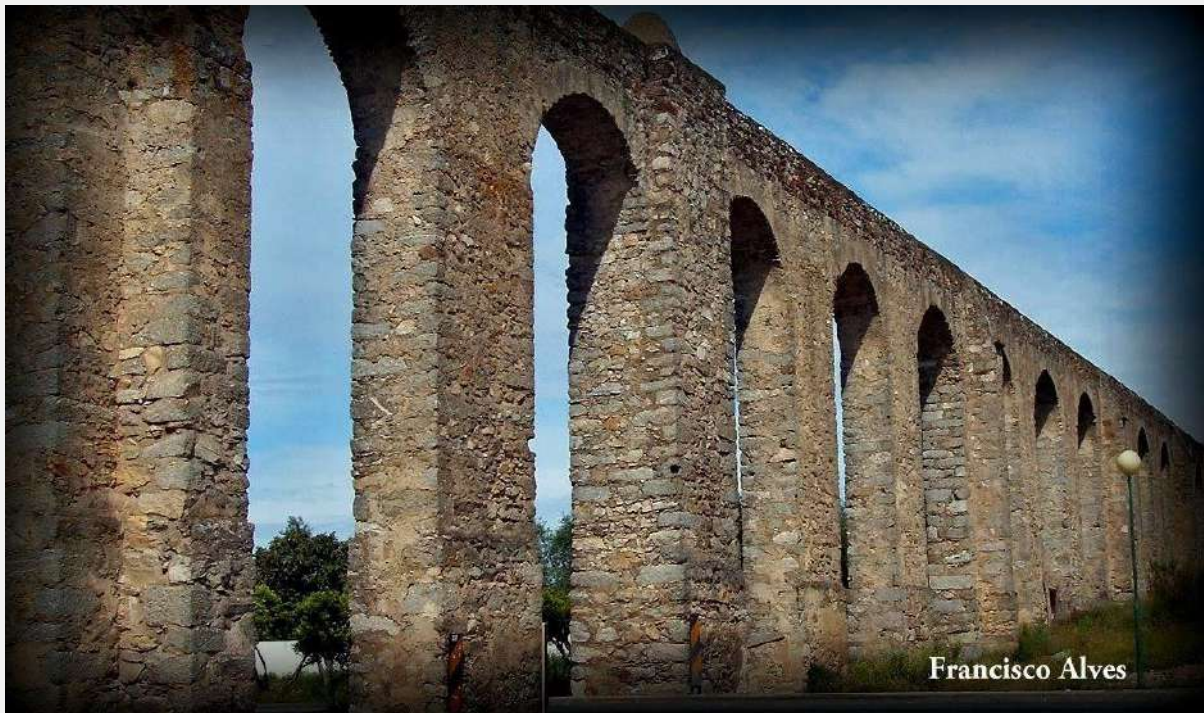
Im Jahr 2016 konnten archäologische Ausgrabungen bestätigen, dass die von Francisco de Arruda verwendeten Messungen die gleichen waren, die von den Römern 1500 Jahre zuvor im Aquädukt von Eborac - das Iulia verwendet wurden. Der einzige Unterschied bestand darin, dass das römische Aquädukt höher war, weil es darauf abzielte, Wasser zum römischen Tempel zu transportieren, der sich auf der höchsten Erhebung der Stadt befindet, während der königliche Palast auf einer niedrigeren Höhe liegt.

Das Aquädukt des Silberwassers stammt aus der Zeit vor etwa zwei Jahrzehnten, dem Aquädukt von águas livres (dem freien Wasser) von Lissabon.

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	The Hill of Udine
Code:	UD01
Baujahr:	Mittelalter - Ab 983

Historie

- Die erste Wohnsiedlung wurde auf dem Hügel in der Mitte der Ebene zu Kontroll- und Verteidigungszwecken errichtet.
- Der Patriarch, der Gouverneur der friaulischen Heimat war, lebte in der mittelalterlichen Burg auf dem Berg.
- Sie können den Hügel entweder über einen doppelten Weg erreichen, der von Grün umgeben ist, oder über eine monumentale Treppe.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	Giacomo Matteotti Square
Code:	UD02
Baujahr:	1223-1248

Historie

- Die älteste Straße heißt Mercatovecchio (Alter Markt), weil dort seit 1223 Handwerksarbeiten und Werkstätten durchgeführt wurden.
- Im Jahr 1248 wuchs die Bevölkerung und es wurde ein neuer Marktplatz gebaut: Forum Novum.
- Heute heißt dieser Platz Giacomo Matteotti, aber für die Einwohner von Udine ist er der San Giacomo Platz (vom Namen der Kirche her).

