



Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe

ENGLISCH
Ausgabe 2024

Impressum**Herausgeber:**

Hessisches Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen (HMKB)
Luisenplatz 10
65185 Wiesbaden
Telefon: 0611 368-0
E-Mail: poststelle.hmkb@kultus.hessen.de
Internet: <https://kultus.hessen.de>

Stand:

Ausgabe 2024, Stand 01.08.2025

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| Vorbemerkung | 4 |
| 1 Die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium | 5 |
| 1.1 Ganzheitliches Lernen und Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium | 5 |
| 1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums | 7 |
| 1.3 Überfachliche Kompetenzen | 9 |
| 2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches | 12 |
| 2.1 Beitrag des Faches zur Bildung | 12 |
| 2.2 Kompetenzbereiche | 14 |
| 2.3 Strukturierung der Fachinhalte | 20 |
| 3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte | 22 |
| 3.1 Einführende Erläuterungen | 22 |
| 3.2 Bildungsstandards | 24 |
| 3.3 Kurshalbjahre und Themenfelder | 33 |

Hinweis: Anregungen zur Umsetzung des Kerncurriculums im Unterricht sowie weitere Materialien abrufbar im Internet unter: [Kerncurricula | kultus.hessen.de](http://Kerncurricula.kultus.hessen.de)

Vorbemerkung

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium trat zum Schuljahr 2016/17 in Kraft und ist seither Grundlage eines kompetenzorientierten Oberstufenunterrichts zur Vorbereitung auf das hessische Landesabitur. Den Fächern Mathematik, Deutsch und den fortgeführten Fremdsprachen (Englisch, Französisch) liegen dabei die Bildungsstandards nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2012 zugrunde. Den naturwissenschaftlichen Fächern Biologie, Chemie und Physik liegen die Bildungsstandards nach dem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020 zugrunde.

Die politischen Vorhaben zur „Ländervereinbarung über die gemeinsame Grundstruktur des Schulwesens und die gesamtstaatliche Verantwortung der Länder in zentralen bildungspolitischen Fragen“ (Beschluss der KMK vom 15.10.2020) in Verbindung mit der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung“ (Beschluss der KMK vom 07.07.1972 in der Fassung vom 06.06.2024) bedingen eine Ausweitung der für das schriftliche Abitur prüfungsrelevanten Themen und Inhalte auf das Kurshalbjahr Q4, das vor den Osterferien endet.

Dies macht eine Anpassung der Kerncurricula der gymnasialen Oberstufe in allen Abiturprüfungsfächern notwendig. Die Änderungen betreffen die inhaltliche Anschlussfähigkeit der Q4 sowie gegebenenfalls notwendige Anpassungen in den vorherigen Kurshalbjahren.

1 Die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium

1.1 Ganzheitliches Lernen und Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium

Das Ziel der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums ist die Allgemeine Hochschulreife, die zum Studium an einer Hochschule berechtigt und auch den Weg in eine berufliche Ausbildung ermöglicht. Lernende, die die gymnasiale Oberstufe besuchen, wollen auf die damit verbundenen Anforderungen vorbereitet sein. Erwarten können sie daher einen Unterricht, der sie dazu befähigt, Fragen nach der Gestaltung des eigenen Lebens und der Zukunft zu stellen und orientierende Antworten zu finden. Sie benötigen Lernangebote, die in sinnstiftende Zusammenhänge eingebettet sind, in einem verbindlichen Rahmen eigene Schwerpunktsetzungen ermöglichen und Raum für selbstständiges Arbeiten schaffen. Mit diesem berechtigten Anspruch geht die Verpflichtung der Lernenden einher, die gebotenen Lerngelegenheiten in eigener Verantwortung zu nutzen und mitzugestalten. Lernen wird so zu einem stetigen, nie abgeschlossenen Prozess der Selbstbildung und Selbsterziehung, getragen vom Streben nach Autonomie, Bindung und Kompetenz. In diesem Verständnis wird die Bildung und Erziehung junger Menschen nicht auf zu erreichende Standards reduziert, vielmehr kann Bildung Lernende dazu befähigen, selbstbestimmt und in sozialer Verantwortung, selbstbewusst und resilient, kritisch-reflexiv und engagiert, neugierig und forschend, kreativ und genussfähig ihr Leben zu gestalten und wirtschaftlich zu sichern.

Für die Lernenden stellen die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium ein wichtiges Bindeglied zwischen einem zunehmend selbstständigen, dennoch geleiteten Lernen in der Sekundarstufe I auf der einen Seite und dem selbstständigen und eigenverantwortlichen Weiterlernen auf der anderen Seite dar, wie es mit der Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung verbunden ist. Auf der Grundlage bereits erworbener Kompetenzen zielt der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium auf eine vertiefte Allgemeinbildung, eine allgemeine Studierfähigkeit sowie eine fachlich fundierte wissenschaftspropädeutische Bildung. Dabei gilt es in besonderem Maße, flankiert durch Angebote zur beruflichen Orientierung, die Potenziale der Jugendlichen zu entdecken und zu stärken sowie die Bereitschaft zu beständigem Weiterlernen zu wecken, damit die jungen Erwachsenen selbstbewusste, ihre Neigungen und Stärken berücksichtigende Entscheidungen über ihre individuellen Bildungs-, Berufs- und Lebenswege treffen können. So bietet der Unterricht in der Auseinandersetzung mit ethischen Fragen die zur Bildung reflektierter Werthaltungen notwendigen Impulse – den Lernenden kann so die ihnen zukommende Verantwortung für Staat, Gesellschaft und das Leben zukünftiger Generationen bewusst werden. Auf diese Weise nehmen die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium den ihnen in den §§ 2 und 3 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) aufgegebenen Erziehungsauftrag wahr.

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium differenziert die Inhalte und die Lern- und Arbeitsweisen der Sekundarstufe I weiter aus. So zielt der Unterricht auf den Erwerb profunden Wissens sowie auf die Vertiefung beziehungsweise Erweiterung von Sprachkompetenz. Der Unterricht fördert Team- und Kommunikationsfähigkeit, lernstrategische und wissenschaftspropädeutische Fähigkeiten und Fertigkeiten, um zunehmend selbstständig lernen zu können, sowie die Fähigkeit, das eigene Denken und Handeln zu reflektieren. Ein breites, in sich gut organisiertes und vernetztes sowie in unterschiedlichen Anwendungssituationen erprobtes Orientierungswissen hilft dabei, unterschiedliche, auch interkulturelle Horizonte des Weltverständens zu erschließen. Aus

dieser Handlungsorientierung leiten sich die didaktischen Aufgaben der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums ab:

- sich aktiv und selbstständig mit bedeutsamen Gegenständen und Fragestellungen zentraler Wissensdomänen auseinanderzusetzen,
- wissenschaftlich geprägte Kenntnisse für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen zu nutzen,
- Inhalte und Methoden kritisch zu reflektieren und daraus folgend Erkenntnisse und Erkenntnisweisen auszuwerten und zu bewerten,
- in kommunikativen Prozessen sowohl aus der Perspektive aufgeklärter Laien als auch aus der Expertenperspektive zu agieren.

Lernende begegnen der Welt auf unterschiedliche Art und Weise. Ganzheitliche schulische Bildung eröffnet den Lernenden daher unterschiedliche Dimensionen von Erkenntnis und Verstehen. Sie reflektieren im Bildungsprozess verschiedene „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“¹, die sich – in flexibler beziehungsweise mehrfacher Zuordnung – in den Unterrichtsfächern und deren Bezugswissenschaften wiederfinden:

- (1) eine kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften oder Technik),
- (2) ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung (Sprache/Literatur, Musik / bildende und theatrale Kunst/ physische Expression)
- (3) normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft (Geschichte, Politik, Ökonomie, Recht, Wirtschaft, Gesundheit und Soziales)
- (4) einen Modus, in dem „Probleme konstitutiver Rationalität“ behandelt werden und über „die Bedingungen menschlicher Erkenntnis und menschlichen In-der-Welt-Seins“ nachgedacht wird (Religion, Ethik und Philosophie).

Jeder dieser gleichrangigen Modi bietet also eine eigene Art und Weise, die Wirklichkeit zu konstituieren – aus einer jeweils besonderen Perspektive, mit den jeweils individuellen Erschließungsmustern und Erkenntnisräumen. Den Lernenden eröffnen sich dadurch Möglichkeiten für eine mehrperspektivische Betrachtung und Gestaltung von Wirklichkeit, die durch geeignete Lehr-Lern-Prozesse initiiert werden.

Die Grundstruktur der Allgemeinbildung besteht in der Verschränkung der oben genannten Sprachkompetenzen und lernstrategischen Fähigkeiten mit den vier „Modi der Weltbegegnung und -erschließung“ und gibt damit einen Orientierungsrahmen für kompetenzorientierten Unterricht auf Basis der KMK-Bildungsstandards für die allgemeine Hochschulreife. Mit deren Erreichen dokumentieren die Lernenden, dass sie ihre Kompetenzen und fundierten Fachkenntnisse in innerfachlichen, fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen verständig nutzen können.

In der Umsetzung eines ganzheitlichen Bildungsanspruchs verbinden sich sowohl Erwartungen der Schule an die Lernenden als auch Erwartungen der Lernenden an die Schule.

Den Lehrkräften kommt daher die Aufgabe zu,

¹ Hier und im Folgenden adaptiert aus Jürgen Baumert: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Nelson Killius und andere (Herausgeber), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt am Main: Suhrkamp 2002, Seite 113, und Bernhard Dressler: Bildung und Differenzkompetenz, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 2/2021, Seite 216.

- Lernende darin zu unterstützen, sich die Welt aktiv und selbstbestimmt fortwährend lernend zu erschließen, eine Fragehaltung zu entwickeln sowie sich reflexiv und zunehmend differenziert mit den unterschiedlichen „Modi der Weltbegegnung und Welterschließung“ zu beschäftigen,
- Lernende mit Respekt, Geduld und Offenheit sowie durch Anerkennung ihrer Leistungen und förderliche Kritik darin zu unterstützen, in einer komplexen Welt mit Herausforderungen wie fortschreitender Technisierung, beschleunigtem globalen Wandel, der Notwendigkeit erhöhter Flexibilität und Mobilität und diversifizierten Formen der Lebensgestaltung angemessen umgehen zu lernen sowie im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Aufgabe der Lernenden ist es,

- das eigene Lernen und die Lernumgebungen aktiv mitzugestalten sowie eigene Fragen und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst einzubringen und zu mobilisieren; schulische Lernangebote als Herausforderungen zu verstehen und zu nutzen; dabei Disziplin und Durchhaltevermögen zu beweisen; sich zu engagieren und sich anzustrengen,
- Lern- und Beurteilungssituationen zum Anlass zu nehmen, ein an Kriterien orientiertes Feedback einzuholen, konstruktiv mit Kritik umzugehen, sich neue Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen,
- im Sinne des Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes (AGG) kultureller Heterogenität und weltanschaulich-religiöser Pluralität mit Offenheit und Toleranz zu begegnen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Die Entwicklung von Kompetenzen wird möglich, wenn Lernende sich mit komplexen und herausfordernden Aufgabenstellungen, die Problemlösen erfordern, auseinandersetzen, wenn sie dazu angeleitet werden, ihre eigenen Lernprozesse zu steuern und an der Gestaltung des Unterrichts aktiv mitzuwirken. Solchermaßen gestalteter Unterricht bietet Lernenden Arbeitsformen und Strukturen, in denen sie wissenschaftspropädeutisches und berufsbezogenes Arbeiten in realitätsnahen Kontexten erproben und erlernen können. Es bedarf der Bereitstellung einer motivierenden Lernumgebung, die neugierig macht auf die Entdeckung bisher unbekannten Wissens, in welcher die Suche nach Verständnis bestärkt und Selbstreflexion gefördert wird. Und es bedarf Formen der Instruktion, der Interaktion und Kommunikation, die Diskurs und gemeinsame Wissensaneignung, und auch das Selbststudium und die Konzentration auf das eigene Lernen ermöglichen.

