GD Bildung und Kultur

Programm für lebenslanges Lernen

MODEVAL2
Trainingshandbuch

MODEVAL2 LdV TOI 2008 FR 117044

Einleitung **3**

KAPITEL 1: Warum Kompetenzen im Lesen und Schreiben evaluieren? **7**
1.1. Warum von Kompetenzen sprechen? 7
1.2. Kompetenzen in der Alphabetisierung 9

KAPITEL 2: Alphabetisierung, Kompetenzen und europäische Rahmenkonzepte **10**
2.1. Lebenslange Lernkompetenzen 10
2.2. Evolution der Kompetenzen im europäischen Kontext 15
2.3. Die generelle Absicht der Evaluation von Lese- und Schreibkompetenzen 16
2.4. Schlüsselfragen um Beurteilungstest zu erstellen 16
2.5. Andere Bedenken, die mit einer Evaluation assoziiert werden 17
2.6. Vergleich ist von Bedeutung 17
2.7. Ein europäisches/internationales Rahmenkonzept für Beurteilungsbefragungen 17

KAPITEL 3: Ein Werkzeug, zur Messung der Kernkompetenzen in der Alphabetisierung **18**
3.1. Für welche Zielgruppe ist dieses Werkzeug gedacht? 18
3.2. Was wird beim Modeval 2 Tool bewertet? 18
3.3. Auswahl des Testes 20
3.3.1. Mündliches Verständnis (Verstehen durch zu hören) 20
3.3.2. Mündlich Ausdrücken (sprechen) 21
3.3.3. Schriftliche Produktion (schreiben) 22
3.3.4. Lesen 24
3.3.5. Interviews 25
3.3.6 Allgemeine Statistische Daten 25

KAPITEL 4: Literalität, als ein wichtigen Faktor für die Teilhabe an der Gesellschaft **26**
4.1. Soziale Kompetenzen und Literalität 26
4.1.1 Cedefop 26
4.1.2 OECD – PIAAC und UNESCO 27
4.1.3 Anmerkungen zur Literalität 29
4.2. DAS MODEVAL 2 Programm 29
4.2.1. Länderübergreifende Rahmenbedingungen für Kompetenzen 29
4.2.2. Die Verknüpfung von Bewertungsinstrumenten für die Einschätzung von Grundkompetenzen in der Alphabetisierung mit den Schlüsselkompetenzen der Europäischen Union und dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europa Rates 33
4.3. Der Rahmen für das Profil des MODEVAL II Trainers 40
4.3.1. Allgemeiner beruflicher Rahmen 41
4.3.2. Grundlegender beruflicher Rahmen 42
4.3.2.1. Grundlegender beruflicher Rahmen für das Lerndesign 42
4.3.2.2. Grundlegender beruflicher Rahmen für das Mikro-Design der Lernprozesse 43
4.3.2.3. Grundlegender beruflicher Rahmen für das ICT Lernen 44

Literaturangabe 47

Einleitung

An wen sich das MODEVL Benutzerhandbuch richtet?

Dieses Trainingshandbuch basiert auf den Ergebnissen des Grundtvig 1 Projektes Modeval.

Am Projekt MODEVAL waren 12 Partner aus 10 Ländern beteiligt.[1] Im Rahmen des Projekts, das von 2005 und 2007 durchgeführt wurde, wurden eine Konzept zur einschätzen von Grundkompetenzen erarbeitet.

Kurz gesagt, das Ziel von MODEVAL war es, die Möglichkeiten für ein gemeinsames Konzept zur Kompetenzmessung von funktionalen Analphabeten Menschen zu eruieren und parallel dazu ein solches Konzept zu entwickeln. Der entwickelte Rahmen zur Kompetenzmessung sollte es möglich machen, die Ergebnisse der Leistungsstandmessung über regionale und nationale Grenzen hinaus vergleichen zu können.

Die Messung von Kommunikationskompetenzen des Alltags stellt eine große Herausforderung dar. Im Vergleich zu Einschätzungen in pädagogischen oder beruflichen Kontexten, ist dies aufgrund der Vielfältigkeit der Kommunikationssituationen im alltäglichen Leben, viel schwieriger zu realisieren. In diesem Zusammenhang kann man sich leider nicht auf schulische Programme oder einen beruflichen Rahmen beziehen da diese nicht alle Möglichkeiten abdecken. Daher ist es wichtig, zu definieren, was die besagten Kompetenzen sind und was unser vorgeschlagenes Konzept zur Kompetenzmessung beurteilen soll.

Wir wissen, dass viele Interessenvertreter im Bereich der Alphabetisierungslehre Informationen und Zahlen benötigen um ihre Arbeit effektive ausführen und rechtfertigen zu können. Erfahrungen haben gezeigt, dass jede Kategorie der Interessenvertreter ihre eigene Bedürfnisse und eigene Herangehensweise bezüglich der Kompetenzmessung von funktionalen Analphabeten haben.

Wie man die gewonnenen Ergebnisse der Kompetenzbewertung vergleichen soll, ist ein weiteres Anliegen, welches nicht wirklich durch Curricula strukturiert ist. Der Vergleich von Ergebnissen sollte es ermöglichen, Informationen zwischen allen Interessengruppen und Aktivitäten zu rationalisieren, um die Effizienz des Alphabetisierungsgrundsatzes und der Alphabetisierungsaktivitäten zu verbessern. Um sich dieser Herausforderung zu stellen, war das Ziel, welches wir uns selbst gesetzt hatten, einen Rahmen für die Beurteilung zu erarbeiten, welcher den Interessengruppen erlaubt, so viel an genauen Informationen über die Kompetenzen und Fähigkeiten von Lernern zu sammeln wie möglich. Das Modeval 1 Projekt erarbeitete Empfehlungen auf deren Grundlage die Tests zur Kompetenzmessung entwickelt werden können. Diese Tests zielen auf Menschen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen ab.

Mit Modeval 2 bewegt sich das Projekt in Richtung der Trainer/Lehrer in der Erwachsenenbildung. MODEVAL II baut auf MODEVAL I auf. Es trägt dazu bei, letzteres durch ein erarbeitetes Trainingsmodul für Trainer, die in der Alphabetisierung tätig sind, in die Praxis um. Das Trainings Modul konzentriert sich auf die Hilfsmittel und Rahmenbedingungen, die im MODEVAL I entwickelt wurde.

Kapitel 1: Das erste Thema mit dem wir uns beschäftigen müssen, betrifft die genaue Definition der Tatbestände, die im Rahmen der Kompetenzmessung evaluiert werden sollen. Daher geht es zu allererst um die Definition des Begriffs der Kompetenz, so wie wir Sie im Rahmen des Projekts verstanden verwandt haben.

---

[1] Koordinator: AGORA (Frankreich).
Partner: IFAPME (Belgien); Thüringer Volkshochschulverband e.V. (Deutschland); Institute of Speech Region North (Dänemark); Barcelona University (Spanien); ANCLI (Frankreich); Lyon II University (Frankreich); University of Aegean (Griechenland); Kaposvar University (Ungarn); Latvian Adult Educational Services (Lettland); Malta Foundation for Educational Services (Malta); Warsaw University (Polen)

Kapitel 2: Das zweite Kapitel dieses Handbuchs befasst sich mit dem Thema der Verknüpfung der evaluierten Kompetenzen im MODEVAL und psycholinguistische und soziallinguistische Kompetenzen, die durch Training im Zusammenhang mit Arbeit, mit dem alltäglichen Leben und mit der Staatsbürgerschaft entwickelt wurden; das ist das soziale Ziel des Einschätzung .

Kapitel 3: Hier präsentieren wir das Evaluations Tool für dessen Nutzung die Trainer durch das Trainingsmodul vorbereitet wurden. Das ist das Tool welches in MODEVAL I, für die Evaluation von Kompetenzen von funktionalen Analphabeten erarbeitet wurde. Es wurde im Rahmen von MODEAVL II weiter getestet und überarbeitet, daher ist es detaillierter und kompletter als die Version, die in MODEVAL I beschrieben wurde.

Kapitel 4: In diesem Kapitel wird das Konzept der Literalität als Voraussetzung für eine vollständige Teilhabe in der modernen Gesellschaft dargestellt. Zudem wird das MODEVAL Rahmenkonzept für die Evaluation der Grundkompetenzen in Beziehung zu den existierenden Rahmen und Grundsätze der EU gestellt.

VERZICHTSERKLÄRUNG

Modeval 2 ist ein Leonardo Da Vinci Innovation Transferprojekt, eingetragen unter der Projektnummer n° LLP-LdV-TOI-2008-FR-117044. Sein Ziel ist es, Bildungsprojekte vom Grundvig1 Projekt MODEVAL zu transferieren und im speziellen die Evaluation für grundlegende Fähigkeiten in Alphabetisierung zu erarbeiten. Neben diesen Referenzdokumenten, erarbeitet die Projektpartnerschaft ein Trainingsmodul für Trainer, die mit funktionalen Analphabeten arbeiten. Die Resultate des Projektes werden auf der Website des Projektes bekanntgegeben, www.modeval.org

Ein Copyright Abkommen wurde zwischen den Autoren aufgestellt. Es regelt Fragen bezüglich der Nutzung.

Die notwendigen Maßnahmen bzgl. des Copyrights wurden getroffen. Sie schützen die Rechte der benannten Autoren des aktuellen Dokuments, was für eine Form es auch immer annimmt. Jedoch beinhaltete Erarbeitung von Bildungsdokumente, offen zu sein für Dinge von außen, die Integration von Kritik, das überwinden von Schwierigkeiten und die Akzeptanz, dass andere die Arbeit benutzen, und es entsprechend ihres Arbeitskontextes adaptieren um es nutzen zu können. Die Modeval Produkte sind offen für alle, die sie brauchen und sie vielleicht für ihr eigenen Gebrauch anpassen. Sie folgen der Logik des „Open Source“. Dementsprechend sind sie für persönlichen Gebrauch frei verfügbar, aber dies bedeutet nicht, dass sie rechtlich ungeschützt sind. Die Modeval Gemeinschaft hat das Copyright inne, wie oben erwähnt. Während die Modeval Produkte frei auf der Interseite des Projekts downloadbar sind, ist jeder öffentliche Gebrauch, in originaler oder abgeänderter Form, im Besonderen für die Umsetzung eines Kurses für Trainer, der von Modeval inspiriert wurde sowie die Nutzung der Dokumenten, den ausdrücklichen und schriftlichen Vereinbarungen der Copyright Inhaber der Modeval 2 Gemeinschaft unterworfen; Die Modeval Gemeinschaft wird durch bei dem Projektkoordinator Herr Francis Laveaux (francislaveaux@yahoo.fr) repräsentiert.

©Modeval2 2010

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Agora-Projets Européens	francislaveaux@yahoo.fr	
Thüringer Volkshochschulverband e.V.	margit.kreikenbom@vhs-th.de	
Taleinstituttet, Region Nordjylland	anders.sigh@rn.dk	
Universitat de Barcelona	fernandolopez@ub.edu angelmarzo@ub.edu	
RADAR B	radar_bre@yahoo.fr	
Laboratoire Santé, Individu, Société EA-SIS 4129 site Université Lumière Lyon 2.	jean-marie.besse@univ-lyon2.fr	
University of the Aegean	karantzola@rhodes.aegean.gr	
Hungarian Radio	Gabor.Kristof@radio.hu	
Kaposvári Egyetem Pedagógiai Foiskolai Kar Magyar Nyelvészeti Tanszék	gyongyi.csendes@gmail.com	
Malta College of Arts, Science and Technology	david.muscat@mcast.edu.mt	

KAPITEL 1: Warum Kompetenzen im Lesen und Schreiben evaluieren?

Der Begriff Kompetenz wird üblicherweise immer mehr in Trainings und Evaluationen genutzt. Wir haben entschieden, den Begriff Kompetenz, anstatt andere Begriffe wie Wissen oder Fähigkeit, zu nutzen und außerdem wurde es auch so im Modeval 1 Projekt eingesetzt. Wir werden im Folgenden darstellen, warum dieser Begriff ein wichtiger Bezug ist und wie er in diesem Handbuch genutzt wird.

1.1. Warum von Kompetenzen sprechen?

Der Begriff Wissen ermöglicht die Qualifikation der Levels der Kultur und erlaubt bestimmte Formen der Evaluation und ist hauptsächlich mit der Wiederherstellung von vergangen gelerntem Wissen verbunden. Es ist hilfreich um zwischen Wissen und Lernen zu unterscheiden, welche Bedenken und gültige Informationen teilt, wie zum Beispiel wissenschaftliches Wissen. Folglich von Wissen zu sprechen, hat den Vorteil, dass man sich auf persönliche Ausmaße der Prozesse des Abschlusses und des Lernens konzentrieren kann, ohne Rücksicht des Ortes oder der Form des Lernens (formales, formloses oder außerschulisches Lernen). Der Gedanke Wissen besteht daher auf seitens des Individuums innerhalb seiner konzeptionellen Repräsentationen und in deren Arbeit des Auswendiglernens. Es gibt auch Assoziationen mit dem kognitiven Feld (welches in unserem Gehirn stattfindet zwischen dem, was wir wahrnehmen, was wir identifizieren, analysieren, denken, merken, erinnern und es dann in Aktionen umwandeln). Wie auch immer liegt die Einschränkung dieses Konzeptes für den Zweck der Evaluation in der Tatsache, dass die Erhaltung von Wissen zu abhängig ist von der Kapazität sich Dinge zu merken. Das Wissen ist in der Übertragbarkeit, der Lebensdauer eingeschränkt und ist mit Problemen des Wissensverlustes behaftet; auf der Grundlage des evaluierten Wissens, sind Analysen nicht völlig zuverlässig (Aufgaben müssen präpariert werden; Verantwortlichkeit der Person zu üben).