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Monuments:	Udine's Rogge - Irrigation Ditches (Canals)
Code:	UD03
Baujahr:	1171-1217-1886

Historie

- Udine nahm Wasser aus zwei Kanälen namens ROGGE, die mit Hilfe des natürlichen Hangs des Landes gegraben wurden.
- Viele Teile der alten Gräben wurden begraben, aber in einigen Teilen sind sie noch sichtbar.
- Im neunzehnten Jahrhundert wurde ein dritter Kanal namens Ledra gegraben, der Wasser aus dem Fluss Tagliamento entnahm.

QR-Code



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civeles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture



Erasmus+ e-Civeles-Projekt: Digitale Kompetenzen und interkulturelle Werte in e-Learning-Umgebungen.
Referenz 2017-1-ES01-KA204-03840

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Monuments:	Duomo - Santa Maria Annunziata Cathedral
Code:	UD04
Baujahr:	Mittelalter

Historie

- Es wurde 1236 auf festen Beschluss der Patriarchen erbaut, die das Friaul von Udine aus regierten.
- Ein verheerendes Erdbeben im Jahr 1348 verursachte schwere Schäden, so dass sich sein heutiges Erscheinungsbild in den folgenden Jahrhunderten verändert hat.
- Neben dem Dom befindet sich der achteckige Glockenturm, 1441 erbaut, auf dem Baptisterium.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Monuments:	Walls and Gates: Aquileia Wall and Gate
Code:	UD05
Baujahr:	1440

Historie

- Im Jahre 1440 wurde der letzte Mauerring um die Stadt gebaut. Sie war 7119 Meter lang.
- Es gab neun Tore namens Villalta, San Lazzaro, Gemona, Pracchiuso, Ronchi, Aquileia, Cussignacco, Grazzano, Poscolle.
- Diejenigen, die noch sichtbar sind, sind : Manin Tor, Santa Maria Tor, Aquileia Tor, Villalta Tor des fünften Kreises.

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	Libertà Square: Lionello Loggia and San Marco Lions
Code:	UD06
Baujahr:	1448-1878