1.2 Strukturelemente des Kerncurriculums

Das Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und das berufliche Gymnasium formuliert Bildungsziele für fachliches (Bildungsstandards) und überfachliches Lernen sowie inhaltliche Vorgaben als verbindliche Grundlage für die Prüfungen im Rahmen des Landesabiturs. Die Leistungserwartungen werden auf diese Weise für alle, Lehrende wie Lernende, transparent und nachvollziehbar. Das Kerncurriculum ist in mehrfacher Hinsicht anschlussfähig: Es nimmt zum einen die Vorgaben in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) und den Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2012 zu den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife in den Fächern Deutsch und Mathematik

sowie in der fortgeführten Fremdsprache (Englisch, Französisch) und vom 18.06.2020 in den naturwissenschaftlichen Fächern (Biologie, Chemie und Physik) und die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung (Beschluss der KMK vom 07.07.1972 in der Fassung vom 16.03.2023) auf. Zum anderen setzt sich in Anlage und Aufbau des Kerncurriculums die Kompetenzorientierung, wie bereits im Kerncurriculum für die Sekundarstufe I umgesetzt, konsequent fort – modifiziert in Darstellungsformat und Präzisionsgrad der verbindlichen inhaltlichen Vorgaben gemäß den Anforderungen der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums und mit Blick auf die Abiturprüfung.

Das pädagogisch-didaktische Konzept des ganzheitlichen Lernens und der Kompetenzorientierung in der gymnasialen Oberstufe und dem beruflichen Gymnasium spiegelt sich in den einzelnen Strukturelementen wider:

Überfachliche Kompetenzen (Abschnitt 1.3): Bildung, nicht nur als individueller, sondern auch sozialer Prozess fortwährender Selbstbildung und Selbsterziehung verstanden, zielt auf fachlichen und überfachlichen Kompetenzerwerb gleichermaßen. Daher sind im Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe und für das berufliche Gymnasium neben den fachlichen Leistungserwartungen zunächst die wesentlichen Dimensionen und Aspekte überfachlicher Kompetenzentwicklung beschrieben.

Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches (Abschnitt 2): Der „Beitrag des Faches zur Bildung“ (Abschnitt 2.1) beschreibt den Bildungsanspruch und die wesentlichen Bildungsziele des Faches. Dies spiegelt sich in den Kompetenzbereichen (Abschnitt 2.2 beziehungsweise Abschnitt 2.3 in den Naturwissenschaften, in Mathematik und Informatik) und der Strukturierung der Fachinhalte (Abschnitt 2.3 beziehungsweise Abschnitt 2.4 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik) wider. Die didaktischen Grundlagen, durch den Bildungsbeitrag fundiert, bilden ihrerseits die Bezugsfolie für die Konkretisierung in Bildungsstandards und Unterrichtsinhalten.

Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte (Abschnitt 3): Bildungsstandards weisen die Erwartungen an das fachbezogene Können der Lernenden am Ende der gymnasialen Oberstufe und des beruflichen Gymnasiums aus (Abschnitt 3.2). Sie konkretisieren die Kompetenzbereiche und zielen grundsätzlich auf kritische Reflexionsfähigkeit sowie den Transfer beziehungsweise das Nutzen von Wissen für die Bewältigung persönlicher und gesellschaftlicher Herausforderungen.²

Die Lernenden setzen sich mit geeigneten und repräsentativen Lerninhalten und Themen, deren Sachaspekten und darauf bezogenen Fragestellungen auseinander und entwickeln auf diese Weise die in den Bildungsstandards formulierten fachlichen Kompetenzen. Entsprechend gestaltete Lernarrangements zielen auf den Erwerb jeweils bestimmter Kompetenzen aus in der Regel unterschiedlichen Kompetenzbereichen. Auf diese Weise können alle Bildungsstandards mehrfach und in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erarbeitet werden. Hieraus erklärt sich, dass Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte nicht bereits im Kerncurriculum miteinander verknüpft werden, sondern dies erst sinnvoll auf der Unterrichtsebene erfolgen kann.

Die Lerninhalte sind in unmittelbarer Nähe zu den Bildungsstandards in Form verbindlicher Themen der Kurshalbjahre, gegliedert nach Themenfeldern, ausgewiesen (Abschnitt 3.3).

² In den sieben Fächern, für die Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der KMK vom 18.10.2012 für die Fächer Deutsch, Mathematik sowie die fortgeführten Fremdsprachen Englisch und Französisch und vom 18.06.2020 für die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie, Physik) vorliegen, werden diese in der Regel wörtlich übernommen.

Hinweise zur Verbindlichkeit der Themenfelder finden sich im einleitenden Text zu Abschnitt 3.3 sowie in jedem Kurshalbjahr. Die Thematik eines Kurshalbjahres wird jeweils in einem einführenden Text skizziert und begründet. Im Sinne eines Leitgedankens stellt er die einzelnen Themenfelder in einen inhaltlichen Zusammenhang und zeigt Schwerpunktsetzungen für die Kompetenzanbahnung auf.

1.3 Überfachliche Kompetenzen

Für Lernende, die nach dem erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Oberstufe oder des beruflichen Gymnasiums ein Studium oder eine berufliche Ausbildung beginnen und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich meistern wollen, kommt dem Erwerb all jener Kompetenzen, die über das rein Fachliche hinausgehen, eine fundamentale Bedeutung zu. Nur in der Verknüpfung mit personalen und sozialen Kompetenzen können sich fachliche Expertise und nicht zuletzt auch die Bereitschaft und Fähigkeit, für Demokratie und Teilhabe sowie zivilgesellschaftliches Engagement und einen verantwortungsvollen Umgang mit den natürlichen Ressourcen einzustehen, adäquat entfalten.

Daher liegt es in der Verantwortung aller Fächer, dass Lernende im fachgebundenen wie auch im projektorientiert ausgerichteten fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht ihre überfachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können, auch im Hinblick auf eine kompetenz- und interessenorientierte sowie praxisbezogene Studien- und Berufsorientierung. Dabei kommt den Fächern Politik und Wirtschaft sowie Deutsch eine besondere Verantwortung zu, Lernangebote bereitzustellen, die den Lernenden die Möglichkeit eröffnen, ihre Interessen und Neigungen zu entdecken und die gewonnenen Informationen mit Blick auf ihre Ziele zu nutzen.

Überfachliche Kompetenzen umspannen ein weites Spektrum. Es handelt sich dabei um Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie um Haltungen und Einstellungen. Mit ihnen stehen kulturelle Werkzeuge zur Verfügung, in denen sich auch normative Ansprüche widerspiegeln.

Im Folgenden werden die anzustrebenden überfachlichen Kompetenzen als sich ergänzende und ineinander greifende gleichrangige Dimensionen beschrieben, dem Prinzip „vom Individuum zur Gemeinschaft“ entsprechend:

a) Personale Kompetenzen: eigenständig und verantwortlich handeln und entscheiden; selbstbewusst mit Irritationen umgehen, Dissonanzen aushalten (Ambiguitätstoleranz); widerstandsfähig mit Enttäuschungen und Rückschlägen umgehen; sich zutrauen, die eigene Person und inneres Erleben kreativ auszudrücken; divergent denken; fähig sein zu naturbezogenem sowie ästhetisch ausgerichtetem Erleben; sensibel sein für die eigene Körperlichkeit und psychische Gesundheit, eigene Bedürfnisse wahrnehmen und diese äußern.

Dazu gehören

emotionale Kompetenzen: den eigenen emotionalen Zustand erkennen, adressaten- und situationsadäquat ausdrücken können und damit umgehen; aversive oder belastende Emotionen bewältigen (Emotionsregulation); emotionale Selbstwirksamkeit; empathisch auf Emotionen anderer eingehen, anderen vertrauen.

Motivation/Lernbereitschaft: sich (auf etwas) einlassen; für eine Sache fiebern; sich motiviert fühlen und andere motivieren; von epistemischer Neugier geleitete Fragen formulieren; sich vertiefen, etwas herausbekommen, einer Sache/Fragestellung auf den Grund gehen; (etwas) durchhalten, etwas vollenden; eine Arbeitshaltung kultivieren (sich Arbeitsschritte vornehmen, Arbeitserfolg kontrollieren).

Lernkompetenz / wissenschaftspropädeutische Kompetenzen: eigenes Lernen reflektieren („Lernen lernen“) und selbst regulieren; Lernstrategien sowohl der Zielsetzung und Zielbindung als auch der Selbstbeobachtung (*self-monitoring*) anwenden; Probleme im Lernprozess wahrnehmen, analysieren und Lösungsstrategien entwickeln; eine positive Fehler-Kultur aufbauen; sich im Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung orientieren; fachliches Wissen nutzen und bewerten und dabei seine Perspektivität reflektieren, dabei verschiedene Stufen von Erkenntnis und Wissen erkennen und zwischen diesen differenzieren, auf einem entwickelten/gesteigerten Niveau abstrahieren; in Modellen denken und modellhafte Vorstellungen als solche erkennen; Verfahren und Strategien der Argumentation anwenden; Zitierweisen beherrschen.

Sprachkompetenzen (im Sinne eines erweiterten Sprachbegriffs): unterschiedliche Zeichensysteme beherrschen (*literacy*): Verkehrssprache, Fachsprache, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, musisch-künstlerische Fächer, symbolisch-analoges Sprechen (wie etwa in religiösen Kontexten), Ästhetik, Informations- und Kommunikationstechnologien; sich in den unterschiedlichen Symbol- und Zeichengefügen ausdrücken und verständigen; Übersetzungsleistungen erbringen: Verständigung zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus und Zeichensystemen ermöglichen.

b) Soziale Kompetenzen: sich verständigen und kooperieren; Verantwortung übernehmen und Rücksichtnahme praktizieren; im Team agieren; Konflikte aushalten, austragen und konstruktiv lösen; andere Perspektiven einnehmen; von Empathie geleitet handeln; sich durchsetzen; Toleranz üben; Zivilcourage zeigen: sich einmischen und in zentralen Fragen das Miteinander betreffend Stellung beziehen.