Das ist, warum der Begriff Fähigkeit zunehmend häufiger geworden ist, erst in den USA, in einem Kontext der streng von dem Behaviorismus beeinflusst ist(die Rolle wahrnehmbaren Benehmens). „Pädagogik durch Ziele“ ist eines der Resultate dieser Forderung von anteiligen Fähigkeiten, welche wahrnehmbar und einfacher messbar sind als Wissen. Tatsächlich eines der Hauptmerkmale dieses Begriffes ist das Bedenken, fähig zu sein, Lernen zu messen. Verbunden mit diesem Begriff der Messbarkeit ist es wichtig, die Rolle der Klassifizierungslehre der pädagogischen Ziele zu erwähnen, wie zum Beispiel, die Arbeit von Bloom ringsum die Aktivitäten des Denkens: zu wissen (erinnern, erholen), verstehen, anwenden, analysieren, zusammenfassen und bewerten. Diese Klassifizierungslehre der kognitiven Tätigkeiten (auch wenn das Selbe für affektive Dimensionen gilt) helfen zu erklären, was gefragt ist, wenn Evaluationen gemacht werden. Die Absicht Evaluationen zu professionalisieren ist klar in dieser Denkrichtung. Trotz diesem, was es im Bereich des Trainings- und Evaluationsthemen anbietet, ist zu weit weg als mit Unterteilungen oder sogar mit dem Abbau von Trainingszielen assoziiert zu werden.

Das Konzept der Grundhaltung fokussiert auf der Rolle der persönlichen Merkmale im Bereich erfolgreiches Lernen. Die Willensdimension (welche das Individuum in „Bewegung“ setzt und es dazu bewegt zu lernen) tritt trotzdem, neben den mehr traditionellen kognitiven Dimensionen, hervor. Von der Grundhaltung zu sprechen, führt zu der Frage der Motivation zum Lernen; ein Zeichen der persönlichen Gesinnung zu dem Thema Wissen oder dem Feld der Aktivitäten. Wie auch immer, trotz der Bemühung die Grundhaltung die zentrale Bedingung von Trainingskursen heutzutage zu machen („du musst nur motiviert sein“), es scheint mehr ein wichtigeres Merkmal des Lernens zu sein als der Hauptfokuspunkt. Die Grundeinstellung kann zu einem bestimmen Ausmaß während des Trainingsprozesses entwickelt werden.

Das Konzept der Kompetenz ist jetzt im Training entstanden, ein Begriff, der über die Grenzen, welche wir oben aufgezeigt haben bezüglich des Wissens, der Fähigkeit und Einstellungen, hinaus geht. Der

Gedanke der Kompetenz beabsichtigt zusammen zu bringen und zu organisieren, was in den anderen drei Konzepten beigetragen wurde. Kompetenz ist bezeichnet als aktive Kombination des Wissens, der Fähigkeiten und Einstellungen. Jedoch was am wichtigsten ist, ist darauf hinzuweisen, dass die Kompetenz die Möglichkeit ist, Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zu mobilisieren, um in den Bemühen erfolgreich zu sein (und nicht einfach nur Wissen abzufragen, um begrenzte Fähigkeiten aufzuzeigen oder um eine Einstellung darzustellen). Weiterhin können die betreffenden Aktionen Teil einer alltäglichen Situation sein und viele verschiedene Aufgaben der Kommunikation enthalten (im Bezug auf Alphabetisierung).

Der Begriff Kompetenz hat großen Erfolg in der Welt von Training, Arbeit und politischen Institutionen hervorgebracht. Dieser Erfolg ist nichtsdestotrotz Gegenstand einer gewissen Mehrdeutigkeit und Verwirrtheit. Für einige Jahre haben europäische Obrigkeiten sich bemüht dieses Konzept durch Arbeit an Bewerbungen und Definitionen zu unterstützen und haben einige qualifizierte Begriffe beigefügt, welche manchmal zu mehr eindeutigen Bedeutungen führten. In Kapitel 2, welches folgt, werden einige verschiedene Verwendungszwecke des Begriffes begutachtet.

Kompetenz bezieht sich auf eine Beteiligung einer Person in komplexen, begrenzten und sozial bedeutsamen Aktionen. Eine Fähigkeit ist ein spezielles Element einer Kompetenz. Eine Fähigkeit ist eingeschränkter, nicht so komplex und näher verwandt mit einem speziellen Bereich von Aktivität.

Zum Beispiel: Die Kompetenz einen Motor zu reparieren erfordert mehrere Fähigkeiten, wie:

- Feinmotorik
- Wahrnehmung
- Diagnose der verschiedene Ursachen des Ausfalls
- Logische Aufgabenhandhabung/-management
- Das Auswendigwissen der technischen Tätigkeiten

Die wichtigsten Charakteristiken der Kompetenz

- Kompetenz und Handlungen – in der Lage sein etwas zu tun
- Kompetenz und die erfolgreiche Vollendung einer Handlung
- Kompetenz und eine Situation – verbunden mit einer konkreten Situation
- Kompetenz und die Fähigkeit sich einer Gruppe von Situationen anzupassen - Übertragbarkeit
- Kompetenz und der interaktive Gebrauch verschiedener Fähigkeiten, die benötigt werden, um in verschiedenen Situationen zu reagieren
- Kompetenz und Einstellung – die angemessene Einstellung zu besitzen

Wenn man über Kompetenzen spricht, muss man folgendes in Erwägung ziehen:

- Die Beziehung zwischen der Anerkennung einer Kompetenz und der Rolle der Selbstachtung in einer erfolgreichen Beendigung einer Aufgabe, als auch ihre Anerkennung in der Gesellschaft
- Die Denkweise basierend auf der Kompetenz, welche innerhalb des Bildungsbereiches genutzt wird, benötigt, dass Ziele im Bezug auf „imstande zu sein…“ definiert sind
- Im Bereich Sprachunterricht, nimmt das Konzept des „Erwerben von Kompetenz (und Bewertung)“ an, dass die „Nutzer und Lernenden einer Sprache hauptsächlich sozialer Vertreter […] sind, welche Aufgaben in einer gegeben Ansammlung von Umständen, in einer speziellen Umgebung und innerhalb eines bestimmten Bereiches einer Handlung erfüllen müssen“.

1.2. Kompetenzen in der Alphabetisierung

Nach Kompetenzen, bleibt jetzt noch übrig, zu spezialisieren in welcher Art und Weise und für welchen Grund das Konzept der Alphabetisierung genutzt wird. Der letzte Begriff erschien wieder einmal zuerst in Nordamerika, um der Entwicklung entgegenzuwirken, welche die Definition „Fähigkeit zu schreiben und zu lesen“ völlig als schulische Formen des Lernens einschränkte.

Während mehr und mehr Erwachsene lernen (oder wieder erlernen) wie man liest und schreibt (entweder ihre Muttersprache oder eine Fremdsprache) wurde das Ziel dieses Lernens neu definiert, bezüglich der Kompetenzen in Kommunikation und nicht nur bezüglich des Erwerbes von Wissens- und Fähigkeitslevels. Dadurch ist Alphabetisierung definiert als ausreichende Fähigkeit Lesen und Schreiben im alltäglichen Leben, zu Hause, auf Arbeit und in der Gemeinschaft zu verstehen und beide zu benutzen, nicht nur für den eigenen Gebrauch (z.B. für weiteres persönliches Wissen) sondern auch um am sozialen, ökonomischen und kulturellen Leben teilzunehmen. Der Gebrauch des Wortes „Literalität“ (Alphabetisierung) unterstreicht alle verschiedenen Funktionen des Lesens und Schreibens in ihren gesamten Anwendungsbereichen.

KAPITEL 2: Alphabetisierung, Kompetenzen und europäische Rahmenkonzepte

Das europäische Rahmenkonzept für die Erreichung der Lissabon Ziele, gibt an, dass Bildung und Training eines der Hauptsäulen sein sollten, auf welche die gebräuchlichen europäischen Ziele im Jahre 2010 basieren.

Diese Ziele beziehen sich auf das Bildungs- und Trainingssystem als ein Prozess für lebenslanges Lernen (LLL), abzielend auf das Investment im kollektiven sozialen Vermögen europäischer Gesellschaften. In diesem Sinn ist Lernen und Training als mehr verstanden als ein nur formelles Bildungssystem und beinhaltet Kinder- und Erwachsenenbildung, beide innerhalb der Familienumgebung und formlosen sozialen Umgebung des Lernens sowie außerschulische Bildungs- und Trainingssysteme.

2.1. Lebenslange Lernkompetenzen

In diesem Rahmenkonzept, die nationale Bildungs- und Trainingsstrategien korrespondieren mit den folgenden grundlegenden Zielen des LLL: persönliche Erfüllung, aktive Bürgerschaft und Arbeitsfähigkeit (E.C. 2001).

Persönliche Erfüllung gibt die Tradition der weiterführenden Erwachsenbildung wieder, gemäß welcher die Bildungs- und Lernfähigkeiten in Erwachsenenbildungsprogrammen nicht Richtung Evaluation oder Zertifizierung der Fähigkeiten orientiert ist, sondern persönliche Interessen betreffen. (siehe Jarvis 2004).

Auf der anderen Seite hat der Gedanke der „sozialen Einbeziehung“ (wie auch der „soziale Zusammenhalt“ und die „soziale Ausgrenzung“) zu tun mit der eigenen Fähigkeit effektiv am ökonomischen, kulturellen und sozialen Leben teilzunehmen (Duffy 1995). Soziale Ausgrenzung ist angegliedert mit vielen Facetten des sozialen und ökonomischen Sektors und ist nicht ausschließlich mit einer von diesen verbunden. Als eine Konsequenz betrifft soziale Ausgrenzung die Beziehung zwischen Individuen und Gesellschaft sowie die Dynamik der beiden Beziehungen (Atkinson 1998).

Die dominante Redekunst in der EU gliedert schulische LLL Grundsätze als die Abwesenheit von erwachsenen Bürgern an, welche im Leben eingeschränkt sind, wegen:

(a) ihrer fehlenden Bildung oder ungenügendem Training im Bereich der neuen grundlegenden Fähigkeiten, welche die Wissenswirtschaft verlangt und,

(b) Mangel an Fähigkeiten welches eine aktive Teilnahme in sozialen Einrichtungen der modernen westlichen Gesellschaft verlangt.

Auf diese Art und Weise kann gesagt werden, dass schulische LLL Grundsätze duale Ansätze haben. Auf der einen Seite sind LLL Grundsätze als Maßnahmen gegen soziale Ausgrenzung im ökonomischen Kontext geplant; das ist als entwickelt man Fähigkeiten um in den Arbeitsmarkt einzusteigen. Auf der anderen Seite, sind sie geplant als Maßnahmen gegen soziale Ausgrenzung in Beziehung mit einer gesellschaftlich-kulturellen Grundlage, wie eine Einbindung in soziale Netzwerke und der Wirklichkeit moderner multi-kultureller europäischer Gesellschaften.

In dem Memo für LLL (EC 2000) aktive Bürgerschaft und Anstellung beinhaltet die zwei dominanten Ziele – Meilensteile der europäischen Gesellschaft und der Wissenswirtschaft. Aktive Bürgerschaft fokussiert sich auf den Grad mit welchem Individuen in allen Bereichen des sozialen und wirtschaftlichen Lebens teilnehmen und auf ihrem Level der Zugehörigkeit in der Gesellschaft in welcher sie leben. Arbeitsfähigkeit, die Kapazität der Sicherung und der Bewahrung der Anstellung, beinhaltet die grundlegenden Dimensionen einer aktiven Bürgerschaft und ist auch die maßgebende Bedingung, um europäische Gegensätze zu reduzieren und den Erfolg in der „neuen Wirtschaft“ zu verbessern.

Beides, aktive Bürgerschaft als auch die Fähigkeit angestellt zu sein, sind abhängig von dem Erwerb von Wissen und Fähigkeiten, die Individuen erlauben im wirtschaftlichen und sozialen Leben teilzunehmen. Der Text: „der europäische Bereich des lebenslanges Lernens eine Realität werden soll“ reflektiert die „Bedenken der Teilnahme für die Dominanz der Anstellungsfähigkeit und den Markt der Definierbarkeit der LLL“ (EC 2001,9). Das Meeting führte zu einem Verständnis der LLL Aktivitäten im weiteren Sinne als nur die Marktwirtschaft, fokussiert sich auch auf die geistigen und kulturellen Dimensionen des Lernens.

Aus diesen Gründen wurden die oben genannten vier zusammenhängenden Ziele (bezüglich der Absätze des Textes) beschlossen auf: persönliches Erfüllung, aktive Bürgerschaft, soziale Einbeziehung und Arbeitsfähigkeit/ Anpassung. In diesem Sinne sind die geplanten Grundsatzmethoden LLL als „jede lernende Aktivität, welche auf das Verbessern des Wissens, der Fähigkeiten und Begabung im Rahmen der persönlichen, bürgerlichen, sozialen Entwicklung und/oder verbunden mit einer arbeitsbezogenen Aussicht abzielt“ zu sehen (EC 2001, 9).

Eine Tabelle, die die verschiedenen Definitionen und die verwendeten grundlegenden Konzepte zusammen bringt.