Historie

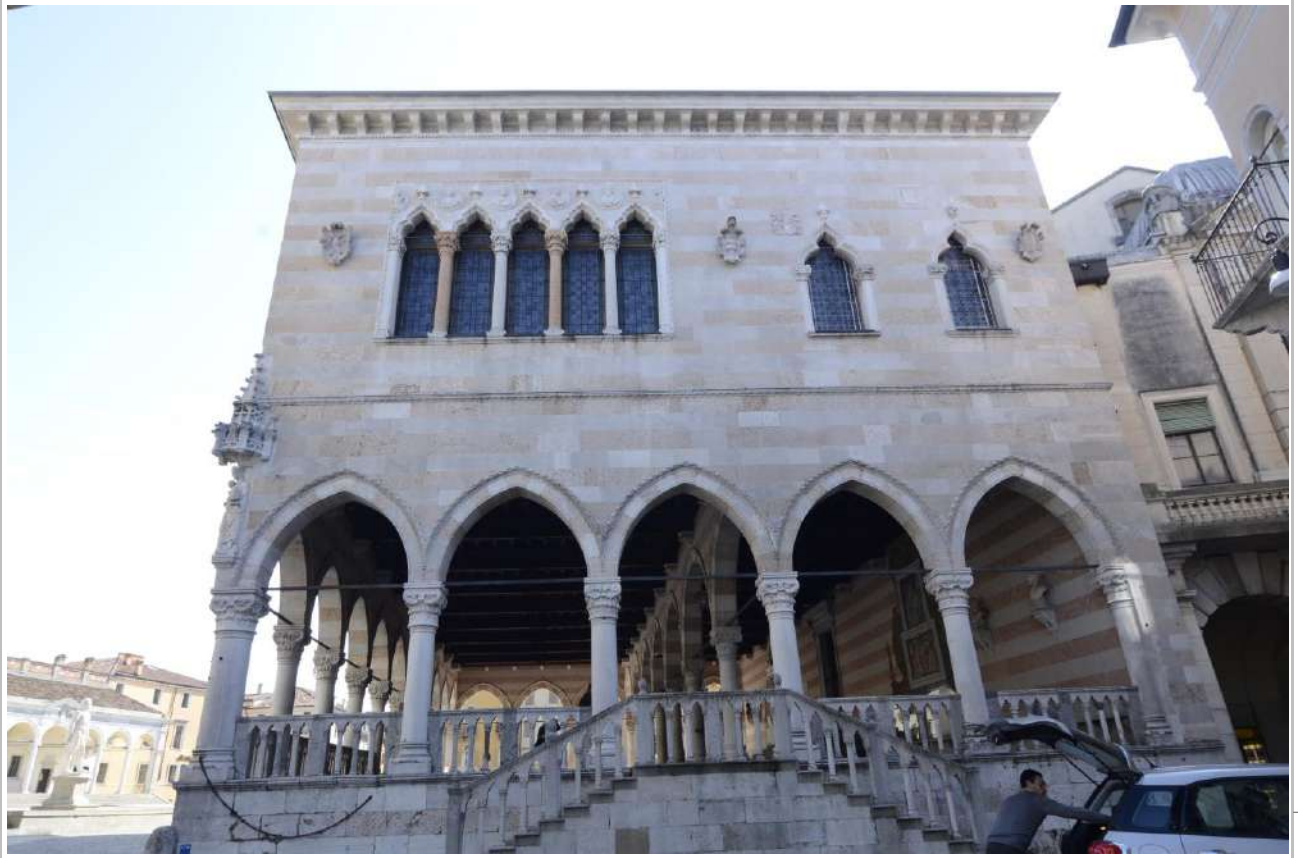
- Der Libertà-Platz ist die "monumentale Biographie" über die Geschichte von Udine und seine politischen Veränderungen.
- Der Platz besteht aus der Loggia der Stadtverwaltung, dem Löwen von San Marco, dem Denkmal des Friedens von Campoformio.
- Sie hat ihren Namen im Laufe der Jahrhunderte geändert: Piazza del Comune, Piazza Contarena, Piazza Vittorio Emanuele II und heute Piazza Libertà.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals	The Castle of Udine
Code:	UD07
Baujahr:	1517-1547

Historie

- Es heißt Burg, ist aber ein Renaissance-Palast, der nach dem Erdbeben von 1511 erbaut wurde.
- Die Udiner nennen es CASTELLO und singen das Lied "Oh ce biel cjscjel a Udin" ("Look at the beautiful castle in Udine").
- Heute können Sie es als Standort der Stadtmuseen besuchen oder an Konferenzen in seinem Parlamentssaal teilnehmen.

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	The Patriarchal Palace
Code:	UD08
Baujahr:	1526-1726

Historie

- Es ist der Palast, der von den Patriarchen gebaut wurde, nachdem sie die Burg an die venezianische Regierung abgetreten hatten.
- Danach folgten verschiedene Bauphasen, bis 1726 der Tiepolo-Künstler die prächtigen Freskendekorationen schuf.
- Heute befindet sich hier das Museum mit Fresken von Giovanni da Udine, Giambattista Tiepolo und einer Sammlung von Holzstatuen.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	The Municipality Palace
Code:	UD09
Baujahr:	1888-1932

Historie

- Der Palazzo D'Aronco ist nach dem friaulischen Architekten Raimondo D'Aronco benannt, der ihn 1888 im öffentlichen Auftrag entwarf.
- Sie wurde 1911 erbaut, dann durch den Ersten Weltkrieg unterbrochen und 1932 fertiggestellt.
- Das Gebäude nimmt den Raum eines ganzen Blocks ein und stellt das Schema der typischen Portiken (Arkaden) von Udine dar.