Dazu gehören

wertbewusste Haltungen: um Kategorien wie Respekt, Gerechtigkeit, Fairness, Kostbarkeit, Eigentum und deren Stellenwert für das Miteinander wissen; ökologisch nachhaltig handeln; mit friedlicher Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung handeln, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte kennen, reflektieren und auf dieser Grundlage eine Orientierung für das eigene Handeln gewinnen; demokratische Normen und Werthaltungen im Sinne einer historischen Weltsicht reflektieren und Rückschlüsse auf das eigene Leben in der Gemeinschaft und zum Umgang mit der Natur ziehen; selbstbestimmt urteilen und handeln.

interkulturelle Kompetenz: Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei sowie im Handeln reflektiert und offen begegnen; sich kulturell unterschiedlich geprägter Identitäten, einschließlich der eigenen, bewusst sein; die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte achten und sich an den wesentlichen Traditionen der Aufklärung orientieren; wechselnde kulturelle Perspektiven einnehmen, empathisch und offen das Andere erleben.

Mit Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen und die vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen für junge Erwachsene zielt der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen insbesondere auf die folgenden **drei gesellschaftlichen Dimensionen**, die von übergreifender Bedeutung sind:

Demokratie und Teilhabe / zivilgesellschaftliches Engagement: sozial handeln, politische Verantwortung übernehmen; Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrnehmen; sich einmischen, mitentscheiden und mitgestalten; sich persönlich für Einzelne und/oder das Gemeinwohl engagieren (aktive Bürgerschaft); Fragen des Zusammenlebens der Geschlechter / Generationen / sozialen Gruppierungen / Kulturen reflektieren;

Innovationspotenzial zur Lösung gesellschaftlicher Probleme des sozialen Miteinanders entfalten und einsetzen; entsprechende Kriterien des Wünschenswerten und Machbaren differenziert bedenken.

Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen: globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale und ökonomische Fragestellungen wahrnehmen, analysieren und darüber urteilen; Rückschlüsse auf das eigene Handeln ziehen; sich mit den Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinandersetzen; sich dem Diskurs zur nachhaltigen Entwicklung stellen, sich für nachhaltige Entwicklung engagieren.

Selbstbestimmtes Leben in der digitalisierten Welt:

Lernkompetenz: digitale Werkzeuge zur Organisation von Lernprozessen nutzen (zum Beispiel Dateiablage, zielgerechte Nutzung von Programmen, Recherche, Gestaltung, Zugriff auf Arbeitsmaterialien über das Internet beziehungsweise schulische Intranet); digitale Bearbeitungswerzeuge handhaben und zur Ergebnisdarstellung nutzen; beim Lernen digital kommunizieren und sich vernetzen (zum Beispiel über Messengerdienste, Videochats) sowie sich gegenseitig unterstützen und sich dabei gegenseitig Lern- und Lösungsstrategien erklären. Medienkompetenz ist heutzutage genauso wichtig wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Die Digitalisierung spielt dabei eine zentrale Rolle bei der Vermittlung von digitalen Medien und bereitet die Schüler auf die sich ständig verändernde Lebenswelt vor. Die prozessbezogenen Kompetenzen umfassen Fähigkeiten wie das Strukturieren und Modellieren, Implementieren, Kommunizieren und Darstellen sowie Begründen und Bewerten. Diese Kompetenzen bilden eine Grundlage für lebenslanges Lernen und die Anpassung an den Wandel in der Digitalisierung.

Die Lernenden sollen die Funktionsweise und Struktur von Informatiksystemen verstehen, diese konstruieren können und sich mit den Wechselwirkungen zwischen Digitalisierung, Medienerziehung und Gesellschaft auseinandersetzen. Dabei stellt der Umgang mit Informatiksystemen und Digitalisierungs-Werkzeugen eine grundlegende Qualifikation für die Teilhabe an der Gesellschaft und insbesondere in der Berufswelt dar. Prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen, wie zum Beispiel Daten und ihre Spuren, Computerkompetenz, algorithmisches Problemlösen und automatisierte Prozesse sind Bestandteil des Unterrichts.

Personal/Sozial: den Einfluss von digitaler Kommunikation auf eigenes Erleben, soziale Interaktion und persönliche Erfahrungen wahrnehmen und reflektieren; damit verbundene Chancen und Risiken erkennen; Unterschiede zwischen unmittelbaren persönlichen Erfahrungen und solchen in „digitalen Welten“ identifizieren; in der mediatisierten Welt eigene Bedürfnisse wahrnehmen und Interessen vertreten; Möglichkeiten und Risiken digitaler Umgebungen in unterschiedlichen Lebensbereichen (Alltag, soziale Beziehungen, Kultur, Politik) kennen, reflektieren und berücksichtigen: zum Beispiel in sozialen Medien; Umgangsregeln bei digitaler Interaktion kennen und anwenden; Urheberrechte wahren; auch im „online-Modus“ ethisch verantwortungsvoll handeln, das heißt unter anderem einen selbstbestimmten Umgang mit sozialen Netzwerken im Spannungsfeld zwischen Wahrung der Privatsphäre und Teilhabe an einer globalisierten Öffentlichkeit praktizieren.

2 Bildungsbeitrag und didaktische Grundlagen des Faches

2.1 Beitrag des Faches zur Bildung

Mit Blick auf Europa als Kultur- und Wirtschaftsraum und die zunehmende Globalisierung gewinnt das Fremdsprachenlernen mit dem Ziel individueller Mehrsprachigkeit weiter an Bedeutung. Die Internationalisierung privater und beruflicher Beziehungen erfordert eine umfassende Kommunikationsfähigkeit in verschiedenen Fremdsprachen sowie interkulturelle Kompetenz. Vor diesem Hintergrund leistet der Fremdsprachenunterricht einen grundlegenden Beitrag zu den Bildungszielen der gymnasialen Oberstufe und vermittelt sprachlich-kommunikative Fähigkeiten, die für das Studium, die Berufsausbildung und erfolgreiches Handeln im Beruf erforderlich sind. Er trägt zu einer bewussten Lebensgestaltung und zur gesellschaftlichen Teilhabe junger Erwachsener sowie deren Handlungsfähigkeit im internationalen Kontext bei.

Ein wesentliches Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist die Befähigung zum mündlichen und schriftlichen Diskurs. Diese Diskursfähigkeit wird verstanden als eine Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit, die inhaltlich zielführend, sprachlich sensibel und differenziert, adressatengerecht und pragmatisch angemessen ist. Sie umfasst wichtige interkulturelle Kompetenzen, die im Unterricht zusammen mit den sprachlichen Kompetenzen, im Rahmen einer Auseinandersetzung mit Themen, Texten und Medien integriert erworben werden.

Dem schulischen Fremdsprachenunterricht kommt eine besondere Bedeutung für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit und im Hinblick auf lebensbegleitendes Sprachenlernen zu. Die in der gymnasialen Oberstufe weiter zu entwickelnde Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit in der Zielsprache ist stets im Zusammenhang mit den bereits vorhandenen Sprachkenntnissen beziehungsweise kommunikativen Kompetenzen zu betrachten. Dazu gehören vor allem die Erstsprache sowie Erfahrungen mit der ersten Fremdsprache und mit weiteren Fremdsprachen, die in der Schule oder auch außerschulisch gelernt werden.

Aufbauend auf dem am Ende der Sekundarstufe I erreichten Niveau erweitern die Lernenden im Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe ihre Kompetenzen in den Zielsprachen. Als wichtige fachliche Richtschnur für das Fremdsprachenlernen gilt seit 2001 der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GeR) des Europarats. Seine Beschreibungsansätze für das fremdsprachliche Lehren und Lernen sowie für eine Zuordnung von sprachlichen Leistungen zu Niveaus ermöglichen erstmals eine differenzierte Sicht auf kommunikative Kompetenzen und Teilkompetenzen, auf interkulturelles Lernen, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz. Damit verbunden ist ein positiver, entwicklungsorientierter Umgang mit individuellen sprachlichen Leistungen.

Mit den überarbeiteten „Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss“³, wird der kommunikativen und interkulturelle Handlungskompetenz in der Zielsprache im Sinne von Diskurskompetenz ein hoher Stellenwert eingeräumt. Zudem werden vor dem Hintergrund der digitalen Transformation spezifische Kompetenzen für das Sprachlernen und die fremdsprachige Kommunikation anhand geeigneter Inhalte gefördert. Dieser Ansatz wird in den Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife fortgeführt und ausgebaut. Darauf aufbauend erhalten in der

³ vergleiche Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003 in der Fassung vom 22.06.2023)

gymnasialen Oberstufe zudem die Text- und Medienkompetenz sowie die Reflexion über Sprache und Sprachverwendung eine erhöhte Bedeutung.⁴

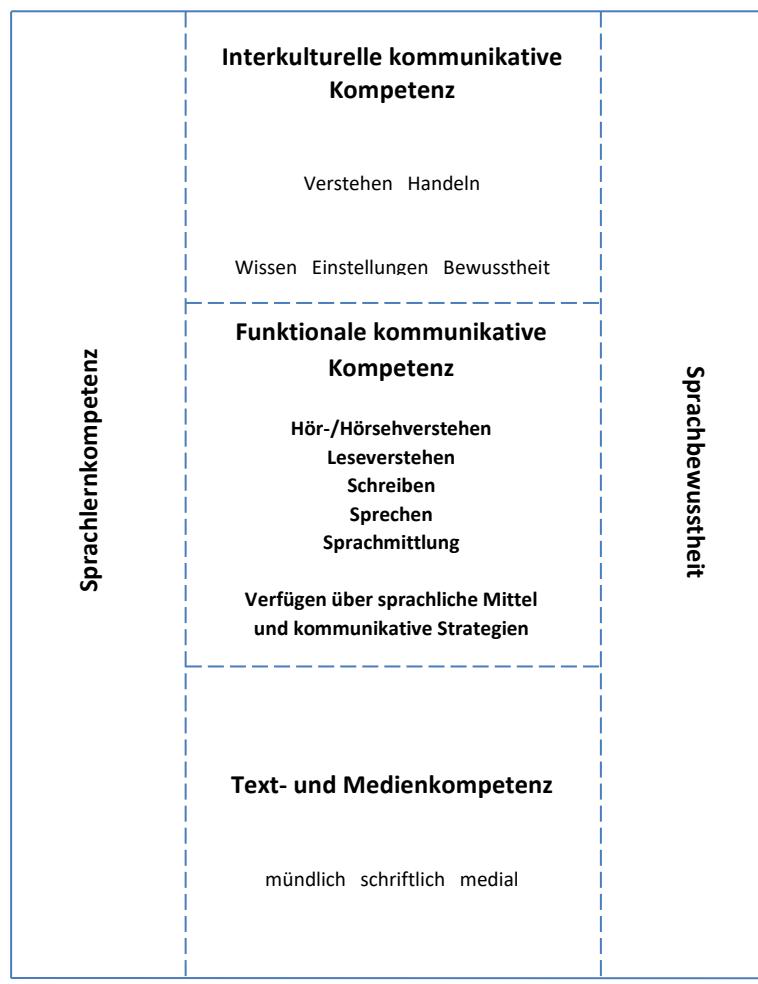
Im Englischunterricht der gymnasialen Oberstufe steht die Begegnung mit den unterschiedlichen Kulturen der anglophonen Welt im Zentrum. Die Lernenden erarbeiten kulturelle, politische, wirtschaftliche, geographische und historische Besonderheiten des Zielsprachenlandes exemplarisch an für sie selbst bedeutsamen und gesellschaftlich relevanten Themen wie der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender, des öffentlichen Lebens der Bezugskulturen, des Alltags und der Berufswelt sowie an Themen globaler Bedeutung (vergleiche Abschnitt 2.3). Dies schließt die Bearbeitung von Texten im Sinne eines erweiterten Textbegriffs (schriftliche und mündliche, aber auch medial vermittelte Texte) mit ein. Durch die Beschäftigung der Lernenden mit Literatur und Landeskunde weckt der Englischunterricht in der gymnasialen Oberstufe das Interesse an der Kultur englischsprachiger Länder. Durch vielfältige Sprechanolässe unter geeigneten Themenstellungen fördert der Englischunterricht die Freude an der englischen Sprache und am Sprachenlernen generell – in der Schule und auch darüber hinaus.

