

August 2012

Fachbrief Nr. 25

Englisch



Eine Schülerin des Askanischen Gymnasiums bei ihrer Präsentation (zur Verfügung gestellt von Matthias Klaudius)

- Inhalt:**
- 1. Angebote für Englisch-Lehrkräfte ohne fachbezogenen Studienabschluss**
 - 2. Projekte im Unterricht der Sekundarstufe I**
 - 3. Leistungsdifferenzierung an der Integrierten Sekundarschule**
 - 4. Die Prüfung für die Erweiterte Berufsbildungsreife (EBR) ab 2014**
 - 5. Ausblick auf das Zentralabitur in den nächsten Jahren**
 - 6. Veranstaltungen und Angebote**

- Anlagen:**
1. Projekt als Klassenarbeit — written outline
 2. Projekt als Klassenarbeit — evaluation of the presentation
 3. Leistungsdifferenzierung in der ISS: Konzept
 4. Leistungsdifferenzierung in der ISS: Erstellung eines Differenzierungskonzepts in der 1. Fremdsprache
 5. Leistungsdifferenzierung in der ISS: Hinweise für die Leistungsdifferenzierung — Fertigkeit: Schreiben
 6. Handreichung: Dealing with conflicts in the English classroom
 7. Studentag Englisch — Freie Universität Berlin

Ihre Ansprechpartnerin bei SenBildWiss: Eva Weinert (eva.weinert@senbwf.berlin.de)

Ihre Ansprechpartnerin im LISUM: Christine Junghanns (christine.junghanns@lisum.berlin-brandenburg.de)

Diesen Fachbrief und eine Übersicht aller bisher erschienenen Fachbriefe Englisch finden Sie auch unter:
<http://www.bjsinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx?id=140>

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

wie zu Beginn jedes Schuljahres finden Sie auch für 2012/13 im Fachbrief Englisch eine Zusammenstellung wichtiger Neuerungen, Anregungen und Angebote. Falls Sie dabei etwas vermissen, was für die Arbeit in den Fremdsprachen an Ihrer Schule wichtig wäre, schicken Sie Ihre Wünsche bitte an eva.weinert@senbwf.berlin.de.

Einen Beitrag zum produktiven Umgang mit einer häufig auftretenden Herausforderung im Unterricht liefert die diesem Fachbrief beigelegte Handreichung „Dealing with conflicts in the English classroom“ (Anlage 6). Für die Arbeit damit und für das ganze Schuljahr die allerbesten Wünsche — viel Energie und Erfolg!

1. Angebote für Englisch-Lehrkräfte ohne fachbezogenen Studienabschluss

Wir freuen uns, dass wir für Lehrkräfte mit Englisch als Neigungsfach weiterhin die folgenden Angebote machen können (ausführlichere Informationen dazu in Fachbrief 22):

- kostenloser Erwerb von Zertifikaten auf dem Niveau C1 (als Vorstufe auch B2) als Voraussetzung für die Unterrichtserlaubnis
- Möglichkeit einer Unterrichtsbefreiung für die private Teilnahme an einem zweiwöchigen, ganztägigen Kurs zur Vorbereitung auf die Zertifikatsprüfung
- kostenlose Ganzzahreskurse zur Vorbereitung auf die Zertifikatsprüfung

Aufgrund der äußerst positiven Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden weiterhin Ganzzahreskurse angeboten. Sie finden, wie die bereits laufenden Kurse, jeweils einmal wöchentlich statt. Die Dozentinnen und Dozenten sind muttersprachliche Lehrkräfte. Sie vermitteln außer der Entwicklung von Sprachkompetenz in den Bereichen Hör-Sehverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben auch praktische Erfahrungen mit der Methodik modernen Fremdsprachenunterrichts. Zusätzlich gibt es Angebote für die methodisch-didaktische Qualifizierung.

Die **Ausschreibung für die Kurse mit Beginn Februar 2013 erfolgt Ende August bzw. Anfang September**. Anmeldeformulare erhalten Sie unter:

http://www.berlin.de/sen/bildung/fort_und_weiterbildung/weiterbildungsangebote/vorraussetzungen.html

Interessierte erhalten bei Bedarf Informationen über dieses Angebot bei lothar.schmitt@senbwf.berlin.de.

2. Projekte im Unterricht der Sekundarstufe I

Warum sind Projekte Teil des Fremdsprachenunterrichts?

Kolleginnen und Kollegen versuchen in den Fremdsprachen zunehmend, den Unterricht zu individualisieren, um die Eigenaktivität der Lernenden zu stärken und den Einzelnen Gelegenheit zu geben, die für sie bestmöglichen Ergebnisse zu erzielen. Dafür ist im Besonderen die Arbeit an Projekten geeignet, weil sie Schülerinnen und Schülern Raum bieten, um über die Beschäftigung mit eigenen Interessensgebieten die Fremdsprache zielgerichtet zu nutzen und zu trainieren. Gleichzeitig lernen sie dabei, ihre Arbeit zunehmend selbstständig zu organisieren (vgl. dazu u. a. Fachbrief 21).

Kann ich Projekte mit der regulären Unterrichtsarbeit vereinbaren?

Viele Lehrerinnen und Lehrer führen bereits Projekte durch. Doch andere fragen sich, wie sie dies mit den Anforderungen des Rahmenlehrplans und mit der Materialfülle der Lehrbücher vereinbaren können. Jedoch besteht darin keinesfalls ein Gegensatz: Lehrbücher sind bewusst als Angebot konzipiert. Die verschiedenen Lehrbuchteile enthalten genügend Wiederholungen und Vertiefungen, um eine Auswahl treffen zu können. So ist es durchaus sinnvoll, wenn z. B.

eine Einheit zum Thema London vertieft wird durch ein Projekt, in dem Schülerinnen und Schüler nach ihrer eigenen Wahl Recherchen über London anstellen, Material sammeln und sichten, um im Rahmen eines Projekttag oder des regulären Unterrichts über verschiedene Aspekte des Lebens in der britischen Hauptstadt zu informieren, bis hin zur Olympiade oder zu Jugendbüchern und Filmen.

Sie befassen sich so mit Themen ihres Interesses und können über die Art der Recherche und der Vermittlung ihrer Ergebnisse teilweise selbst bestimmen. Das stärkt die Motivation, englischsprachiges Material zu verstehen und andere darüber zu informieren. Im Ergebnis führt das zu einem Training der Fremdsprachenkompetenz, das den Verzicht auf Teile des Lehrbuchs mehr als ausgleicht, denn die Beschäftigung mit realen Verwendungssituationen der Fremdsprache ist unersetzlich.

Können die bei Projekten erbrachten Leistungen eine Klassenarbeit ersetzen?

Projektarbeit ist schon seit Langem ein fester Bestandteil der mündlichen Leistung. Darüber hinaus bietet § 19 der Sek I VO (vgl. dazu Fachbrief 23) eine Grundlage, um zugunsten eines Projekts auf eine Klassenarbeit pro Jahrgang zu verzichten. Um die unter § 19 der Sek I VO festgelegten Vorgaben zu erfüllen, muss die als Klassenarbeit gewertete Projektarbeit eine schriftliche Komponente enthalten. Diese informiert über die Vorgehensweise und enthält eine Auswertung der Arbeit. Wenn alle diese Voraussetzungen erfüllt sind, wird die Gesamtleistung des Projekts den schriftlichen Leistungen zugerechnet.

Als Anhang 1 dieses Fachbriefs finden Sie einen Leitfaden, der als Grundlage einer solchen Dokumentation dienen kann. Außerdem liefert Anhang 2 Hinweise für die Auswertung von Projektbeiträgen im Englischunterricht (entwickelt auf Basis eines Arbeitsbogens des Fachbereichs Spanisch der Askanischen Oberschule).

Kann ich ein Projekt „Debating“ als Klassenarbeit nutzen?

Grundsätzlich ist das möglich, wenn die Voraussetzungen nach §19 Sek I VO erfüllt werden. Ideen zur Realisierung von Debating im Unterricht erhalten Sie bei der Veranstaltung der regionalen Fortbildung Tempelhof-Schöneberg am 03. September.

3. Leistungsdifferenzierung an der Integrierten Sekundarschule

Als wichtige Grundlage der Unterrichtsarbeit an der ISS werden Konzepte für die Leistungsdifferenzierung erstellt. Dafür gibt es verschiedene Möglichkeiten. Jede Schule kann entscheiden, wie sie ihren Gegebenheiten und Möglichkeiten am besten gerecht wird. Trotzdem kann es hilfreich sein, bei der Erstellung ein Beispiel zur Verfügung zu haben. Daher finden Sie in diesem Fachbrief einen Vorschlag für ein **Konzept zur Leistungsdifferenzierung** in der Ersten Fremdsprache (Anlage 3). Er ist Teil einer Konzeption, die auch die anderen Fächer mit Leistungsdifferenzierung berücksichtigt.