QR-Code





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civiles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Udine
Name des Denkmals:	26 Luglio Square: the Tempio Ossario (Ossuary Church)
Code:	UD10
Baujahr:	1925

Historie

- Es gibt auch zwei Hauptdenkmäler der Geschichte von Udine: den Beinhaustempel (Erster Weltkrieg) und das Widerstandsdenkmal (Zweiter Weltkrieg).
- Der Beinhaustempel befindet sich in Piazzale (Platz) XXVI. Juli 1866 und erinnert an das Datum der Ankunft der italienischen Armee und der Überführung von Udine in den italienischen Staat.
- Der Beinhaustempel ist die monumentale Umgestaltung einer Kirche, die zu einer Gedenkstätte für diejenigen wurde, die während des Ersten Weltkriegs gefallen sind.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Burg Velenje
Code:	VE01
Baujahr:	12. Jahrhundert

Geschichte

Die Burg Velenje ist eine der am besten erhaltenen Burgen Sloweniens. Sie hat eine Schlüsselrolle bei der Steuerung der Strecken vom Celje Becken nach Kärnten gespielt.

Seit dem Mittelalter war die Burg Velenje im Tal von Šalek auch als "Tal der Burgen" bekannt, weil in diesem Tal über zwanzig Burgen gebaut wurden.

1957 gründete die Zeche Velenje in der Burg ein Museum der slowenischen Kohlebergwerke. Nach und nach wurden erste Sammlungen organisiert und gleichzeitig wurde eine intensive Renovierung des Gebäudes durchgeführt.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Villa Herberstein
Code:	VE02
Baujahr:	1880

Geschichte

Die Villa Herberstein wurde im historisch-romantischen Stil als Sommerresidenz für die Adelsfamilie Herberstein erbaut, während diese Region zu Österreich gehörte.

Nach dem Zweiten Weltkrieg diente es als Gefängnis für deutsche Soldaten, bevor es in ein Café mit Diskothek im Untergeschoss umgewandelt wurde.

Seit 1990 ist sie im Besitz der Firma Gorenje. Es enthält ein Gourmetrestaurant und ein kleines Luxushotel.

QR-Code





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civiles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Altes Velenje Kraftwerk
Code:	VE03
Baujahr:	1935

Geschichte

Die Verfügbarkeit von Kohle aus dem nahegelegenen Kohlebergwerk führte 1927 zum Bau eines ersten Wärmekraftwerks.

1959 begann die TEV mit der Produktion von Wärmeenergie für den Bedarf der neu gebauten Stadt Velenje als erstes Fernwärmesystem in Slowenien und dem damaligen Land Jugoslawien.

1971 endete der Betrieb und das Wärmenetz wurde an das neue Kraftwerk in Šoštanj, 7 km entfernt, angeschlossen. Das Gebäude steht nach wie vor unter Denkmalschutz für frühe Industriegebäude und wird als Eingangspunkt für das unterirdische Kohlebergwerksmuseum genutzt.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Volkshochschule
Code:	VE04
Baujahr:	1959

Geschichte

Das ursprünglich "Workers' University" genannte dreistöckige Gebäude wurde mit freiwilliger Beteiligung der Arbeiter errichtet.

Im Gebäude befand sich auch der "Workers' Club", in dem sich Bergleute und Arbeiter "nach harter Arbeit treffen, in Ruhe die Tageszeitungen und Zeitschriften lesen und sich mit Spielen unterhalten konnten".

Heute betreibt die Volkshochschule ein ambitioniertes Erwachsenenbildungsprogramm.

QR-Code





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civiles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Kulturzentrum
Code:	VE05
Baujahr:	1959

Geschichte

Das Kulturzentrum ist das Herzstück des neuen Velenje. Es öffnet sich zum Tito-Platz und wurde 1959 der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Die Eingangsfassade erweckt durch geschickte perspektivische Illusionen den Eindruck einer großen erhöhten Stadtbühne, die sich weit öffnet auf eine mehrere tausend Zuschauer starke Menge, die über den Platz betreten werden kann.

Alle Wände des Gebäudes verfügen über interessante grafische Fassadenelemente (perspektivische Malweise). Zwei Seitentreppe führen das Gebäude horizontal aus.

Das Kulturzentrum Velenje galt aufgrund der Qualität seiner Gestaltung und seines Nutzens als eines der schönsten Gebäude Jugoslawiens.