Das Beherrschene der englischen Sprache ermöglicht den Lernenden die Teilnahme an der Kommunikation der internationalen Sprachengemeinschaft, insbesondere in den Bereichen Wissenschaft, Medien und neue Technologien. Nicht erst seit Beginn des 21. Jahrhunderts hat sich Englisch als eine der bedeutendsten Fremdsprachen etabliert. Dieser Sachverhalt ist nicht nur der Tatsache geschuldet, dass Englisch in vielen Ländern Muttersprache und in zahlreichen Ländern Amtssprache ist, sondern auch der Tatsache, dass englischsprachige Länder Politik, Wirtschaft und Kultur weltweit nachhaltig geprägt haben beziehungsweise prägen. Zudem hat sich Englisch als *lingua franca* zu einer internationalen Verkehrs-, Handels- und Wirtschaftssprache entwickelt, die auf kommunikativer Ebene die verschiedensten Bereiche des öffentlichen und privaten Lebens vernetzt.

⁴ vergleiche Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012), Fachpräambel

2.2 Kompetenzbereiche

Für die modernen Fremdsprachen werden folgende Kompetenzbereiche ausgewiesen: Funktionale kommunikative Kompetenz (Hör-/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben, Sprachmittlung, Verfügen über sprachliche Mittel und kommunikative Strategien), Interkulturelle kommunikative Kompetenz, Text- und Medienkompetenz, Sprachbewusstheit, Sprachlernkompetenz. Die folgende Grafik (Kompetenzmodell moderne Fremdsprachen) veranschaulicht das Zusammenspiel der oben genannten Kompetenzbereiche⁵.



Die Grafik schließt an die entsprechende Darstellung der Kompetenzbereiche in den Bildungsstandards der KMK für den Mittleren Schulabschluss an und erweitert sie um neue Elemente. Übernommen wird die funktionale kommunikative Kompetenz einschließlich dem Verfügen über sprachliche Mittel und erweitert um kommunikative Strategien. Die interkulturelle Kompetenz ist als interkulturelle kommunikative Kompetenz neu gefasst und positioniert.

⁵ Sowohl die Beschreibung der Kompetenzbereiche als auch das Kompetenzmodell sind den Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012) entnommen. An einigen Stellen erfolgt eine Anpassung an hessenspezifische Vorgaben.

Entsprechend dem Stellenwert und den erweiterten Formen des Umgangs mit Texten und Medien in der gymnasialen Oberstufe wird ein eigener Bereich als Text- und Medienkompetenz ausgewiesen. Dieser bezieht sich auf die Rezeption und Produktion mündlicher, schriftlicher und medial vermittelter Texte.

Die in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss zusammengestellten „methodischen Kompetenzen“ sind neu zugewiesen, ein Teil ist einzelnen Kompetenzen zugeordnet. Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz sind als eigene Kompetenzen gefasst. Zugleich unterstützen sie die Ausbildung der anderen Kompetenzen und sind aus diesem Grund in der Grafik lateral angeordnet.

Alle abgebildeten Kompetenzen stehen in engem Bezug zueinander. Dies wird durch die unterbrochenen Linien verdeutlicht. Interkulturelle Kompetenz stellt ein wesentliches Element des fremdsprachlichen Bildungskonzepts der gymnasialen Oberstufe dar. Sie manifestiert sich in fremdsprachlichem Verstehen und Handeln. Aus diesem Grund wird sie als interkulturelle kommunikative Kompetenz bezeichnet. Ihre Dimensionen sind Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Der funktionalen kommunikativen Kompetenz kommt ein zentraler Stellenwert zu. Sie untergliedert sich in die fünf Teilkompetenzen Hör-/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen und Sprachmittlung. Voraussetzung für die Realisierung der einzelnen Kompetenzen ist das Verfügen über angemessene sprachliche Mittel und kommunikative Strategien. Sie haben für die Realisierung der kommunikativen Teilkompetenzen dienende Funktion.

Die Beschreibung der funktionalen kommunikativen Kompetenz erfolgt wie in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss in Anlehnung an die Niveaus des GeR.

Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenzbereiche näher beschrieben und in Form von Bildungsstandards in Abschnitt 3.2 operationalisiert.

Kompetenzbereich: Funktionale kommunikative Kompetenz

Am Ende der gymnasialen Oberstufe wird von Lernenden im Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenz das Niveau B2 des GeR (in rezeptiven Teilkompetenzen auch das Niveau C1) erwartet. Sprachlicher Orientierungspunkt sind Standardsprache(n) sowie Register, Varietäten und Akzente, deren Färbung ein Verstehen nicht generell behindert. In den Bildungsstandards werden die Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz nach dem Muster des GeR jeweils getrennt aufgeführt. In der Sprachverwendung kommen die einzelnen Kompetenzen hingegen vorwiegend integrativ zum Tragen. Die Lernenden bringen situationsangemessen thematisches Wissen und interkulturelle Kompetenz ein. Zu differenzierterem kommunikativem Sprachhandeln gehört der angemessene Gebrauch sprachlicher Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthografie – und kommunikativer Strategien. Sprachliche Mittel und kommunikative Strategien haben in allen Kompetenzbereichen dienende Funktion. Die kommunikativen Strategien sind jeweils bei den sprachlichen Teilkompetenzen mitberücksichtigt, die sprachlichen Mittel im Anschluss an die funktionalen kommunikativen Teilkompetenzen dargestellt.

Hör-/Hörsehverstehen

Die Lernenden können authentische Hör- und Hörsehtexte verstehen, sofern repräsentative Varietäten der Zielsprache gesprochen werden. Sie können dabei Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen und diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen.

Leseverstehen

Die Lernenden können authentische Texte auch zu abstrakteren Themen verstehen. Sie können ein umfassendes Textverständnis aufbauen, indem sie Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, diese Informationen in thematische Zusammenhänge einordnen, gezielt textinterne Informationen und externes Wissen heranziehen und auch wichtige implizite Aussagen erschließen.

Sprechen**An Gesprächen teilnehmen**

Die Lernenden können sich weitgehend flüssig, sprachlich korrekt und adressatengerecht sowie situationsangemessen an Gesprächen beteiligen. Sie sind bereit und in der Lage, in einer gegebenen Sprechsituation zu interagieren, auch wenn abstrakte und in einzelnen Fällen weniger vertraute Themen behandelt werden.

Zusammenhängendes monologisches Sprechen

Die Lernenden können klare und detaillierte Darstellungen geben, ihren Standpunkt vertreten und erläutern sowie Vor- und Nachteile verschiedener Optionen angeben.

Schreiben

Die Lernenden können Texte zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses adressatengerecht und textsortenspezifisch verfassen. Sie verfügen über Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens.

Sprachmittlung

Die Lernenden können – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben.

Verfügen über sprachliche Mittel und kommunikative Strategien

Die sprachlichen Mittel – Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Prosodie und Orthografie – sind Kompetenz bildende, funktionale Bestandteile des sprachlichen Systems und der Kommunikation. Die sprachlichen Mittel haben grundsätzlich dienende Funktion, wobei die gelingende Kommunikation im Vordergrund steht. Die Lernenden greifen bei der Sprachrezeption und -produktion auf ein breites Repertoire lexikalischer, grammatischer,

textueller und diskursiver Strukturen zurück, um die Fremdsprache auch als Arbeitssprache in der Auseinandersetzung mit komplexen Sachverhalten zu verwenden.

Kompetenzbereich: Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist gerichtet auf Verstehen und Handeln in Kontexten, in denen die Fremdsprache verwendet wird. Lernende erschließen die in fremdsprachigen und fremdkulturellen Texten enthaltenen Informationen, Sinnangebote und Handlungsaufforderungen und reflektieren sie vor dem Hintergrund ihres eigenen kulturellen und gesellschaftlichen Kontextes. Dies geschieht im Zusammenwirken mit ihrer funktionalen kommunikativen Kompetenz, ihrer Sprachbewusstheit sowie ihrer Text- und Medienkompetenz. Dazu gehört, dass die Lernenden Texte in ihren unterschiedlichen Dimensionen möglichst differenziert erfassen und deuten, ohne diese vorschnell zu bewerten. Damit erwerben sie die Voraussetzungen, zu kulturellen Geprägtheiten Empathie wie auch kritische Distanz zu entwickeln, ein begründetes persönliches Urteil zu fällen und ihr eigenes kommunikatives Handeln situationsangemessen und adressatengerecht zu gestalten.

Der Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns beruht auf dem Zusammenspiel von Wissen, Einstellungen und Bewusstheit.

Die Lernenden nutzen verschiedene Wissenskomponenten als Hilfe für das Verstehen und Handeln. Dazu zählen ihr fremdkulturelles Wissen, insbesondere in der Form soziokulturellen Orientierungswissens, und ihre Einsichten in die kulturellen Prägungen von Sprache und Sprachverwendung, auch bezogen auf den Gebrauch der Fremdsprache als *lingua franca*. Letzteres betrifft insbesondere das Englische. Strategisches Wissen als weitere Wissenskomponente umfasst vor allem Strategien, die die Kommunikation unter den besonderen Bedingungen des Gebrauchs der Fremdsprache sichern. Es ermöglicht Lernenden, mit eigenem und fremdem sprachlichem und kulturellem Nichtverständen und mit der Begrenztheit ihrer Lernersprache in Kommunikationssituationen umzugehen. Zudem hilft es ihnen, nicht explizit Formuliertes in mündlicher wie schriftlicher Kommunikation zu erkennen und zu verstehen.

Gelingende interkulturelle Kommunikation setzt bei Lernenden neben Wissen und dem Verfügen über Strategien angemessene Einstellungen voraus. Dazu zählen insbesondere die Bereitschaft und Fähigkeit, anderen respektvoll zu begegnen, sich kritisch mit ihnen auseinanderzusetzen und beim eigenen Sprachhandeln sprachliche und inhaltliche Risiken einzugehen.