Für die Fachbereichsarbeit zur **Konkretisierung durch eine lehrbuchbezogene Unterrichtsplanung** finden Sie ebenfalls einen Vorschlag (Anlage 4).

Um die Leistungen der Schülerinnen und Schüler so präzise wie möglich einschätzen zu können, ist es wichtig, immer möglichst alle das Anforderungsniveau bestimmenden Faktoren im Blick zu haben. Um Ihnen diese Aufgabe zu erleichtern, finden Sie als Anlage 5 eine Übersicht über **Kriterien zur Niveaubestimmung im Fertigungsbereich Schreiben**. Diese erfassen neben dem Niveau des zu schreibenden Textes Anhaltspunkte für die Einschätzung der Anforderungen durch das zugrundeliegende Textmaterial und die Aufgaben. Eine Berücksichtigung aller dieser Aspekte ermöglicht nicht nur eine genauere Einschätzung dessen, was von den Lernenden erwartet wird. Darüber hinaus liefern sie auch Hinweise für Komponenten, an denen leistungsdifferenzierte Aufgabenstellungen jeweils niveauorientierte Unterschiede aufweisen sollten.

4. Die Prüfung für die Erweiterte Berufsbildungsreife (EBR) ab 2014

Ab dem Schuljahr 2013/14 wird in der ersten Fremdsprache am Ende des 10. Jahrgangs eine Prüfung für die Erweiterte Berufsbildungsreife durchgeführt. Dies geschieht gemäß Sek I-VO, § 34:

<http://gesetze.berlin.de/default.aspx?vpath=bibdata%2fges%2fBlnSekIVO2010%2fcont%2fBlnSekVO2010.inh.htm>

Es findet für die EBR keine separate Prüfung statt, sondern sie wird integriert in den Mittleren Schulabschluss. Diejenigen Aufgaben des MSA, die dem 1-Schlüssel-Niveau (und damit der erwarteten Leistung für die EBR) entsprechen, stellen diese Prüfung dar. Die darüber hinausgehenden Aufgaben, die zusätzlich für den MSA zu lösen sind, erhalten eine Kennzeichnung. Der bisher bekannte MSA wird sich dadurch grundsätzlich nicht verändern. Lediglich die Anzahl von Items in den verschiedenen Aufgabenteilen wird sich geringfügig verschieben um der erforderlichen Niveauzuordnung (50 Punkte als maximale Punktzahl für die EBR und 75 für den MSA) gerecht zu werden. Durch diese einheitliche Prüfung mit abgestuften Anforderungsniveaus für die beiden Abschlüsse erhalten die beteiligten Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihrem Leistungsvermögen entsprechend den bestmöglichen Abschluss zu erreichen.

Wie bereite ich meine Schülerinnen und Schüler auf die EBR vor?

Schon jetzt sind die Aufgaben im MSA so gestaltet, dass sie unterschiedliche Anforderungsniveaus enthalten. Sie finden daher jeweils für die Fertigkeiten Hören, Lesen und Schreiben Aufgaben, die dem für die EBR erwarteten Niveau entsprechen.

Zusätzlich stellen wir ab Oktober 2012 die Vergleichsarbeiten Englisch von 2005 auf dem Server des ISQ (zugänglich mit dem Schulpasswort) zur Verfügung. Diese Aufgaben enthalten Kennzeichnungen mit den jeweiligen Schlüssel-Niveaus, so dass die Niveauzuordnung für vorbereitende Übungen (ein Schlüssel für EBR, zwei Schlüssel für MSA) erleichtert wird.

Die modernen Lehrwerke sind abgestimmt auf das Training der Fertigkeiten Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen und bieten reichlich leistungsdifferenziertes Übungsmaterial. In Vorbereitung der Prüfung am Ende von Jahrgangsstufe 10 sollte eine der vier Klassenarbeiten im 10. Jahrgang alle Teile der schriftlichen Prüfung (also Hören, Lesen, Schreiben) enthalten. In den Klassenarbeiten vorher empfiehlt es sich, jeweils Schwerpunkte zu setzen und in der Regel nur zwei Fertigkeiten pro Klassenarbeit zu überprüfen.

5. Ausblick auf das Zentralabitur in den nächsten Jahren

Was ändert sich für das Zentralabitur 2013?

Die Vorgaben für das nächste und das übernächste Zentralabitur finden Sie wie gewohnt unter: <http://www.berlin.de/sen/bildung/bildungswege/schulabschluesse/>

Gegenüber 2012 bleiben die Vorgaben für 2013 unverändert.

Was ändert sich für das Zentralabitur 2014?

An gleicher Stelle finden Sie ebenfalls die Vorgaben für 2014. Einer der inhaltlichen Schwerpunkte ist dabei gegenüber 2012 und 2013 verändert: Für das dritte Kurshalbjahr „Eine Welt – globale Fragen“ steht nun *Science and technology: Visions of the future* im Vordergrund (nicht mehr *The challenge of globalisation*).

Die Tatsache, dass die Vorgaben für den Grundkurs ab 2014 nur mehr das Berliner Logo tragen, liegt darin begründet, dass Brandenburg seine Verordnung für die Gymnasiale Oberstufe und damit auch den Zuschnitt des Abiturs geändert hat. Ab 2014 wird in Brandenburg nur noch auf dem erhöhten Anforderungsniveau Abitur geschrieben. In Berlin wird jedoch unverändert weiterhin das Abitur auf Grund- und Leistungskursniveau angeboten.

Welche Bedeutung haben die neuen Standards der KMK für das Abitur in Berlin?

Im Herbst werden von der Kultusministerkonferenz Standards für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch/Französisch verabschiedet. Zusammen mit Beispielaufgaben für das Abitur und Lernaufgaben treten sie an die Stelle der bisher gültigen Einheitlichen Anforderungen für das Abitur. Nach ihrem Erscheinen können Sie diese auf der Website der KMK einsehen unter:

<http://www.kmk.org/bildung-schule.html> bzw.

<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html>

Bis zu den Prüfungen im Jahr 2017 wird das Abitur in allen Bundesländern auf der Basis der Standards neu gestaltet. Für Berlin bedeutet das, dass spätestens zum Beginn der Qualifikationsphase im Schuljahr 2015/16 Abiturvorgaben vorliegen werden, die den Standards entsprechen. Dies bedeutet keineswegs, dass die bisherige Abiturvorbereitung nicht mehr anwendbar sein wird. Jedoch werden neue Akzente gesetzt, die im Sinne der Niveaubeschreibungen des Europäischen Referenzrahmens stärker auf die unterschiedlichen Kompetenzen abgestimmt sind und den Grad der Kompetenzbeherrschung der Schülerinnen und Schüler noch genauer widerspiegeln.

6. Veranstaltungen und Angebote

Veranstaltungen

Angebote der regionalen Fortbildung

Anmeldung unter: <http://www.fortbildung-regional.de>

Lichtenberg, Treptow-Köpenick, Marzahn-Hellersdorf:

03.09.12: Alexander-von-Humboldt-Schule, Oberspreestr. 173, 12555 Berlin, Raum 102

14.11.12: *SOL im Englischunterricht am Beispiel einer Ganzschrift*, Fortbildungszentrum Lichtenberg, Harnackstraße 25, 10365 Berlin

08.01.13: 15:30 - 17:00, *Entwicklung der Sprechfertigkeit im Englischunterricht der Klassen 7 - 10*, Fortbildungszentrum Lichtenberg, Harnackstr. 25, 10365 Berlin

13.02.13: Fremdsprachentag, *Film im Englischunterricht — Nationale u. kulturelle Identität*, FobiZ Treptow-Köpenick, Keplerstraße 10, 12459 Berlin

Neukölln, Mitte:

17.10.12: 15.30-17.00, Dr. Werner Kieweg: *Diagnostizieren und Fördern*, Aula PIZ Mitte

11.12.12: *Englischunterricht mit schwierigen Schülern*, 15.30 - 17.30 Uhr, Otto-Hahn-Schule

15.01.13: 15.00-16.30, Albert-Schweitzer-Schule und

23.10.12: 15.30 - 17.00, PIZ Mitte: *Verbesserung der Schreibkompetenz in der SEK II*

07.03.13: 15.00-17.30, Prof.Dr. Thaler: *Balanced teaching u. Sprechen*, Otto-Hahn-Schule, Aula

12.03.13: Fremdsprachentag Neukölln/Mitte: *"Transition"*, Kompetenzzentrum Neukölln

Mitte:

14.09.12: 15.00 - 17.00, Ulrike Handke: *Differenzierung, Individualisierung und Inklusion im Englischunterricht*, Aula PIZ Mitte (Ellerbeker Str. 7-8; 13357 Berlin); Veranstd.-Nr.: 12.2-1869 oder Anmeldung über nathalie.schlosser@senbwf.berlin.de

Tempelhof-Schöneberg:

03.09.12: Christopher Sanchez: *Debating an Schulen - Angewandte Methodenvielfalt durch Debating im Englischunterricht*, 15.00 — 17.00 Uhr, Paul-Natorp-Schule

Debating-Wettkampf

Über dieses für die schulische Arbeit äußerst lohnende Projekt im Format des „parliamentary style“, bei dem zwei Teams bestehend aus jeweils drei Schülerinnen und Schülern miteinander debattieren, können Sie sich weiterhin informieren durch eine Mail an:

Melanie.Brehm@gmx.de oder Martina.Kaltenbacher@t-online.de.

