Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Handreichung zur Umsetzung von CLIL an Handelsakademien

Wien, Juni 2023

Impressum

Herausgabedatum: Juni 2023

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Abteilung I/11 in Kooperation mit CEBS

Redaktion:
BMBWF, Abteilung I/11

CEBS:
Mag. Andreas Bärnthaler
Mag. Isabella Gruber

Download unter https://www.hak.cc und www.cebs.at

In Anlehnung an den Leitfaden der Bundesarbeitsgemeinschaft zur Entwicklung von Methodenvielfalt mit CLIL an Höheren Technischen Lehranstalten und der Handreichung zur Umsetzung von CLIL an Höheren land- und forstwirtschaftlichen Schulen.

Inhalt

I. Wofür steht CLIL? 4

1. Begriffsschärfung 4
2. Zielsetzung 4

II. Wie ist CLIL rechtlich verankert? 5

1. Verankerung im Lehrplan 5
2. Leistungsbeurteilung 6

III. Wie wird CLIL am Standort umgesetzt? 7

1. Voraussetzungen für den Standort 7
2. Schulorganisation 7
3. Zusammenarbeit der CLIL- und Englischlehrkräfte 8
4. Dokumentation 8
5. CLIL-Fortbildung 8
6. Unterricht 9
7. Fallbeispiele 10

VI. Frequently Asked Questions 11

Anhang 1: CLIL Booster Model Library 15

Anhang 2: Linksammlung 18

Anhang 3: Samples of Good Practice 19

Anhang 4: Empfehlung bei Einsatz des elektronischen Klassenbuches (WebUNTIS) 37

I. Wofür steht CLIL?

1. Begriffsschärfung

Unter CLIL versteht man laut Lehrplan der Handelsakademie die Verwendung der Fremdsprache zur integrativen Vermittlung von Lehrinhalten und Sprachkompetenz außerhalb des Sprachunterrichts unter Einbindung von Elementen der Fremdsprachendidaktik.[1] Damit geht CLIL über die reine Verwendung von Englisch als Arbeitssprache hinaus.

Der CLIL-Unterricht soll in den kaufmännischen Schulen vorzugsweise von Lehrkräften fachtheoretischer Unterrichtsgegenstände übernommen werden, die im Rahmen ihrer beruflichen Erfahrung und/oder Fortbildung fachspezifische fremdsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben haben. Es sind alle Lehrkräfte der allgemeinbildenden, naturwissenschaftlichen sowie wirtschaftlichen Unterrichtsgegenstände zur Mitwirkung eingeladen.

2. Zielsetzung

Ziele dieses pädagogischen Konzeptes sind unter anderem größere Flexibilität und Gewandtheit von Schüler/innen im Umgang mit Fremdsprachen insbesondere im Fachbereich, die Förderung des für das selbstständige und unselbstständige Berufsleben erforderlichen Sprachwissen und die Fähigkeit der korrekten Sprachanwendung.

CLIL leistet somit auch einen wertvollen Beitrag zur Sicherung und Stärkung des Wirtschaftsstandortes Österreich.

Darüber hinaus trägt CLIL durch methodisch-didaktische Vielfalt und die veränderte Rolle der Lehrenden hin zum Coach zur Motivationssteigerung bei allen am Unterricht Beteiligten bei. Es bietet den Lernenden die Möglichkeit, bereits erworbene sprachliche Fertigkeiten anzuwenden und zu erweitern.

[1] BGBl. II Nr. 209/2014

II. Wie ist CLIL rechtlich verankert?

1. Verankerung im Lehrplan

Im Lehrplan der Handelsakademie ist im Rahmen der schulautonomen Lehrplanbestimmungen integriertes Fremdsprachenlernen (Content and Language Integrated Learning – CLIL) in einzelnen Pflichtgegenständen ab dem III. Jahrgang der 5-jährigen Regelform mit mindestens 72 Stunden pro Jahrgang zu unterrichten. Die Aufteilung der CLIL-Stunden auf einzelne Pflichtgegenstände sowie das Stundenausmaß obliegt der jeweiligen Schulleitung und ist schulautonom festzulegen Dies ist dem Schulgemeinschaftsausschuss spätestens in der letzten Sitzung des vorangehenden Schuljahres vorzulegen.

CLIL ist im kompetenzorientierten Lehrplan[2] rechtlich an drei Stellen verankert:

I. ALLGEMEINES BILDUNGSZIEL

Nach Abschluss der Handelsakademie verfügen die Schülerinnen und Schüler über die Kompetenz

- durch integriertes Fremdsprachenlernen (Content and Language Integrated Learning – CLIL) das für das selbständige und unselbständige Berufsleben erforderliche Sprachwissen und die Fähigkeit der korrekten Sprachanwendung (Fremdsprachenkompetenz).

II. ALLGEMEINE DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE

Die Bedeutung der Fremdsprachenkompetenz für die berufliche Praxis ist von großer Wichtigkeit. Unter CLIL (Content Integrated Learning – CLIL) versteht man die Verwendung der Fremdsprache zur integrativen Vermittlung von Lehrinhalten und Sprachkompetenz außerhalb des Pflichtgegenstandes Englisch unter Einbeziehung von Elementen der Fremdsprachendidaktik.

Unterrichtsmethoden:

- Die Vermittlung des Integrierten Fremdsprachenlernens (Content and Language Integrated Learning – CLIL) hat integrativ so zu erfolgen, dass sowohl im fachlichen als auch im sprachlichen Bereich die Schülerinnen und Schüler bei der Herausbildung von Wissen und Fähigkeiten einerseits, als auch sprachlicher und kommunikativer

[2] BGBl. II Nr. 209/2014

Kompetenzen andererseits unterstützt werden und damit die Beschäftigungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in einem globalen Arbeitsmarkt gestärkt wird.

III. SCHULAUTONOME LEHRPLANBESTIMMUNGEN

Bestimmungen bezüglich integriertes Fremdsprachenlernen (Content and Language Integrated Learning – CLIL)

Als fremdsprachiger Schwerpunkt sind in einzelnen Pflichtgegenständen (ausgenommen die Pflichtgegenstände „Religion", „Deutsch" und „Englisch einschließlich Wirtschaftssprache") ab dem III. Jahrgang mindestens 72 Unterrichtsstunden pro Jahrgang in Abstimmung mit dem Pflichtgegenstand „Englisch einschließlich Wirtschaftssprache" in englischer Sprache zu unterrichten. Die Festlegung der Pflichtgegenstände und des Stundenausmaßes in den einzelnen Pflichtgegenständen und Jahrgängen hat durch schulautonome Lehrplanbestimmungen zu erfolgen. Unberührt bleibt die Möglichkeit der Anordnung der Verwendung einer lebenden Fremdsprache als Unterrichtssprache (Arbeitssprache) gemäß §16 Abs. 3 Schulunterrichtsgesetz.

2. Leistungsbeurteilung

Die derzeit gültige Leistungsbeurteilungsverordnung[3] sieht keine gesonderten Bestimmungen für CLIL vor.

Für abschließende Prüfungen[4] gilt die bestehende Bestimmung zur Verwendung einer Fremdsprache als Prüfungssprache:

§ 23 Durchführung der mündlichen Prüfung

(5) Im Einvernehmen zwischen Prüferin und Prüfer sowie Prüfungskandidatin und Prüfungskandidat können mündliche Teilprüfungen, ausgenommen in sprachlichen Prüfungsgebieten, zur Gänze oder in wesentlichen Teilen in einer lebenden Fremdsprache abgehalten werden; in diesem Fall haben mangelnde Kenntnisse in der lebenden Fremdsprache bei der Beurteilung der Leistungen außer Betracht zu bleiben und ist die Verwendung der lebenden Fremdsprache (ohne Beurteilungsrelevanz) im Zeugnis über die abschließende Prüfung beim betreffenden Prüfungsgebiet zu vermerken.

[3] BGBl. Nr. 371/1974 idgF

[4] Prüfungsordnung BMHS, BGBl. II Nr. 177/2012 idgF

III. Wie wird CLIL am Standort umgesetzt?

1. Voraussetzungen für den Standort

Der nachhaltige Erfolg von CLIL an einem Standort bzw. im Bildungssystem hängt wesentlich von drei Faktoren ab:

ENGAGEMENT + STRUKTUR + UNTERSTÜTZUNG

Die Entwicklung von Strukturen und Unterstützung an den Standorten setzt voraus, dass sich alle beteiligten Personen – Schulleitung, Lehrkräfte, Eltern und Schüler/innen – der wachsenden Bedeutung von Sprachkompetenzen bewusst sind.

Um eine erfolgreiche Umsetzung von CLIL zu gewährleisten, ist eine Berücksichtigung in der Personal- und Organisationsplanung durch die Schulleitung notwendig.

2. Schulorganisation

Die Grundidee der mindestens je 72 Stunden ab dem III. Jahrgang liegt in der gleichmäßigen Verteilung in Form von 2 CLIL-Wochenstunden über das Jahr hinweg, wobei aber – abhängig von den Lehrinhalten und den personellen Ressourcen – eine Blockung sinnvoll sein kann.

Empfohlen wird die Umsetzung von CLIL in ausbildungsspezifischen Pflichtgegenständen gemäß dem Lehrplan, um der Forderung nach einer Stärkung von *employability* und *active citizenship* gerecht zu werden.

Die Aufteilung kann und sollte auf mehr als einen Pflichtgegenstand erfolgen. Um Kontinuität zu gewährleisten, wird empfohlen, CLIL jedoch auf nicht mehr als vier Unterrichtsgegenstände (entspricht 18 Unterrichtseinheiten pro Gegenstand und Unterrichtsjahr) zu verteilen. Pflichtgegenstände mit Klassenteilern eignen sich aufgrund der geringeren Schüler/innenzahl besonders gut.