QR-Code





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civiles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Hotel Paka
Code:	VE06
Baujahr:	1961

Geschichte

Das Hotel wurde 1961 als Wahrzeichen des modernen Velenje eingeweiht.

Zur Zeit der jugoslawischen Republik befanden sich im ersten Stock zwei Luxussuiten mit Fernsehern. Auf dem Dach des Hotels befand sich eine Terrasse "mit geschmackvollen Gartentischen und -stühlen, die einen schönen Blick auf die neu entwickelte Stadt bieten". Das Hotel lud auch zu "einem internationalen Barprogramm, orientalischem Tanz und Striptease jeden Tag außer montags" ein.

Heute ist das Hotel Paka ein normales 4-Sterne-Hotel.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Miners' Tower Block
Code:	VE07
Baujahr:	1962

Geschichte

1962 wurden in Ljubljana im Rahmen der Wohnanlage Savsko naselje die ersten fünf Wohntürme gebaut. Nach dem gleichen Plan wurde auch das Hochhaus in Velenje, dem hochgelegenen Wahrzeichen des Tito-Platz, gebaut. Mit vierzehn Wohngeschossen war es das höchste Gebäude in Velenje seit langem. Es war das erste Beispiel von Velenje für den Skelettbau mit einer Fassade aus Betonfertigteilen, Aluminium und Verglasungselementen. Die Treppen und Aufzüge befinden sich in der Mitte des Geschosses und vier Wohnungen sind symmetrisch um sie herum angeordnet, jede mit einem Installationskern in der Mitte. Diese industriell gefertigte "Sanitärbox" in der Mitte der Wohnung besteht aus einem Bad und einer Küchenzeile. Der Rundgang um diese Box verbindet die Wohnräume und lässt die Wohnung größer erscheinen. Dies war ein neuer, revolutionärer Grundriss. Aus der Dachterrasse erhebt sich ein einzigartig gestalteter Pavillon: eine Komposition, die den Aufzugsmaschinenraum umgibt.

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Velenje Lake
Code:	VE08
Baujahr:	Ende der 1960er Jahre

Geschichte

Die Entstehung des Sees Velenje ist eine der ungewöhnlichsten: Aufgrund der langjährigen Bergbauaktivitäten im Tal von Šalek verursachte die Absenkung eine Wasserflut, die zu einer Reihe von drei Seen führte: Der Škale-See, der Družmirje-See und der Velenje-See, der in den späten 1960er Jahren zu erscheinen begann.

Der Velenje-See ist mit 54 Metern Tiefe der tiefste See Sloweniens und der größte der drei Seen. Der See hat eine fast rechteckige Form, ist etwa 1,4 Kilometer lang und 1,3 Kilometer breit.

Die Gegend um den Velenje-See ist ideal für einen Tag voller Spaß in der Natur. Wassersport, Schwimmen und Segeln sind nur einige der möglichen Aktivitäten, die in der Region durchgeführt werden können. Der Strand von Velenje ist in der Nähe und es gibt viele Campingplätze für diejenigen, die länger bleiben möchten.

Die Kohlengrube Velenje hat eine Jahresproduktion von 4 Millionen Tonnen. Damit ist das Bergwerk eine der größten Zechen mit untertägiger Ausbeutung der Welt. Zusammen mit dem Kraftwerk Šoštanj, das den größten Teil der Kohle von Velenje für seine Stromerzeugung nutzt, deckt es ein Drittel des jährlichen Strombedarfs in Slowenien.

QR-Code





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

e-Civiles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Gesundheitszentrum
Code:	VE09
Baujahr:	1963

Geschichte

Dieser Teil des Gesundheitszentrums (heute der alte Teil) hat ein eingeschossiges und ein geschossiges Gebäude.
mehrstöckiger Flügel mit einem säulenförmigen Durchgang im Erdgeschoss, in dem sowohl Kliniken als auch Verwaltungsgebäude untergebracht sind. Zwei verglaste Korridore zwischen den Flügeln fungieren als Raumpause; sie trennen und verbinden die Flügel. Die Giebelflächen des Unterflügels sind mit Vulkangestein und das Erdgeschoss des Hochflügels mit poliertem Kalkstein verkleidet. Die Besonderheit des Gebäudes ist der Rahmen, der aus einem gekreuzten Muster von Metall-, Stein- und Ziegelstreifen über den Fenstern besteht.