US Embassy Election Project 2012 - Update

It is now possible to log onto the e-learning platform (<http://us-election.explorarium.de>).

You will find a pdf file of a model course that gives you a good impression of the format and materials for the course. In order to gain access to the full scale of materials and activities you will have to register on the website

Please review the model course and make your decision if you would like to register and participate in the project. An online registration is necessary no matter in what way you are using the materials (traditionally or via the e-learning platform).

Upcoming

September 5: "The Presidential Election 2012 Kick-Off Event", 15 — 17:30

Please register at IRCBerlin@state.gov or with Christine Junghanns at christine.junghanns@lisum.berlin-brandenburg.de - Deadline: Monday, August 27, 2012

Program:

Christianna Stavroudis, Greifswald University, "*Cartoons and U.S. Elections*". Lecture and discussion.

"*State Lottery*" for schools participating in the *U.S. Embassy Election Project 2012*.

The Election Team answers questions about the project.

British Council ELTons

Informationen über preisgekrönten innovativen Englischunterricht unter:

<http://englishagenda.britishcouncil.org/eltontons>

Fortbildungen im Ausland

Fortbildungsangebote für Lehrkräfte der Fremdsprachen macht der Pädagogische Austauschdienst unter: <http://www.kmk-pad.org/>

Studientag der Englisch-Fachdidaktik an der FU

19.10.12 (Anlage 7)

BBC Awards

Die BBC wird dieses weitere, sehr attraktive Angebot zum Debating nach der erfolgreichen Durchführung in verschiedenen europäischen Ländern nun auch auf Berlin ausdehnen.

Informationen finden Sie auf der Website: <http://www.bbcawards.nl>

BRITFILMS 2012/13

Im Programm: der englische Animationsfilm *CHICKEN RUN*, das neuseeländische Jugenddrama *WHALE RIDER*, der britisch-kenianische Film *THE FIRST GRADER*, der Oscar-Gewinner *THE KING'S SPEECH*, der britische Independent-Erfolg *SUBMARINE* und die Street-Art-Dokumentation *BANKSY — EXIT THROUGH THE GIFT SHOP*

englischsprachige Unterrichtsmaterialien zu allen Filmen; Schulvorstellungen in den teilnehmenden Kinos. - Termine und Spielorte unter: www.britfilms.de

Englisch-Zertifikate von Cambridge ESOL

Informationen zu Prüfungsterminen und Veranstaltungen unter: <http://www.cambridgeesol.de/>

Erfahrungsaustausch und praktische Hinweise aus langjähriger Praxis mit der Zertifikatsvorbereitung können Sie von Herrn Matczak von der Freiherr-vom-Stein-Schule erhalten:

hein.matczak@alice-dsl.net

Materialien

Sek I

Independent learning in the classroom* und *Selbstständige Arbeit im mündlichen Unterricht

Beide Handreichungen sind im Internet verfügbar auf der Seite *Individualisierung des Lernens* unter: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html

Hier erhalten Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen und Leistungsniveaus die Möglichkeit einer eigenständigen Einschätzung ihrer Leistungen in den Bereichen *individuelle Arbeit, Gruppenarbeit, Unterrichtsgespräch* und *Arbeitstechniken*. Außerdem finden sie konkrete Tipps, um an ihrem Lernfortschritt zu arbeiten. Derzeit noch im Klassensatz verfügbar über: eva.weinert@senbwf.berlin.de.

Grammatik im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht

Die Handreichung hat sich zum Ziel gesetzt, für das Thema „Grammatik“ in vier Fremdsprachen ein Konzept anzubieten, das die Anschlussfähigkeit von Wissen gewährleisten soll. Im Zentrum steht die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler, die diese in der Auseinandersetzung mit authentischen Texten erwerben. Sicherheit in der Verwendung grammatischer Strukturen wird sukzessive aufgebaut, indem Aufgaben zu lebensweltlich relevanten Fragestellungen gelöst werden. (<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/englisch.html>)

Sek II

Materialien zum selbstständigen standardorientierten Lernen in der gymnasialen Oberstufe — Englisch — Text production - Erweiterte Neuauflage

als Download unter:

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html

als Broschüre bei *Studenten machen Schule e V* zum Preis von 7 Euro (zuzügl. Porto und Versand) unter: robert.greve@swim-bildung.de

Authentisches, englischsprachiges Video-Material zu "The impact of the media on society" unter: <http://educationaltechnology.ca/couros/1480>

Besonders empfehlenswert dabei: Film Nr. 18, "A Portal to Media Literacy"

Adressen

Medienforum - Filme legal downloaden!

Sie finden im Angebot des Medienforums eine Reihe von englischsprachigen Filmen, die Sie downloaden können. Hier sei nur eine kleine Auswahl von didaktischen DVDs (mit Arbeitsblättern und didaktischem Kommentar) aufgeführt: ***Young American slam voices, In the Lab (Hip Hop Dokumentation), New Boy, Anglo-American poetry through the ages, USA: Living with the death penalty***

Für den Download benötigen Sie ein Passwort, das Sie beantragen müssen. Weiteres unter:

http://www.berlin.de/sen/bildung/medienforum/medienforum_online_medien.html

Check Point Charly Stiftung.

Interessante Angebote und Stipendien unter <http://www.cc-stiftung.de>.

Stundenweise Amerika — Finanzielle Förderung für den Englischunterricht

Im Bemühen um die Vermittlung eines realistischen Bildes von den USA stellt der Freundeskreis Amerika Haus Berlin e. V. Mittel bereit, die den Schulen bei der Erreichung dieses Ziels nützlich sind. Sie können für Lernmittel oder für Aktivitäten ausgegeben werden.

Anträge auf Mittel können per E-Mail gerichtet werden an info@amerika-haus-berlin.de. Der Antrag muss enthalten, wer ihn stellt, wofür er gestellt wird, welche Kosten insgesamt entstehen und welche Summe beantragt wird; dazu die Dauer des Projekts, evtl. Partner in den USA und eine Bankverbindung für den Fall einer positiven Entscheidung. Hinweise auf Veranstaltungen des Vereins und Kontaktmöglichkeiten finden Sie unter: <http://www.america-reloaded.de/>.

Name:

Date:

Name of project:

Prepare a written outline of your project, which must be handed in by..... (date) (Please write complete sentences. If possible, connect several aspects with each other.)

Your outline must contain short descriptions of:

the content

- the topic of your presentation
- the reason for your choice

the work process

- the main steps in the planning of your project.
- changes you made in the project. Explain the reasons.
- decisions and choices concerning your presentation (selection of media, choice of texts, materials, photos etc.)
- material you used (pictures, texts, songs etc.); changes you made and why they were necessary
- support from your teacher that helped you to work successfully

conclusions

- Did you like working on this project?
 - What did you enjoy about this project?
 - What was difficult for you and your group?
- What would you do differently the next time - what would you do the same way again?

Evaluation of the presentation

Use the symbols: 😊😊 😊 ❓ 😞



Group: **Topic:**

<p>Content</p> <ul style="list-style-type: none"> • The presentation was easy to understand and interesting. • The group gave all the necessary explanations. • The presentation had a clear structure. • The facts were correct. • The group could answer all the questions from the audience. 	
<p>Presentation</p> <ul style="list-style-type: none"> • All group members participated. • The group members used notes and did not read their text. • The group members spoke neither too slowly nor too fast. • The group explained difficult words. • The room was well prepared (media, posters, handouts etc.). • The visual materials (photos, posters, handouts, graphs, etc.) were useful. • The presentation was authentic (authorship). 	
<p>Language</p> <ul style="list-style-type: none"> • The group members spoke loudly and clearly enough. • Their pronunciation was clear. • Their sentences were clear and made sense. • The group used the vocabulary necessary to explain their facts and views. 	
<p>Other comments</p>	

Useful phrases to give feedback to the group



I would like to mention ...

I would like to emphasize

I particularly liked ...

I think it was a good idea to...

The group managed to ...



The explanations/facts given were not (quite) correct.

What could be improved is ...

I would have liked to learn more about ...

I missed information about ...

The group did not manage to ...