Nach einer Erhebung der Personalressourcen sind folgende strukturelle Maßnahmen wünschenswert, um den Mehraufwand in der Vorbereitung effizient einsetzen zu können und gleichzeitig die Unterrichtsqualität durch Erfahrungsgewinn unmittelbar zu steigern:

- Kontinuität in der Lehrfächerverteilung
- Einsatz einer Lehrkraft in Paralleljahrgängen

- Vernetzung mit dem Ziel eines Erfahrungs- und Materialaustausches
- Zeitgerechte Einteilung in Absprache mit den jeweiligen Lehrkräften
- Fortbildung der CLIL-Lehrkräfte

Hilfreich ist auch die Verankerung einer sogenannten *CLIL-Policy*. Dieses Dokument stellt die Intention jedes Schulstandortes dar, CLIL durchzuführen und dient als *Mission Statement* und Dokumentation für die Öffentlichkeit, Schüler/innen, Erziehungsberechtigten und Lehrenden. Die Veröffentlichung auf der Schul-Homepage wird empfohlen.

3. Zusammenarbeit der CLIL- und Englischlehrkräfte

Um dem im Lehrplan verankerten Anspruch der Zusammenarbeit zwischen Fach- und Englischlehrkräften gerecht zu werden, ist die Schulleitung gefordert, unterstützende Maßnahmen in ihre strukturellen Überlegungen einfließen zu lassen.

Dies kann folgendermaßen erfolgen:

- Einsatz der/des Fremdsprachenassistentin/-assistenten auch im CLIL-Unterricht (Unterstützung bei der Unterrichtsplanung und/oder -durchführung als Co-Teacher).
- Organisation von schulinterner Lehrer/innenfortbildung (SCHILF) für Vor- und Nachbereitung von CLIL-Einheiten.
- Begleitung von Projektwochen ins englischsprachige Ausland durch die CLIL-Lehrkräfte.
- Erfahrungsaustausch im Rahmen der Schulentwicklung (pädagogische Konferenzen) zur besseren Kommunikation.

4. Dokumentation

In der Lehrstoffverteilung sind CLIL-Stoffanteile festzulegen und den Schülerinnen und Schülern bekannt zu geben. Die Abhaltung ist in geeigneter Form nachweislich zu dokumentieren.

5. CLIL-Fortbildung

Die Teilnahme an Fortbildungsmöglichkeiten in Form von bundesweiten CLIL-Hochschullehrgängen an den Pädagogischen Hochschulen, EU-geförderter Fortbildung im Ausland (zB Erasmus+) sowie diversen schulinternen und schulübergreifenden Fortbildungsveranstaltungen (SCHILF- und SCHÜLF-Seminare) ist aktiv zu fördern und zu unterstützen.

Schulinterne, aber auch schulübergreifende Hospitationsmöglichkeiten können in Absprache der betroffenen Lehrkräfte wahrgenommen werden.

An jedem Schulstandort ist nach Möglichkeit eine englische Fachbibliothek/Mediathek mit Fach- sowie CLIL-Literatur vorhanden.

6. Unterricht

Anregungen und Informationen für den Einsatz geeigneter Unterrichtsmethoden und –materialien sowie deren didaktische Aufbereitung (Arbeitsblätter, Lehrstofferarbeitung, Gruppenarbeiten, Stundenwiederholungen, Tests etc.) findet man auf www.cebs.at/clil.

CLIL-Unterricht bedeutet nicht, dass zu 100 % Englisch gesprochen werden muss. Die als CLIL dokumentierten Sequenzen sollen jedenfalls unter aktiver Beteiligung der Schüler/innen überwiegend in Englisch gehalten werden.

CLIL darf nicht mit Englisch als Arbeitssprache verwechselt werden, weil es die Verwendung von fremdsprachendidaktischen Elementen beinhaltet.[5]

Bei der Leistungsbeurteilung ist streng zwischen Sprach- und Fachkompetenz zu differenzieren. Mangelnde Sprachkompetenz darf nicht in die Leistungsbeurteilung einfließen und keinesfalls negativ bewertet werden. Empfohlen wird jedoch, englischsprachliche Fachkompetenz als positiv verstärkenden Leistungsanreiz in der Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen. Leistungsfeststellungen in Deutsch mit optionalen Zusatzfragen, die auf Englisch gestellt und beantwortet werden, haben sich in der Umsetzung bewährt.

Die Sprache bei Leistungsfeststellungen darf auf Wunsch der Schüler/innen auch ausschließlich Englisch sein, jedoch müssen die Schüler/innen auf Wunsch jederzeit auf Deutsch wechseln können. Grundsätzlich müssen deshalb Aufgabenstellungen immer auch in deutscher Sprache vorliegen.

Die Zeugnisformularverordnung, BGBl. Nr. 415/1989 idgF, sieht keinen Vermerk bezüglich CLIL vor. (Im Zeugnis über die Reife- und Diplomprüfung kann beim Prüfungsgegenstand der Zusatz (in englischer Sprache) angeführt werden.

[5] Samples of Good Practice – Anhang 3

7. Fallbeispiele

Im Anhang 3 werden als Orientierungshilfe repräsentative Unterrichtsbeispiele vorgestellt. Diese Beispiele demonstrieren anhand einer „teacher´s version" und einer „student´s version" didaktische Methoden (*creating a mind-map; asking questions and presentation working in groups*).

Auf www.cebs.at finden sich im Bereich CLIL weitere digitale Lernpakete, Stundenvorbereitungen, Lehr- und Lernmaterialien zu wirtschaftlichen Themenbereichen.

VI. Frequently Asked Questions

1. Ist CLIL rechtlich verpflichtend verankert?
Der Lehrplan sieht im Rahmen der schulautonomen Bestimmungen einen Anteil von 72 CLIL-Stunden pro Schuljahr ab dem III. Jahrgang der 5-jährigen Regelform vor. Die Art der Umsetzung obliegt dem jeweiligen Standort und ist dem SGA zum Beschluss vorzulegen.

2. Gibt es Unterrichtsgegenstände, die nicht in das Kontingent der 72 Unterrichtsstunden pro Jahrgang eingerechnet werden dürfen?
Ja. Im Lehrplan sind die Pflichtgegenstände „Deutsch", „Englisch", „Religion" und „Zweite lebende Fremdsprache" von diesem Kontingent ausgenommen.[6]
Gibt es gesetzliche Voraussetzungen, als CLIL-Lehrkraft unterrichten zu dürfen?
Nein. Neben Freude an der Sprache sollten die wesentlichen fachspezifischen Inhalte des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes im Sinne der Zielsetzung von CLIL vermittelt werden können.

3. Ersetzt der CLIL-Unterricht den Fremdsprachenunterricht?
Nein. CLIL unterstützt den Fremdsprachenunterricht im Sinne von Herausbildung *von Wissen und Fähigkeiten einerseits, als auch sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen andererseits.* Damit wird auch *die Beschäftigungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in einem globalen Arbeitsmarkt gestärkt*. In den allgemeinen didaktischen Grundsätzen des Lehrplans wird dazu festgehalten: *„[…] für den situationsadäquaten Einsatz von Sprache … und deren Weiterentwicklung in Wort und Schrift sind alle Lehrkräfte verantwortlich."*[6]

4. Wird im Zuge der Leistungsbeurteilung auch die Sprachkompetenz bewertet?
Nein. Für die Leistungsfeststellung und -beurteilung sind nur die fachlichen Kenntnisse der Schüler/innen im jeweiligen Unterrichtsgegenstand, nicht jedoch deren sprachliches Ausdrucksvermögen in der Fremdsprache heranzuziehen.

5. Darf die Prüfungssprache ausschließlich Englisch sein?
Ja. Jedoch nur auf Wunsch der Schüler/innen. Im Allgemeinen müssen Leistungsfeststellungen in deutscher Sprache durchgeführt werden. Sollte die Prüfung auf Englisch abgelegt werden, sind ausschließlich die fachlichen Kenntnisse im jeweiligen Unterrichtsgegenstand heranzuziehen. Die Sprachrichtigkeit darf nicht Eingang in die Leistungsbeurteilung finden. Ein Wechsel von Englisch auf Deutsch auf Wunsch der Schüler/innen muss jederzeit möglich sein.

6. Dürfen Angaben bei schriftlichen Leistungsfeststellungen in englischer Sprache vorgelegt werden?

[6] BGBl. II Nr. 209/2014

Ja. Allerdings müssen die Aufgabenstellungen auch in deutscher Sprache bereitgehalten werden (siehe Frage 5). In der Praxis bewährt haben sich Aufgabenstellungen in englischer Sprache als „Kür" zum „Pflichtprogramm in deutscher Sprache".

7. Muss eine CLIL-Lehrkraft Sprachfehler im CLIL-Unterricht (bspw. bei Mitarbeitsüberprüfungen) korrigieren?
Nein. Auffallende (Wiederholungs-)Fehler sollen ausgebessert, aber nicht gewertet werden (Fach- vor Sprachkompetenz). Es gilt dasselbe Prinzip wie bei der Korrektur von Arbeiten auf Deutsch.

8. Kann der Einsatz von CLIL in einzelnen Unterrichtsgegenständen im Zeugnis vermerkt werden?
Nein. Die Zeugnisformularverordnung sieht keinen Vermerk vor.
Müssen die im Lehrplan vorgesehenen 72 Unterrichtsstunden pro Jahrgang in einem einzigen Unterrichtsgegenstand abgedeckt werden?
Nein. Wie im Lehrplan verordnet, hat „*die Festlegung der Pflichtgegenstände und des Stundenausmaßes in den einzelnen Pflichtgegenständen und Jahrgängen durch schulautonome Lehrplanbestimmungen zu erfolgen.*"[7]

9. Muss die Aufteilung der 72 Unterrichtsstunden nach speziellen Gesichtspunkten erfolgen?
Nein. Zielführend ist es, die 72 Unterrichtsstunden auf einen bzw. mehrere Unterrichtsgegenstände unter Einbeziehung des späteren Berufsumfeldes der Schüler/innen und der personellen Gegebenheiten aufzuteilen. Um Kontinuität und Nachvollziehbarkeit gewährleisten zu können, sollten jedoch 9 Unterrichtseinheiten pro Gegenstand und Jahrgang nicht unterschritten werden.

10. Unterliegen die 72 Unterrichtsstunden einer Dokumentationspflicht?
Ja. Es sind diesbezügliche Inhalte zB im Klassenbuch zu vermerken und in der Lehrstoffverteilung klar auszuweisen.