Ziele der Europäischen Referenz Rahmenkonzept der Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen	1) „Identifizieren und definieren der erforderlichen Schlüsselkompetenzen für persönliche Erfüllung, aktive Bürgerschaft, sozialer Zusammenhalt und Vermittlungsfähigkeit in einer Wissensgesellschaft; 2) Unterstützung der Arbeit der Mitgliedsstaaten, um abzusichern, dass am Ende der Erstausbildung und Trainings junge Menschen Schlüsselqualifikationen auf einem Level, welches sie für das Erwachsenenleben rüstet und welches eine Basis für das fortführende Lern- und Arbeitsleben formt, entwickelt haben und das Erwachsene fähig sind, sich zu entwickeln und ihre Schlüsselqualifikationen zu verbessern das gesamte Leben hindurch. 3) Ein europäisches Level Referenz Werkzeug für politische Entscheidungsträger, Bildungsbereitstellung, Arbeitnehmer und Lernende selbst, um nationale und europäische Level Bemühungen in Richtung allgemein vereinbarten Ziele zu erleichtern, bereitzustellen. 4) Ein Rahmen für weitere Aktionen auf dem gemeinschaftlichen Level, innerhalb des Bildungs- und Trainingsarbeitsprogramm 2010 und innerhalb der Bildungsgemeinschaft und Trainingsprogramme bereitzustellen.“
Grundlegende Tests in Alphabetisierung in Modeval 1	Trainer bewerten, sodass sie die Fähigkeit haben um: geschriebene und mündliche Texte zu erstellen, in verschiedenen kommunikativen Situationen des alltäglichen Lebens teilzunehmen (Abwicklung des öffentlichen Dienstes, Suche nach einer Anstellung, Anspruch auf Rechte, etc.), den Faktor erkennen, der die Bedeutung in der Produktion der mündlich und schriftlichen Texte in konkreten Kommunikationsumständen beeinflusst, nachvollziehbares und

	wirkungsvolles Kombinieren der verbalen und visuellen Texte in gedruckter Weise, Verbindung der Informationen und des Wissens, welches in der elektronischen Veröffentlichung der Texte bereitgestellt wird.
Kompetenz	„Kompetenzen sind hier definiert als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen entsprechend des Kontextes. Schlüsselkompetenzen sind die, die alle Individuen für ihre persönliche Selbstverwirklichung und Entwicklung, aktive Bürgerschaft, soziale Einbindung und Anstellung brauchen.“ (EC 2007:4) Im Kontext des europäischen Qualifikationsrahmenkonzeptes, „Kompetenzen bedeuten, die nachweisliche Fähigkeit Wissen, Fähigkeiten und persönliche, soziale und /oder methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und in professionellen und persönlichen Entwicklungen zu nutzen. In diesem Zusammenhang sind Kompetenzen unter dem Aspekt Verantwortung und Eigenständigkeit beschrieben.“ (EQF-EC, 2008:11)
Kompetenz in fundamentalen, grundlegenden Fähigkeiten	„Kompetenz in den fundamentalen und grundlegen Fähigkeiten der Sprache, Alphabetisierung, in Rechenkenntnissen und in der Information- und Kommunikationstechnologien (ICT) ist eine wesentliche Grundlage des Lernens und Lernen um zu lernen unterstützt alle Lernaktivitäten. Es gibt eine Reihe von Themen, die innerhalb des Referenzrahmenkonzeptes verwendet werden: kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikomanagement, Treffen von Entscheidung und konstruktives Management der Gefühle spielen in allen acht Schlüsselkompetenzen eine Rolle.“ (EC2007:4)
Kommunikation in der Muttersprache	„Kommunikation in der Muttersprache ist die Fähigkeit Konzepte, Gedanken, Gefühle, Fakten und Meinungen in mündlicher und schriftlicher Form (hören, sprechen, lesen und schreiben) auszudrücken und zu interpretieren und sprachlich in einer angemessenen und kreativen Art und Weise in einer ganzen Palette von sozialen und kulturellen Kontexten, in Bildung und Training, auf Arbeit, zu Hause und in der Freizeit zu interagieren.“ (EC, 2007:4)
Kommunikation in der Fremdsprache	„Kommunikation in einer Fremdsprache teilt sich weitestgehend die Hauptfähigkeiten der Kommunikation der Muttersprache: es basiert auf der Fähigkeit Konzepte, Gedanken, Gefühle, Fakten und Meinungen in mündlicher und schriftlicher Form (hören, sprechen, lesen und schreiben) auszudrücken und zu interpretieren und sprachlich in einer angemessenen Palette von sozialen und kulturellen Kontexten (in Bildung und Training, auf Arbeit, zu Hause und in der Freizeit) gemäß der eigenen Bedürfnisse und Wünsche. Kommunikation in Fremdsprachen fordert auch Fähigkeiten ein, wie zum Beispiel,

	Verständnis zu vermitteln und interkulturelles Verständnis. Das Level der Befähigung eines Individuums wird sich zwischen den vier Dimensionen (hören, sprechen, lesen und schreiben) und zwischen den verschiedenen Sprachen und gemäß des sozialen und kulturellen Hintergrundes, der Umgebung, der Bedürfnisse und /oder Interessen des Individuums unterscheiden. (EC, 2007:5)
{Europäisches Sprachrahmenkonzept [CoE-ELF]}(I) Sprachliche Kompetenzen: Sprache als ein formales System	„Beschreibung jeder Sprache als formales System für den Ausdruck der Bedeutung. Identifizieren und Klassifizieren der Hauptkomponenten der sprachlichen Kompetenzen, welche als das Wissen von und die Fähigkeit zu benutzen, definiert sind, die formalen Ressourcen von welchen wohlgeformte, bedeutungsvolle Botschaften vielleicht zusammengestellt und formuliert werden.“ (CoE-ELF-2001:108-109)
{Europäisches Sprachrahmenkonzept [CoE-ELF]}(II) Soziolinguistische Kompetenzen: Die soziale Dimension des Sprachgebrauches	„Wissen und Fähigkeiten erforderte sich mit sozialen Dimensionen des Sprachgebrauches auseinanderzusetzen. Wie es mit Respekt zu soziokulturellen Kompetenzen angemerkt wurde, seitdem Sprache ein soziokulturelles Phänomen ist, vieles was in dem Rahmenkonzept enthalten ist, insbesondere hinsichtlich des soziokulturellen, ist von Bedeutung für soziolinguistische Kompetenzen. Die Angelegenheiten, die hier behandelt werden, sind diese, die sich speziell auf die Beziehung von Sprachgebrauch bezieht und nicht anderswo behandelt wurde: sprachliche Macher von sozialen Beziehungen; Höflichkeitsabmachungen; Äußerungen von Volksweisheiten; Registrierungsunterschiede; und Dialekt und Akzent.“ (CoE-ELF-2001:118)
{Europäisches Sprachrahmenkonzept [CoE-ELF]}(III) Pragmatische Kompetenzen:	„die Prinzipien entsprechend welcher Nachrichten organisiert, strukturiert und arrangiert sind, sind gewohnt Kommunikationsfunktionen durchzuführen und aufeinanderfolgend gemäß der interaktionalen und transaktionalen Schemata.“ [CoE-ELF, 2001:123] Diskurs Kompetenz {ELF/PC – DC} Beispielsweise Themenfokus, gegeben sind neue Ursache/Wirkung, Struktur und managen Diskurs in Bezug auf: thematische Organisation, Zusammenhang und Zusammenhalt, logische Ordnung, Style und Registration, rhetorische Leistungsfähigkeit, Text/Design (=Wissen der Text-Design Vereinbarungen in der Gemeinschaft) etc. Funktionelle Kompetenzen {ELF/PC – FC} <u>Mikrofunktionen</u>: Kategorien kurzer Äußerungen benutzt als Wendungen in Interaktionen – <u>Makrofunktionen</u>: Kategorien des funktionellen Gebrauchs in gesprochenen und geschriebenen Texten bestehend aus mündlichen und geschriebenen Produktionen der

	Texttypen, z.B. Darstellung, Argumentationen, Listen, Erzählungen etc.)
Wissen	„das Ergebnis der Anpassung von Informationen durch das Lernen. Wissen ist das Gehäuse der Fakten, Prinzipien, Theorien und Übungen, welches mit den Bereichen Arbeit und Lernen verwandt ist. In dem Zusammenhang des europäischen Qualitätsrahmenkonzeptes ist Wissen beschrieben, als theoretisch und/oder sachlich.“ (EQF-EC, 2008:11)
Lernergebnisse	„Aussagen, was ein Lernender weiß, versteht und was er fähig ist zu tun nach dem Abschluss des Lernprozesses, welcher bezüglich des Wissens, der Fähigkeiten und Kompetenzen definiert wird.“ (EQF-EC, 2008:11)
Alphabetisierung	Literalität zielt nicht nur auf den Erwerb von Lese- und Schreibtechniken. Sein Inhalt ist erweitert, sodass die Fähigkeiten abgedeckt sind, die benötigt werden für den gegenwärtig sozio-wirtschaftlichen Kontext der Aktionen der Bürger. In diesem Zusammenhängen sind die Texte nicht nur in schriftlicher Form erzeugt, sondern beinhalten auch multi-modal Formen der Kommunikation durch Übereinstimmung der Texte, Bilder, Laute etc. und benötigen demzufolge umfassende Fähigkeiten um die entwickelten Bedeutungen zu verstehen.
Nationales Qualifikationsrahmenkonzept	„Instrument für die Klassifizierung der Qualifikationen bezüglich einer Reihe von Kriterien für spezielle Lernlevels, welches darauf abzielt zu integrieren und welches nationale Qualifikationsuntersysteme koordiniert und die Transparenz, den Zugang, die Entwicklung und die Qualifikationen in Beziehung auf den Arbeitsmarkt und der bürgerlichen Gesellschaft zu verbessern.“ (EQF-EC, 2008:11)
Qualifikation	„ein formales Ergebnis einer Bewertung und eines Validierungsprozesses welches erreicht ist, wenn eine kompetente Abteilung festlegt, dass ein Individuum Lernergebnisse eines vorausgesetzten Standards erlangt hat.“ (EQF-EC, 2008:11)
Fähigkeiten	„die Fähigkeit Wissen anzuwenden und Know-how zu nutzen, um eine Aufgabe zu erfüllen und Probleme zu lösen. In dem Kontext des europäischen Qualitätsrahmenkonzeptes, sind Fähigkeiten als kognitiv (beinhalten den Gebrauch von logischen, instinktiven und kreativen Denkens) und praktisch (beinhalten manuelle Geschicklichkeit und der Gebrauch von Methoden, Materialien, Werkzeuge und Instrumente) beschrieben. (EQF-EC, 2008 :11)

2.2. Evolution der Kompetenzen im europäischen Kontext

Schlüsselkompetenzen sind definiert als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen. Diese Definition wurde erstellt um „die Schlüsselqualifikationen zu definieren und zu identifizieren, die benötigt werden für persönliche Selbstverwirklichung, soziale Zusammenhänge und Arbeitsfähigkeit in einer Wissensgesellschaft“.

In diesem Respekt definiert die DeSeCo drei Kategorien der Schlüsselkompetenzen, wohingegen das europäische Referenzrahmenkonzept acht Schlüsselkompetenzen entwickelte.

In der Realität sind viele Erwachsene immer noch weit davon entfernt, die Ziele, die von Lissabon gesetzt wurden, zu erreichen. Zu helfen diesen zu erreichen, ist es hilfreich die verschiedenen Levels der grundlegenden Fähigkeiten zu definieren. Diese Levels können ein hilfreiches Werkzeug für Lehrer und Lernende sein, die mit Programmen, die mit dem Rahmenkonzept entwickelter Ziele der Europäischen Union konform sind, arbeiten.

Probleme Fähigkeiten im Allgemeinen zu kategorisieren sowie den Kontext der sozialen Fähigkeiten im Speziellen zu definieren, sind weitergehend sogar nach 2002 aufgetaucht und die Verschiebung des Fokus des europäischen Grundsatzes von Fähigkeiten zu Schlüsselfähigkeiten. Den Kategorien des Wissenskontextes in den Bildungsprogrammen der formalen Bildungssysteme zu folgen, sind die Schlüsselqualifikationen der europäischen Kommission, wie in der 10.Fußnote der vorangegangenen Seite beschrieben, unterschieden.

In dieser Kategorisierung sind soziale Fähigkeiten nicht erwähnt als eine eigene Kategorie. Jedoch in der Kategorisierung die von Cedefop Forschung vorgebracht wurde, ist die Fähigkeit „lernen wie man lernt“ als eine soziale Fähigkeit gelistet und es korrespondiert mit den Schlüsselfähigkeiten desselben Namens im Text des ECs. Zusätzlich korrespondieren die Definitionen der interpersonellen und bürgerlichen Fähigkeiten mit einigen der sozialen Fähigkeiten der Cedefop. Es gibt jedoch einige soziale und interkulturelle Fähigkeiten der Cedefop Forschung dessen Inhalt zwischen verschiedenen Schlüsselfähigkeiten des EU Textes aufgeteilt sind, im Besonderen zwischen interpersonellen und bürgerlichen Fähigkeiten, kultureller Äußerungen und der Fähigkeit in einer fremden Sprache zu kommunizieren.

Der Denkansatz der OECD erscheint um einiges anders, wo das Wissen, die Fähigkeiten und die Einstellung, welche Individuen in Bezug auf eine Arbeit mehr befähigen, das Humankapital auf einem sozialen Level repräsentieren (OECD-DeSeCo: Keating 2001).

2007 wurde der Europäische Bezugsrahmen der Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen durch das Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften veröffentlicht. In diesem Dokument tragen die acht Schlüsselkompetenzen den folgenden Namen:

- Kommunikation in der Muttersprache
- Kommunikation in einer Fremdsprache
- Mathematische Kompetenzen und grundlegende Kompetenzen in Naturwissenschaften und Technologie
- Digitale Kompetenzen (der kritische Gebrauch der Informationsgesellschaft)
- Lernen zu lernen – (der Fokus ist auf den Lernresultaten)
- Soziale und bürgerliche Kompetenzen
- Gefühl für Initiative und Unternehmertum
- Kulturelles Bewusstsein und Äußerung

2.3. Die generelle Absicht der Evaluation von Lese- und Schreibkompetenzen

Alle Interessenvertreter der grundlegenden Erwachsenenbildung führen Alphabetisierungstests und –Befragungen durch, um Informationen über bestimmte Menschengruppen zu sammeln. Das Modeval 1 Projekt identifizierte vier Hauptinteressengruppen (wie untern dargestellt), wo jeder Interessenvertreter verschiedene Kompetenzen beurteilt.

Internationale Organisationen

Internationale Organisationen sammeln Daten, um vergleichbare Informationen der Entwicklung der Bildungssysteme in verschiedenen Ländern bereitzustellen. Vergleichbare Bewertungen wurden unter den Mitgliedsstaaten durchgeführt und jedes Mitglied lernt seine Situation vis-à-vis die Situation der anderen Mitglieder und die globale Situation kennen. Alphabetisierungsbeurteilungen und statistische Zahlen helfen Mitgliedsstaaten ihre Literalitätssituation zu beurteilen und ihre Grundsätze zu ändern oder umzusetzen, um bedenkliche Bereiche zu erreichen.