Konzept für Leistungsdifferenzierung ISS - 1. Fremdsprache (Vorschlag)

Fächer	Organisationsformen Leistungsdifferenzierung	Kompetenzen mit fachlichen Anforderungsniveaus (Schwerpunkt ↔ / ↔↔)	Diagnoseinstrumente	Aufgabenformate, -typen	Lernbegleitung, Rückmeldung	Leistungsbeurteilung	Information/ Transparenz für Schüler/innen und Eltern
<p>grunds. schulische Vereinbarungen (Abstimmung der Fachbereichsentscheidungen)</p>	<p>z.B. - innere Differenzierung in 7/8 in allen Fächern ab 9/10 unterschiedliche Formen; z.B. äußere LD in Ma z. B. - Einrichtung von Förderkursen, Schwerpunktkursen, Praxislerngruppen, Trainingsgruppen,</p>	<p>Standards der RLP Auswahl und Konkretisierung im schulinternen (Fach-) Curriculum Transparenz über Anforderungen und Leistungen in den jeweiligen fachlichen Anforderungsniveaus</p>	<p>z.B. - LAL in Ma, De, 1.FS - lehrbuchbezogene Diagnose in 2 Fächern - Selbst- und Partnerdiagnose (nach R. Reiff) - Selbsteinschätzung</p>	<p>z.B. - kompetenzorientierte Aufgaben - differenzierte Aufgabentypen (schuleinheitliche Bezeichnungen) - Hilfesysteme - fächerübergreifende Projekte mit fachbezogenen Aufgaben</p>	<p>z.B. - LAL 7 - VERA 8 - verabredete Formen wie z.B. o Selbst- bzw. Partnerdiagnosen o (Arbeits-) Pläne o Logbuch o Portfolio o Kompetenzraster</p>	<p>z.B. - differenzierte Klassenarbeiten - Präsentationen - Zertifikate - Portfolio Transparenz über Bewertungsmaßstäbe</p>	<p>z.B. - Arbeitspläne - Logbuch - Eltern-Lehrer-Schüler-Gespräche im Abstand von... -Zeugnisse</p>
<p>1. Fremdsprache</p>		<p>Kompetenzen für Doppeljahrgangsstufe mit Anforderungsniveaus und Inhalten im Fachcurriculum; Konkretisierung in der lehrbuchbezogenen Unterrichtsplanung</p>	<p>z.B. - LAL 7 zu Beginn - Lehrbuch - VERA 8</p>	<p>In Abstimmung: Lehrbuch-Aufgaben für die Fertigungsbereiche Ergänzung durch Hilfen und Zusatzaufgaben</p>	<p>z.B. - Kompetenzraster - Portfolio - Kriterien für Klassenarbeiten in der Sek I (Fachbrief 16) - <i>Selbstständige Arbeit im mündlichen Unterricht</i> bzw. <i>Independent learning in the classroom</i></p>	<p>z.B. - differenzierte Klassenarbeiten (Beispiele.: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html)</p>	<p>- Kompetenzraster - Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen - <i>Selbstständige Arbeit im mündlichen Unterricht</i> bzw. <i>Independent learning in the classroom</i> http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html)</p>

Auszug aus **Hinweise zur Erstellung eines Differenzierungskonzepts**

3.3 Erste Fremdsprache

Das Differenzierungskonzept dient als Arbeitsgrundlage der Fachkonferenz in der ersten Fremdsprache. Die Fachkonferenz bietet Gelegenheit, aus den unterschiedlichen Erfahrungen ehemaliger Haupt- und Realschullehrkräfte das Know-how für die Arbeit auf (mindestens) zwei Differenzierungsniveaus zu schöpfen. Eine Fachkonferenz könnte etwa wie folgt vorgehen:

<i>Gegenstand</i>	Erstellung eines Differenzierungskonzepts
<i>Durchführende</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Fachkonferenzvorsitzende/r - Je zwei Lehrkräfte mit unterschiedlichen Erfahrungen, z. B. im Haupt-/Realschulbereich oder in G-/E-Kursen zur Erstellung der Vorlagen in Kooperation mit Fachkonferenzvorsitzendem/r - Fachkonferenz
1. Phase: Unterrichtseinheit als Beispiel für die Differenzierung	
<i>Material</i>	RLP Sek I: http://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/lehrplaene/index.html Sek I-VO: http://www.berlin.de/sen/bildung/rechtsvorschriften/index.html Lehrbuch
<i>Vorgehen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Auswahl eines geeigneten Lehrbuchauszugs mit der ausgewählten Fertigkeit als Schwerpunkt - Sichten der darin enthaltenen Differenzierungsvorschläge (einschließlich der Hinweise im Lehrerhandbuch u. a. Begleitmaterial) - Erstellen eines Rasters mit Hinweisen für diesen Lehrbuchauszug auf <ul style="list-style-type: none"> o geeignete Materialien für die ausgewählte Fertigkeit o Differenzierungsmöglichkeiten für das Ein- und Zwei-Schlüssel-Niveau (und Zusatzangeboten für das Drei-Schlüssel-Niveau ebenso wie ggf. für Schülerinnen und Schüler des Förderschwerpunkts) - Vorstellen des so bearbeiteten Lehrbuchauszugs in der Fachkonferenz - Diskussion der Anwendungsmöglichkeiten und ggf. des Ergänzungs-/Änderungsbedarfs - Beauftragung weiterer Lehrkräfte mit der Einarbeitung der Diskussionsergebnisse - Beauftragung weiterer Lehrkräfte mit der Erstellung eines Beispiels für eine differenzierte Klassenarbeit für den vorliegenden Lehrbuchauszug
<i>Ergebnis</i>	Beispiel für eine differenzierten Unterricht in einer Fertigkeit
2. Phase: Beispiel für eine differenzierte Klassenarbeit	
<i>Material</i>	<ul style="list-style-type: none"> - RLP Sek I - Lehrbuchauszug (einschließlich Klassenarbeitsvorschläge) - LAL 7 (als Beispiel für geeignete Aufgabenformate und Niveauzuordnung) - MSA (als Beispiel für geeignete Aufgabenformate und Niveauzuordnung) - Modelle für differenzierte Klassenarbeiten (Fachbrief Englisch Nr. 23): http://www.bjsinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx?id=140 - Beispiele für differenzierte Klassenarbeiten Englisch: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html - Fachbriefe Englisch (v. a. Nr. 21, 24) - Bewertungsraster für schriftliche Leistungen in der Sek I, Fremdsprache: (Fachbrief Englisch Nr. 14) - Handreichung „Selbstständige Arbeit im mündlichen Unterricht“ / „Independent learning in the classroom“: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/individualisierung_des_lernens.html

Auszug aus **Hinweise zur Erstellung eines Differenzierungskonzepts**

<p><i>Vorgehen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entwurf einer differenzierten Klassenarbeit - Fachkonferenz/Studententag zur <ul style="list-style-type: none"> o Auswertung der Vorlage o ggf. Überarbeitung o Festlegung von Grundsätzen für die Differenzierung in G- und E-Niveau hinsichtlich der Auswahl von Aufgabenstellungen und Arbeitsmaterial, der Gestaltung der Unterrichts- bzw. der Lernprozesse o Erstellung von Klassenarbeiten o Gestaltung von Rückmeldungen zu Leistungsstand und Lernbegleitung - Beauftragung weiterer Lehrkräfte mit der Erstellung von je einem Beispiel für den differenzierten Unterricht der übrigen Fertigkeiten (3. Phase)
<p><i>Ergebnis</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiel für eine differenzierte Klassenarbeit - ggf. überarbeitete Fassung des Beispiels für differenzierten Unterricht in einer Fertigkeit - Differenzierungskonzept mit Grundsätzen für die Differenzierung in G- und E-Niveau hinsichtlich der <ul style="list-style-type: none"> o Auswahl von Aufgabenstellungen und Arbeitsmaterial o Gestaltung der Unterrichts- bzw. Lernprozesse
<p>3. Phase: Fertigstellung des Differenzierungskonzepts, Vervollständigung der Beispiele für alle Fertigkeiten</p>	
<p><i>Material</i></p>	<p>RLP Sek I Differenzierungskonzept (Ergebnis von Phase 2) Lehrbuch</p>
<p><i>Vorgehen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Auswahl geeigneter Lehrbuchauszüge für die übrigen Fertigkeiten - Überprüfung des Differenzierungskonzepts im Hinblick auf <ul style="list-style-type: none"> o geeignete Differenzierungsmethoden für die jeweilige Fertigkeit o Differenzierungsmöglichkeiten für das Ein- und Zwei-Schlüssel-Niveau (und Zusatzangeboten für das Drei-Schlüssel -Niveau) - Vorstellen der so bearbeiteten Lehrbuchauszugs in der Fachkonferenz - Diskussion zur Erprobung des Differenzierungsmodells und ggf. des Ergänzungs-/Änderungsbedarfs
<p><i>Ergebnis</i></p>	<p>Erprobung und Präzisierung ggf. Überarbeitung des Differenzierungskonzepts</p>