11. Ist CLIL bereits im I. und II. Jahrgang der 5-jährigen Regelform möglich?
Nein.

12. Muss in jedem Jahrgang CLIL zum Einsatz kommen?
Nein. Ab dem III. Jahrgang der 5-jährigen Regelform kann laut schulautonomen Bestimmungen CLIL zum Einsatz kommen. Die 72 Unterrichtsstunden sollten bei einem Einsatz von CLIL abgedeckt werden, wobei die Aufteilung auf die Unterrichtsgegenstände je Jahrgang unterschiedlich sein kann.

[7] BGBl. II Nr. 209/2014

13. Gibt es Online-Portale zur Unterstützung?
Ja. Auf www.cebs.at steht für CLIL eine Informationsplattform (Methodik, Didaktik, Materialien …) zur Verfügung.[8]

14. Gibt es Fortbildungsmöglichkeiten?
Ja. Derzeit bieten die Pädagogischen Hochschulen immer wieder Fortbildungsmöglichkeiten an. Darüber hinaus werden europaweit Erasmus+ geförderte Weiterbildungsmöglichkeiten angeboten. Auskünfte bietet die Nationalagentur Erasmus+ Bildung (https://bildung.erasmusplus.at).

15. Ist die Zusammenarbeit zwischen CLIL-Lehrkräften und Englischlehrkräften geregelt?
Ja. Der Lehrplan sieht eine Abstimmung des Unterrichts zwischen den CLIL- und Englischlehrkräften vor.[9] Im Sinne der Kompetenzsteigerung und Nachhaltigkeit ist eine Zusammenarbeit unerlässlich.

16. Bedeutet *„in Abstimmung mit …",* dass eine wechselseitige Einholung von „Genehmigungen" erforderlich ist?
Nein. Jeder ist für die Umsetzung des Lehrplans des eigenen Unterrichtsgegenstandes eigenverantwortlich zuständig. Eine gegenseitige Beratung und Hilfestellung, eine informelle Abstimmung von Themen, gemeinsame Projekte etc. erleichtern allen Beteiligten das Erreichen des Lehrzieles und verbessern das Schulklima. Lehrenden-Teams – Englischlehrkräfte mit CLIL-Lehrkräften – können sich im Sinne einer professionellen Lerngemeinschaft der qualitätsvollen Weiterentwicklung des CLIL-Unterrichts widmen.

17. Heißt das, dass von Englischlehrkräften Korrekturarbeiten für CLIL erwartet werden dürfen?
Nein. Die Englischlehrkräfte unterstützen die CLIL-Lehrkräfte im Rahmen des Englischlehrplans, insbesondere im beruflichen Themenbereich des Lehrstoffes (zB Beschreibung von Prozessen, Diagrammen, Abläufen etc.).

18. Darf die Fremdsprachenassistenz in den CLIL-Unterricht einbezogen werden?
Ja. Der Einsatz der/des Fremdsprachenassistentin/-assistenten ist auch im CLIL-Unterricht zur Unterstützung bei der Unterrichtsplanung und/oder -durchführung möglich.

19. Muss der Lehrplan erfüllt werden?
Ja. Der Lehrplan muss grundsätzlich erfüllt werden, lässt aber eine gewisse Schwerpunktsetzung und Flexibilität zu.

[8] Weiterführende Links – Anhang 2
[9] BGBl. II Nr. 209/2014

20. Ist mit CLIL ein Mehraufwand seitens der Unterrichtenden verbunden?
Ja. Insbesondere in der Anlaufphase ist mit einem Mehraufwand zu rechnen, der mit der Einarbeitung aktueller Entwicklungen in ein Unterrichtsfach vergleichbar ist.

21. Gibt es einen Unterschied zwischen CLIL und Englisch als Arbeitssprache (EaA)?
Ja. CLIL basiert zwar auf Konzepten zur Verwendung von EaA, jedoch wesentlich erweitert um fremdsprachendidaktische Elemente im Unterricht.

22. Heißt CLIL, dass der Unterricht zu 100 % in englischer Sprache erfolgen muss?
Nein. Die als CLIL-Einheiten dokumentierten Sequenzen sollen jedoch in überwiegendem Ausmaß auf Englisch erfolgen.

23. Darf der Anteil an CLIL-Einheiten im V. Jahrgang gekürzt werden, da das Unterrichtsjahr auch kürzer ist?
Ja.

Anhang 1: CLIL Booster Model Library

(updated 12/06/2023)

Ángeles Quiroga, María Ana de los: **The development of Critical Thinking through CLIL**. Lambert, 2013. ISBN 978-3-659-45972-6

Badertscher, Hans; Bieri, Thomas: **Wissenserwerb im Content and Language Integrated Learning. Empirische Befunde und Interpretationen**. Haupt Verlag, 2009. ISBN 978-3-258-07443-6

Ball, Phil; Clegg, John; Kelly, Keith: **Putting CLIL into Practice**. Oxford Handbooks for Language Teachers. Oxford University Press, 2015. ISBN 978-0-19-442105-8

Bentley, Kay: The TKT Course. **CLIL Module**. Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-15733-9

Breidbach, Stephan; Viebrock, Britta (eds.): **Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Europe**. Research Perspectives on Policy and Practice. Peter Lang, 2013. ISBN 978-3-631-64400-3

Buhlmann, Rosemarie; Fearns, Anneliese: **Handbuch des fach- und berufsbezogenen Deutschunterrichts. DaF, DaZ, CLIL**. Frank & Timme, 2018. ISBN 978-3-7329-0013-8

Butzkamm, Wolfgang; Caldwell, John A.W.: **The Bilingual Reform. A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching**. narr Studienbücher. narr Verlag, 2009. ISBN 978-3-8233-6492-4

Chadwick, Timothy: **Language Awareness in Teaching. A Toolkit for Content and Language Teachers**. Cambridge University Press, 2012. ISBN 978-1-107-61828-2

Coyle, Do; Hood, Philip; Marsh, David: **CLIL. Content and Language Integrated Learning**. Cambridge University Press, 2010. ISBN 978-0-521-130-21-9

Coyle, Do; Meyer, Oliver: **Beyond CLIL. Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning**. Cambridge University Press, 2021. ISBN 978-1-108-82372-2

Dale, Liz; Es, Wibo van der; Tanner, Rosie: **CLIL Skills**. European Platform, 2011. ISBN 978-90-70910-50-1 (Download: https://www.rosietanner.com/images/docs/CLILSkills_pdf.pdf)

Dale, Liz; Tanner, Rosie: **CLIL Activities. A resource for subject and language teachers**. Cambridge University Press, 2012. ISBN 978-0-521-14984-6

Deller, Sheelagh; Price, Christine: **Teaching Other Subjects Through English**. Oxford University Press, 2007. ISBN 987-0-1944-2578-0

Doff, Sabine (Hg.): **Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe. Eine Einführung**. narr Studienbücher. narr Verlag, 2010. ISBN 978-3-8233-6591-4

Genesee, Fred; Hamayan, Else: **CLIL in Context. Practical Guidance for Educators**. Cambridge, 2016. ISBN 978-1-316-60945-3

Hallet, Wolfgang; Königs, Frank G. (Hrsg.): **Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning**. Klett Kallmeyer, 2013. ISBN 978-3-7800-4902-5

Hemmi, Chantal; Banegas, Dario Luis (eds.): **International Perspectives on CLIL.** Palgrave Macmillan, 2021. ISBN 978-3-030-70094-2

Hill, David A.; Pulverness, Alan (eds.): **The Best of Both Worlds? International Aspects on CLIL**. Norwich, 2009.

Hönig, Ingrid: **Assessment in CLIL. theoretical and empirical research**. VDM, 2010. ISBN 978-3-639-26268-1

Klewitz, Bernd: **Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Methodology of Bilingual Teaching**. ibidem, 2021. ISBN 978-3-8382-1513-6

Lasagabaster, David; Ruiz de Zarobe, Yolanda (eds.): **CLIL in Spain. Implementation, Results and Teacher Training.** Cambridge Scholars Publishing, 2010. ISBN 978-1-4438-1857-5

Llinares, Ana et al: **The Roles of Language in CLIL.** Cambridge, 2012. ISBN 978-0-521-15007-1

Londo, Maciej: **Optimising EMI in higher education through CLIL. Case Study at Vienna University of Technology**. AV Akademikerverlag, 2012. ISBN: 978-3-639-45819-0

Marsh, David; Meyer, Oliver (eds.): **Quality Interfaces. Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL**. Eichstaett Academic Press, 2012. ISBN 978-3-943318-05-0

McLoughlin, Amanda: **How to Write CLIL Materials**. ELT Teacher 2 Writer, 2021. ISBN 9-798715-620866

Mehisto, Peeter; Marsh, David; Frigols, María Jesús: **Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education**. Macmillan, 2008. ISBN 978-0-230-02719-0

Mehisto, Peeter: **Excellence in Bilingual Education. A Guide for School Principals**. Cambridge, 2012. ISBN 978-1-107-68147-7

Mehisto, Peeter: **CLIL Essentials for Secondary School Teachers**. Cambridge, 2017. ISBN 978-1-10840084-8

Perez Canado, Marìa Luisa; Ojeda-Pinar, Borja: **Communicative Classroom Language for Bilingual Education**. Peter Lang, 2018. ISBN 978-3-0343-3350-4

Tampere, Kaire: **Content and Language Integrated Learning**. Estonian CLIL Teacher Profile. Lambert, 2010. ISBN 978-3-8383-7877-0

Tejkalova, Lenka: **Content and Language Integrated Learning. Strategies and motivation in CLIL**. VDM, 2009. ISBN: 978-3-639-12527-6

Wilhelmer, Nadja: **Content and Language Integrated Learning (CLIL**). Teaching Mathematics in English. VDM, 2008. ISBN 978-3-639-05721-8

Yi Lo, Yuen: **Professional Development of CLIL Teachers**. Springer, 2020. ISBN 978-981-15-2427-1

Anhang 2: Linksammlung

Bei der nachstehenden Liste handelt es sich um eine exemplarische Auflistung ohne jeglichen Anspruch auf Vollständigkeit.
Alle angeführten Links sind zum Zeitpunkt der Aktualisierung der Handreichung aktiv.