Im Prozess interkulturellen Verstehens und Handelns spielt außerdem Bewusstheit eine wichtige Rolle. Die Lernenden entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft, ihr persönliches Verstehen und Handeln zu hinterfragen und mit den eigenen Standpunkten Unvereinbares auszuhalten und in der interkulturellen Auseinandersetzung zu reflektieren.

Die Lernenden können in direkten und in medial vermittelten interkulturellen Situationen kommunikativ handeln. Dies bezieht sich auf personale Begegnungen sowie das Verstehen, Deuten und Produzieren fremdsprachiger Texte. Die Schülerinnen und Schüler greifen dazu auf ihr interkulturelles kommunikatives Wissen zurück und beachten kulturell geprägte Konventionen. Dabei sind sie in der Lage, eigene Vorstellungen und Erwartungen im Wechselspiel mit den an sie herangetragenen zu reflektieren und die eigene Position zum Ausdruck zu bringen.

Kompetenzbereich: Text- und Medienkompetenz

Text- und Medienkompetenz umfasst die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen und sozialen Kontexten zu verstehen, zu deuten und eine Interpretation zu begründen. Text- und Medienkompetenz schließt überdies die Fähigkeit mit ein, die gewonnenen Erkenntnisse über die Bedingungen und Techniken der Erstellung von Texten zur Produktion eigener Texte unterschiedlicher Textsorten zu nutzen. Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Lernende rezipieren, produzieren oder austauschen, werden als „Text“ verstanden. Der Medienbegriff umfasst alle Mittel und Verfahren der Informationsverarbeitung und -verbreitung. Als komplexe, integrative Kompetenz geht die Text- und Medienkompetenz über die in den zugrunde liegenden funktionalen kommunikativen Kompetenzen definierten Anforderungen hinaus (insbesondere im Vergleich zum Lese- und Hör-/Hörsehverstehen). Dies entspricht dem zentralen Stellenwert von Texten und Medien für alle Zielsetzungen des gymnasialen Oberstufenunterrichts. Die Lernenden greifen im Sinne des vernetzenden Lernens auf Wissen zurück, das sie in schulischen Lernangeboten und außerhalb der Schule erworben haben, und entwickeln es weiter.

Text- und Medienkompetenz ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch audio- und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen. Sie umfasst das Erkennen konventionalisierter, kulturspezifisch geprägter Charakteristika von Texten und Medien, die Verwendung dieser Charakteristika bei der Produktion eigener Texte sowie die Reflexion des individuellen Rezeptions- und Produktionsprozesses.

Kompetenzbereich: Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für und Nachdenken über Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie ermöglicht Lernenden, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen; dies schließt eine Sensibilität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs, zum Beispiel Formen der Höflichkeit, ein. Die Reflexion über Sprache richtet sich auch auf die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt, zum Beispiel im Kontext kultureller und politischer Einflüsse.

Da Sprache stets soziokulturell geprägt ist, führt Sprachbewusstheit darüber hinaus zu einer sensiblen Gestaltung der sprachlich-diskursiven Beziehungen mit anderen Menschen. Damit leistet die Entwicklung von Sprachbewusstheit einen wichtigen Beitrag zum Aufbau fremdsprachiger Kompetenz und über diese hinaus zum interkulturellen Lernen sowie zur Persönlichkeitsbildung.

Die Lernenden können ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch der Zielsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

Kompetenzbereich: Sprachlernkompetenz

Sprachlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Sprachenlernen selbstständig zu analysieren und bewusst zu gestalten, wobei die Lernenden auf ihr mehrsprachiges Wissen und auf individuelle Sprachlernerfahrungen zurückgreifen.

Sprachlernkompetenz zeigt sich erstens im Verfügen über sprachbezogene Lernmethoden und in der Beherrschung daraus abgeleiteter, konkreter Strategien. Sie zeigt sich zweitens in der Beobachtung und Evaluation der eigenen Sprachlernmotivation, -prozesse und -ergebnissen.

nisse sowie drittens in der Bereitschaft und Fähigkeit, begründete Konsequenzen daraus zu ziehen.

Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz haben überdies einen eigenen Bildungswert, sowohl im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung der jungen Erwachsenen als auch auf Berufs- und Wissenschaftspropädeutik.

Die Lernenden können ihre sprachlichen Kompetenzen und ihre vorhandene Mehrsprachigkeit (Erstsprache, gegebenenfalls Zweitsprache, Fremdsprachen) selbstständig und reflektiert erweitern. Dabei nutzen sie zielgerichtet ein breites Repertoire von Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens.

Kompetenzerwerb in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen

Fachübergreifende und fächerverbindende Lernformen ergänzen fachliches Lernen in der gymnasialen Oberstufe und sind unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts (vergleiche § 7 Absatz 7 OAVO⁶). In diesem Zusammenhang gilt es insbesondere auch, die Kompetenzbereiche der Fächer zu verbinden und dabei zugleich die Dimensionen überfachlichen Lernens sowie die besonderen Bildungs- und Erziehungsaufgaben, erfasst in Aufgabengebieten (vergleiche § 6 Absatz 4 HSchG), zu berücksichtigen. So können Syngiemöglichkeiten ermittelt und genutzt werden. Für die Lernenden ist diese Vernetzung zugleich Voraussetzung und Bedingung dafür, Kompetenzen in vielfältigen und vielschichtigen inhaltlichen Zusammenhängen und Anforderungssituationen zu erwerben.

Damit sind zum einen Unterrichtsvorhaben gemeint, die mehrere Fächer gleichermaßen berühren und unterschiedliche Zugangsweisen der Fächer integrieren. So lassen sich zum Beispiel in Projekten – ausgehend von einer komplexen problemhaltigen Fragestellung – fachübergreifend und fächerverbindend und unter Bezugnahme auf die drei herausgehobenen überfachlichen Dimensionen komplexere inhaltliche Zusammenhänge und damit Bildungsstandards aus den unterschiedlichen Kompetenzbereichen der Fächer erarbeiten (vergleiche Abschnitt 1.3). Zum anderen können im Fachunterricht Themenstellungen bearbeitet werden, die – ausgehend vom Fach und einem bestimmten Themenfeld – auch andere, eher benachbarte Fächer berühren. Dies erweitert und ergänzt die jeweilige Fachperspektive und trägt damit zum vernetzten Lernen bei.

⁶ Oberstufen- und Abiturverordnung (OAVO) in der jeweils geltenden Fassung

2.3 Strukturierung der Fachinhalte

Eine gut organisierte und anschlussfähige Wissensbasis ist Fundament und Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und einen gelingenden Kompetenzaufbau. Das in der nachfolgenden Tabelle entfaltete fachinhaltliche Konzept mit seinen Teilbereichen stellt die Grundlage für einen systematischen Wissensaufbau dar. Im Unterricht präsent und transparent gemacht, hilft es den Lernenden, fachliches Wissen in übergreifende Kategorien einzuordnen, sinnvoll zu vernetzen und in größere, auch neue Zusammenhänge zu stellen.

Kompetenzen bezogen auf das Sprachenlernen sind hochgradig komplex und bauen sich aus unterschiedlichen Ressourcen auf: Es handelt sich dabei um ein Zusammenspiel von „Fertigkeiten, Wissen sowie Haltungen und Einstellungen“⁷. Ausgehend vom GeR als Grundlage für das Fremdsprachenlernen stellen die Teilbereiche Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien sowie Sprache(n)lernen eine Möglichkeit dar, fachliches Können und Wissen für das weitere Erlernen von Sprachen nutzbar zu machen (Entwicklung von Mehrsprachigkeit). Diese Teilbereiche sind nicht trennscharf voneinander abzugrenzen; sie dienen der Strukturierung der inhaltlichen Arbeit an den Themen der Kurshalbjahre und ermöglichen eine Vernetzung der Themenfelder und inhaltlichen Aspekte anhand übergeordneter Kriterien.

| Sprache |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - sprachliche Mittel - repräsentative Varietäten der Zielsprache - lexikalische Strukturen (zum Beispiel auch Kollokationen) hinsichtlich eines Funktions- und Interpretationswortschatzes - grammatische und diskursive Strukturen - Aussprache- und Intonationsmuster - Regelmäßigkeiten der Orthografie und Zeichensetzung |
| Kommunikation |
| <ul style="list-style-type: none"> - Gesprächskonventionen (zum Beispiel Formen der Höflichkeit) - Wirkung des eigenen Sprechens - eigenkulturelle Perspektive - kommunikative Strategien |
| Interkulturalität |
| <ul style="list-style-type: none"> - Spezifika der Zielkultur - kulturelle Prägung von Sprache - kulturell geprägte Konventionen |
| Texte und Medien |
| <ul style="list-style-type: none"> - Bedingungen und Verstehen von Texten |

⁷ Meißner, F.-J. und andere: Die REPA-Deskriptoren der „weichen“ Kompetenzen. Eine praktische Handreichung für den kompetenzorientierten Unterricht zur Förderung von Sprachlernkompetenz, interkulturellem Lernen und Mehrsprachigkeit. 2013, Seite 9 (Handreichung im Internet abrufbar unter: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2013/9372/pdf/GiFon-Bd2.pdf>)

- konventionalisierte, kulturspezifisch geprägte Charakteristika von Texten und Medien
- historische, soziale und weitere Kontexte
- Techniken zur Erstellung von Texten

Sprache(n)lernen

- Reflexion des eigenen Sprachenlernens und Entwicklung von Spracherwerbsstrategien
- Rolle der Motivation beim Sprachenlernen
- Diagnose und Kontrolle des eigenen Sprachlernverhaltens bezogen auf das Lernergebnis und den Lernprozess
- Hilfsmittel für den Spracherwerb und für die Kontrolle der Sprachrichtigkeit
- Dimensionen der eigenen Mehrsprachigkeit

Ausgehend von diesen Teilbereichen erwerben und erweitern die Lernenden ihr fachinhaltliches Wissen und ihre fachlichen Kompetenzen. Dies vollzieht sich in der gymnasialen Oberstufe über die Arbeit an ziel- oder interkulturellen Themen. Die im Folgenden genannten Themenbereiche⁸ sind unter Gesichtspunkten fachlicher und gesellschaftlicher Relevanz ausgewählt und bieten motivierende Anlässe zum Sprachhandeln. Sie sind oberstufenadäquat und zukunftsgerichtet zu verstehen und beziehen sich auf:

- Themen der Lebens- und Erfahrungswelt Heranwachsender
- Themen des öffentlichen Lebens der Bezugskulturen
- Themen des Alltags und der Berufswelt
- Themen globaler Bedeutung

Mit Blick auf die abschlussbezogenen Kompetenzerwartungen (Bildungsstandards) wird ein kumulativer Kompetenzzuwachs im Sinne eines Spiralcurriculums über die gesamte Lernzeit möglich.

⁸ vergleiche Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012), Fachpräambel

3 Bildungsstandards und Unterrichtsinhalte

3.1 Einführende Erläuterungen

Nachfolgend werden die am Ende der gymnasialen Oberstufe erwarteten fachlichen Kompetenzen in Form von Bildungsstandards, gegliedert nach Kompetenzbereichen (Abschnitt 3.2) aufgeführt. Die verbindlichen Unterrichtsinhalte werden, thematisch strukturiert in Kurshalbjahre und Themenfelder, in Abschnitt 3.3 ausgewiesen. Diese sind durch verbindlich zu bearbeitende inhaltliche Aspekte konkretisiert und durch ergänzende Erläuterungen didaktisch fokussiert.