Nationale/regionale Regierungen, Gemeindebehörde, Firmen, Gewerkschaften

Diese Interessengruppen sind näher an den gezielt zu beurteilenden Individuen als die erste Gruppe. Das Hauptziel ihrer Bewertungstests oder –Befragungen ist es, Individuen, die weit weg sind vom Level eines Profis (z.B. in Literalität), welches von einer bestimmten Gesellschaft erwartet oder gefördert wird, zu identifizieren. Die meisten Mitglieder dieser Gruppe haben die Verantwortung für die Durchführung der offiziellen Lehrpläne. Studien auf dieser Ebene stellen mehr Informationen auf dem Level der Befähigung eines Menschen zur Verfügung als internationale Studien.

Universitäten, Forscher, Berufsausbildung, Lehrorganisationen

Mitglieder dieser Gruppe führen Befragungen mit einem kleinen Teil der Bevölkerung eines bestimmten Bereiches durch. Ihre Studien bringen normalerweise sehr präzise Feststellungen ein und auf der Basis dieser Feststellungen bauen Forscher ihre Hypothesen auf. Die erlangten Daten von dieser Gruppe gemachten Alphabetisierungsbefragungen werden von Programmmanagern und Koordinatoren genutzt, um zu entscheiden, welche Art von Trainingskursen sie beabsichtigen anzubieten.

Lehrer, Trainer, Fachleute, Auszubildende, Lernende

Lehrer benutzen Beurteilungen um das Level der Studenten in Bezug auf Alphabetisierung zu bewerten und um ihre eigene pädagogische Methodik zu überwachen. Diese Beurteilungswerkzeuge sind normalerweise im bildenden Beurteilungsprozess genutzt. Einige Fachleute vergleichen ihre Beurteilungsresultate mit nationalen und internationalen Studien.

Für das Modeval 2 Projekt wurden die letztere Gruppe als Gegensand gewählt.

2.4. Schlüsselfragen um Beurteilungstest zu erstellen

Obwohl Beurteilungsentwickler ihre Werkzeuge den Bedürfnissen ihrer Interviewpartner anpassen und den Inhalt berücksichtigen, sind die Schlüsselfragen, die gestellt werden sollten, wenn man Beurteilungen erstellt, für alle Test gleich, z.B.:

- Was wollen wir beurteilen?
- Welche technischen Methoden sind die passenden für die identifizierten Ziele?
- Was sind die Absichten und Anwendungen für die Tests?
- Was sind die Gründe des Tests?
- Ist die Relevanz des Inhaltes des Testes für die Aufstellung gerechtfertigt?
- Was ist mit der Zuverlässigkeit des Tests?

- Sind die Testmaterialien von guter Qualität?
- Ist der Test manuell angemessen und hilfreich?

Es ist unerlässlich, dass Tests in der gleichen Art und Weise von verschiedenen Menschen interpretiert werden.

2.5. Andere Bedenken, die mit einer Evaluation assoziiert werden

Gerechtigkeit

Beurteilungstests müssen Teilnehmern die Möglichkeit bieten, ihre Alphabetisierungsfähigkeiten zu demonstrieren, sie aber nicht entmutigen Alphabetisierungsprogramme zu verfolgen.

Motivation und Einschreibung

Motivation ist eng mit Resultaten der Beurteilungstest verlinkt. Erwachsene, die mit Alphabetisierungsproblemen konfrontiert sind, geben normalerweise ihr bestes, um die Tests zu bestehen, um ihre Schwierigkeiten zu verbergen. Daher müssen Beurteilungstests anders als Schultests sein und wie alltägliche Aufgaben aussehen.

Mündliche Leitung der Tests

Da Erwachsene mit niedrigen Fähigkeiten oft nicht in der Lage sind, geschriebene Tests zu lesen und zu verstehen, sollten, wo immer es möglich ist, mündlich geführt werden. Außerdem sollte es Teilnehmern erlaubt sein, mündliche anstelle von schriftlichen Antworten zu geben. Die Formulierung der Tests muss getestet werden, um sicherzustellen, dass es nachvollziehbar ist.

2.6. Vergleich ist von Bedeutung

Beurteilungen erfüllen die Absicht herauszufinden, ob das Level des Lernenden dem Standard entspricht. Im Klassenzimmer besteht kein wirkliches Bedürfnis zu vergleichen. Jedoch wünschen es Lehrer die Level ihrer Schüler mit externen Referenzen/Standards zu vergleichen oder mit einer breiteren Bevölkerung, wenn die Tests die in der Schule genutzt werden denen gleichen, die in dem großen maßstäblichen Beurteilungen benutzt werden.

2.7. Ein europäisches/internationales Rahmenkonzept für Beurteilungsbefragungen

Im Modeval 1 Projekt einigten sich die Partner, dass die Kreation eines europäischen/internationalen Rahmenkonzeptes für die Erstellung der Tests eine Möglichkeit schafft, Vorteile der nationalen und internationalen Studien zu vergleichen und den Nutzen zu steigern.

Ein solches Rahmenkonzept sollte absichern, dass:

- Alle Beurteilungen binden Bestandteile der Tests ein, ganzheitliche Tests und Informationen über Kompetenzen im alltäglichen Leben (durch ein Fragebogen oder direkter Betrachtung).
- Der Beurteilungsprozess sollte den Interviewten unverzüglich ihr Maximum ihrer Fähigkeiten, die sie haben, zeigen.
- Die Testsituation sollte so nah wie möglich einer wirklichen Lebenssituation entsprechen.

KAPITEL 3: Ein Werkzeug, zur Messung der Kernkompetenzen in der Alphabetisierung

Wir präsentieren hier, für dieses Werkzeug, was unter der Verantwortung von PsyEF entwickelt wurde, Ziele und Auswahlkriterien des Aufbaus, nach einer anfänglichen Testphase der Partner des Modeval 1 und 2 Projektes.

Das Werkzeug war von europäischen Partnern von Modeval 1 und 2 angeglichen, abhängend von der Schreibweise und der Eigenschaften des Alphabetes der einzelnen Sprachen und gemäß der Schreibkultur der einzelnen Länder.

3.1. Für welche Zielgruppe ist dieses Werkzeug gedacht?

Für das Mündliche, ist das ausgesuchte Level (als Minimum Level des Verstehens und des mündlichen Ausdrückens), das Level B2 des europäischen Sprachbezugsrahmen; Level B2 betrifft die Menschen, die in die meisten üblichen Aktivitäten des alltäglichen Lebens verstehen und innerhalb dieser verstanden werden.

Für den schriftlichen Teil, wurde das Level A (A1 und A2) des europäischen Sprachrahmenkonzeptes ausgewählt (ein Minimum Level an Verstehen und schriftlichem Ausdrücken). Die Person versteht bekannte Name, Wörter und sehr einfach Sätze, zum Beispiel, auf Ankündigungen und Postern oder in Katalogen, oder ist in der Lage kurze, einfache Sätze zu lesen. Er oder sie kann spezielle, vorhersehbare Informationen in einfachen alltäglichen Materialen finden, wie Werbungen, Prospekte, Menüs und Zeitpläne und versteht kurze, simple persönliche Briefe. Er/sie kann eine kurze, einfache Postkarte schreiben, z.B., über den Urlaub, kann persönliche Details in einem Fragebogen ausfüllen, z.B., seinen Namen, Nationalität und Adresse auf einer Hotelanmeldung. Die betroffene Person kann Notizen und Nachrichten schreiben, wenn sie kurz und simple sind und einen kurzen, einfachen Brief, z.B. eine Danksagung.

Warum gerade dieses „Level“ mit der Referenz zu dem Rahmenkonzept der europäischen Sprachen?

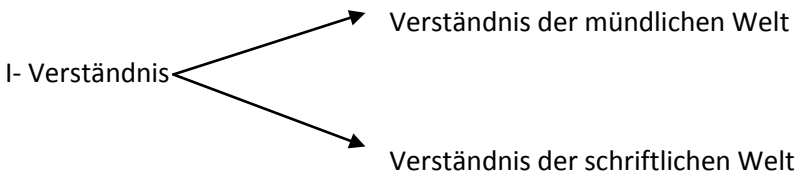
Das Level B2, im mündlichen Bereich entspricht einigermaßen gut dem Level, welches von denjenigen erreicht wurde, die wenigstens eine Grundausbildung (oder 5 Jahre Schulung) gemacht haben. Wenn in diesem Fall die Menschen im schriftlichen Bereich Schwierigkeiten haben, werden diese als funktionale Analphabeten bezeichnet (im Gegensatz zu Analphabeten die weniger als 5 Jahre die Schule besucht haben). Eine Beschreibung der Levels (im Französischen und im Englischen) des europäischen Rahmenkonzepts der Sprachen ist unter dem Link verfügbar:

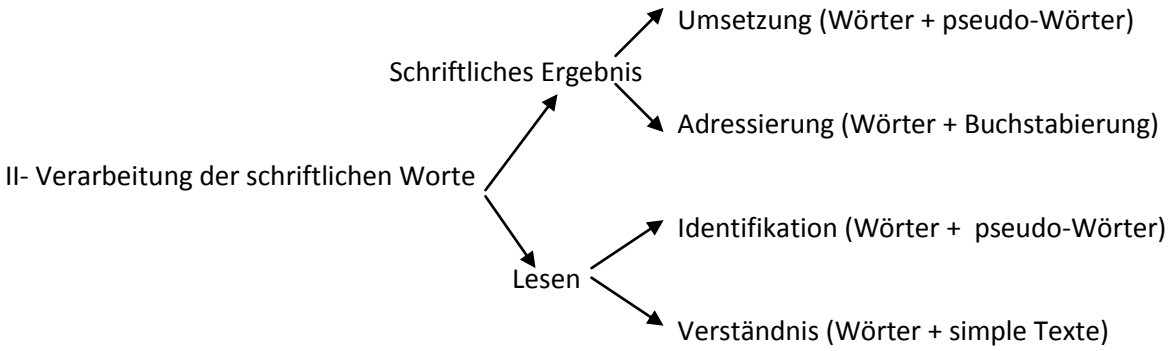
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Pass 2spr.pdf

3.2. Was wird beim Modeval 2 Tool bewertet?

Fähigkeiten des Lesens und Schreibens, welche wir ausgesucht haben zu bewerten, kann im folgenden Diagramm zusammengefasst werden:

Aufstellung der Fähigkeiten, welche durch Lesen und Schreiben bewertet werden





Jedoch ist das Lesen direkt von vorangehendem Verständnis der mündlichen Sprache beeinflusst.

Daher ist es wichtig, das Verständnis des Redens durch allgemeine Indikatoren zu bewerten. Berücksicht werden muss, dass das Werkzeug meist für Trainer, Lehrer, mehr als Spezialisten einer Bewertung gedacht ist.

Wir haben uns auch entschieden, die Bewertungen als ein Teil eines breiteren Bewertungsinterviews zu einzubeziehen, mit dem Verlangen eine Konversation zu beginnen, welche erlaubt mehr Selbstbewusstsein des Lerners aufzubauen. Sodass der Lernende mobilisiert wird. Auf der anderen Seite, unterstützt das Werkzeug die Bewertung, die ausgesucht wurde, um Dokumente, welche dem alltäglichen Gebrauch ähneln soll und um Nebenbedeutungen als zu „akademisch“ zu vermeiden, Priorität zugeben, da ein bedeutsamer Anteil der Öffentlichkeit, welche bewertet werden könnte, große Schwierigkeiten in ihrer Bildung begegnete (cf. An diesen Punkten, Besse, J.-M., Luis, M.-H., Bouchut, AL., Martinez, F (2010). The measurements of skills in literacy with persons in difficulty. Economics and Statistics, No. 424-425, 39-48.)

Allgemeine Gliederung der Tests:

1. Erstinterview

MÜNDLICH

2. Verständnis
3. Ausdruck

SCHRIFTLICH

4. Schriftliche Produktion

- Produktion eines Textes
- Produktion von Wörtern und Pseudowörtern
- Meta-kognitive Interviews basierend auf schriftlicher Produktion

- Interviews basierend auf schriftlichen Übungen und sozialen Kontext

5. Lesen und Verstehen der schriftlichen Texte

- Wörter und Pseudowörter in sozialen Texten lesen
- Verstehen eines Textes
- Interviews basierenden auf Leseübungen und sozialen Texten

6. Finales Interview

3.3. Auswahl des Testes

3.3.1. Mündliches Verständnis (Verstehen durch zu hören)

Auswahl der „mündlichen Texte“:

Wir haben einen „Text“ ausgewählt, der ein TV Programm vorstellt (durch einen Repräsentanten als TV Reporter präsentiert).

Wir haben einen Kommentar erfunden, welcher sich auf eine imaginäre Region und Event bezieht.

Der Text beinhaltet häufige Wörter, ziemlich häufige und seltene. Die Satzstruktur ist relativ simple wegen der Art des Textes, wie auch immer, muss der Prüfer Folgerungen schließen, um alles zu verstehen.

Notizen für den Benutzer

- Hörtest, Fragen müssen mündlich gefragt werden.
- Es ist zu testen, ob die Sprachen verstanden wird und nicht das Auswendiggelernte oder die soziale Anpassung (auch wenn das Letztere ein Teil des Verstehen im Allgemeinen ist).

So,

eine zu lange und eine zu detaillierte, falsche Antwort kann durch ein Missverständnis der Sprache kommen oder eines schlechten Gedächtnisses ohne die evaluierte Fähigkeit zwischen denen und der Interpretation zu unterscheiden, wäre fehlerhaft.

Über eine sehr sozial ausgeprägte Rede, kann die falsche Antwort durch das Missverständnis der Sprache oder durch den Mangel an sozialer Anpassung kommen.