CLIL Sites

www.cebs.at/clil

www.cebs.at/service-angebote/clil/clil-training/

https://clilvoc.blog

Global Sites

www.schule.at

www.ego4u.de

www.englisch-hilfen.de

www.english-test.net

www.learnenglish.org.uk

www.nonstopenglish.com/allexercises

www.factworld.info

www.enchantedlearning.com

https://www.khanacademy.org/

News

www.britishcouncil.org

www.bbc.com

www.theguardian.com/international

www.telegraph.co.uk/

www.breakingnewsenglish.com

Anhang 3: Samples of Good Practice

CLIL lesson plan 1

School: HLF
Class: 4. Jg.
Teacher: Andreas Müller
Subject: BVW (IV. Jahrgang)
Topic: Doughnut economics
Recommendation: teachers are familiar with the concept of "Doughnut economics" by Kath Raworth

Farbcode:
Blau hinterlegt. = Bloom'sche Taxonomie angewandt
Grün hinterlegt = Scaffolding angewandt

Activity type(s)	Finding words using Mentimeter Assigning terms Drawing a model Reading a text Matching countries to the right model Creating a PPT and presenting it to others
Classroom format	Individual work Pair work/group work Whole class (teacher centred)
Time	6 - 8 lessons
Procedure	1. Students read the text on human influence on planet Earth (individual work) and discuss the most important issues with a partner followed by choosing one and putting it on display (= understanding) 2. Students brainstorm basic needs for human life (*Mentimeter – Word Cloud*) (= remembering) (individual work) 3. Students get the "blank" doughnut and the terms and have to put the terms either inside or outside the doughnut (= understanding) (individual work). 4. Students listen to the teacher's explanations on the concept of doughnut economics and take notes. (=understanding) 5. Students draw a model of what they believe the global situation is. (= analysing, creating) (pair work). Afterwards the teacher shows the current global situation (https://goodlife.leeds.ac.uk/national-trends/country-trends/#WLD). 6. Students assign the right country to the right model. (= understanding) and check their answers on the Goodlife Leeds website. (Pair work) 7. Students read the text "Conclusions to the Doughnut economics model" and fill the gaps (= understanding) (individual work) 8. Group work: Students select a country (or any other country from goodlife.leeds.ac.uk), which policies are necessary for this country to move toward quadrant D? (= analysing)

Resources	https://www.kateraworth.com/2018/12/01/doing-the-doughnut-at-the-g20 https://goodlife.leeds.ac.uk/ www.menti.com *Doughnut economics*, Kate Raworth, Penguin, 2018
Content-related learning outcome	• Students understand the basic needs of human life. • Students understand the planetary boundaries. • Students can describe and analyse the doughnut economics model. • Students can state policies to get a country into the safe area of the doughnut economics model.
Language-related learning outcome	• Students improve their discussion skills. • Students can extract information from a text. • Students can present information in a PPT.

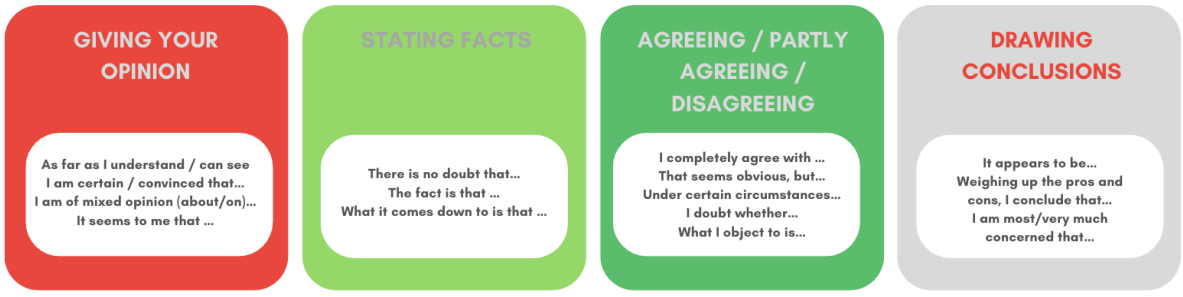
Doughnut Economics

Task 1
Work in pairs.

Read the text below.

Discuss with your partner: Which of these issues is the most important one for you? *(You might want to use some of the language suggested below).*
Decide with your partner which issue you would find most pressing. Write it on a post-it and put it on the flipchart.

LANGUAGE FOR DISCUSSIONS



The twenty-first-century challenge

The word 'economics' was coined by the philosopher Xenophon in Ancient Greece. Combining *oikos*, meaning household, with *nomos*, meaning rules or norms, he invented the art of household management, and it could not be more relevant today. This century we need some pretty insightful managers to guide our planetary household, and ones who are ready to pay attention to the needs of all of its inhabitants.

There have been extraordinary strides in human well-being over the past 60 years. The average child born on planet Earth in 1950 could expect to live just 48 years; today such a child can look forward to 71 years of life.[6] Since 1990 alone, the number of people living in extreme income poverty – on less than $1.90 a day – has fallen by more than half. Over two billion people have gained access to safe drinking water and toilets for the first time. All this while the human population has grown by almost 40%.[7]

That was the good news. The rest of the story, of course, has not turned out so well so far. Many millions of people still lead lives of extreme deprivation. Worldwide, one person in nine does not have enough to eat.[8] In 2015 six million children under the age of five died, more than half of those deaths due to easy-to-treat conditions like diarrhoea and malaria.[9] Two billion people live on less than $3 a day and over 70 million young women and men are unable to find work.[10] Deprivations such as these have been exacerbated by growing insecurities and inequalities. The 2008 financial crash sent shock waves through the global economy, robbing many millions of people of their jobs, homes, savings and security. Meanwhile, the world has become extraordinarily unequal: as of 2015 the world's richest 1% now own more wealth than all the other 99% put together.[11]

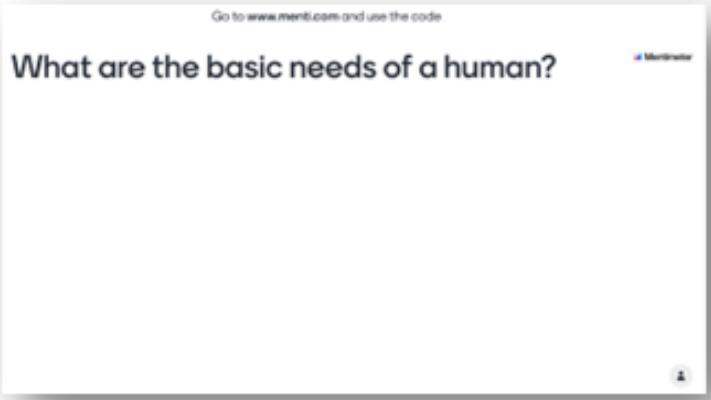
To these extremes of human circumstance, add the deepening degradation of our planetary home. Human activity is putting unprecedented stress on Earth's life-giving systems. Global average temperature has already risen by 0.8°C and we are on track for an increase of almost 4°C by 2100, threatening a scale and intensity of floods, droughts, storms and sea-level rise that humanity has never before witnessed.[12] Around 40% of the world's agricultural land is now seriously degraded and by 2025 two out of three people worldwide will live in water-stressed regions.[13] Meanwhile over 80% of the world's fisheries are fully or over-exploited and a refuse truck's worth of plastic is dumped into the ocean every minute: at this rate, by 2050 there will be more plastic than fish in the sea.[14]

These are already overwhelming facts, but growth projections add to the challenge ahead. Global population stands today at 7.3 billion and is expected to reach almost 10 billion by 2050, levelling off at around 11 billion by 2100.[15] Global economic output is – if you believe business-as-usual projections – expected to grow by 3% per year from now until 2050, doubling the global economy in size by 2037 and almost trebling it by 2050.[16] The global middle class – those spending between $10 and $100 a day – is set to expand rapidly, from 2 billion today to 5 billion by 2030, bringing a surge in demand for construction materials and consumer products.[17] These are the trends that shape humanity's prospects at the start of the twenty-first century. So what kind of thinking do we need for the journey ahead?

Quelle: Doughnut Economics, by Kate Raworth, 2022, S. 4 – 6

Task 2
Work on your own.

Take your smartphone. Brainstorm humans' basic needs on Mentimeter. (Your teacher will provide the link).