Leistungsdifferenzierung

Fertigkeit: **Schreiben**

Die folgenden Kriterien für Aufgaben im Bereich Schreiben geben Hinweise zur Einschätzung
 → des **Schwierigkeitsniveaus von Aufgaben** und ggf. **Texten** (falls in der Aufgabenstellung enthalten)

ggf. Texte/Material	Aufgaben
<p><i>Umfang, Dichte</i> gering - umfangreich/hoch</p> <p><i>Textsorte</i> vertraut - unbekannt aus Alltag/Lebensumfeld - nicht vertrauten/abstrakteren Zusammenhängen</p> <p><i>gestalterische Mittel</i> Layout, Bild, Statistiken: eindeutig, das Verständnis fördernd - mehrdeutig, vielschichtig</p> <p><i>Sprache:</i> einfach - komplex vertraut - abstrakt/spezialisiert</p>	<p><i>Umfang, Zeitfaktor</i> langsames - rasches Arbeitstempo erforderlich</p> <p><i>Formulierung, Aufbau</i> einfache - komplexe Sprache kurze, klar umrissene (Teil-)Aufgabenstellungen - komplexere Aufgabenstellungen</p> <p><i>(Grad der) Hilfestellung</i> offen - vorstrukturiert/mit vorgegebenen Teilen/Beispielen</p> <p><i>Inhalt</i> aus dem engeren - weiteren Lebensumfeld eng - geringfügig an Unterricht angelehnt anschaulich, konkret - komplex, abstrakt</p> <p><i>(Grad der) Progression</i> gleichmäßig auf niedrigem Niveau - ansteigend - gleichmäßig auf hohem Niveau</p> <p><i>geforderte Bezüge, Reflexions- und Gestaltungsebene</i> geringe - hohe Transferanforderung Beschränkung auf vorangegangene Unterrichtsinhalte - Einbeziehung von übergreifenden Unterrichtsinhalten, Lebenswelt und Weltwissen</p>

→ der von Schülerinnen und Schülern zu dieser Aufgabe **geschriebenen Texte**¹:

Schülertext:
<p><i>Inhalt</i> Bezug auf die Aufgabe Umfang (im Sinne der Aufgabenstellung)</p> <p>Umsetzung der kommunikativen Absicht (Berücksichtigung von Adressat und Ziel)</p> <p>Niveau der Bezüge, Argumentationen, kreativen Umsetzung</p> <p><i>Gestaltungsmittel</i> Sprache und Form: Gestaltung im Sinne der kommunikativen Absicht und Textsorte</p>

¹ Vgl. dazu auch *Kriterien für die Bewertung von Schreibaufgaben in der Sek I* (Fachbrief Englisch 16)

Leistungsdifferenzierung

Schreibstrategien

- **Lesen der Aufgaben** (ggf. des Textes/Materials):
 - Markieren
 - ggf. Lesetechniken (skimming, scanning, markieren, strukturieren)
 - **Text schreiben**
- 1. planen**
 - 2. ausführen**
 - 3. überarbeiten**

Umsetzung auf unterschiedlichen Leistungsniveaus



☞

- 1. planen**
Stichworte, Mindmap, einfache Gliederung
- 2. ausführen**
mit Hilfestellung für Sprache und Inhalt: Wortlisten, Strukturen, Aufzeichnungen, Textbausteine, Textteile etc.
- 3. überarbeiten**
peer correction, schwerpunktmäßige Eigenkorrektur mit umfangreicher Hilfestellung (z. B. Materialien, Nachschlagewerke, Beratung)

☞☞ / ☞☞☞

- 1. planen**
Schlüsselworte, Mindmap, komplexere Gliederung
- 2. ausführen**
eigenständigere Aufgabenerfüllung auf sprachlicher und inhaltlicher Ebene
- 3. überarbeiten**
peer correction, eigenständigere Eigenkorrektur (ggf. mit Nachschlagewerken und Aufzeichnungen)

Dealing with *CONFLICTS* in the English classroom

Arbeitsatmosphäre im Unterricht, Konzentration auf notwendige Erläuterungen, Materialien, Medien — da tuschelt es in einer Ecke des Raumes, Gesichter laufen rot an, eine Stimme gellt: „Jetzt reicht's aber!“ Vorbei ist nicht nur die Einsprachigkeit — alle Augen richten sich auf Zwischenrufer und Gegenüber, Kommentare werden geraunt und geplärrt — dahin die mühsam aufgebaute Spannungskurve, der sorgfältig durchdachte Arbeitsauftrag. Und wie reagieren? Ein Gespräch über den Auslöser des Konflikts weitet sich schnell zu einer Stunden füllenden Debatte, in der sich weder die fremdsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler weiterentwickeln noch gewährleistet ist, dass das Klassenklima gestärkt wird. Also ignorieren? Auf die Pause verschieben? Doch wer kann sich jetzt noch konzentrieren?

So oder ähnlich werden Unterrichtsstunden unterbrochen, können gar nicht beginnen, verlaufen für Teile der Gruppe im Nichts, weil die Aufmerksamkeit aufgesogen wird von einem Konflikt, der für die beteiligten Schülerinnen und Schüler mehr bedeutet als der perfekte Unterricht. — Ärgerlich, manchmal deprimierend; doch mit etwas Abstand wird klar, dass diese Konflikte häufig mehr sind als eine mehr oder weniger willkommene Ablenkung: Meistens geht es dabei für die Beteiligten um den Platz in der Gruppe, um Regeln des Miteinander, wenn nicht gar um Selbstbehauptung. Und immer sind Gefühle im Spiel, deren Durchschlagskraft stärker ist als das Interesse am Unterricht. Verletzung, Enttäuschung, Wut sind nicht nur bei Kindern und Jugendlichen übermächtig gegenüber rationalen Motiven.

A) Vorüberlegungen

Konflikte und Fremdsprachenunterricht

Können wir Konflikte vermeiden?

Konflikte können ablenken, stören, Kraft kosten und zerstören. Doch sie gehören zum Zusammenleben. Und wenn es um wichtige soziale Kompetenzen geht, die unsere Schülerinnen und Schüler in ihrem Leben brauchen, dann ist die Fähigkeit zum konstruktiven Austragen von Konflikten eine der wesentlichsten. Wie soll Zusammenarbeit im Team, Unternehmertätigkeit oder Leitungsaufgabe gelingen, wenn Reibereien, Missverständnisse und Interessenkonflikte nicht aufgefangen werden durch respektvolles Gespräch und zielorientierten Austausch?

Um konstruktiv mit Konflikten umzugehen und sie nicht nur nicht zu fürchten, sondern ihr Potenzial für eine angstfreie, an individuellen Bedürfnissen orientierte Schule zu nutzen, hilft es, sich mit den Schülerinnen und Schülern grundsätzlich klar zu werden, wie gemeinsam auf Konflikte reagiert werden sollte und dies — damit im Ernstfall nicht alle Überlegungen vergessen sind — spielerisch einzuüben.

Was hat Konflikterziehung mit Fremdsprachenunterricht zu tun?

Der Fremdsprachenunterricht zielt darauf ab, die Lernenden auf reale Kommunikationsaufgaben vorzubereiten. Konflikte stellen eine solche Kommunikationssituation dar. Jedoch fällt es im Affekt besonders schwer, eine fremde Sprache zu verwenden. Selbst weitgehende Einsprachigkeit im Unterricht schützt häufig nicht davor, dass Schülerinnen und Schüler, wenn sie emotional aufgewühlt sind, die für sie leichtere Sprache verwenden, um Dinge zu sagen, die ihnen ohnehin aus anderen Gründen schwer fallen. Umso mehr trifft dies für das frühe Stadium des Fremdsprachenlernens zu. Daher gilt grundsätzlich, dass die **Verwendung der deutschen Sprache in einer akuten Konfliktsituation kein Tabu** sein darf. Die sprachliche und inhaltliche Vorbereitung auf Konfliktsituationen zielt jedoch darauf ab, dass die Beteiligten mit Hilfe der Lehrkraft **eine Lösung herbeiführen können und dabei gleichzeitig den Gebrauch der Fremdsprache in einer authentischen Situation trainieren.**

Um **Konfliktsituationen als authentischen Sprech Anlass für den Fremdsprachenunterricht** nutzen zu können, müssen daher zwei Voraussetzungen erfüllt sein: Der **Umgang mit Konflikten muss in der Gruppe thematisiert** worden sein, und es müssen **sprachliche Mittel zur Verfügung stehen**, die es ermöglichen, eine emotional aufgeheizte Situation mit Hilfe von vorbereiteten Bausteinen zumindest teilweise in der Fremdsprache zu verbalisieren.

Für Lehrkräfte beinhaltet dieses Vorgehen zudem eine Entlastung, da es sie von dem Zwiespalt befreit, ob sie einem aktuellen Konflikt in der Gruppe nachgehen oder darauf bestehen sollen, den mit Sorgfalt und Mühe vorbereiteten Unterricht wie geplant durchzuführen. Die Aufarbeitung von Spannungen und offenen Konflikten kann stattdessen in den Unterricht integriert werden, ohne dass die Zeit für das Erlernen der Fremdsprache verloren geht.