Um diese Fallen zu vermeiden, sollten die Kommentare und Fragen zweimal angehört werden und die Themen sollten allgemeines Interesse umfassen und nicht einen kleinen Teil der Teilnehmer begünstigen.

Die Wahl der „mündlichen Texte“: der Text ist ein Monolog oder ein Dialog. Es ist nach den Bedürfnissen des Experimentes aufgebaut und muss nachweisen, dass die Menschen

- Die Fähigkeit besitzen, auf explizite Fragen zu reagieren, das heißt, Antworten, deren Antwort direkt im Statement gefunden werden kann.
- Die Fähigkeit, auf indirekte Frage zu reagieren, das heißt, Fragen, wo von den Geprüften verlangt wird, eine Schlussfolgerung zu produzieren.
- Die Fähigkeit, auf lexikalische Fragen zu reagieren, das heißt, Fragen, die das Wissen von Wörtern oder Wortgruppen nachweisen.

Beispiele: ein Newsletter im Radio sagt:

„Heute Morgen um 7 Uhr, ist ein junger Mann ins eisige Wasser der Rohne getaucht und hat einen Spaziergänger ans das rettende Ufer gebracht, der aus Versehen hinein gefallen war. Der Junge ist unverletzt, das Opfer hingegen, ist leider verstorben."

Explizite Frage:

Wann ist es passiert?

Indirekte Frage:

Wie ist das Opfer gestorben? A) ermordet B) verbrannt C) ertrunken ?

Lexikalische Frage:

Was bedeutet leider?

Um sicher zu sein, dass die Person nicht einfach beliebig antwortet, ist es nötig nach einem Beweis zu fragen, der auf der Antwort basiert, so was wie, „Ok, wo haben Sie diese Antwort gefunden?"

Anleitung: Fragen werden mündlich gefragt und genauso wiederholt, wenn es nötigt ist.

Anzahl der Begriffe: Die Anzahl der Begriffe in einem Text sollte wie folgt sein. 10 Fragen scheinen ausreichend (4 explizite Fragen, 4 indirekte Fragen und 2 lexikalische Fragen).

3.3.2. Mündlich Ausdrücken (sprechen)

Dies ist, um zu überprüfen, ob Menschen in der Lage sind, sich selbst korrekt in der Sprache auszudrücken und simple aber richtige Aussagen zu produzieren.

Die Ziele des Testes sind:

- Die lexikalische Exaktheit zu überprüfen: 20 Wörter sollten vom Interviewten festgesetzt sein und die Fragen sollten 10 dieser Wörter nutzen.
- Das Level des Satzbaus zu überprüfen: syntaktisch richtige oder falsche Sätze (irrelevante ist der Syntax der Sprache).
- Die Aussprache bewerten: eine große Anzahl von Phoneme, die falsch ausgesprochen werden, kann die Kommunikation negativ beeinflussen (mündlich oder schriftlich). Bitte, legen sie die Anzahl gemäß den Beschränkungen der betreffenden Sprache fest.

Die Unterstützung zum sprechen liegt im Ermessen des Nutzers: das kann ein Video, ein Bild, ein Foto sein. Wir haben, für die französische Variante, das Thema Urlaub mit Strandfotos gewählt, um Wert auf Aussagen zu legen, die häufige oder etwas weniger häufige Wörter beinhalten. Das erste Foto zeigt einen sandigen Strand im Sommer, das Meer, Menschen in Badesachen, die sich sonnen oder unter Sonnenschirmen liegen, die schwimmen oder rum laufen. Das zweite ist eher ein steiniger Strand, nur eine Person in einem Mantel läuft dort herum, wir interpretieren es, dass es Winter und kalt ist.

Auswahl der Wörter

Wir erwarten, dass die Prüflinge mindestens 10 Wörter der 20 Wörter aus der unten aufgeführten Liste erklären können.

Liste der Wörter

Sich sonnen (konjugiert oder nicht)

Heiß

Steinig

Wasser

Sommer

Kalt

Menschen

Winter

Badesachen oder nur Badesachen

Jacke, Pullover oder warme Sachen

Meer oder Ozean

Welt

Sonnenschirm

Niemand

Strand

Sand

Saison

Baden, schwimmen (konjugiert oder nicht)

Laufen (konjugiert oder nicht)

Alleine

Anleitungen werden mündlich gegeben

3.3.3. Schriftliche Produktion (schreiben)

Es gibt 2 Tests, die die schriftlichen Fähigkeiten der Prüflinge bewerten. Die Tests sollten auf keinen Fall in Form eines Diktates ablaufen und sie sollten kontextualisiert sein.

Wir beobachten die Bearbeitungsmodalitäten, die von der Person benutzt werden, gemäß der Kategorien der kognitiven Psycholinguistik. Die Analyse fokussiert sich auf die Handhabung (Effizienz der Rechtschreibung), aber auch auf die benutzte Vorgehensweise und die Normalität von Fehlern.

Die Leute sollten eine Nachricht und eine Liste von Wörtern schreiben.

Die Erstellung eines schriftlichen Textes gibt Auskunft, wie ein Sprecher/Schreiber seine Ideen arrangiert und abschreibt, gemäß:

- Des Inhaltes (eine Nachricht an einen Freund senden [wenn der Interviewte ein Mann ist, an einem Mann, wenn der Prüfling eine Frau ist, dann eine Nachricht an eine Frau])
- Die Ziele (Anweisungen auf eine anhaltende Abwesenheit belassen)
- Seine oder ihre Schreibfähigkeiten

Die Erstellung der schriftlichen Wörter ist diktiert, es wird nicht als eine akademische Übung eingeführt, sondern als eine Liste, die in einem plausiblen Kontext für Erwachsenen geschrieben wird: ???

Die Kompetenzen unter vergleichbaren Konditionen zu untersuchen und akkurate Messungen zu erreichen, wurden diese Begriffe, die produziert werden sollen (4 Pseudo-Wörter) oder gemäß ihrer Häufigkeit (4 häufige Wörter gegenüber 4 seltenen Wörtern) erstellt.

Die Ziele sind:

- Das Schreiben eines kleinen Textes zu bewerten.
- Das Schreiben von isolierten Wörtern und Pseudowörtern zu bewerten.

Der Inhalt der zwei Tests ist dem Tester überlassen.

Anweisungen werden mündlich gegeben und mehrere Male wiederholt, wenn der Prüfling dies wünscht. Der Prüfling muss deutlich verstehen, dass ihm oder ihr all die Zeit zum schreiben, die sie benötigen, gegeben wird. Die benötigte Zeit wird auf das zu korrigierende Blatt geschrieben, aber nicht bewertet. Es ist kein Schnelligkeitstest, aber die Zeit spielt eine objektive Rolle, es ist aus Interesse, dass sie aufgeschrieben wird.

Die Anzahl der Begriffe wird wie folgt vorgeschlagen:

a- Für den Text: 3 Level: mikro-strukturelles Level, makro-strukturelles Level, orthographisches Level (Rechtschreibung der einzelnen Personen ist anders, abhängend davon, ob es die Initiative des Textes in der Aussage hat oder nicht, wie im Diktat).

b- Für die Wörter: 12 Wörter (4 Pseudowörter, 4 häufig und regelmäßig verwendetet Wörter, 4 selten und unregelmäßige Wörter).

Ausgewählte Wörter und Pseudowörter

	Pseudowörter	Häufige Wörter	Seltene Wörter
3 Phoneme			
4 Phoneme			
5 Phoneme			
7 Phoneme			

Metakognitive Reflektion

Nach 2 schriftlichen Anfertigungen, wie Lesetests, schließt der Evaluator die Situation mit einem metakognitiven Interview ab, um zu überprüfen, wie Menschen schriftliche Fähigkeiten beschreiben und analysieren (Rechtschreibung und Schreiben).

Soziale Schreibübungen

Es ist auch wichtig, den Hintergrund zu überprüfen, in welchem eine Person schreiben verwendet und für welchen Zweck.

3.3.4. Lesen

Die Lesebewertung ist auch in zwei Tests unterteilt:

- Identifikation der Wörter und Pseudowörter im sozialen Schreiben.
- Lesen und Verstehen eines kurzen Textes: der zu lesende Text ist ein Zeitungsartikel, der eine Nachricht beschreibt.

Die Tests müssen in keiner Weise das schulische Lesen von Wörtern und Texten widerspiegeln und sind kontextualisiert.

Ziel ist es:

a. Das Verstehen von schriftlichen Texten zu bewerten.
b. Leseentschlüsselung zu bewerten und die Konstruktion der gesprochenen Beziehungen im lexikalischen Zusammenhang zu überprüfen.

Unterstützung: für das Leseverstehen, ist es den Testern überlassen, mit den folgenden Beschränkungen:

- Der sollte nicht mit Bildern versehen sein, der Antworten vermuten lässt.
- Sollte keine Elemente enthalten, die auf eine schulische Übung hinweisen.
- Der Text sollte Anlass geben ähnliche Fragen zu stellen, um das Leseverständnis zu prüfen (explizit, indirekt, lexikalisch).

Anweisungen (Fragen, die gestellt werden sollten) werden mündlich gegeben.

Begriffe: Lesethemen sind auf die gleiche Art und Weise ausgesucht, wie diese aus dem Verstehenden Hörteil. Die Antworten werden von einer zweiten Frage gefolgt: „Ja, wie können sie das wissen?“

Metakognitive Reflektion:

Nach dem Lesetest schließt der Evaluator die Situation mit einem metakognitiven Interview ab, um zu überprüfen, wie die Menschen ihre Lesefähigkeiten beschreiben und analysieren.

Soziale Leseübungen

Es ist auch wichtig den Hintergrund zu überprüfen, in welchem eine Person liest oder für welchen Zweck.

Anmerkung: Der Prüfling muss nicht die Anweisungen lesen oder Antworten schreiben (außer in dem schriftlichen Teil des Testes). Der Evaluator notiert oder kontrolliert die Antworten der Personen und alle Fragen werden mündlich von dem Prüfer gestellt.

3.3.5. Interviews

Das Anfangsinterview soll den Personen Selbstbewusstsein verleihen. Wir schlagen Nutzen aus diesem Interview, um einen ersten Eindruck der Beziehung der Person mit dem Schreiben, seine oder ihre Vertrautheit mit dem schriftlichen, welche seine oder ihre Arbeit und soziales Leben umfasst, zu bekommen. Das ist die Zeit, wo man den schulischen und beruflichen Hintergrund der Person, die langsam zu der Beziehung die sie oder er mit dem Schreiben hat, zu verstehen. Es befähigt ihn/sie für sich selbst, für seine/ihre Vergangenheit und seine/ihre Erfahrungen zu sprechen und was ihm/ihr Bedeutung gibt. Es erlaubt dem Prüfer die Gründe zu definieren für welche ein Kurs – Unterstützung Integration, Training, Qualifikation ermöglicht – unternommen werden könnte.

Das Interview trägt außerdem dazu bei, eine Beziehung des Rahmenkonzeptes für Bewertungssituationen einzurichten: die Arbeit beginnt damit, dass ein gegenseitiges Vertrauen entwickelt wird, bevor man die Phase des Abfragens der Fähigkeiten erreicht.

Der Evaluator ermutigt die Person sich selbst auszudrücken, zu sprechen, seine/ihre Erfahrungen zu zeigen. Er/sie strebt an, ihn/sie besser kennenzulernen, in seiner/ihrer Gegenwart oder Vergangenheit.

Vorsicht, jedoch: der Prüfer sollte nicht aufdringlich sein, er/sie muss die Stille jeder Person akzeptieren. Er/sie muss auch vorsichtig sein, dass er/sie nicht dazu ermutigt oder bedrängt Geheimnisse, die andere Fähigkeiten sowie ein anderes Rahmenkonzept verlangen, preiszugeben. Als letzte sollte das Interview nicht zu lange dauern, das Ziel ist ganz einfach einen Dialog mit der Person anzustoßen und ihm/ihr zu helfen lockerer zu werden.

Das abschließende Interview zielt darauf ab, eine erste positive und dynamische Bewertung einzuführen, welche die Fähigkeiten der Person aufzeigt, sein/ihr Verlangen zu lernen und seine/ihre Art und Weise sich selbst in der Zukunft zu projizieren.

3.3.6 Allgemeine Statistische Daten

Neben den vorab beschriebenen Informationen ist es zudem wichtig die nachstehenden Statistischen Daten zu erfassen: Alter, Geschlecht, Geburtsort, Wohnort, BIldungs- und Berufsqualifikationen, Dauer der Ausbildung, aktuelle Beschäftigung. Diese Informationen können entweder im Rahmen des Einstiegsinterviews erfasst werden oder wenn die Person sich zum Kursanmeldet.

KAPITEL 4: Literalität, als ein wichtigen Faktor für die Teilhabe an der Gesellschaft

Das Verständnis von Literalität hat sich in den letzten Jahrzehnten stetig erweitert. Wurde in früheren Jahren unter Literalität, die Fähigkeit das Alphabet zu verwenden und Lesen und Schreiben zu können, verstanden, so ist der Begriff der Literalität ein viel komplexerer. Literalität im heutigen Verständnis ist mehr denn je mit der erfolgreichen Teilnahme des Individuums innerhalb der Gesellschaft verbunden. Wir können beobachten, dass die Aspekte der Literalität durchaus mit sozialen Kompetenzen verknüpft sind (siehe CEDEFOP) oder dass Teile der sozialen Kompetenzen in die Definition von Literalität eingebettet sind (so im Fall der OECD, UNESCO und Europäische Kommission).

4.1. Soziale Kompetenzen und Literalität

4.1.1 Cedefop

Soziale Kompetenzen als „neue Grundkompetenzen“ wurden in der Europäischen Agenda nach der Lissabon Ratsversammlung (2000) aufgenommen. Die Aufwertung der bereits existierenden Grundkompetenzen und das Erwerben neuer – sozialen Kompetenzen eingeschlossen – wird als ein Beitrag zur Erzielung von vier grundlegenden Zielen, die innerhalb der Europäischen Strategie des Lebenslangen Lernens (LLL) aufgestellt wurden, betrachtet. Jedoch, definieren die Kommuniqués der Europäischen Kommission nicht den Kontext von sozialen Fähigkeiten.