Im Unterricht werden Bildungsstandards und Themenfelder so zusammengeführt, dass die Lernenden in unterschiedlichen inhaltlichen Kontexten die Bildungsstandards – je nach Schwerpunktsetzung – erarbeiten können. Mit wachsenden Anforderungen an die Komplexität der Zusammenhänge und kognitiven Operationen entwickeln sie in entsprechend gestalteten Lernumgebungen ihre fachlichen Kompetenzen weiter.

Die Themenfelder bieten die Möglichkeit – im Rahmen der Unterrichtsplanung didaktisch-methodisch aufbereitet – jeweils in thematische Einheiten umgesetzt zu werden. Zugleich lassen sich, themenfeldübergreifend, inhaltliche Aspekte der Themenfelder, die innerhalb eines Kurshalbjahres vielfältig miteinander verschränkt sind und je nach Kontext auch aufeinander aufbauen können, in einen unterrichtlichen Zusammenhang stellen.

Themenfelder und inhaltliche Aspekte sind über die Kurshalbjahre hinweg so angeordnet, dass im Verlauf der Lernzeit – auch Kurshalbjahre übergreifend – immer wieder Bezüge zwischen den Themenfeldern hergestellt werden können. In diesem Zusammenhang bietet das fachinhaltliche Konzept (vergleiche ausführliche Darstellung in Abschnitt 2.3) eine Orientierungshilfe, um fachliches Wissen zu strukturieren, anschlussfähig zu machen und zu vernetzen.

Die Bildungsstandards sind nach Kursen auf grundlegendem Niveau (Grund- und Leistungskurs) und auf erhöhtem Niveau (Leistungskurs) differenziert. Die Niveauunterscheidung entspricht dem Angebot von Grundkurs und Leistungskurs in Hessen und bezieht sich auf Text- und Aufgabenmerkmale:

a) Textmerkmale (Rezeption/Produktion)

- Komplexität
- Abstraktheit
- Anspruchsniveau in Bezug auf Aufgabenstellungen

b) Aufgabenmerkmale

- Breite und Tiefe der erwarteten Themenbearbeitung
- Eigenständigkeit und Differenziertheit der Aufgabenbearbeitung

Ausnahmen bilden der Kompetenzbereich „Interkulturelle kommunikative Kompetenz“ sowie die Teilkompetenz „Verfügen über sprachliche Mittel“ (Kompetenzbereich „Funktionale kommunikative Kompetenz“), für die eine Niveaudifferenzierung nach aktuellem Forschungsstand nicht sinnvoll erscheint. Die Bildungsstandards zu diesem Kompetenzbereich / dieser Teilkompetenz sind für den Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe allgemein gültig. Für alle Lernenden gelten die gleichen Ziele. Aus diesem Grunde entfällt die Differenzierung nach grundlegendem und erhöhtem Niveau.

Niveauunterscheidungen implizieren überdies Unterschiede bei der Vertrautheit der Lernenden mit Textsorten und Themen sowie im Hinblick auf ihre Bewusstheit bezüglich der Anforderungen von Aufgaben. Die Bildungsstandards auf grundlegendem Niveau sind Indikatoren für Kompetenzausprägungen, die am Ende der gymnasialen Oberstufe im Sinne von Regelstandards erreicht werden sollen.

Das Anforderungsniveau für Englisch orientiert sich an den Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache der KMK – diese wurden wörtlich übernommen – sowie am Niveau B2 des GeR; dieses Niveau kann in Teilbereichen überschritten werden (C1). Einzelne Bildungsstandards sind hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus unterschiedlich akzentuiert.

In der gesamten Beschreibung der Bildungsstandards schließt die Verwendung des Begriffs „Text(e)“ an einen erweiterten Textbegriff an. Dieser umfasst schriftliche und mündliche, aber auch medial vermittelte Texte in ihren jeweiligen kommunikativen Zusammenhängen.

3.2 Bildungsstandards⁹

Kompetenzbereich: Funktionale kommunikative Kompetenz (F)

Hör-/Hörsehverstehen

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F1 ■ einem Hör- beziehungsweise Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- beziehungsweise Hörseh-Absicht entnehmen,
- F2 ■ textinterne Informationen und textexternes Wissen kombinieren,
- F3 ■ in Abhängigkeit von der jeweiligen Hör-/Hörseh-Absicht Rezeptionsstrategien anwenden,
- F4 ■ angemessene Strategien zur Lösung von Verständnisproblemen einsetzen,
- F5 ■ Stimmungen und Einstellungen der Sprechenden erfassen,
- F6 ■ gehörte und gesehene Informationen aufeinander beziehen und in ihrem kulturellen Zusammenhang verstehen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F7 ■ komplexe Hör- und Hörsehtexte auch zu wenig vertrauten Themen erschließen,
- F8 ■ implizite Informationen erkennen und einordnen und deren Wirkung interpretieren,
- F9 ■ implizite Einstellungen oder Beziehungen zwischen Sprechenden erfassen,
- F10 ■ Hör- und Hörsehtexte verstehen, auch wenn schnell gesprochen oder nicht Standardsprache verwendet wird,
- F11 ■ einem Hör- beziehungsweise Hörsehtext die Hauptaussagen oder Einzelinformationen entsprechend der Hör- beziehungsweise Hörseh-Absicht entnehmen, auch wenn Hintergrundgeräusche oder die Art der Wiedergabe das Verstehen beeinflussen.

⁹ wörtliche Übernahme der Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012, Kapitel 2, Seite 13 fortfolgende)

Leseverstehen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- F12 ■ Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten erschließen,
- F13 ■ explizite und implizite Aussagen von Texten sowie deren Wirkungspotenzial erkennen und einschätzen,
- F14 ■ Texte und Textteile mit Bezug auf ein spezifisches Leseziel auswählen,
- F15 ■ der Leseabsicht entsprechende Rezeptionsstrategien selbstständig anwenden,
- F16 ■ die Hauptaussagen und deren unterstützende sprachliche und / oder inhaltliche Einzelinformationen erfassen,
- F17 ■ die inhaltliche Struktur eines Textes nachvollziehen und Gestaltungsmerkmale in ihrer Wirkung erfassen,
- F18 ■ die Absicht und Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen erkennen,
- F19 ■ mehrfach kodierte Texte und Textteile, zum Beispiel in Werbeanzeigen, Plakaten, Flugblättern, aufeinander beziehen und in ihrer Einzel- und Gesamtaussage erkennen, analysieren und bewerten.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F20 ■ selbstständig komplexe Texte unterschiedlicher Textsorten und Entstehungszeiten auch zu wenig vertrauten Themen erschließen,
- F21 ■ die inhaltliche Struktur von komplexen Texten erkennen und dabei Gestaltungsmerkmale in ihrer Funktion und Wirkung analysieren,
- F22 ■ die Wirkung von Texten in deren zielkulturellen Zusammenhängen analysieren.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- F23 ■ ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen,
- F24 ■ verbale und nicht-verbale Gesprächskonventionen situationsangemessen anwenden, um zum Beispiel ein Gespräch oder eine Diskussion zu eröffnen, auf Aussagen anderer Sprecher einzugehen, sich auf Gesprächspartner einzustellen und ein Gespräch zu beenden,

- F25** ■ angemessene kommunikative Strategien bewusst einsetzen, um mit Nichtverständen und Missverständnissen umzugehen,
- F26** ■ sich zu vertrauten Themen aktiv an Diskussionen beteiligen sowie eigene Positionen vertreten,
- F27** ■ in informellen und formellen Situationen persönliche Meinungen unter Beachtung kultureller Gesprächskonventionen ausdrücken und begründen,
- F28** ■ zu aktuell bedeutsamen Sachverhalten in Gesprächen oder Diskussionen Stellung nehmen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F29** ■ sich an Diskussionen zu weniger vertrauten Themen aktiv beteiligen, auf differenzierte Äußerungen anderer angemessen reagieren sowie eigene Positionen vertreten,
- F30** ■ ein adressatengerechtes und situationsangemessenes Gespräch in der Fremdsprache führen und sich dabei spontan und weitgehend flüssig äußern,
- F31** ■ zu aktuellen wie generell bedeutsamen Sachverhalten Stellung nehmen und in Diskussionen gegebenenfalls verschiedene Positionen sprachlich differenziert formulieren.

Sprechen – zusammenhängendes monologisches Sprechen

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F32** ■ Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von Vorgängen des Alltags sowie Themen fachlichen und persönlichen Interesses strukturiert darstellen und gegebenenfalls kommentieren,
- F33** ■ für Meinungen, Pläne oder Handlungen klare Begründungen beziehungsweise Erläuterungen geben,
- F34** ■ nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen,
- F35** ■ im Kontext komplexer Aufgabenstellungen eigene mündliche Textproduktionen, zum Beispiel Vorträge, Reden, Teile von Reportagen und Kommentare, planen, adressatengerecht vortragen und dabei geeignete Vortrags- und Präsentationsstrategien nutzen,

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F36 ■ Sachverhalte bezogen auf ein breites Spektrum von anspruchsvollen Themen fachlichen, persönlichen und kulturellen Interesses strukturiert darstellen und kommentieren,
- F37 ■ komplexe nicht-literarische und literarische, auch mediale Textvorlagen sprachlich angemessen und kohärent vorstellen und dabei wesentliche Punkte und relevante unterstützende Details hervorheben,
- F38 ■ eine Präsentation klar strukturiert und flüssig vortragen, gegebenenfalls spontan vom vorbereiteten Text abweichen und auf Nachfragen zum Thema eingehen.

Schreiben**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- F39 ■ Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren,
- F40 ■ Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten,
- F41 ■ Informationen strukturiert und kohärent vermitteln,
- F42 ■ sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen,
- F43 ■ Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen,
- F44 ■ eigene kreative Texte verfassen, gegebenenfalls in Anbindung an eine Textvorlage,
- F45 ■ Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden,
- F46 ■ diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F47 ■ aus einem breiten Spektrum eine Textsorte auswählen, in eigenen Textproduktionen situationsangemessen und adressatengerecht umsetzen und dabei die Konventionen der jeweiligen Textsorte beachten,
- F48 ■ bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, zum Beispiel Leserlenkung und Fokussierung, beachten,

- F49** ■ literarische und nicht-literarische Textvorlagen transformieren, zum Beispiel einen historischen Text in einen modernen Text umwandeln, einen Text mit fachsprachlichen Elementen für eine andere Zielgruppe adaptieren.