Überdies wird so weitgehend vermieden, dass das Potenzial der Lernenden verloren geht, die in akute Auseinandersetzungen verwickelt sind. Jemand, der sich verletzt oder angegriffen fühlt, kann sich nicht konzentrieren. Das trifft bekanntlich auch für die Lehrkräfte zu, die sich ebenfalls von Verhaltensweisen abgrenzen wollen und müssen, die den Grundsätzen des fairen Miteinanders zuwiderlaufen.

Nicht immer und vor allem nicht auf Anhieb wird dies alles gelingen. Doch **Ermutigung für die Bemühungen der Lernenden**, entspannte Reaktion auf Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit (**fluency vor accuracy**) und die Zuhilfenahme des Deutschen als Notbehelf tolerieren, bietet sich hier eine Möglichkeit, wie auch lernschwache Schülerinnen und Schüler die englische Sprache als Mittel der Kommunikation nutzen können, anstatt sie als abstrakten Lerngegenstand zu sehen. Und darüber hinaus erfahren sie, dass ihre Bedürfnisse ernst genommen werden und sie eine Chance haben, das demokratische Miteinander zu gestalten.

Verhindert die Beschäftigung mit Konflikten die Arbeit mit dem Lehrbuch?

Angebote außerhalb des Lehrbuchs werden vielfach als zeitliche Belastung empfunden, die das durchdachte Training der Fremdsprache mit Hilfe moderner Lehrbücher reduziert. Dabei gerät in den Hintergrund, dass gerade die Schulbuchverlage um die Notwendigkeit authentischer Lernsituationen in E-Mail- und Austauschprojekten, Mediennutzung und Lektüre wissen und daher bewusst die Lehrbücher so gestalten, dass ein **lückenloses Abarbeiten nicht erforderlich ist, sondern eine Auswahl** getroffen werden kann.

Vom Konflikt zum Austausch — Grundlagen des Vorgehens

Entscheidend für den Erfolg beim Umgang mit Konflikten ist immer, dass die Bedürfnisse der Beteiligten in möglichen Lösungen berücksichtigt werden. Nur die Betroffenen selbst können entscheiden, was sie brauchen, um sich auf den Unterricht zu konzentrieren und ihre Kontakte mit Mitschülerinnen und Mitschülern zu pflegen.

Die nachfolgenden Fragen sollen eine Art Leitfaden bilden, um in akuten Konflikten einen Gesprächsprozess einzuleiten, der wegführt von den im Streit verfochtenen Positionen und hinführt zu den wesentlichen Bedürfnissen der Beteiligten.

Wer sind die Kontrahenten? Sind nur die unmittelbar Beteiligten anzusprechen?

Manchmal erweist es sich, dass der Streit zwischen zweien zumindest teilweise stellvertretend ausgetragen wird für eine oder mehrere andere Personen, die auf die Konfliktsituation Einfluss haben.

1. Welche Gefühle haben die Kontrahenten?

Der Streit um scheinbar nichtige Anlässe lässt nicht nur Kinder und Jugendliche aneinander geraten. Doch die Ursachen von Streit haben eines gemeinsam: Es geht um die Erfüllung der wesent-

lichen Bedürfnisse. Abgesehen von den elementaren existenziellen Erfordernissen des Lebens spielt dabei die Anerkennung eine sehr wesentliche Rolle.

Wenn diese Bedürfnisse sich zunächst nicht äußern, hilft es, die Gefühle der Beteiligten ernst zu nehmen. „Lass mich in Ruhe!“ klingt trotz bis aggressiv. Doch die Frage „Bist du enttäuscht von A?“ oder „Bist du traurig?“ kann helfen, den eigentlichen Beweggrund dieser Äußerung zu finden. Auch die Äußerung einer einfühlsamen Beobachtung kann Gefühle auslösen, die an die Wurzel des Konflikts rühren: „Ich habe den Eindruck, dass du enttäuscht warst über A's Verhalten“ und zum Gegenüber: „Mir scheint, du bist enttäuscht, dass B dir so geantwortet hat.“

2. Welche Bedürfnisse haben die Streitenden? Was ist ihnen wirklich wichtig?

Das, was zwei Streithähne fordern, ist nicht unbedingt das, was sie brauchen.

„Lass mich in Ruhe!“ wirkt wie ein Kommunikationsverbot und verletzt Mitschülerinnen und Mitschüler, die eine harmlose Bemerkung machen oder eine Frage stellen wollen. Doch dahinter kann ebenso eine schlechte Erfahrung mit einer unfreundlichen Äußerung stehen wie die Abwehr einer Störung bei ihrer Arbeit. Gründe für diese Abwehr sind vielfältig. Selbst das Gegenteil kann sich dahinter verbergen: die Enttäuschung darüber, dass der oder die andere sich längere Zeit nicht um einen gekümmert, sondern vielleicht lieber mit anderen kommuniziert hat.

Nur die Beteiligten selbst können herausfinden, was sie brauchen. Es hat keinen Sinn, ihre Wünsche zu interpretieren. Doch auch, wenn man ihre Äußerungen wörtlich nimmt, kann man sich auf dem Holzweg befinden. Am besten ist es daher, wenn man die Äußerung als Frage so formuliert, wie man sie verstanden hat - keinesfalls allerdings verbunden mit einer Abwertung eines der Beteiligten.

Im Sinne einer Konfliktlösung ist also eine Frage tabu wie: „Willst du A jetzt ärgern?“ oder: „Warum willst du jetzt deine Ruhe, wo du doch sonst immer so viel redest?“ oder „Bist du ärgerlich, weil B dich beleidigt hat?“

Ungleich sinnvoller ist eine Frage wie: „Willst du den Arbeitsauftrag alleine erledigen?“ oder: „Möchtest du mit A nicht sprechen?“ eventuell auch mit der Ergänzung „... weil du enttäuscht bist von ihm/ihr?“ Eine solche Frage gibt dem Angesprochenen Raum dafür, selbst zu überlegen, was die Reaktion verursacht hat. Das ist die Voraussetzung für eine Lösung. Auch wenn zunächst keine Antwort kommt, ist dieses Nachdenken positiv. Je nach Situation kann ein Gespräch zu einem späteren Zeitpunkt vereinbart oder abgewartet werden, bis eine Reaktion erfolgt.

Fragen, die ohne Wertung darauf abzielen herauszufinden, was die Beteiligten sich eigentlich wünschen, führen zum Wesentlichen: den Bedürfnissen — und weg vom Hickhack.

Dies ist die Voraussetzung, um die wirklichen Bedürfnisse zu artikulieren. Wenn Beobachter jetzt fragen „Was wünschst du dir für ein Verhalten von A?“, dann ist die Wahrscheinlichkeit groß, eine Antwort zu erhalten, die nicht lautet, „dass er/sie sich benimmt“ und bei B nicht, „dass er/sie mich in Ruhe lässt“. Jetzt ist Raum für einen Wunsch wie: „Ich will, dass er/sie mich nicht einfach unterbricht, wenn ich gerade arbeite“, oder von der Gegenseite: „Ich wünsche mir, dass er/sie zuhört, wenn ich ihm/ihr etwas sage.“

3. Wie findet sich eine Lösung?

An keiner Stelle sollte den Kontrahenten eine Lösung vorgegeben werden, auch nicht an dem Punkt, an dem sie sich darauf besinnen, was sie brauchen — anstatt nur abzuwehren. Um zu Gemeinsamkeiten zu kommen, müssen die Beteiligten selbst Vorschläge machen, wie sie sich den Umgang miteinander künftig wünschen.

Vorschläge wie „Ich will in Ruhe zu Ende arbeiten können, bevor ich angesprochen werde“, „Ich will gefragt werden, ob ich mitmachen will, wenn A in der Pause Pingpong spielt“ oder „Ich will

lieber hören ‚Moment mal‘ als ‚Lass mich in Ruhe!‘ bieten nur eine Basis für eine wirkliche Einigung, wenn sie von den Beteiligten selbst kommen.

Bis es so weit ist, heißt es Geduld haben und die Gefühle der Kontrahenten beider Seiten zu spiegeln — ohne Wertung und ohne Affront („Ich habe den Eindruck, du bist aufgeregt, dass das so gekommen ist. Kannst du sagen, warum?“) Erst wenn sich beide Seiten ernst genommen und mit Sympathie behandelt fühlen, werden sie den Kopf frei haben für Lösungsvorschläge. Daraus die geeigneten auszuwählen, ist für die Beteiligten die leichteste Übung und hat vor allem Aussicht auf Realisierung.