Der erste Versuch soziale Kompetenzen in der EU zu definieren, ergab sich aus der Recherche über die Aufnahme von LLL Grundsätzen und ihrer Verwendung, die von CEDEFOP von 2000 bis 2002 geleitet wurden. Die Recherche trennt nicht einfach nach Grundkompetenzen und neuen Grundkompetenzen, sondern verwendet eine analytische Unterteilung zwischen den traditionellen Fähigkeiten (Schreiben, Lesen und Rechnen), sozialen Kompetenzen, interkulturellen Kompetenzen und instrumentell Fähigkeiten.

Die Fähigkeiten, die hauptsächlich als soziale Fähigkeiten verstanden werden, sind:

- Selbstdarstellung
- Beurteilung von Umstände – Problemlösung
- Initiative
- Organisationskompetenzen
- Personalmanagement

- Lernen zu Lernen
- Entwicklung guter Beziehungen zu Menschen verschiedener ethnischer und kultureller Herkunft
- Kooperation mit anderen

Die letzten zwei Fähigkeiten (Entwicklung guter Beziehungen zu Menschen mit verschiedener ethnischer und kultureller Herkunft und Kooperation mit anderen) wurden später in interkulturelle Fähigkeiten zusammen mit dem Gebrauch von Fremdsprachen und der Fähigkeit wissenschaftliche und technologische Hilfsmittel zu nutzen, aufgenommen (Chisholm, Larson & Mossoux, 2004). Die sozialen Fähigkeiten, wie Selbstdarstellung, Entwicklung guter Beziehungen zu Menschen mit verschiedener ethnischer und kultureller Herkunft und Kooperation mit anderen, stellt jedoch das Ziel der Kommunikation in der Muttersprache oder in einer zweiten Fremdsprache, in sowohl mündlicher und in schriftlicher Form, dar. Damit stellen sie die sozialen Dimensionen von Literalität dar, welche an Bedeutung in Europäischen Grundsätzen gewann, als sich der Fokus von Fähigkeiten zu Schlüsselkompetenzen hin verlagerte (siehe Kapitel 2).

4.1.2 OECD – PIAAC und UNESCO

In dem Programm „for the International Assessment of Adult Competencies“ (PIAAC) der OECD ist Literalität als „ das Interesse, die Einstellung und Fähigkeit der Individuen sozio-kulturelle Hilfsmittel, einschließlich digitale Technologie und Kommunikationshilfsmittel angemessen zu nutzen, Informationen abzurufen, handzuhaben, zu integrieren und zu bewerten, neues Wissen zu konstruieren und mit anderen zu kommunizieren, um erfolgreich an der Gesellschaft teilzuhaben.“[2] (OECD, PIAAC, 2005:25). Die UNESCO hat zudem die traditionelle Bedeutung von Literalität ausgeweitet und definiert sie als „die Fähigkeit zu identifizieren, zu verstehen, zu interpretieren, zu kreieren, zu kommunizieren und zu rechnen, abgedrucktes und geschriebenes Material das mit unterschiedlichen Kontexten verbunden ist, zu benutzen. Literalität bezieht kontinuierliches Lernen ein, das es Individuen erlauben, ihre Ziele zu erreichen, ihr Wissen und Potential zu entwickeln und um in ihrer Kommune und der breiten Gesellschaft voll und ganz teil haben zu können.“[3] (UNESCO 2003 in UNESCO 2004:13). Mit dieser Definition werden verschiedene Dimensionen von Literalität zu umfassen.

---

[2] “the interest, attitude and ability of individuals to appropriately use socio-cultural tools, including digital technology and communication tools, to access, manage, integrate and evaluate information, construct new knowledge, and communicate with others in order to participate effectively in society.”

[3] “the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society.”

Literalität, im Sinne der kompletten und erfolgreichen Teilhabe an der Gesellschaft, kennzeichnet eine Bandbreite von verschiedenen Fähigkeiten. Nach diesem Verständnis müssen die Menschen:

- In mündlicher und schriftlicher Form in verschiedenen kommunikativen Umständen kommunizieren können
- Ihre Kommunikation den Anforderungen der Umstände nach beachten und anpassen können
- Verschiedene Texttypen differenzieren/ erkennen und nutzen können
- Information sammeln und erstellen können
- Argumente formulieren und ausdrücken können, schriftlich oder in mündlicher Form, in einer überzeugenden Art und Weise und entsprechend dem kommunikativen Kontext angepasst
- Kritische und konstruktive Dialoge planen können
- Das Sprachsystem in einer positiven und sozial verantwortungsvollen Art und Weise benutzen können (ersichtlich auch Kapitel 2 EC, 2007:6).

Auch die Funktion von Literalität, Kommunikation (in mündlicher oder schriftlicher Form) durch Sprache, ist verknüpft mit einer Serien von weit gefassten Sozial-Kognitiven Fähigkeiten. Diese sind nach A. Schleicher (2008: 634) folgende:

- *Zugang:* Wissen über und wissen wie man Informationen sammelt und einholt.
- *Managen:* Organisation von Informationen in bestehenden Klassifikationssystemen.
- Einbinden: Interpretieren, zusammenfassen, vergleichen und hervorheben von Informationen in ähnlichen oder verschiedenen Formen der Darstellung.
- *Bewerten*: Reflektieren, um sich eine Urteil über Qualität, Notwendigkeit, Nutzbarkeit oder Effizienz der Information bilden zu können.
- *Ausbau*: erarbeiten von neuen Informationen und Wissen durch Adaption, Anwendung, entwerfen, entwickeln, erfinden, darstellen oder schreiben von neuen Informationen.
- *Kommunizieren*: Weitergabe von Informationen und Wissen an verschiedene Individuen und/oder Gruppen.

4.1.3 Anmerkungen zur Literalität

Literalität sollte heut zu Tage nicht als al seine Sammlung von Regeln und Richtlinien zur Nutzung von Lesen und Schreiben oder als eine Liste vorgefertigter Antworten verstanden werden. In den neuen sozialen Milieus geht es weniger um die Weitergabe von definiertem Wissen sondern mehr um die Formung einer Person, die offen ist für Veränderungen, Vielfältigkeit und neuen Wegen der Problemlösung. Die neuen Ansätze in der Literalisierung zielen auf die Ergänzung von den traditionellen Grundkompetenzen mit dem Vermögen der erfolgreichen Kommunikation in verschieden Situationen.

Auf dem Gebiet des Lernens und der Interaktion in unserer modernen Gesellschaft, sind neue Fähigkeiten und Kenntnisse von Nöten. Diese unterstützen den Menschen dabei mit den neuen Bedarfen und Tätigkeiten um gehen zu können. Neben der Aneignung von Fähigkeiten ist auch die Aneignung von einem Set von Kompetenzen unabdingbar. Dieses Set ermöglicht flexible zu sein, sich an verschiedenartigen Situationen an passen zu können sowie erfolgreich mit Veränderungen, Vielfältigkeit und Komplexität um gehen zu können.

Literalität im Besonderen, zielt nicht nur auf das erlernen von Lesen und Schreiben ab. Der Inhalt dessen was wir unter Literalität verstehen hat sich erweitert und bezieht die Fähigkeiten mit ein, die in dem heutigen Sozio-Ökonomischen Kontext der Bürgerbeteiligung von Nöten sind. In diesem Zusammenhang werden Texte nicht nur n handschriftlicher Form verfasst sondern umfassen mannigfaltige Formen der Kommunikation wie Textgestaltung, Bilder, Sounds etc.

4.2. DAS MODEVAL 2 Programm

4.2.1. Länderübergreifende Rahmenbedingungen für Kompetenzen

Die Instrumente aus MODEAVL 2, die bereits im Project MODEAVL 1 getestet wurden, sind verkettet mit den oben stehenden Themen der Literalität. In Tabelle 1 wird im Folgenden eine allgemeine Beschreibung der Instrumente (eine Detailliertere Beschreibung finden Sie in Kapitel 1 dieses Trainingshandbuches) sowie die Verortung von Organisationen, die gemäß dem Europäischen Rat, in Zusammenhang mit Linguistischen und Kommunikativen Kompetenzen stehen. Trainer/ Lehrer sollten im Besonderen einen Blick auf die in der letzten Spalte der Tabelle genannten Kompetenzkategorien haben und diese im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen nachschlagen.

Es ist wichtig zu beachten, dass die Kommunikative Sprachkompetenz mit der politischen Linie der OECD und der Europäischen Kommission verbunden ist. Im Gemeinsamer europäischen Referenzrahmen für Sprachen, nimmt die Literalität einen wichtigen Schwerpunkt im Spektrum zwischen allgemeinen Kompetenzen und Kommunikativer Sprachkompetenz ein. Die Betonung liegt hier auf Literalität im weiteren Sinne, die damit zur endgültigen Klassifikation, die vom Europa Rat vorgeschlagen wurde, beiträgt. Die allgemeinen Kompetenzen sind unterteilt in Kompetenzen, die im Zusammenhang g stehen mit:

deklaratives Wissen (savoir), Fähigkeiten und Know-How (savoir- faire) und Lernfähigkeit (savoir-apprendre) der Fähigkeit zu lernen. Diese hängen sowohl mit den Schlüsselkompetenzen der Europäischen Kommission als auch mit den weitergefassten Kompetenzkategorien der OECD/DeSeCo[4] zusammen.

Die Kommunikative Sprachkompetenz, wie im offiziellen Dokument des Europa Rates beschrieben, bezieht sich auf "zur Umsetzung ihrer kommunikativen Absichten setzen Sprachverwendende/Lernende sowohl […] ihre allgemeinen Fähigkeiten als auch eine spezifisch sprachbezogene kommunikative Kompetenz ein. Kommunikative Kompetenz in diesem engeren Sinn besteht aus folgenden Komponenten: linguistische Kompetenzen, soziolinguistische Kompetenzen und pragmatische Kompetenzen."[5]. (Council of Europe, 2000:108)

Auf dem selben Ausgangspunkt basierend versucht MODEVAL 2 die Wichtigkeit der Evaluation von grundlegenden Lese- und Schreibfähigkeiten im privaten, sozialen und ökonomischen Leben der Lerner hervor zu heben, um die die Ziele der Allgemeinen Kompetenzen des Europa Rats erreichen zu können. Parallel dazu sieht das MODEAVL 2 Programm, die von der Europäischen Kommission, im Rahmen der Lissabon Strategie erarbeiteten, 8 Schlüsselkompetenzen des lebenslangen Lernens als erwiesen an.

In der nachstehenden Tabelle wir die Struktur des Rahmenkonzepts für die Evaluation von grundlegenden Schreib- und Lesefähigkeiten die in MODEAVL 1 erarbeitet wurden, im Zusammenhang mit den Schlüsselkompetenzen der OECD und der Europäischen Kommission sowie die Beziehung zu den Kommunikativen Sprachkompetenzen des Europa Rates dargestellt.

MODEVAL **INSTUMENTE ZUR EINSCHÄTZUNG VON GRUNDKOMPETENZEN** **[siehe Kapitel 3]**	**OECD-DeSeCO:: SCHLÜSSELKOMPETENZEN** **[OECD-KC]**	**EUROPÄISCHE KOMMISSION:** **SCHLÜSSELKOMPETENZEN FÜR DAS LEBENSLANGE LERNEN (EC-KCLLL)**	**EUROPARAT: GEMEINSAME EUROPÄISCHE REFERENZRAHMEN FÜR SPRACHEN (European Languages Framework [CoE-ELF])**
I. EINSCHÄTZUNG VON ANALPHABETISMUS	I. Selbständiges Handeln [OECD-KC1]	Kommunikation in der Muttersprache [CM} Kommunikation in	Kommunikative Sprachkompetenz

[4] Definition and Selection of Competencies

[5] "The communicative intentions, users / learners bring to bear their general capacities as detailed above (means the | General Competences) together with a more specifically language - related communicative competence. Communicative Competence in the narrower sense has the following components: linguistic competences, sociolinguistic competences and pragmatic competences "

- Verstehen vom gesprochenen Wort
- Verstehen vom geschriebenen Wort
- geschriebenes
  o Zusammentragen
  o Adresse
- Fähigkeit einen schlüssigen Text zu verfassen
  o lesen
  o erkennen
  o Verstehen
 	
II. Fähigkeiten
Die Fähigkeit Wörter und pseudo-Wörter in einem Text zu erkennen
Die Fähigkeit einen Text zu verstehen
Die Fähigkeit Wörter und Pseudo-Wörter zu erarbeiten
Die Fähigkeit einen schlüssigen Text zu erstellen
	Handelns im Rahmen des großen Ganzen; Verstehen des Systems in dem wir uns bewegen und handeln; Formen und Gestalten eines Lebensplans sowie persönlicher Handlungsplan; fördern von Rechten, Interessen, Bedarfen und Rahmen.
	