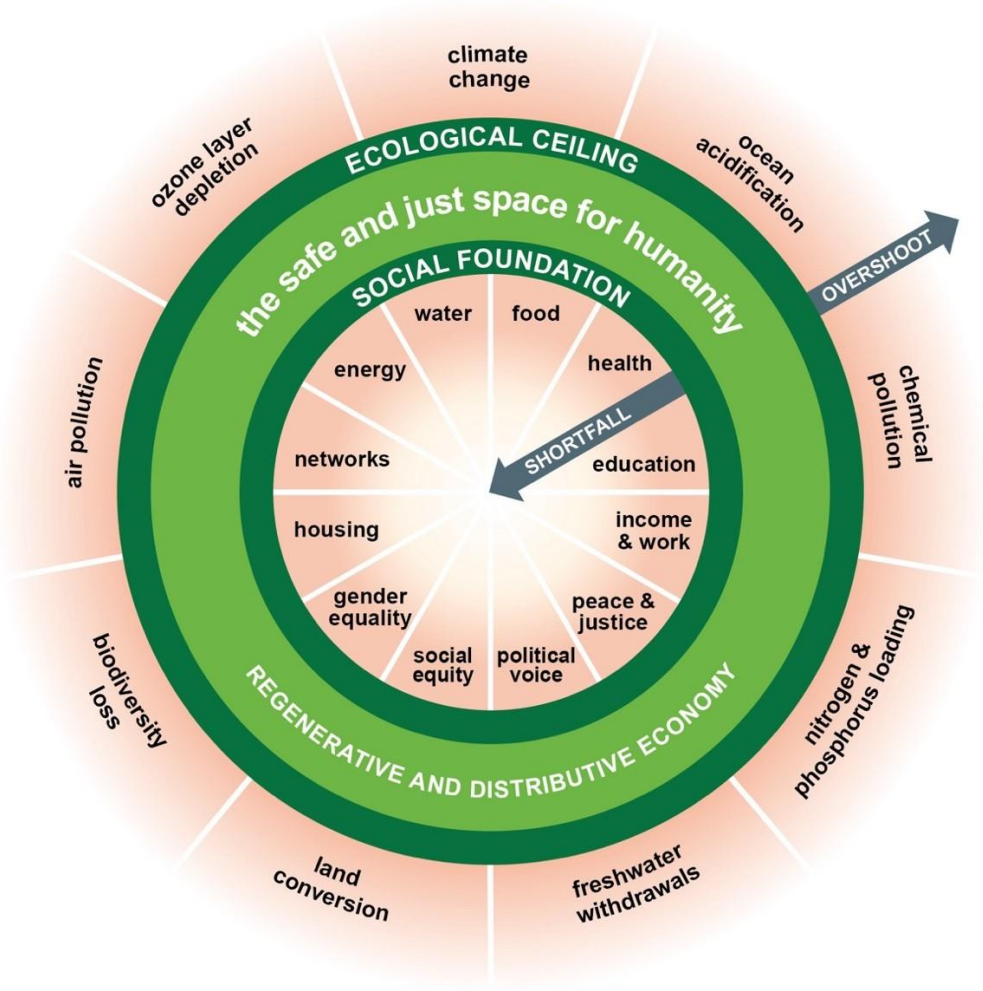


Task 3
Work on your own.

Do the online task: https://learningapps.org/watch?v=pg9u94yut23 (Find out, which terms define basic needs and which ones define planetary boundaries.)

Task 4

Listen to your teacher explaining the model. **Take notes** of his/her explanations by adding them to the graph below.



Task 5

Work in pairs again.

Discuss the planetary situation in relation to the doughnut model.

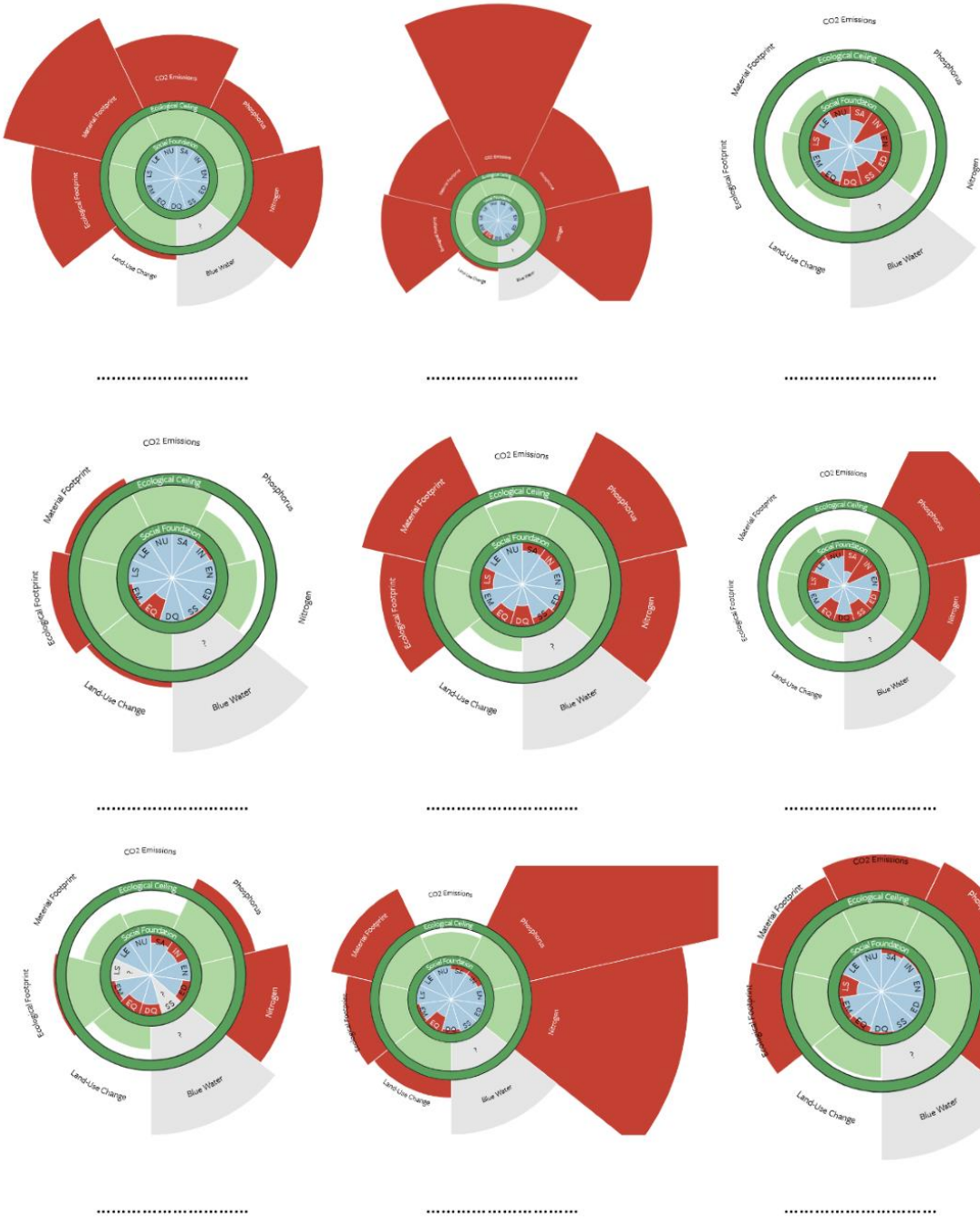
Draw a doughnut according to how you think the global situation looks like. In which areas do you assume social shortfalls or ecological overshoots?

Task 6

Continue with your partner. **Assign** the following countries to the corresponding doughnut.

Check your answers here: https://goodlife.leeds.ac.uk/national-trends/country-trends/#WLD (select the right country and wait for the graph to change).

Austria Bangladesh Brazil Bulgaria China Costa Rica India Morocco USA



LS - Life Satisfaction	LE - Life Expectancy	NU - Nutrition	SA - Sanitation
IN - Income Poverty	EN - Access to Energy	ED - Education	SS - Social Support
DQ - Democratic Quality	EQ - Equality	EM - Employment	

Quelle: https://goodlife.leeds.ac.uk/national-trends/country-trends/

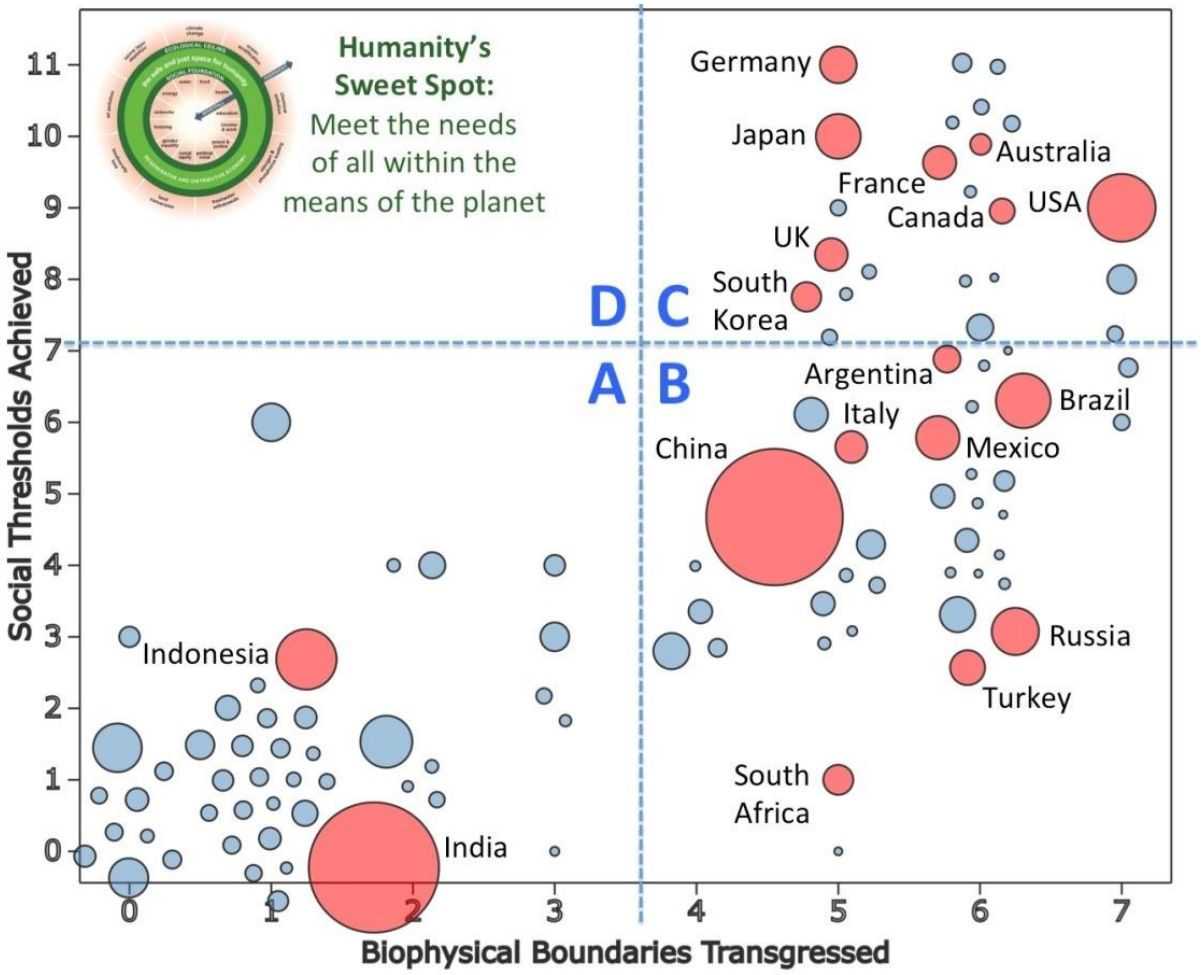
Task 7

Work on your own.
Read the following text and **fill in** the blanks then.