Sprachmittlung

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können mündlich und schriftlich

- F50** ■ Informationen adressatengerecht und situationsangemessen in der jeweils anderen Sprache zusammenfassend wiedergeben,
- F51** ■ interkulturelle Kompetenz und entsprechende kommunikative Strategien einsetzen, um adressatenrelevante Inhalte und Absichten in der jeweils anderen Sprache zu vermitteln,
- F52** ■ bei der Vermittlung von Informationen gegebenenfalls auf Nachfragen eingehen,
- F53** ■ Inhalte unter Nutzung von Hilfsmitteln, wie zum Beispiel Wörterbuch, durch Kompensationsstrategien, wie zum Beispiel Paraphrasieren, und gegebenenfalls Nutzung von Gestik und Mimik adressatengerecht und situationsangemessen sinngemäß übertragen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können mündlich und schriftlich

- F54** ■ für das Verstehen erforderliche Erläuterungen hinzufügen,
- F55** ■ zur Bewältigung der Sprachmittlung kreativ mit den beteiligten Sprachen umgehen.

Verfügen über sprachliche Mittel und kommunikative Strategien

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- F56** ■ einen erweiterten allgemeinen und thematischen Wortschatz sowie einen Funktions- und Interpretationswortschatz nutzen,
- F57** ■ ihre lexikalischen Bestände kontextorientiert und vernetzt verwenden und dabei auch Wörter und Wendungen aus dem Bereich informeller mündlicher Sprachverwendung einsetzen,
- F58** ■ ein gefestigtes Repertoire der grundlegenden grammatischen Strukturen für die Realisierung ihrer Sprech- und Schreibabsichten nutzen,

- F59** ■ ein gefestigtes Repertoire typischer Aussprache- und Intonationsmuster verwenden und dabei eine meist klar verständliche Aussprache und angemessene Intonation zeigen,
- F60** ■ mit repräsentativen Varietäten der Standardsprache umgehen, wenn klar artikuliert gesprochen wird,
- F61** ■ ihre erweiterten Kenntnisse zu den Regelmäßigkeiten der Orthografie und Zeichensetzung nutzen und ihren aktiven Wortschatz weitgehend regelkonform verwenden,
- F62** ■ emotional markierte Sprache identifizieren und einschätzen und auf emotionale Äußerungen angemessen reagieren,
- F63** ■ (rezeptiv) sich auf repräsentative Varietäten einstellen, auch wenn nicht durchgehend artikuliert gesprochen wird.

Kompetenzbereich: Interkulturelle kommunikative Kompetenz (I)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- I1** ■ ihr Orientierungswissen über die Zielkulturen in vielfältigen Situationen anwenden: Aspekte der Alltagskultur und Berufswelt, Themen und Probleme junger Erwachsener, gegenwärtige politische und soziale Bedingungen, historische und kulturelle Entwicklungen einschließlich literarischer Aspekte sowie Themen von globaler Bedeutung,
- I2** ■ ihr Wissen über Kommunikation anwenden und fremdsprachige Konventionen beachten, unter anderem zur Signalisierung von Distanz und Nähe,
- I3** ■ ihre Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile erkennen, hinterfragen, relativieren und gegebenenfalls revidieren,
- I4** ■ einen Perspektivenwechsel vollziehen sowie verschiedene Perspektiven vergleichen und abwägen,
- I5** ■ Werte, Haltungen und Einstellungen ihrer Zielsprachigen Kommunikationspartner erkennen und unter Berücksichtigung des fremdkulturellen Hintergrundes einordnen,
- I6** ■ fremdsprachige Texte und Diskurse in ihrer fremdkulturellen Dimension erfassen, deuten und bewerten,
- I7** ■ fremde und eigene Werte, Haltungen und Einstellungen im Hinblick auf international gültige Konventionen (zum Beispiel die Menschenrechte) einordnen,
- I8** ■ ihr strategisches Wissen nutzen, um Missverständnisse und sprachlich-kulturell bedingte Konfliktsituationen zu erkennen und zu klären,

- I9 ■ sich trotz des Wissens um die eigenen begrenzten kommunikativen Mittel auf interkulturelle Kommunikationssituationen einlassen und ihr eigenes sprachliches Verhalten in seiner Wirkung reflektieren und bewerten,
- I10 ■ auch in für sie interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert agieren, indem sie sprachlich und kulturell Fremdes auf den jeweiligen Hintergrund beziehen und sich konstruktiv-kritisch damit auseinandersetzen.

Kompetenzbereich: Text- und Medienkompetenz (T)

grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)

Die Lernenden können

- T1 ■ sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen,
- T2 ■ mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und gegebenenfalls stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen,
- T3 ■ die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten,
- T4 ■ sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und gegebenenfalls einen Perspektivenwechsel vollziehen,
- T5 ■ bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen,
- T6 ■ Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und gegebenenfalls weiterführen,
- T7 ■ ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und gegebenenfalls revidieren,
- T8 ■ Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- T9 ■ Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung erkennen, deuten und bewerten,
- T10 ■ die von ihnen vollzogenen Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen,
- T11 ■ Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren.

Kompetenzbereich: Sprachbewusstheit (SpB)**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- SpB1** ■ grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen,
- SpB2** ■ regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen,
- SpB3** ■ sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, unter anderem durch den Einsatz von Kompensationsstrategien abwägen,
- SpB4** ■ wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren,
- SpB5** ■ Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren,
- SpB6** ■ über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten,
- SpB7** ■ aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente, Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- SpB8** ■ Varietäten des Sprachgebrauchs sprachvergleichend einordnen,
- SpB9** ■ die Erfordernisse einer kommunikativen Situation (unter anderem bezogen auf Medium, Adressatenbezug, Absicht, Stil, Register) reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen.

Kompetenzbereich: Sprachlernkompetenz (SpL)**grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs)**

Die Lernenden können

- SpL1** ■ ihr Sprachlernverhalten und ihre Sprachlernprozesse reflektieren und optimieren,
- SpL2** ■ ihre rezeptiven und produktiven Kompetenzen prüfen und gezielt erweitern, zum Beispiel durch die Nutzung geeigneter Strategien und Hilfsmittel (unter anderem Nachschlagewerke, gezielte Nutzung des Internets),
- SpL3** ■ das Niveau ihrer Sprachbeherrschung einschätzen, durch Selbstevaluation in Grundzügen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Fremdsprachenlernens nutzen,

- SpL4** ■ Begegnungen in der Fremdsprache für das eigene Sprachenlernen nutzen (zum Beispiel persönliche Begegnungen, Internetforen, Radio, TV, Filme, Theateraufführungen, Bücher, Zeitschriften),
- SpL5** ■ durch Erproben sprachlicher Mittel die eigene sprachliche Kompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen.

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

Die Lernenden können

- SpL6** ■ das Niveau ihrer eigenen Sprachbeherrschung einschätzen und selbtkritisch bewerten, durch Selbstevaluation angemessen dokumentieren und die Ergebnisse für die Planung des weiteren Sprachenlernens verwenden,
- SpL7** ■ durch planvolles Erproben sprachlicher Mittel und kommunikativer sowie interkultureller Strategien die eigene Sprach- und Sprachhandlungskompetenz festigen und erweitern und in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen nutzen.

3.3 Kurshalbjahre und Themenfelder

Dem Unterricht in der **Einführungsphase** (E1/E2) kommt mit Blick auf den Übergang in die Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Zum einen erhalten die Lernenden die Möglichkeit, das in der Sekundarstufe I erworbene Wissen und Können zu festigen und zu vertiefen beziehungsweise zu erweitern (Kompensation) sowie Neigungen und Stärken zu identifizieren, um auf die Wahl der Grundkurs- und Leistungskursfächer entsprechend vorbereitet zu sein. Zum anderen werden die Lernenden an das wissenschaftspropädeutische Arbeiten herangeführt. Damit wird eine solide Ausgangsbasis geschaffen, um in der Qualifikationsphase erfolgreich zu lernen. Die Themenfelder der Einführungsphase sind dementsprechend ausgewählt und bilden die Basis für die Qualifikationsphase.

In der **Qualifikationsphase** (Q1-Q4) erwerben die Lernenden eine solide Wissensbasis sowohl im Fachunterricht als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Zusammenhängen und wenden ihr Wissen bei der Lösung zunehmend anspruchsvoller und komplexer Frage- und Problemstellungen an. Dabei erschließen sie Zusammenhänge zwischen Wissensbereichen und erlernen Methoden und Strategien zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Der Unterricht in der Qualifikationsphase zielt auf selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten sowie auf die Weiterentwicklung der Kommunikationsfähigkeit; der Erwerb einer angemessenen Fachsprache ermöglicht die Teilhabe am fachbezogenen Diskurs.

Die Untergliederung in ein erhöhtes und grundlegendes Niveau gemäß Bildungsstandards für Englisch als fortgeführte Fremdsprache bietet in Hessen die Möglichkeit, individuelle Schwerpunkte zu setzen und damit auf unterschiedlichen Anspruchsebenen zu lernen. Für die Unterscheidung zwischen diesen Anspruchsebenen wird entsprechend der Bildungsstandards¹⁰ – auch in Anlehnung an den GeR – ein jeweils unterschiedliches zu erreichendes Niveau in den Bereichen der funktionalen kommunikativen Kompetenz, der Text- und Medienkompetenz, der Sprachbewusstheit und der Sprachlernkompetenz festgelegt. Die für diese Bereiche in den Bildungsstandards formulierten unterschiedlichen Anspruchsniveaus bilden zugleich die Grundlage für die unterschiedlichen Anforderungen in den Prüfungsaufgaben. Hier werden als Unterscheidungskriterien zwischen grundlegendem und erhöhtem Niveau unter anderem auch herangezogen: die Komplexität des Gegenstands, der Grad der Differenzierung und der Abstraktion der Inhalte, der Anspruch an die Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie an die Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben. Auf der inhaltlichen Ebene lassen sich die zu unterrichtenden Themenfelder auf grundlegendem und erhöhtem Niveau mit unterschiedlicher Intensität und Komplexität behandeln. Dementsprechend beschreiben die Bildungsstandards und die verbindlichen Themenfelder die Leistungserwartungen für das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife.

Verbindliche Regelung zur Bearbeitung der Themenfelder

Einführungsphase

In der Einführungsphase sind die Themenfelder 1–3 verbindliche Grundlage des Unterrichts. Die „zum Beispiel“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Soweit sich eine bestimmte Reihenfolge der Themenfelder nicht aus fachlichen Erfordernissen ableitet, kann die Reihenfolge frei gewählt werden. In jedem Fall ist aber mindestens eines der verbindlichen Themenfelder im zweiten Kurshalbjahr zu bearbeiten.

¹⁰ vergleiche Kapitel 3.1

Für die Bearbeitung der verbindlichen Themenfelder sind etwa zwei Dritteln der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – in der Regel circa 24 Unterrichtswochen – vorgesehen. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten.

Qualifikationsphase

Auf der Grundlage von Beschlüssen der Kultusministerkonferenz werden für das Fach Englisch als fortgeführte Fremdsprache auf der Basis der Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife ländergemeinsame Abituraufgaben entwickelt¹¹. Für die Bearbeitung der Aufgaben des Pools für das Fach Englisch zum Kompetenzbereich „Schreiben“ werden Kenntnisse zu festgesetzten Themenfeldern vorausgesetzt. Es werden acht Themenfelder festgelegt, von denen in den Kurshalbjahren Q1 bis Q4 jeweils ein Themenfeld verbindliche Grundlage des Unterrichts ist. Diese vier für das schriftliche Abitur verbindlichen Themenfelder werden durch Erlass festgelegt und den Kurshalbjahren zugewiesen.