	II. Interaktives nutzen von Tools [OECD-KC2]
	(a) Nutzen von Sprache, Symbolen und Text: damit sich Individuen selbst verstehen; um die Welt zu
		Fremdsprachen{CF}
		
		Mathematische Kompetenzen und Grundkompetenzen in Wissenschaft und Technologie
		{M-S-T}
		
		Digitale Kompetenzen{DC}
		
		Lernen zu lernen {Ll}
		
		Soziale und Bürgerschaftliche Kompetenzen {SCC}
		
		Sinn für Initiative und Unternehmertum {E}
		
		kulturelles Bewusstsein
			Linguistische Kompetenz: Sprache als ein formales System
			[[siehe Europarat, 2000:108-118]
			Lexikale Kompetenz {ELF/LC-LC}
			Grammatikalische Kompetenz {ELF/LC – GC}
			Semantische Kompetenz {ELF/LC – SC}
			Phonologische Kompetenz {ELF/LC –PhC}
			Orthographische Kompetenz {ELF/LC – Or/gr C}
			Orthoepische Kompetenz {ELF/LC – Or/ep C}
			
			Soziallinguistische Kompetenz: Die soziale Dimension des Sprachgebrauchs
			[siehe Europarat, 2000:118 – 122]
			Linguistische Markierung von sozialen Beziehungen {ELF/SLC – MSR}
			Höfliche Konversation {ELF/SLC– PC}
			Ausdruck von Volksweisheiten {ELF/SLC – EFW}
			Erkennen von unterschieden {ELF/SLC – RegD}
			Dialekt und Akzent {ELF/SLC – DA}
			
			Pragmatische Kompetenz: “betreffen das Wissen der Sprachverwendenden/Lernenden um die Prinzipien, nach denen Mitteilungen
			a) Organisiert, strukturiert und arrangiert sind (Diskuskompetenz);
			b) Verwendet werden, um kommunikative Funktionen zu erfüllen (funktionale

III. Kompetenzen Erstellen von geschriebenen und gesprochenen Texten Teilnahme an verschiedenen Kommunikationssituationen des Täglichen Lebens (Vertragsabschlüsse mit, Bewerbung und Suche nach Arbeit, in Anspruch nehmen von Rechten und Pflichten etc.) Das Erkennen von Faktoren, die die Erstellung von schriftlichen und mündlichen Texten beeinflussen können Verstehen und effektives Verbinden von verbalen und visuellen Texten in einem gedruckter Form Verbinden von Informationen und Wissen, das in elektronischen Texten bereitgestellt wird	verstehen und um mit ein-ander und der Umwelt effektive zu kommunizieren und inter-agieren. ***(b)Nutzen von Technologie**:* Nutzung von verschiedenen Technologien zur Kommunikation zwischen Individuen. III. Interaktion in **Heterogenen Gruppen [OECD-KC3]:** Fähigkeit eine Beziehungen zu anderen auf zu bauen; Fähigkeit mit anderen zu kooperieren und in der Gruppe zu arbeiten; Fähigkeit mit Krisen um zu	und Ausdruck {CAE}	Kompetenz); c) Nach interaktionalen und transaktionalen Schemata angeordnet sind (Schemakompetenz)."[6] [see Council of Europe, 2000:123-130} Diskurskompetenz {ELF/PC –DC} z.B. Thema/ Fokus; bekannt/neu; Ursache und Wirkung; die Fähigkeit, Diskus zu strukturieren und zu steuern in Hinblick auf: - thematische Organisation; - Kohärenz und Kohäsion - Logische Anordnung - Stil und Register - Rhetorische Effektivität - Kooperationsprinzip - Textgestaltung Funktionale Kompetenzen {ELF/PC – FC} Mikrofunktionen: Kategorien für die funktionale Verwendung einzelner Äußerungen in Redebeiträgen (turns) in einer Interaktion Makrofunktionen: Kategorien für die funktionale Verwendung gesprochener oder geschriebener Texte, die aus einer Reihe von Sätzen bestehen z.B. Beschreibung, Erklärung, Erzählung, Anweisung, Kommentar

[6] "the principles according to which messages are organised, structured and arranged, used to perform communicative functions and sequenced according to interactional and transactional schemata"

	gehen uns selbige zu lösen		

Tabelle (1)

4.2.2. Die Verknüpfung von Bewertungsinstrumenten für die Einschätzung von Grundkompetenzen in der Alphabetisierung mit den Schlüsselkompetenzen der Europäischen Union und dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europa Rates

Mithilfe des MODEVAL 2 Trainings sollen Trainer/Lehrer befähigt werden, die Fähigkeiten von Lernenden in Bezug auf:

- *Das erstellen von geschriebenen und gesprochenen Texten*
- *Die Teilnahme an diversen Kommunikationssituationen des täglichen Lebens (Einforderungen von Rechten, Arbeitssuche, Kommunikation mit öffentlichen Einrichtungen etc.)*
- *Das Erkennen der Faktoren, die die Bedeutung von gesprochenen und geschriebenen Texten in konkreten Kommunikationsverhältnissen beeinflussen kann*
- *Das Verstehen und erfolgreiche Verknüpfen von Verbalem und visuellen Texten in gedruckter Form*
- *Die Verbindung von Informationen und Wissen das in elektronischen Publikationen bereitgestellt wird.*

Die nachfolgenden Tabelle (2) stellt die Verknüpfung zwischen den Toll des MODEVAL 1 Projekts (siehe Kapitel 3) und den oben beschriebenen Kompetenzen (die Codes entsprechen Tabelle 1) her.

MODEVAL Allgemeine Beschreibung der MODEAVL 1 Tools {Details der Beschreibung finden sich in Kapitel 3}	[OECD-KC]	EC-KCLLL	[CoE-ELF]	SKALIERUNG BEZUGSEBENE [CoE/ELF]
1. EINSTIEGSINTERVIEW Der Aufbau des Interviews zielt darauf ab, die Beziehungen der Lerner zum Lesen und Schreiben zu ermitteln. Im Weiteren soll auch in Erfahrung gebracht werden, In welchem Grad Nicht-Muttersprachler und Zweisprachige Lerner die offizielle Sprache des jeweiligen Landes in dem Sie leben im Alltag und am Arbeitsplatz nutzen. Die Themen die im Rahmen des Einstiegsinterview abgefragt werden sind: 1.1. Demographische Informationen: Geschlecht, Alter, Ethnizität, Geburtsort, Wohnort 1.2. Bildungsprofil: Besucht der Schule, Teilnahme in aus- und Weiterbildung (Europass) 1.3. Das Kommunikative Profil der lernenden im Einstiegsinterview 1.3.1.. Erkunden der Nutzung der Muttersprache und/oder anderer offiziellen Sprachen des Landes 1.3.2. Familie – Persönliches leben: Sprachgebrauch in gesprochener und geschriebener Kommunikation mit der Familie Betonung liegt hier auf: welche Art von Literatur und texten liest der Interviewte bzw. Schreibt der befragte häufig in seinem oder ihrem Privatleben: (wie z.B. Tageszeitung, Magazine, SMS, E-Mail)	OECD-KC1 & OECD-KC2	CM CM & CF		

1.3.3. Berufsleben - Sprache(n) der gesprochenen Kommunikation im beruflichen Umfeld - Spreche(n) der geschriebenen Kommunikation im beruflichen Umfeld - Welche Art von Texten liest der befragte häufig im Berufsleben (z.B. Antragsformulare, SMS, Emails, Listen). Wir diskutieren zu dem die Schwierigkeiten die der Lerner im Bezug auf die geschriebene und gesprochene Sprache am Arbeitsplatz hat. 1.3.4. Soziales Leben - Kommunikative Nutzung der Sprache im homogenen sprachlichen Umfeld in dem der Befragte agiert/ sich bewegt - Kommunikative Nutzung der Sprache im heterogenen Umfeld in dem der Befragte agiert/ sich bewegt - Die Nutzung der Sprachen zu offiziellen Anlässen. - Die Nutzung der Sprache in sozialen Interaktionen 2. GESPROCHENE SPRACHE (siehe auch MODEVAL 1 TOOLS und Kapitel 3) 2.1. MÜNDLICHES VERSTEHEN - Sozial eingefärbte gesprochene Texte gefolgt von expliziten und impliziten Fragen	OECD-KC1 OECD-KC2 OECD-KC3	CM Und/ oder CF DC SCC E ---- CM and/or CF DC SCC CAE	[2.1.] PC - DC LC – LC	[2.1.] B1→B2

- Fokus auf den nachstehenden Dimensionen: Thema, neue/bekannte Informationen und Gründen/ Ergebnissen, die Bedeutung von Worten und Verbal – sozialkulturell orientierten-Ausdrücken, Vokabeln/ Wortschatz, Syntax, Betonung - Verstehen der gesprochenen Nachricht - Metakognitive Fragen zum Gebrauch von Sprache bzgl. Hürden beim verstehen von/oder dem Missverstehen von Texten die vom Trainer (zweimal) vorgelesen wurden.			LC-SC	

2.2. ERSTELLEN VON GESPROCHENEN AUSSAGEKRÄFTIGEN MITTEILUNGEN UND VERBALEN TEXTEN IM SOZIALEN KONTEXT FÜR EXPLIZITE KOMMUNIKATIVE ZWECKE
- Fähigkeit gesprochene Nachrichten zu produzieren
  - Wortschatz
  - Syntax
  - Phoneme von Wörtern
  - Betonung
			[2.2.]
			LC-LC
			LC – PhC
			LC-GC
			LC-SC
			SLC-MSR
			SLC –DA
				[2.2.]
				B2

3. GESCHRIEBENE SPRACHE 3.1. Produktion von geschriebener Sprache Evaluation des: - Schreibens von einzeln stehenden Wörtern und Pseudowörtern			[3.1.] LC – LC LC Or/grC LC – PhC LC-SC LC-GC	[3.1] B2

- Schreibens von kurzen Texten für due Durchführung von expliziten kommunikativen zwecken - Wissens um die Beziehung zwischen Inhalt und Erstellung von geschriebenen Texten - Schreibens von Nachrichten und der Textbeschaffenheit - Syntax - Rechtschreibung			SLC –MSR SLC –RegD PC – DC PC-FC [3.2.]	 [3.2.]
3.2. Komplementierung von Texten des täglichen Lebens Evaluation von: - Dem Schreiben von richtigen Wörtern oder Ausdrücken des täglichen Lebens für das private und soziale Leben von Bürger - Diktat zur Nutzung von geschriebener Sprache - Thematisches Diktat – Bewertung der Rechtschreibung von geschriebenen Worten im Zusammenhang zu spezifischen Themen (z.B. Urlaub)			SLC-MSR SLC- PC SLC – RegD LC-LC LC Or/grC [3.3.]	B2 [3.3.] B2
3.3. Metakognitive Validierung der von den Lernern geschriebenen Texten [Konversation zwischen Trainer und Lernern – Kommunikation im Spektrum von gesprochener und geschriebener Sprache]		CM CF	SLC –MSR LC-LC LC-GC PC-FC	

- Metakognitive Evaluation der:		LI		
- Struktur des geschriebenen Textes der vom Lernern erstellt wurde		SCC		
- Syntax		CAE		
- semantischen Genauigkeit				
- Rechtschreibung				
- Phonetik des geschriebenen Wortes				
			[3.4.]	[3.4.1.]
3.4. LESEVERSTEHEN				B1→B2
			LC-LC	
3.4.1. Lesen von geschriebenen Worten und Pseudoworten in Nachrichten und/oder Texten			LC-PhC	
Evaluation of			LC-OrgrC	
- Sozialer Nutzen des geschriebenen Nachrichten und/oder Texten			LCOrepC	
- Wortlaut: funktionelles Lesen der Worte und Pseudoworte			LC-GC	
- Semantische Unterschiede – Wortschatz				
			LC-SC	[3.4.2]
3.4.2. Lesen von geschriebenen Texten			SLC –PC	B2
Bewertung:			PC-DC	
- Der Praxiserfahrung die der Lerner mit diesen konkreten, geschriebenen Texten hat			PC-FC	
- Des Verständnisses um den sozialen Nutzen des Texts				
- Des Verstehens um den kommunikativen Zweck des geschriebenen Texts				
- Des Verstehens um die Haupt- und Grundstruktur des Textes (z.B. Beschreibung einer	OECD-			

Maschine oder Anweisung wie eine Maschine zu benutzen ist) - Des Verstehens des Hauptthemas eines Texts 3.4.3. Metakognitive Validation eines Texts der vom Lerner gelesen wurde 4. ABSCHLUSS INTERVIEW Im Rahmen des Abschlussinterveiws mit dem Lerner geht es um: - Die Ausdruck der Gefühle die der Teilnehmer im Verlauf des Bewertungsprozesses erfahren hat; - Die Identifizierung was die Verwendung von geschriebener und gesprochener Sprache im Rahmen ihrer Kommunikation in der Familie sowie in ihrem sozialen Umfeld erleichtert; - Die Identifizierung von Hürden/ Hindernissen die, die schriftliche und sprachliche Kommunikation innerhalb der Familie und dem sozialen Umfeld beeinflusst - Die Erkenntnis, dass die Teilnahme an einem Trainingsprogram dabei hilft ihre Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern - Fokus auf die Lernbedarfe des Lerners, die im Rahmen des Bewertungsprozesses zutage getreten sind	KC1 OECD-KC2	CM CF LI SCC CAE		

Tabelle (2)

4.3. Der Rahmen für das Profil des MODEVAL II Trainers

Die Grundstruktur der Bewertung von Lese- und Schreibkompetenzen (MODEVAL I & II) beginnt mit der Aufzeichnung des Kommunikationsprofils des Lerners (in diesem Fall der Kursleiter/Trainer). Das Bedeutet das die Bewertung der Kompetenzen damit beginnt, auf zu zeigen, welche Erfahrungen und welches Wissen der Erwachsenen in seinem sozialen und beruflichen Leben bis dato gemacht und welche davon wichtige Faktoren sind für:

(a) die Erkennung von empirischen Fähigkeiten bzgl. der geschriebenen und gesprochenen Kommunikation sowie
(b) die Anerkennung das der Lerner selbst in einigen Fähigkeiten weitere Übungen braucht

Die Erfassung des Kommunikationsprofils des Lernenden (in diesem Fall der Kursleiter/Trainer) durch den Dozenten setzt einen innovativen Ansatz des MODEVAL I Evaluationsrahmens voraus. Der Zusammenhang zwischen Lese- und Schreibkompetenzen die der Lerner selbst in sozialen Interaktionen sowohl im sozialen als auch beruflichen Kontext erfahren hat, fließen in die Nutzung und das Verständnis um den Bewertungsrahmen von MODEAVL ein.