Conclusions of the Doughnut Economics Model

1. We are all developing countries now. The Doughnut challenge turns all countries – including every member of the G20 – into 'developing countries' because no country in the world can say that it is even close to meeting the needs of all of its people within the means of the planet. (If you are wondering which is that one country closer than the rest, it's Viet Nam – but is it heading for the Doughnut, or moving straight past it?)

2. New development pathways need new names. There are currently three broad clusters of countries making very different 21st century journeys, as labelled in the version of the diagram below:



A. Countries that are barely crossing any planetary boundaries, but are falling very far short on meeting people's needs, including G20 members India and Indonesia. The development path that these nations must now pursue has never taken before. Copying the degenerative industrial path of today's high-income countries (Group C), would most likely collapse Earth's life-supporting systems.

B. Many middle-income, 'emerging' economies – including G20 members like Brazil, Russia, China, Argentina and South Africa – are both falling short on social needs while already crossing biophysical boundaries. These countries are now making future-defining investments in

urbanization, energy systems and transport networks. Will these infrastructural investments take them further away from the doughnut, or start bringing them towards it?

C. Today's high-income countries – including G20 members like the US, UK, France, Germany and the EU 28 itself – cannot be called developed, given that their resource consumption is greatly overshooting Earth's boundaries and, in the process, undermining prospects for all other countries. These high-income nations, too, are on an unprecedented developmental journey: to sustain good living standards while moving back within Earth's biophysical boundaries.

D. No country is yet in sweet-spot cluster D (for Doughnut!) – so how many years until some are there, and which will make it there first?
Given that the labels 'developing' and 'developed' no longer make sense in the 21st century context, how can we best rename these four clusters of countries? In comments on this blog, and on Twitter, please do share suggestions for inventive and memorable names for these very different country clusters facing the Doughnut challenge. Naming is framing, so let's rename and reframe the future of development…

3. Transformative goals demand transformative approaches. Given that none of these three development paths have been pursued before – let alone have yet been achieved – it would be bizarre to think that last century's economic theories, policy prescriptions and business models would equip us for what lies ahead. Getting into the Doughnut is our generational challenge, and it demands transformational mindsets, models and action in economics, policymaking, and business.

Quelle: https://www.kateraworth.com/2018/12/01/doing-the-doughnut-at-the-g20/ (24.10.2022)

Fill in the missing words:
The Doughnut Economics Model leads to a new …… on economics, quite different to the one …… have today. Concerning the Doughnut Economics Model, all countries in the world are …… countries.
In group C you can find most of the countries with a …… income. The challenge for these countries is to move within …… while at the same time not giving up ……..
…… is the largest country in group B. These countries …… biophysical boundaries while at the same time …… on issues like food, water, medical care, democracy etc.
Most …… countries can be found in Group A. If they copy the development path, that …… in group C have taken in the past, it will …… Earth's biosphere.
Getting into the …… of the doughnut is difficult because there is no …… to follow. We need a new …… for the 21st century.

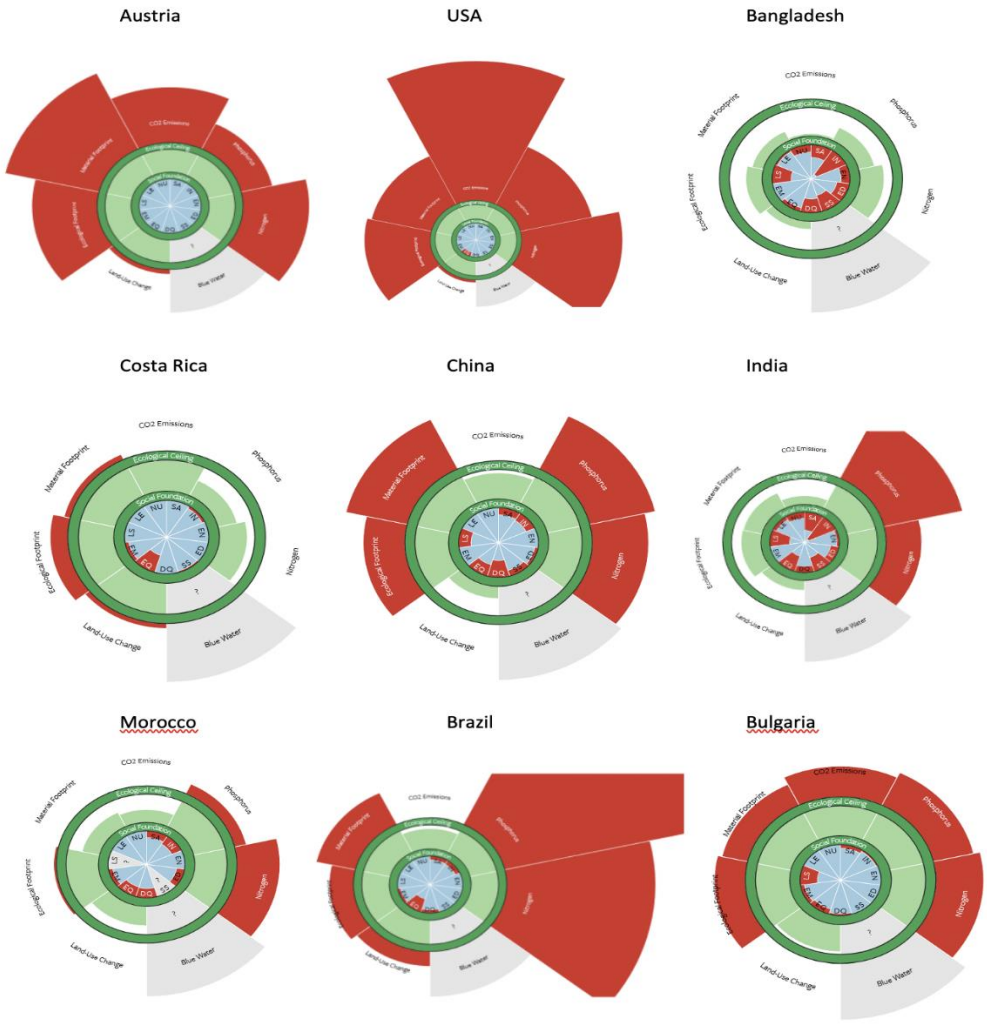
Task 8
Work in groups of 3-4

Select a country (or any other country from goodlife.leeds.ac.uk). Find out how their situation looks like. In your group decide on which policies would be necessary for this country to move toward quadrant D?

Create a Power Point Presentation and present your findings to the class.

KEY

Task 6



Task 8 - KEY

Fill in the missing words (key):

The Doughnut Economics Model leads to a new **view/sight** on economics, quite different to the one **we/scientists/politicians** have today. Concerning the Doughnut Economics Model, all countries in the world are **developing** countries.

In group C you can find most of the countries with a **high** income. The challenge for these countries is to move within **Earth's biophysical boundaries** while at the same time not giving up **good living standards**.

China is the largest country in group B. These countries **are crossing/exceeding** biophysical boundaries while at the same time **falling short** on issues like food, water, medical care, democracy etc.

Most **developing/African** countries can be found in Group A. If they copy the development path, that **industrial countries/countries** in group C have taken in the past, it will **collapse/ruin/damage** Earth's biosphere.

Getting into the **borders** of the doughnut is difficult, because there is no **example** to follow. We need a new **mindset/theory/business model** for the 21st century.

References:

Icon Read by DinosoftLab, Icon Discuss by Seanau, Icon Smartphone by HideMaru, Icon lecture by Lastspark, Icon concept by Bahrul Ulum from Noun Project (CCBY3.0)

CLIL lesson plan 2

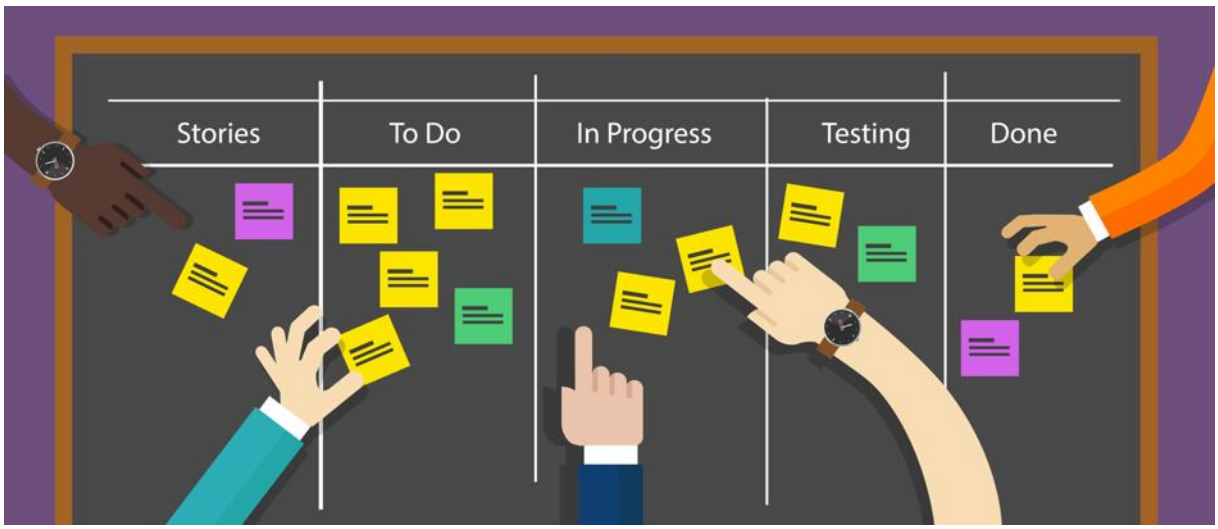
School: HTBLA Kaindorf an der Sulm
Class: III. bzw. IV. Jg.
Subject: SYP (Systemplanung und Projektentwicklung); ITP (Informationstechnische Projekte)
Topic: Agile Project Management - SCRUM

Farbcode:
Blau hinterlegt. = Bloom'sche Taxonomie angewandt
Grün hinterlegt = Scaffolding angewandt