Literatur

Marion Altenburg. *Die Kunst Konflikte produktiv zu lösen: Sensibilisierungsprogramm für die Klassen 7 und 8*. Materialien zum Unterricht, Sekundarstufe 1, Heft 158. Amt für Lehrerbildung, Frankfurt am Main, 2005

Besemer, Christoph. *Mediation — Die Kunst der Vermittlung in Konflikten*, Freiburg, 2009

Bolle, S./Kötters-König, C./Grieser, D: (2006): *Praxisbausteine „Das Schülermentorensystem. Verantwortungsübernahme zur Verbesserung des Schulklimas (Sachsen-Anhalt)“*, 2006.

http://www.pedocs.de/volltexte/2008/319/pdf/PB_Haldensleben.pdf [21.01.11]

Behrmann, G. C.; Grammes, T.; Reinhardt, S. & Hampe, P.. *Politik: Kerncurriculum Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe*. In Tenarr, H.-E.: Kerncurriculum Oberstufe II. Expertisen im Auftrag des KMK, Weinheim/Basel: Beltz, 2004, 322-406

Englisch-Hilfen www.englisch-hilfen.de/words/gefuehle.htm [21.01.11]

Fisher, Roger; Ury, William. *Getting to yes — Negotiating without giving in*, London, 1982

Go-Givers: Individuals Engaging in Society: Citizenship Foundation

www.gogivers.org/ppts/Resolving_Conflict.ppt

Großholz, Vera. *Konflikterziehung an Grundschulen. — Modellprojekt „Unsere Schule ...“*, Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. Göttingen, 2005

Hagedorn, Ortrud. *Mediation — Durch Konflikte lotsen*, Leipzig: Klett, 2005

Joachim, S. & Wilczek, I. (2000): *Konfliktmanagement*. In Hochschulkurs -Management-Fortbildung für Führungskräfte an Hochschulen. Gustav-Stresemann-Institut, Bonn, wie beschrieben in

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Konflikte.shtml> [21.01.11]

Maass, Salvi, Arcuri & Semin. *Linguistic Intergroup Bias*. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 57, No. 6, 1989, 981-993

Rademacher, H. *Demokratiebaustein „Mediation und demokratische Schulkultur“ Berlin BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“* 2006. [http://blk-](http://blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/mediation-und-demokratische-schulkultur/mediation.html)

[demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/mediation-und-demokratische-schulkultur/mediation.html](http://blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/mediation-und-demokratische-schulkultur/mediation.html) [21.01.11]

Rosenberg, Marshall B. *We can work it out — Resolving conflicts peacefully and powerfully*, Encinitas 2005

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. *Rahmentehrplan für die Sekundarstufe I, Jahrgangsstufe 7-10 Englisch*, 2006 (1. Auflage), Berlin <http://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/lehrplaene/index.html>

Sherif, M. *In common predicament: Social psychology of intergroup conflict and cooperation*, Boston: Houghton-Mifflin, 1966

Tajfel, H. & Turner, J.C. *The social identity theory of intergroup behavior*. In S. Worchel & W.G. Austin (Hrsg.): *Psychology of intergroup relations*. Chicago, IL: Nelson-Hall, 1986, 7-24

B) Unterrichtsschritte

Vorbereitung auf authentische Konfliktsituationen

1. Rollenspiel als Grundlage für Empathieübungen

- *Make up a role play in which two persons have a conflict.*

If you are more than two, one of you can be observer, language coach, director ...

You can also use the examples given:

Example A

Linda and Ali have made a presentation together. They get grade 3 for it, and Linda is angry: She thinks she deserves at least grade 2, and it is Ali's fault that they did not do better.

Example B

The kids have to read out their texts about how they spent their holidays. Kevin/Alina's text mentions spending time at his grandmother's / helping his parents in their shop / looking after his little sister. Some kids laugh, and Sandro/Sandra says: "So Mummy's darling was a good boy/girl"

or:

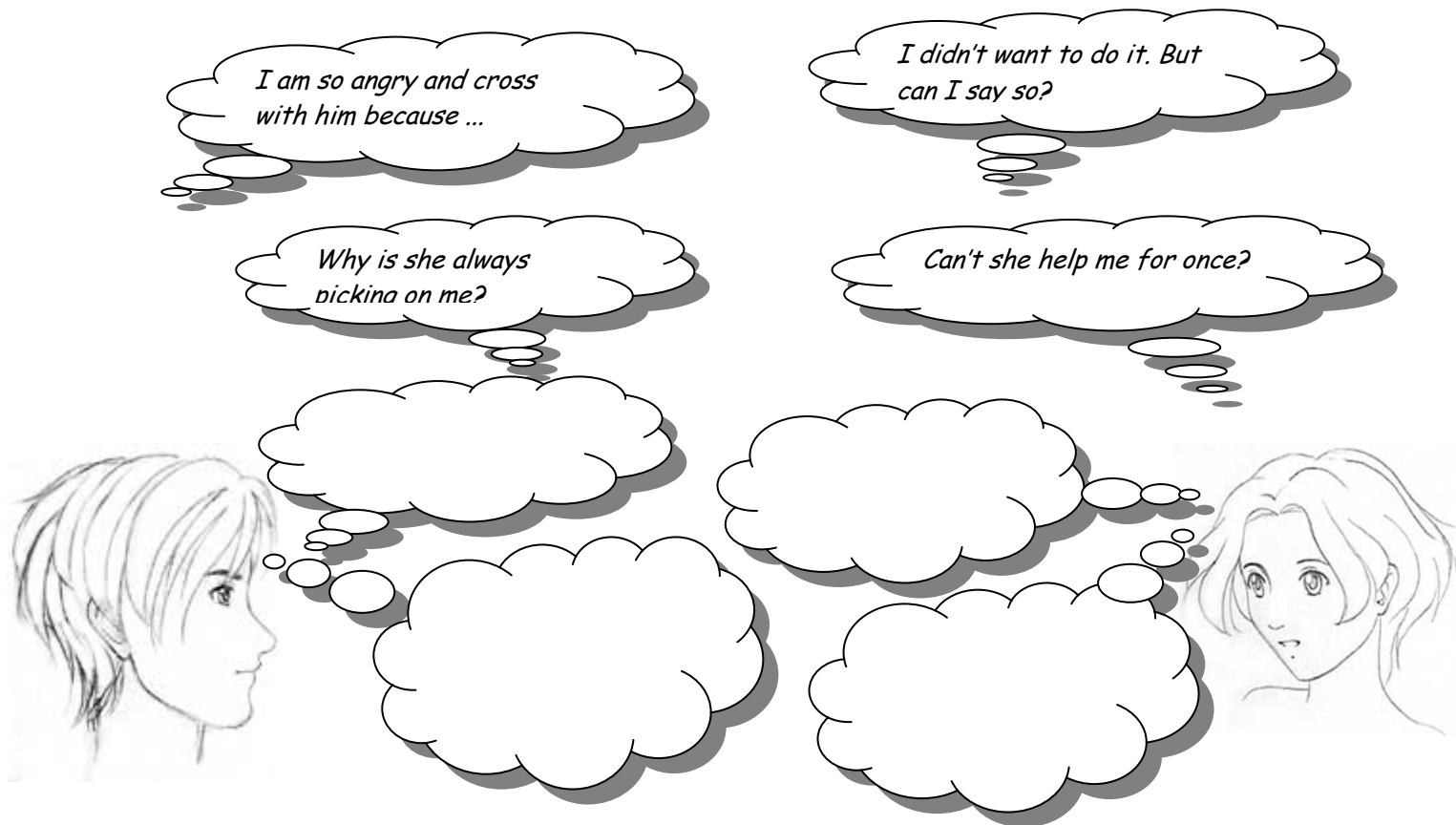
There is a text message to some kids saying: "Kevin/Alina is queer/perverse/..."

Example C

A teacher catches Cem and Daniel fighting in the school yard. Neither of them wants to say what their fight has been about.

Act your role play. The rest of the group choose one of the persons of the conflict and note down in the speech bubbles what this person is thinking:

„What does think?“



Read out what you have written in your speech bubbles. Ask the actors if the feeling you have written down is what they were feeling in their roles.

OR:

Read out what you have written in your speech bubbles. The others guess whose feelings you have expressed.



Bei dieser Übung kann die Fortführung der vertrauten Einleitungsphrases — je nach Kompetenzniveau — auch in Deutsch erfolgen, z. B.:

I'm so angry and cross with him because ... er hat nicht auf mich gewartet und jetzt habe ich keinen Sitzplatz im Kino neben ihm und muss hinten sitzen, wo ich gar nichts sehen kann.

Additional exercise:

- Gedankenblasen im Chor von der Klasse sprechen lassen
- Probleme/Ursachen für Gedanken erfragen und an der Tafel notieren
- Kommentar zum Rollenspiel erfragen (sprachliche Hilfen: „Talking about a role play“ auf Seite 11)

2. Rollenspiel zum Erfragen von Gründen und Lösungen

Make up a role play in which two persons have a conflict.

If you are more than two, one of you can be observer, language coach, director ...