Die Fürsorge für die Menschen und der Wunsch nach Funktionalität diktierten humane Lösungen: Die Verbindungsgänge sind hell, aufgehellte Naturelemente, leicht außerhalb des rechteckigen Gitters. Besonderes Augenmerk legte der Architekt auf das Treppenhaus, das einen repräsentativen Charakter hat.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung des Denkmals

Name der Stadt:	Velenje
Name des Denkmals:	Tito-Denkmal
Code:	VE10
Baujahr:	1959

Geschichte

Der alte Velenje (slowenisch: Staro Velenje), der alte Teil der heutigen Stadt, war eine kleine Marktgemeinde mit 364 Einwohnern, die in der Innenstadt am Fuße der Burg Velenje liegt. Der Braunkohlebergbau in der Region trug vor dem Zweiten Weltkrieg zum Ausbau der Stadt bei.

Nach dem Krieg entwickelte sich Velenje schnell zu einer modernen Stadt. Die Stadt wurde in den 1950er Jahren, in der Zeit der Sozialistischen Republik Slowenien, geplant und gebaut. Der Hausgerätehersteller Gorenje verlegte seinen Hauptsitz aus der nahegelegenen Siedlung Gorenje in die Stadt.

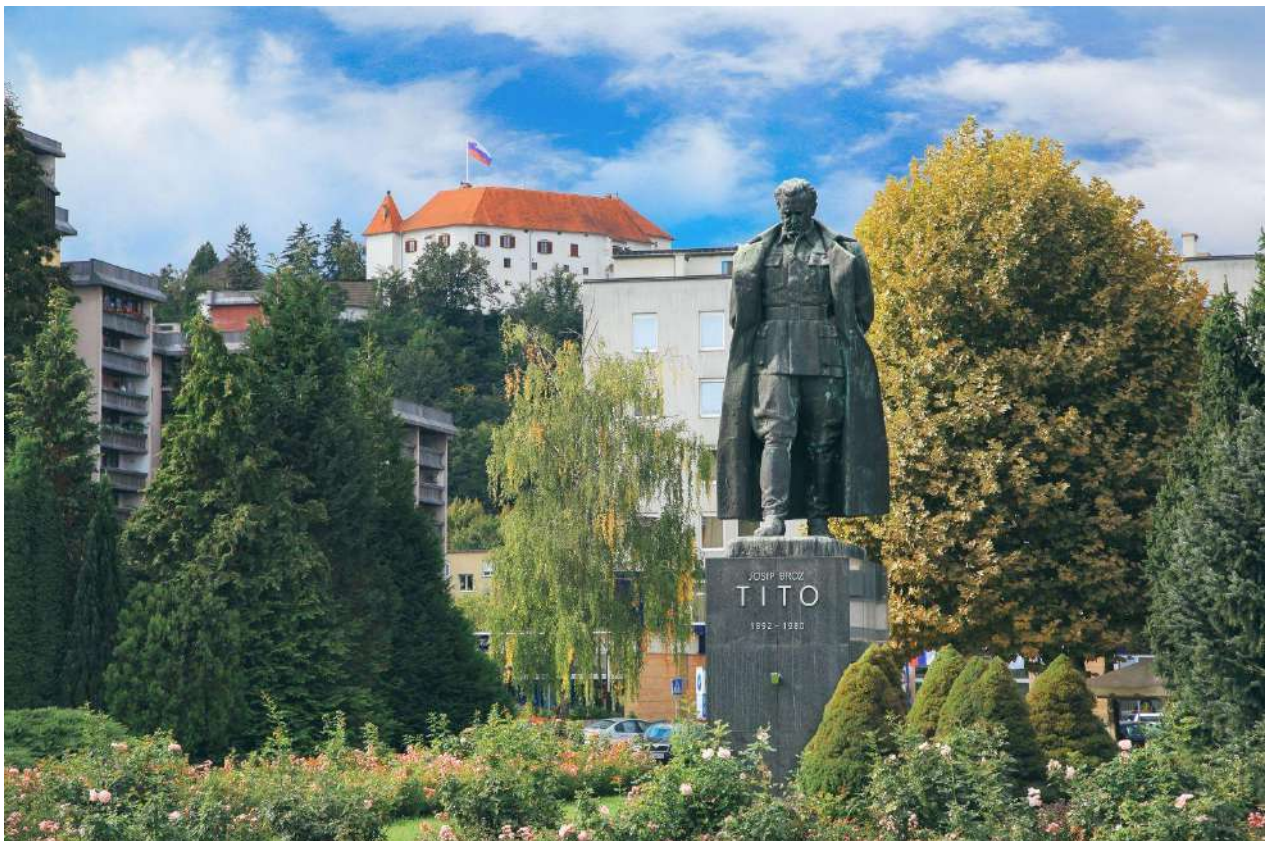
Der zentrale Tito-Platz wurde am 20. September 1959 offiziell eröffnet und beherbergt noch heute die größte Statue des Mannes, der für viele die idealisierte Herrlichkeit des ehemaligen jugoslawischen Staates symbolisiert: Josip Broz Tito. Die etwa 10 Meter hohe Statue fängt den langjährigen Herrscher in einer etwas feierlichen und nachdenklichen Pose ein und trägt sein charakteristisches Militärgewand mit den Händen, die hinter seinem Rücken festgehalten werden. Sie wurde am 24. Juni 1977 zum Gedenken an den 130. Jahrestag der Gründung des Kommunistischen Bundes enthüllt und ist nach wie vor eine der berühmtesten Attraktionen von Velenje. Die Statue wurde von Antun Augustinčič und Vladimir Herljević entworfen. Der Platz diente einst als Treffpunkt von Nikita Chruschtschow und Leonid Brezhnev sowie von Edward Gierek und Nicolae Ceaușescu.