Activity type(s)	1. Collaborating to construct meaning (=understanding) 2. Discuss those questions and answers (= understanding) 3. Pre-Reading Exercise: Completing a crossword puzzle (= understanding) 4. While-Reading: Highlighting the SCRUM roles (= understanding) 5. Post Reading: Creating a mindmap (= creating) 6. Carry out a web research and discussing the various parts of a Scrum (= understanding, applying) 7. Creating and watching mini presentations (= creating, evaluating) 8. Writing a formal email (= creating)
Classroom format	1. individual work 2. pair work 3. individual work 4. Individual work 5. group work 6. pair work 7. pair work 8. pair work
Time	2-3 lessons
Procedure	1. Students look at the questions and answer them on their own 2. Students get together and discuss the answers to the questions 3. Pre-reading task: students complete a crossword puzzle 4. While-reading task: Students read the text and highlight the SCRUM roles 5. Post-reading task: Students create a mindmap 6. Students carry out a websearch on the workflow process of a project 7. Students prepare mini presentations, upload them on Flip, watch and discuss them 8. Students write a formal email
Resources	1. Pictures: Adobe Stock 2. Follow Up Text: *How project management turned into a Scrum by Lisa Pollack, August 12 2015*

	(https://www.ft.com/content/144bda3a-39ac-11e5-bbd1-b37bc06f590c) – with kind permission of the Financial Times.
Content-related learning outcome	• Students can describe the SCRUM process • Students know the different roles involved in the SCRUM process • Students can state advantages of using SCRUM compared to a non-agile project management method • Students know about the artifacts involved in the SCRUM process • Students can describe and know the meaning of the four events in the SCRUM process
Language-related learning outcome	• Students are familiar with economic topics and phrases • Students can talk about project management in general • Students reflect on their language skills by giving each other feedback

Agile Project Management - SCRUM



Task 1

Work on your own.

Have a look at the questions below and write down your own ideas.

- What can you see in the picture?
- What do you think the people in the picture are doing?
- What do the different elements (post-its, hands, etc.) stand for?

Task 2

Work in pairs.

Discuss your ideas from task 1.

Task 3

Work on your own.

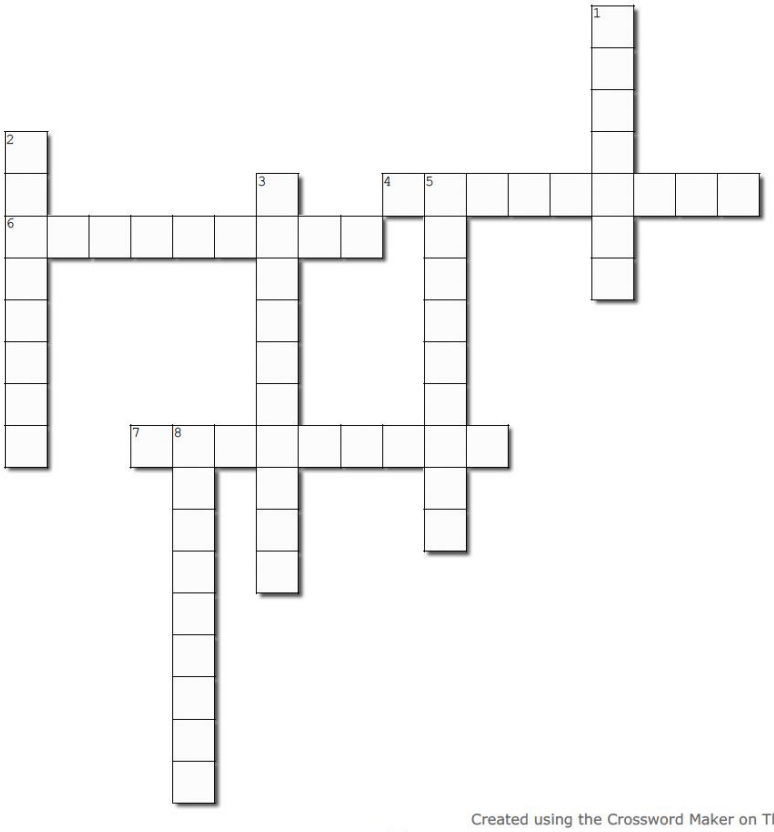
Use the words from the following vocab list to complete the crossword puzzle below.

1) perturbed – störend
2) tottering – wackelnd
3) incumbent – Platzhirsch
4) dissection – Zerteilung
5) futility – Sinnlosigkeit
6) to endorse – befürworten, bekräftigen, unterstützen
7) envisaged – vorgestellt
8) hierarchy – Rangordnung

Name:_____

SCRUM

Complete the crossword puzzle below



Created using the Crossword Maker on TheTeachersCorner.net

Across

4. a body of persons in authority
6. being in an unstable condition
7. to cause to be worried or upset

Down

1. to approve openly
2. a useless act or gesture
3. the act or process of dissecting
5. one that occupies a particular position or place
8. to have a mental picture of especially in advance of realization

Task 4

Work on your own.

Read the text and highlight the SCRUM Roles.

How project management turned into a Scrum

by Lisa Pollack, August 12, 2015

A Berlin company, founded in 2013, built an online service that allows new customers to open a bank account in under eight minutes. It sends transaction notifications, displays spending breakdowns, while also offering money transfers by text and one-click blocking of a stolen card.

The company, Number26, has signed up more than 30,000 customers after launching what it deems “Europe’s most modern bank account” in January. In April, it received €10m of funding from Peter Thiel’s Valar Ventures.
These impressive milestones are unlikely to perturb big name banks as they size up their newest competitor, though. The truly frightening thing is that Number26 has only 45 employees.

Competition like this from small, young companies, is prompting some well-established businesses — from banks such as ING to the tractor maker Deere & Co — to adopt so-called “Agile” methodologies for product development, most commonly the variant known as “Scrum”.

Such approaches were previously limited to software developers such as those at Number26. The incumbents’ thinking is that becoming Agile should help them both respond to change and deliver products faster. Understanding this shift requires a dissection of the old ways as much as the new.

Tottering top-down approach
The performance gap between the newer Agile ways of working and more traditional styles of top-down, plan-driven project management is huge.

The most commonly used old approach, “Waterfall”, has a success rate of just 11 per cent, according to The Standish Group, a researcher. A successful project is defined as one completed in a reasonable period, within budget and to the satisfaction of users.

Waterfall involves a lengthy process of gathering and documenting all aspects of the new product. The documents are passed through assorted departments to be signed off. Jeff Sutherland, co-creator of Scrum, refers to such requirements as a “tall stack of futility”. They force people to “endorse a fantasy”, he says, as projects rarely proceed as envisaged, leading to cost overruns and often outright failure.

The stack of futility typically winds its way to the desks of developers who attempt to create the prescribed functionality with little regard to whether or not it makes any sense. Then, several months of blind effort later, the finished product shuffles over to a testing team that pokes it with an assortment of sticks. Should it pass muster, the shiny, new product flows out to customers with the hope their needs were correctly divined months (if not years) before.

Rugby and skiing muscle in . . .
In 1986, Hirotaka Takeuchi and Ikujiro Nonaka published an influential paper heavy in sports analogies in the Harvard Business Review. The professors declared that the "old, sequential approach to developing new products simply won't get the job done".

The "relay race" with departments handing off to each other was no good. Instead, people from different disciplines needed to form rugby-like teams to move up the pitch together.

The paper was taken to heart by Mr Sutherland, who considers the Japanese authors to be the godfathers of the Scrum methodology he codified in 1995 with Ken Schwaber. According to The Standish Group, projects that use Scrum or other Agile approaches have a 39 per cent success rate.

The term "Agile" does not come from a sports analogy, but there was some skiing involved. It comes from a manifesto penned by 17 software engineers in a ski resort in Utah in 2001. They highlighted the need for close collaboration with customers and responsiveness to change, as well as the importance of producing software that works instead of piles of documentation. Rather than a wait of months between project inception and product delivery, there are short cycles of development completed by cross-functional teams with the goal of delivering a product to the customer that they can use and further refine.

. . . with a dash of athletics
Scrum terms its development cycles "sprints". These tend to last less than a month. Detailed requirements are thrown out in favour of very brief descriptions of what a user wants from a feature and why, typically on Post-its affixed to a board in columns labelled "To Do", "In Progress" and "Done".

The aim is to have a potentially shippable product at the end of a sprint that can be shown to the customer, who can give feedback that influences the next sprint. The backlog of features and functionality that could be added to the product is managed by a "product owner", who ensures that the items that would deliver the most value are worked on first.

A "Scrum master", who is the "servant-leader" of the small multidisciplinary development team that she looks after, ensures adherence to the process of Scrum. This includes a "daily standup" meeting where members give updates, including on obstacles others might help with. There are also planning meetings before a sprint, and "retrospectives" after to discuss process improvements for the next sprint.

According to Mr Sutherland, "Scrum will make anything three times as fast". Why then don't all companies use it? "The only reason you wouldn't use it is that you have some problem that prevents its use. In many companies you have a bureaucratic hierarchy that doesn't understand."

Unhappy hybrids/daring dentists
Indeed, many companies that want to change find it hard to move over fully to Scrum and some end up with something that has been called "water-Scrum-fall". Common mistakes were outlined in a 2011 report by Forrester Research. For one, when an organisation moves to Scrum, "product owners" are often reconstituted business analysts, who used to write the tall stacks of futility. Consequently, "they often lack the credibility and authority to drive business decisions," said the report.

DPS Dental, a small dental lab in Iowa, decided to start using Scrum when the pace of change in the prosthetics industry became increasingly hard to ignore, with new 3D printing methods and advances in materials, and its managers noticed that another local company had begun to move to the Agile methodology.

Kristine Van Cleve, the lab's president, says it was rocky at first and employees had to be convinced that she was going to stick with it. "We have pockets of resistance," she says. "Some don't like to collaborate. They like to be the stars." With the focus on the team, there is less room for individual heroics and rewards. Nonetheless Ms Van Cleve thinks the move will allow her business to recognise and influence the changes in her industry slightly ahead of rivals.