Während der Dauer der Anwendung des Rahmenkonzepts zur Evaluation für grundlegenden Literalitätskompetenzen ist der Trainer nicht nur in die Antworten des Lerner interessiert sondern auch in dessen Meinungen zu den Fragen die im Rahmen der Evaluation gestellt werden. Der Trainer ist zudem daran interessiert, in wie weit der Lerner sich über seinen Antwortfindungsprozess bewusst ist. Auf diesem Weg evaluiert der Trainer nicht nur die Lerner. Durch das einladen des Lerners die Phasen der Kompetenzevaluation selbst zu bewerten, der Trainer emanzipiert den Lerner während er parallel die dazu anleitet, die Strategien die es dem Lerner ermöglichen geschriebene und gesprochene Texte zu verstehen und zu erstellen.

Zusammengefasst, das Rahmenkonzept zur Bewertung von grundlegenderen Kompetenzen der Literalität (MODEVAL I) gibt den Trainern die Möglichkeit nicht nur zu bewerten sondern auch den Lerner zu emanzipieren sowie der Entwicklung der vorangestellten Fähigkeiten. Im Weiteren hilft er dem Lerner dabei, die Schwierigkeiten die er mit speziellen Bereichen der Linguistik hat, zu erkennen. Hierdurch wird ausgelotet, welche Lernbedarfe der Lerner hat und in wie weit bestehende Lernprogramme diesen Bedarfen angepasst werden müssen. Darüber hinaus, hat der Trainer die Möglichkeit das Rahmenkonzept zur Bewertung von grundlegenden Kompetenzen der Literalität von Fall zu Fall zu evaluieren und zu implementieren. Die erlaubt dem Trainer alternative Test zu gestalten und so die Kompetenzen des Lerners auf der Basis von konkreten Erkenntnissen der Literalitätspraxis zu bewerten.

Das MODEAVL 2 Programm hat einen starken Fokus auf Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen die im Zusammenhang mit Lehrmethoden und Tools betreffend der Kommunikativen Sprachkompetenz im Rahmen diverser Trainingssituationen sowie effektiver Kommunikation mit Erwachsenen Lernern in multikulturellen Kontexten. Das Profil des Erwachsenenbildungstrainers hat seinen Fokus auf drei Funktionen, die in Zusammenhang mit dem „Warum“, „Was“ und „Wie“ des Trainings stehen. Der Dozent, der Trainer/ Kursleiter weiterbildet hat die nachstehenden Eigenschaften, welche mit den ISCED Level entsprechen sowie den Level des Europäischen Qualifikationsrahmens. In den nachstehenden Tabellen (3, 3.1, 3.2, 3.3, 4) entsprechen zudem dem Cedefop-TTnet Netzwerk Kompetenzrahmens für Berufliche Bildung Profile und Berufe.

(siehe http://www.cedefop.europa.eu/etv/projects_networks/ttnet/ und Volmari, Helakorpi, Frimodt:2009)

4.3.1. Allgemeiner beruflicher Rahmen

Wissen	Fähigkeiten	Kompetenzen	ISCED & EQR
- über Milieuspezifisches Bildungsdesign im Rahmen von Trainingskursen (Das „Warum“ des Lernens) - über Prinzipien, Theorien und Methoden der Erwachsenenbildung - über Methoden der Analyse von Lernbedarfen der Zielgruppe - über Kultur	(Er/Sie) - Erkennt das Ziel und den Reichweite des Programms - Definiert die Ziele des Programms um, so dass Sie mit den Erwartungen der Lerner zusammenpassen - Erkennt die Mehrfachdimension seines/ihres Auftretens (Kultur und Geschlecht)	- Wissensmanagement - Verhandlung - Gruppendynamik - Verantwortlichkeit - Kulturelle Kompetenzen	5^{A} , 5B & 6 EQR [6] und/oder [7]

Tabelle (3)

4.3.2. Grundlegender beruflicher Rahmen

4.3.2.1. Grundlegender beruflicher Rahmen für das Lerndesign

Wissen	Fähigkeiten	Kompetenzen	ISCED & EQR
- Über das Lerndesign (Das „Was" des Lernprozesses) - Über das Fach und den Inhalt des Trainings (Das "Was" des Lernergebnisses) - über Kultur	(Er/Sie) - Organisiert Aktivitäten bezogen auf die erkannten Bedarfe der Lerner - identifizieren von zu erwartenden Ergebnissen - Wahl von Lehrmethoden - Wahl von technischen/ und technologischen Hilfsmitteln - Sondiert die Möglichkeiten der Lerner zur Nutzungen von Ressourcen - Wählt die Schlüsselwörter zur Inhaltsanalyse des Programms - Erkennt die Kultur- und Geschlechtsperspektive	- Wissensmanagement - Querdenken - Organisationskompetenzen - Verantwortlichkeit - Kulturelle Kompetenzen	5^{A} , 5B ή/και [6] EQR [6] und/oder [7]

Tabelle (3.1.)

4.3.2.2. Grundlegender beruflicher Rahmen für das Mikro-Design der Lernprozesse

Wissen	Fähigkeiten	Kompetenzen	ISCED & EQR
- Über das Mikro-Design von Lernprozessen innerhalb eines Trainingsprogramms (Das "Wie" des Lernens) - Über das Eingehen von Risiken bezogen auf Veränderungen im Trainingsprogramm die auf eine Verbesserung des Programms abzielen - über Kultur	(Er/Sie) - organisiert Stundenpläne und Lernscenarios - überprüft die Verständlichkeit der Anweisungen für jede Aktivität - Wählt passende pädagogische Techniken die mit den Zielen des Stundenplans zusammenpassen - Bewertet die Ziele des Programminhaltes in jeder Trainingseinheit - Nutzt refaktierendes Feedback bezogen auf den Lernprozess innerhalb der Gruppe - Übernimmt die Verantwortung für die Veränderungen in der Struktur des Lernprozesses und der Organisation des Programms - Bildet Gruppenkonsens zu Veränderungen die im Lernprogramm gemacht wurden	- Wissensmanagement - Querdenken - Evaluation - Organisationskompetenzen - Akzeptanz von Risiken - Verantwortlichkeit - Kompetenzen zur Umgestaltung - Kulturelle Kompetenzen	5^{A} , 5B ή/και [6] EQR [6] und/oder [7]

Tabelle (3.2.)

4.3.2.3. Grundlegender beruflicher Rahmen für das ICT Lernen

Wissen	Fähigkeiten	Kompetenzen	ISCED & EQR
- of reframing the learning process in the context of ICT - of E-learning methods	Er/Sie - recognizeS and utilizeS different ways of presenting educational material and activities within a training program using ICT: (i) as a form of construction: non-linear and (ii) as a form of presentation mode: multimodal design of the training program - highlights the value of technology in establishing learning communities - -creates links and conditions of e-mode interaction among stakeholders in a program as well as the social and professional bodies of local and extended community [e-networking]	- Wissensmanagement - Netzwerkarbeit - Interaction innerhalb verschiedener Kontexte - Verantwortlichkeit - Organisationskompetenzen - Kompetenzen zur Umgestaltung - Kulturelle Kompetenzen - Eingehen von Risiken	5^{A} , 5B ή/και [6] EQR [6] und/oder [7]

Tabelle (3.3.)

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) agiert als Übersetzungsmechanismus um nationale Qualifikationen verständlicher und transparenter innerhalb Europas zu machen. Er soll dazu beitragen die Mobilität von Arbeitskräften und Lernern zwischen den Europäischen Ländern zu fördern und das Lebenslange Lerne voranzubringen. Betreffend der EQR Levels für das MODEVAL 2 Training gelten folgende, für das Lernergebnis wichtige, Definitionen für Level [6] und [7] in Bezug auf Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen (EC, 2008:12-13):

EUROPÄISCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN

	Wissen	Fähigkeiten	Kompetenzen
LEVEL 6 [siehe Seite 12-13]	Fortgeschrittene Kenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich unter Einsatz eines kritischen Verständnisses von Theorien und Grundsätzen	Fortgeschrittene Fertigkeiten, die die Beherrschung des Faches sowie Innovationsfähigkeit erkennen lassen; und zur Lösung komplexer und nicht vorhersehbarer Probleme in einem spezialisierten Arbeitsoder Lernbereich nötig sind.	Leitung komplexer fachlicher oder beruflicher Tätigkeiten oder Projekte und Übernahme von Entscheidungsverantwortung in nicht vorhersagbaren Arbeits- oder Lernkontexten; Übernahme der Verantwortung für die berufliche Entwicklung von Einzelpersonen und Gruppen
LEVEL 7 [siehe Seite 12-13]	Hoch spezialisiertes Wissen, das zum Teil an neueste Erkenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich anknüpft, als Grundlage für innovative Denkansätze; kritisches Bewusstsein für Wissensfragen in einem Bereich und an der Schnittstelle zwischen verschiedenen Bereichen	Spezialisierte Problemlösungsfertigkeiten im Bereich Forschung und/oder Innovation, um neue Kenntnisse zu gewinnen und neue Verfahren zu entwickeln sowie um Wissen aus verschiedenen Bereichen zu integrieren	Leitung und Gestaltung komplexer, sich verändernder Arbeits- oder Lernkontexte, die neue strategische Ansätze erfordern; Übernahme von Verantwortung für Beiträge zum Fachwissen und zur Berufspraxis und/oder für die Überprüfung der strategischen Leistung von Teams

Tabelle (4)

Die Lernziele im Rahmen des MODEVAL 2 Trainings für Trainer und Lehrende tangieren diverse Fachgebiete und theoretische Ansätze bzgl. Kommunikation und Sprache in der Erwachsenenbildung und Training. So bezieht es sich auf u.a. Linguistik, Studien zur Literalität, Soziologie, Psychologie sowie Erwachsenenbildung und Kulturelle Studien/ Soziale Anthropologie.

Es ist selbstverständlich, dass der Trainer/Kursleiter von heute die Fähigkeit haben muss, formale Texte der Europäischen Kommission und des Europarats, zu erlesen und an zu wenden. Diese Dokumente sind konstituierte Vereinbarungen, die zwischen den Mitgliedsstaaten der EU getroffen wurden. Sie repräsentieren die Hauptprinzipien die, die Nationalen Bildungs- und Berufsbildungssysteme stark beeinflussen. Aus diesem Grund müssen Lehrer und Trainer/Kursleiter und Schulen, in der Erwachsenenbildung sowie in der Beruflichen Bildung ihre Rolle bezogen auf die Qualifikationen und Kompetenzen auf der Scala des ISCED und des Europäischen Qualifikationsrahmens ausbauen. (wie in Tabelle 3, 3.1., 3.2., 3.3. aufgeführt).

Literaturangabe

Akerlof, G.A. 1997. «Social Distance and Social Decision». *Econometrica* 65: 1005—1027.

Atkinson, A.B.1998. "Social Exclusion, Poverty and Unemployment". CASE/4, Centre for Analysis of Social Exclusion, London School of Economics, 1-20.

Bailey I., Intzidis V. et al. 2002. *Ensuring basic Skills for All. FromBasic Skills to Key Competences.* Κοπεγχάγη: E.U.-Danish Presidency-ASEM. http://www.asemlll.dk.

Bjørnåvold, J., 2000. *Making learning visible*. Thessaloniki: CEDEFOP.

Cedefop – Ttnet Project: http://www.cedefop.europa.eu/etv/projects_networks/ttnet/

Chisholm, L. , A.,Larson, A-F Mossoux. 2004. *Lifelong Learning: citizen's views.* Luxemburg: Office for Official Publications of the Europeans Communications - Cedefop.

Council of Europe. 2001. *The Common European Framework of Reference for Languages.* Cambridge: Cambridge University Press

Dietrich, A. 1999. Compétences et performance; entre concepts et pratiques de gestion. *Education Permanente* 140 (3): 19-34.

Duffy, K.1995. Social Exclusion and Human Dignity in Europe: Background report for the proposed initiative by the Council of Europe. Στρασβούργο: CDPS(95) 1 Rev.

European Communities. 2008. *European Qualifications Framework*. Luxemburg: Office for Official Publication of the European Communities.

European Communities. 2007. *European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Commission. 2003. Implementation of "Education and Training 2010". Basic Skills, Entrepreneurship and Foreign Languages. Progress Report. http://europa.eu.int/comm/education/index_en.html

European Communities. 2002. *Education andd Training in Europe 2010.* Luxemburg: Office for Official Publication of the European Communities.

European Commission. 2001. *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality.* Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή. COM(2001) 678 final.

Freire, P. & Macedo, M. 1987. *Literacy: Reading the word and the world*. New York: Bergin & Carvey

Jarvis P. 2004. *[Continuing Education and Training]/ [Synechizomeni Ekpedeysi ke Katartisi*]. Transl./ Μτφρ. Α. Μανιάτη [A.Maniati]. Athens: Metaixmio

Klasen, S. 1998. «Social Exclusion and Children in OECD Countries: some conceptual issues». OECD: http://www.oecd.org

OECD. 2001 Definition and Selection of Competences from a human development perspective. Additional DeSeCo Expert Opinion presented by Daniel Keating. www.oecd.org/edu/statistics/deseco

OECD. 2005. The Relevance of PIAAC to Education and Labour Market Policies. COM/DELSA/EDU(2005)1.

Passet, R. 2004. *Η Νεοφιλελεύθερη Αυταπάτη*. μτφρ.Α. Λάλα. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Paugam, S., H. Russell. 2000. «The Effects of Employment Precarity and Unemployment on Social Isolation». In Gallie, D. , S. Paugam (eds.) *Welfare regimes and the experience of unemployment in Europe*. Oxford: Oxford University Press.

Room, G. 1995. Beyond the Threshold: the Measurement and Analysis of Social Exclusion. Bristol: Policy Press,.

Schleicher, A. 2008. 'PIAAC: A new strategy for assessing adult competencies', International Review of Education, vol. 54, 5-6, 627-650.

UNESCO. 2004. *The Plurality of literacy and its Implications for Policies and Programmes.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization:Paris.

Volmari, K., S. Helakorpi, R.Frimodt (eds). 2009. *Competence Framework for VET Professions. Handbook for Practitioners*. Thessaloniki: Cedefop and Finish Natiopnal Board for Education and Editors.