You can also use the examples given: ... (see 1)

- *Act your role play.*
- *All the observers note down questions they want to ask the actors to find out about*
 - 1) *the **reasons** of the conflicts*
 - 2) *the **needs** of the people involved**and ask these questions.*
- *Everybody by themselves all note down what seems to them a real **need** of the people involved.*
- *Together with the actors find out what the real needs are.*
- *Choose one of the characters involved in the conflict and note down 3) suggestions that could help him/her to fulfil his/her needs.*

Observations and questions to solve conflicts

1) Finding out about reasons		
Are you sad	because ...	?
Are you disappointed	about ...	
Are you upset	because ...	
I think you are disappointed	about what ... did.	

reasons (examples): offended, neglected, provoked, angry, ...

2) Finding out about needs		
Do you want to	work on your own have a partner to do this get help	?
Do you have a problem because	... has disappointed you	
Why is it so important	that you get / have / can ...	
Would you like to	work on your own	
What would you like to	do now	
What do you expect	... to do from ...	
How would you like	... to behave	
	... to talk to you	
What will be different	when you get / have / can ...	
What would be different	if you got / had / could ...	
How will you feel	if you get / have / can ...	
How would you feel	if you got / had / could ...	

Needs (examples): food, drink, safety, respect, friendship, people who love you

3) Making suggestions about work	
How can we	work together? start punctually? behave respectfully?
How can I	work silently / without interruption?
I want to	work without interruption be addressed respectfully
I sometimes need someone who	answers questions looks at what I have written.
about class mates	
I want others to	answer when I have asked a question. say hello when I meet them. listen when I am talking to them. be interested in my hobbies / culture
I want others not to	speak about things that hurt. laugh about what I have said.

suggestions (examples):

- If you want me to do something, please ask: "Can I talk to you?" / "Could I use your ..., please?" / "Could you have a look at this, please?"
- When we meet, please say hello / listen to what I say / show interest in/respect for ...
- When I ask you for something, please just answer if you can give it to me or not.



Exercises:


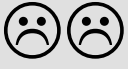

- „Files“ oder Poster mit sprachlichen Mitteln, Konfliktlösungsstrategien zur Sicherung und weiteren Verwendung
- schriftliche Arbeiten (z. B. ein Brief aus der Sicht eines Konfliktpartners / einer Konfliktpartnerin; Dialog/Tagebucheintrag nach dem Konflikt, photo story, cartoon, film clip usw.)
- group talk: *Have you ever been in a situation similar to ...?*



NOTES:





Appendix

Phrases for the role play



What goes on in conflicts		Useful phrases
How a conflict starts 	What do the opponents want?	<ul style="list-style-type: none"> - I want ... / I would like ... - Give me your ... / I need... - Stop ... - I am fed up with you! -
	How do they explain their anger?	<ul style="list-style-type: none"> - I think / I believe that it was not fair of him/her - I disagree with ... because... - In my opinion things were different. - You're wrong. -
How the conflict goes on 	What might they say about their opponents?	<ul style="list-style-type: none"> - You are so rude / unfair / horrible / stupid / mean. - I hate you! - You're a jerk. - Why are you so aggressive? - Why don't you say what you really want? - Just leave me alone. / Go away. - I don't want to talk to you. / Shut up. -
	How does each of the parties feel?	<ul style="list-style-type: none"> - I feel / bad / sad / miserable / nervous / unhappy / disappointed / hurt / helpless because... - I do not feel good because ... - I am angry because... - I am scared / frightened of this / him / her because ... - I don't care at all. -
	What do the observers say?	<ul style="list-style-type: none"> - I can understand ... because ... - He / She has made an important point because - I think ... feels he/she ... -
Solution to the conflict 	Questions they may want to ask the opponents	<ul style="list-style-type: none"> - Are you sad/disappointed because ...? - How do you feel about what happened? - What do you want ... to do? - What will be different if ...? - Can you understand that ... needs this? -
	Answers to these questions	<ul style="list-style-type: none"> - Yes, I am sad/disappointed because ... - I want to ... - I will <ul style="list-style-type: none"> • be able to ... • feel good because ...

		<ul style="list-style-type: none"> - I can / cannot understand that he/she ... - It would be better if ... - I can imagine that we ... - My idea is that we ... - First .../ Firstly .../ Second .../ Secondly ... - Then .../ Last but not least - So ... - Furthermore, .../ Moreover, ... - An example can be .../..., for example .../ - Therefore, ... - All in all, .../ To sum up, .../ In other words, -
Acceptance 	How can they express understanding?	<ul style="list-style-type: none"> - I agree with you on this point. - I accept / respect / can understand your position. -

Rules for talking

 Good:	 No-noes - This is what hurts others:
How you speak:	
calm voice	shouting
listening until the others person has finished	interrupting
respect	name calling, teasing, threats, insults
...	...
...	...
What you say:	
Say what you need:	... not what you dislike:
Please, listen to me.	Shut up.
I would like you to ...	You always do what I don't like
Please ...	I am fed up with ...
...	...
...	...

Talking about a role play

 I liked it because ...		 What could be improved is ...
<p>... was good / lively / fascinating.</p> <p>... is good / brilliant / enthusiastic / talented.</p> <p>... did a great / convincing job.</p> <p>... got the feelings across / conveyed the emotions very well.</p>	<p>the acting</p> <p>the actor / the actress</p>	<p>...was exaggerated / not lively enough.</p> <p>... was shy / too stiff / too nervous.</p> <p>... was more her real self than her character.</p> <p>... hardly showed any feelings / seemed to feel uncomfortable / awkward / didn't know his/her text.</p>
<p>...was realistic / very detailed / interesting / surprising / plausible / stimulating / thought-provoking because...</p> <p>The conflict was true to life / credible.</p> <p>The group resolved the conflict convincingly.</p>	<p>the content</p>	<p>...was boring / unrealistic / uninteresting / too detailed / superficial / weak.</p> <p>The conflict was improbable / unlikely</p> <p>They did not present a convincing solution because...</p> <p>The resolution of the conflict was far-fetched / inconclusive / hard to believe.</p>
<p>...was easy to understand / clear.</p> <p>He / She / They hardly made any mistakes / knew / used / employed the phrases for conflicts and conflict resolution very well.</p>	<p>the language / pronunciation...</p>	<p>...was slurred.</p> <p>He / She mumbled / fluffed his / her lines / should speak more clearly / distinctly / must learn the phrases for conflict and conflict resolution / has to speak up.</p>
<p>were a great team / cooperated well / worked together excellently.</p>	<p>the whole group</p>	<p>did not act as a team / did not refer to / look at each other.</p>

Studentag Englisch

FU Berlin

Am Freitag, den 19. Oktober 2012 bietet das neue Team der **Didaktik des Englischen** der Freien Universität unter Leitung von Frau Univ.-Prof. Dr. Michaela Sambanis einen Studentag Englisch an, der LehrerInnen, StudienrätInnen sowie LehramtsanwärterInnen und ReferendarInnen mit WissenschaftlerInnen und Studierenden zusammenbringen soll.

Der Studentag steht unter dem Motto „**Umgang mit Heterogenität**“.

Der Tag wird von Univ.-Prof. Dr. Michaela Sambanis mit dem Einführungsvortrag „*Mit Hirn, Herz und Hand - über neurowissenschaftliche und fachdidaktische Forschung hin zur Praxis des Englischunterrichts*“ eröffnet.

Danach bieten wir für die TeilnehmerInnen themenbezogene Workshops wie beispielsweise „*Differenzieren durch bewegungs- und gestikbasiertes Vokabellernen*“, „*Differenzierendes Arbeiten mit fiktionalen Texten in der Oberstufe*“, „*Differenzieren, Fördern und Fordern mit dem Lehrwerk*“ an, in denen unsere MitarbeiterInnen gemeinsam mit den TeilnehmerInnen an praxisorientierten Fragestellungen arbeiten werden. Im Rahmen der Workshopphase bietet außerdem Frau R. Beck (LISUM Berlin-Brandenburg) ein Fachgespräch an zum Thema „*Leistungen beobachten, dokumentieren und bewerten*“.

Des Weiteren werden im Foyer Möglichkeiten des individuellen Austauschs geboten: hier stellen DoktorandInnen und Studierende des Masters of Education in Posterpräsentationen ihre Abschlussarbeiten vor.

Am Nachmittag werden die Workshopergebnisse vorgestellt und der Tag wird mit einem Vortrag von Frau U. Handke (5. SPS (L) Reinickendorf) zu Differenzierungsmöglichkeiten im Englischunterricht abgerundet.

Anmeldungen für den Tag sind über das LISUM <https://tisonline.brandenburg.de/> möglich.
<https://tisonline.brandenburg.de/web/guest/catalog/detail?tspi=32058>

Über das LISUM werden auch die Fortbildungsbescheinigungen ausgestellt.

Was?	Studentag „ Umgang mit Heterogenität “ der Didaktik des Englischen der Freien Universität
Wo?	Freie Universität Berlin, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin Raum L 113 (Seminarzentrum)
Wann?	Freitag, 19. Oktober 2012, 8:15 bis 16:15
Für Wen?	LehrerInnen, StudienrätInnen, LehramtsanwärterInnen, ReferendarInnen, Studierende