QR-Code





Bilder



Zusammenfassung der Stadt

Name der Stadt:	Antequera
Land:	Spanien
Link 1:	https://turismo.antequera.es/en/
Link 2:	https://turismo.antequera.es/

Historie

Die Gründung von de Antequera ist auf die Entstehung der römischen Gemeinde Antikaria, später bekannt als Antaquira, auf Arabisch zurückzuführen.

Auch wenn die ersten Überreste von Zivilisationen in der prähistorischen Archäologie zu finden sind, die auf 6000 bis 2000 Jahre a.d.C. zurückgehen.

Im XVI Jahrhundert wurde Antequera aufgrund seiner bedeutenden Handelstätigkeit zu einer der herausragendsten Städte Andalusiens.



Kommentare

Fotografen Quelle: <https://turismo.antequera.es/en/>

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung der Stadt

Name der Stadt:	Évora
Land:	Portugal
Link 1:	http://www.cm-evora.pt/pt/Evoraturismo/Apresentacao/Paginas/list.aspx
Link 2:	

Historie

Die Region Évora ist stark von archäologischen Stätten aus der Zeit des Neolithikums (5000-6000 v. Chr.) umgeben. In diesen archäologischen Stätten finden wir Dolmen, Menhire, Nekropolen und prähistorische Siedlungen.

In der Römerzeit wurde Évora (damals Eborae Liberalitas Julia) zu einer wichtigen Stadt in der Provinz Lusitânia. Die geografische Lage zwischen Olisippo (heute Lissabon), einem wichtigen Hafen, und Emerita Augusta (heute Mérida), der Hauptstadt der Provinz, macht Eborae Liberalitas Julia zu einer wichtigen Stadt für Händler. Die römische Stadt ist heute noch sichtbar mit römischem Tempel, den Bädern und einem Teil der alten Mauer.

Bis 1580 war es die zweitwichtigste Stadt Portugals, deren Bedeutung verloren ging, als Filipe II. von Spanien auch Filipe I. von Portugal wurde und der Hof nach Kastilien ging. Obwohl sie diese politische Bedeutung nie wiedererlangt hat, blieb (und ist) ein wichtiges politisches und kulturelles Zentrum des Landes.