Ever-increasing agility

While some are only now adopting Scrum, others are using it as a stepping stone to become more Agile with their own style. After initial use, some find Scrum ceremonies like the daily standup meeting to be too rigid. In a good team, communication will happen naturally, they say. Indeed this is the point for Mr Sutherland: that Scrum was created by observing what tends to happen as a matter of course when a high functioning team moves fast.

But with the pay-off being a 39 per cent success rate over 11 per cent, and more nimble companies threatening to eat the establishment's breakfast, Agile methodologies like Scrum seem a fine place to start, especially if the alternative is Waterfall. Concerning the tall stacks of futility that Waterfall processes generate, Mr Sutherland goes further in his latest book to describe their wastefulness. "No one should spend their lives on meaningless work," he writes. "Not only is it not good business, it kills the soul."

The writer is FT.com's head of new projects source: https://www.ft.com/content/144bda3a-39ac-11e5-bbd1-b37bc06f590c (19.10.2022)

Task 5

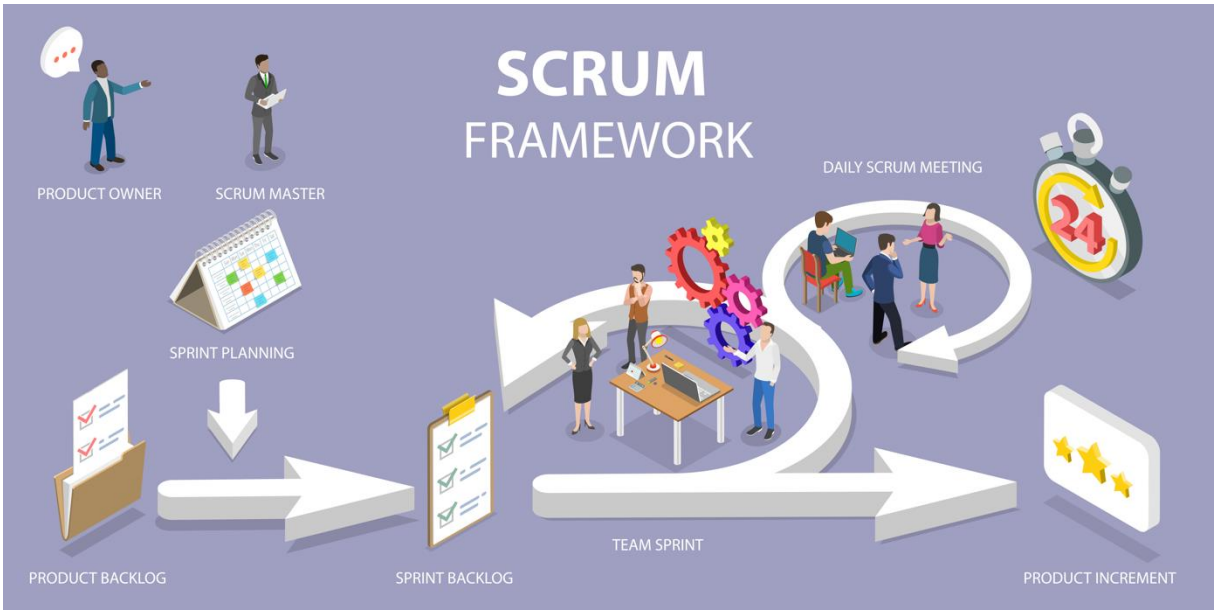
Work in a group of 3 or 4.

Create a mindmap (you might want to use an online tool like Teammapper)

Task 6

Work in pairs

a. Use ChatGPT (or any other AI language model) and find out more about the workflow process of a project.
b. Have a look at the picture below and discuss what you can see.



c. Do some research on every single part of the workflow process shown in the picture.

Task 7

Work in pairs
Prepare and watch mini-presentations on Flip

Prepare a mini presentation on one part of the workflow process.
(Your teacher will assign which part)

1. Use Flip to create a video – upload it to your Flipgroup. (The link will be provided by your teacher.)
2. The presentation should be around 1-2 minutes
3. Watch every video on Flip and give short feedback on each (content and language as well as presentation skills).

Task 8

Work in pairs (use a PC/laptop)

You are employees of a company in which there are issues concerning product development. You have decided to write an email to your boss with the intent to convince him/her to use SCRUM for your next project.

In your **email** you should

- explain what SCRUM is.
- give reasons as to why SCRUM is beneficial.
- outline the next steps for your future project using SCRUM.

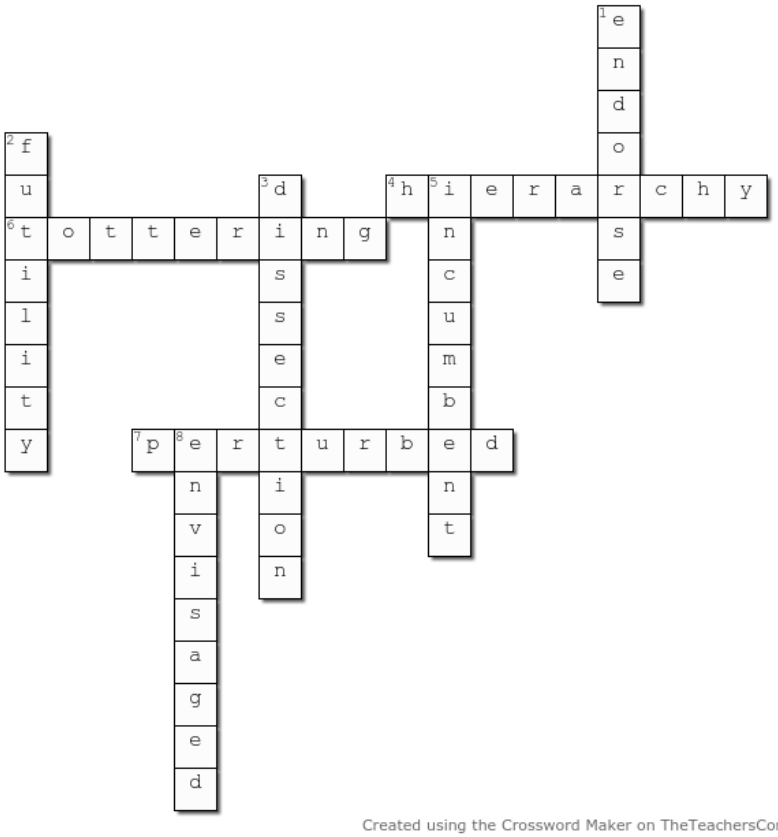
Write about **250 words**.

Appendix: Solution for the crossword puzzle

Name:_____

SCRUM

Complete the crossword puzzle below



Created using the Crossword Maker on TheTeachersCorner.net

Across

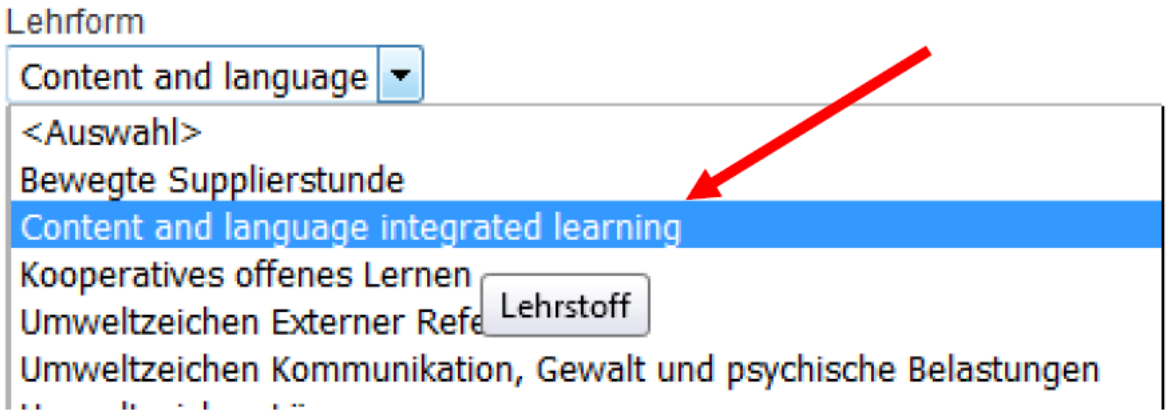
4. a body of persons in authority (**hierarchy**)
6. being in an unstable condition (**tottering**)
7. to cause to be worried or upset (**perturbed**)

Down

1. to approve openly (**endorse**)
2. a useless act or gesture (**futility**)
3. the act or process of dissecting (**dissection**)
5. one that occupies a particular position or place (**incumbent**)
8. to have a mental picture of especially in advance of realization (**envisaged**)

Anhang 4: Empfehlung bei Einsatz des elektronischen Klassenbuches (WebUNTIS)

Vorgangsweise beim Eintrag ins elektronische Klassenbuch:



Auszug aus dem elektronischen Klassenbuch – CLIL-Stunden im Schuljahr 2016/17:

Klasse	Lehrform	Datum	Anz. Std.	Fach	Lehrer	Lehrstoff
3A	Content and language integrated learning	20.01.2017	2	CBL	LUN	microscopy
3A	Content and language integrated learning	07.02.2017	2	REC	SOB	VW: Club of Rome and its actions - CLIL lesson
3A	Content and language integrated learning	08.02.2017	1	VW	SOB	CLIL: The Club of Rome: The 13 actions; worksheet, film, discussion in pairs
4E	Content and language integrated learning	15.02.2017	2	LQU	GAH	CLIL - managing tourism (Unit 7 p. 95 ff.)
4E	Content and language integrated learning	15.02.2017	1	BWR	WEI	Introduction Marketing
4E	Content and language integrated learning	16.02.2017	1	NTH	GAH	Australian Pig Production
5E	Content and language integrated learning	19.04.2017	1	VW	UNT	global economy, benefits and drawbacks
5U	Content and language integrated learning	26.09.2016	1	UGE	WEI	Referate: ASVG - GSVG; Eramus for Young Entrepreneurs
5U	Content and language integrated learning	14.10.2016	1	VW	SOB	The magic polygon - lesson supported by english assistant Will.