Comments



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

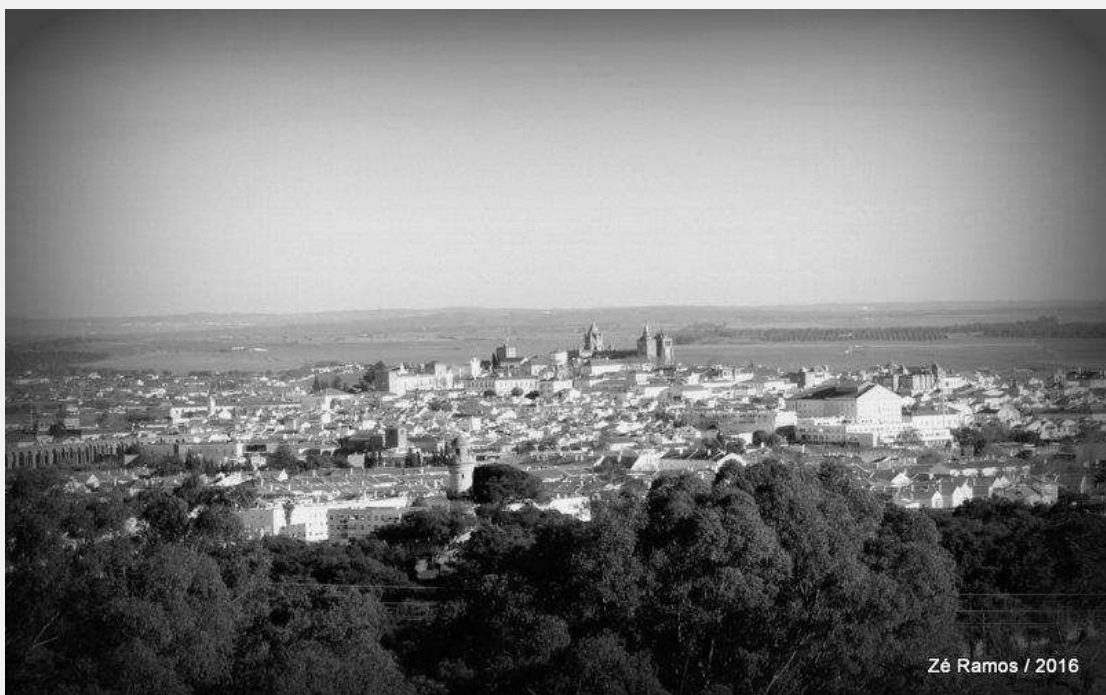
e-Civeles

2018 
AÑO EUROPEO
DEL PATRIMONIO
CULTURAL
#EuropeForCulture

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung der Stadt

Name der Stadt:	Udine
Land:	Italien
Link 1:	HTTPS://WWW.TURISMOFVG.IT/UDINE
Link 2:	HTTPS://WWW.VISIT-UDINE.IT/IT/

Historie

Udine ist eine Stadt mit fast 100.000 Einwohnern, die im Nordosten Italiens, in den Ebenen, liegt.
 Ihre Vergangenheit hat seit dem Mittelalter eine tausendjährige Geschichte: Heiliges Römisches Reich Germanisch, Serenissima Republik Venedig, Napoleon, Österreich-Ungarisches Reich und Königreich Italien (heute Italienische Republik).
 Die Architekturstile seiner Denkmäler sind: Gotik, Venezianisch, Renaissance, Barock, Neoklassik, Jugendstil, modern.

Comments

QR-Code



Bilder



Zusammenfassung der Stadt

Name der Stadt:	Velenje
Land	Slowenien
Link 1:	http://www.velenje-tourism.si/en/
Link 2:	

Geschichte

Obwohl die Ursprünge der Stadt bis ins Mittelalter zurückreichen, erlangte Velenje in den 1960er Jahren seinen internationalen Ruf als moderne Stadt.

In diesen Jahren wurde das Kleinbauerndorf zu einer lebendigen Stadt für rund 30.000 Einwohner, die in der Kohlengrube und in der Elektrogerätefabrik Arbeit fanden.

Was Velenje einzigartig macht, ist die Tatsache, dass diese Stadt von den Arbeitern selbst auf freiwilliger Basis gebaut wurde. Menschen, die mehr arbeiteten, erhielten größere Wohnungen. Dieser Geist der Solidarität ist immer noch spürbar. So gibt es z.B. einen kostenlosen öffentlichen Busdienst und eine Vielzahl von sozialen und kulturellen Veranstaltungen das ganze Jahr über.

Kommentare

QR Code



Bilder