Im Hinblick auf die schriftlichen Abiturprüfungen können innerhalb der Themenfelder Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden.

Die „zum Beispiel“-Nennungen in den Themenfeldern dienen der inhaltlichen Anregung und sind nicht verbindlich. Für die Bearbeitung der vier verbindlichen Themenfelder sind jeweils etwa zwei Dritteln der gemäß OAVO zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit – in der Regel circa 12 Unterrichtswochen – vorgesehen. In der verbleibenden Unterrichtszeit ist es möglich, Aspekte der verbindlichen Themenfelder zu vertiefen oder zu erweitern oder eines der nicht verbindlichen Themenfelder zu bearbeiten. Im Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe spielen sowohl Textrezeption als auch Textproduktion eine zentrale Rolle. Die Lernenden sollen die festgelegten Kenntnisse sowohl anhand von literarischen als auch anhand von nicht-literarischen Texten erwerben. Darüber hinaus soll bei sämtlichen Themenfeldern ein zielkultureller Bezug hergestellt werden.

Daher sollen folgende Elemente in der gymnasialen Oberstufe unterrichtswirksam umgesetzt werden:

Textproduktion

Folgende Aufgabenformate sollen den Lernenden vertraut und hinsichtlich ihrer Anforderungen bewusst sein (vergleiche Anforderungsbereiche und Operatorenliste):

- (aspektgeleitete) Zusammenfassung
- Beschreibung
- Bericht/Artikel
- Charakterisierung
- Vergleich/Analyse/Interpretation
- Kommentar/Erörterung/Einschätzung
- (in-)formeller Brief (zum Beispiel E-Mail, Bewerbung, Leserbrief)

¹¹ Weitere Informationen über den jeweils aktuellen Stand zum gemeinsamen Aufgabenpool der Länder findet man auf der Homepage des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB).

- kreative Schreibaufträge (zum Beispiel Tagebucheintrag, Blog, innerer Monolog, Dialog)
- Rede

Das gilt auch für Aufgabenformate und Anforderungen hinsichtlich der mündlichen Textproduktion (zum Beispiel Präsentation, Kurzvortrag, Diskussionsbeitrag, Interview). Nahezu alle Formate sind auch in Form der Sprachmittlung möglich.

Alle genannten Aufgabenformate sollen bereits in der Einführungsphase (zumindest einführend) bearbeitet werden.

Textrezeption

verbindlich sind im Verlauf der Einführungsphase:

- zunehmend komplexe authentische Texte im Sinne eines erweiterten Textbegriffs (fiktionale und nicht-fiktionale Texte, Hör-/Hörsehtexte)
- in der Regel die Lektüre einer (zeitgenössischen) Ganzschrift, gegebenenfalls in Auszügen

verbindlich sind im Verlauf der Qualifikationsphase im Grundkurs:

- komplexe authentische Texte im Sinne eines erweiterten Textbegriffs (fiktionale und nicht-fiktionale Texte, Hör-/Hörsehtexte)
- ein Drama als Ganzschrift, in Auszügen oder als Filmversion/Filmszenario
- ein Roman als Ganzschrift
- Kurzgeschichten, gegebenenfalls Erzählungen oder Novellen
- ausgewählte Gedichte (auch Lieder)

verbindlich sind im Verlauf der Qualifikationsphase im Leistungskurs:

- komplexe authentische Texte im Sinne eines erweiterten Textbegriffs (fiktionale und nicht-fiktionale Texte, Hör-/Hörsehtexte)
- ein Drama als Ganzschrift, in Auszügen oder als Filmversion/Filmszenario
- mindestens zwei Romane als Ganzschrift
- Kurzgeschichten, gegebenenfalls Erzählungen oder Novellen
- ausgewählte Gedichte (auch Lieder) aus verschiedenen Epochen

Der **literarische Schwerpunkt** liegt im Verlauf der Qualifikationsphase für das grundlegende Niveau (Grundkurs und Leistungskurs) und das erhöhte Niveau (Leistungskurs) auf dem **20. und 21. Jahrhundert** (Gegenwartsliteratur). Im Leistungskurs sind Werke und Textauszüge aus **weiteren Jahrhunderten** verbindlich. Über die Festlegungen des vorliegenden Kerncurriculums hinaus können die verbindlich zu behandelnden literarischen Werke durch Erlass konkretisiert werden.

Übersicht über die Themen der Kurshalbjahre und die Themenfelder (TF)**Einführungsphase (E)**

| E1/E2 Coming of age (Erwachsen werden) | |
|---|--|
| Themenfelder | |
| E.1 | Growing up (Heranwachsen) |
| E.2 | Making a difference (Die Welt verändern) |
| E.3 | The English-speaking world (Die englischsprachige Welt) |
| E.4 | Youth culture in English-speaking countries (Jugendkultur in englischsprachigen Ländern) |
| E.5 | Role models (Vorbilder) |

verbindlich: Themenfelder 1–3

Qualifikationsphase (Q1-Q4)**TF1 The individual and society (Das Individuum und die Gesellschaft)**

- Questions of identity: ambitions and obstacles, conformity versus individualism (Identitätsfragen: Ambitionen und Hindernisse, Konformität versus Individualismus)
- Chances and challenges for society: ethnic, cultural and social diversity, gender issues (Chancen und Herausforderungen für die Gesellschaft: ethnische, kulturelle und soziale Vielfalt, Genderfragen)

TF2 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: USA)

- From past to present: American ideals and realities – freedom, equality and the pursuit of happiness (Von der Vergangenheit zur Gegenwart: Amerikanische Ideale und Wirklichkeit – Freiheit, Gleichheit und das Streben nach Glück)
- Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments (Aktuelle Themen: Fragen der Identität, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)

TF3 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: Vereinigtes Königreich)

- From past to present: the Elizabethan Age, the British Empire, postcolonial Britain (Von der Vergangenheit zur Gegenwart: das Elisabethanische Zeitalter, das British Empire, postkoloniales Großbritannien)
- Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments (Aktuelle Themen: Fragen der Identität, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)

TF4 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: ein weiteres englischsprachiges Land)

- From past to present: the way to independence and the legacy of British rule (Von der Vergangenheit zur Gegenwart: Der Weg zur Unabhängigkeit und das Erbe der britischen Herrschaft)
- Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments (Aktuelle Themen: Fragen der Identität, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)

TF5 The media (Die Medienwelt)

- The changing media landscape: traditional and modern media (Die Medienlandschaft im Wandel: traditionelle und moderne Medien)
- The impact of the media on the individual and society: information, entertainment, manipulation (Der Einfluss der Medien auf das Individuum und die Gesellschaft: Information, Unterhaltung, Manipulation)

TF6 The world of work (Die Arbeitswelt)

- Changes in the world of work: automation and digitalization, distribution of work and of opportunities (Veränderungen in der Arbeitswelt: Automatisierung und Digitalisierung, Die Verteilung von Arbeit und Möglichkeiten)
- The global job market: English as a lingua franca, career paths, competition (Der globale Arbeitsmarkt: Englisch als Verkehrssprache, Karrierewege, Wettbewerb)

TF7 Global chances and challenges (Globale Chancen und Herausforderungen)

- Working towards social, environmental and economic sustainability (Einsatz für soziale, ökologische und wirtschaftliche Nachhaltigkeit)
- International relations: conflict and cooperation, peacekeeping, migration (Internationale Beziehungen: Konflikt und Kooperation, Friedenssicherung, Migration)

TF8 Science and technology (Wissenschaft und Technik)

- Scientific and technological progress and its impact on society (Wissenschaftlicher und technologischer Fortschritt und seine Auswirkungen auf die Gesellschaft)
- Visions of the future: utopia versus dystopia (Zukunftsvisionen: Utopie versus Dystopie)

Im Zusammenhang der Bearbeitung der Themenfelder des Faches lassen sich vielfältig Bezüge auch zu Themenfeldern anderer Fächer (innerhalb eines Kurshalbjahres) herstellen, um sich komplexeren Fragestellungen aus unterschiedlichen Fachperspektiven zu nähern. Auf diese Weise erfahren die Lernenden die Notwendigkeit und Wirksamkeit interdisziplinärer Kooperation und erhalten gleichzeitig Gelegenheit, ihre fachspezifischen Kenntnisse in anderen Kontexten zu erproben und zu nutzen. Dabei erwerben sie neues Wissen, welches die Fachdisziplinen verbindet. Dies bereitet sie auf den Umgang mit vielschichtigen und vielgestaltigen Problemlagen vor und fördert eine systemische Sichtweise. Durch fachübergreifende und fächerverbindende Themenstellungen können mit dem Anspruch einer stärkeren Lebensweltorientierung auch die Interessen und Fragestellungen, die junge Lernende bewegen, Berücksichtigung finden. In der Anlage der Themenfelder in den Kurshalbjahren sind – anknüpfend an bewährte Unterrichtspraxis – fachübergreifende und fächerverbindende Bezüge jeweils mitgedacht. Dies erleichtert die Kooperation zwischen den Fächern und ermöglicht interessante Themenstellungen.

E1/E2 Coming of age (Erwachsen werden)

Das die gesamte Einführungsphase bestimmende Thema „Coming of age“ (Erwachsen werden) stellt über authentische Texte direkte Bezüge zur Lebenswelt von Jugendlichen, die sich mit Ihren kulturellen Aktivitäten und Stilen von der Erwachsenenwelt abgrenzen wollen, her. Bei der Identitätsfindung spielt die Zugehörigkeit zu einer bestimmten *peer group* eine zentrale Rolle. Sie eröffnet sich Jugendlichen als Ausdrucksmöglichkeit von Individualität und Zugehörigkeit, hat oft innovativen oder provokativen Charakter und spiegelt zugleich verschiedenste gesellschaftliche Aspekte (zum Beispiel Politik, Mode, Musik, Medien) wider.

Darüber hinaus will das Thema „Coming of age“ Jugendliche dahingehend sensibilisieren, dass das Heranwachsen nicht nur mit der individuellen Identitätsfindung, sondern auch mit einem immer größer werdenden Anspruch verbunden ist, in einer sozialen Gemeinschaft zu leben, dort einen Platz zu finden und Verantwortung zu übernehmen. Die Heranwachsenden betrachten mögliche Beweggründe für menschliches Handeln und deren Wirkung in persönlicher und gesellschaftlicher Dimension. Die Frage nach der Verantwortlichkeit des Einzelnen für seine soziale Gemeinschaft und seine Umwelt ist dabei leitend. Bezüge zur eigenen Lebenswelt ermöglichen einerseits Orientierung, andererseits aber auch den kritischen Diskurs.

Über die eigene Lebenswelt hinaus wird der Blick auch auf Welten jenseits des eigenen Erfahrungshorizonts erweitert, insbesondere in den anglophonen Sprachraum. In dieser Auseinandersetzung werden, auch vorbereitend auf die Arbeit in der Qualifikationsphase, Formate behandelt, die sich dafür eignen sowohl sprachliche und landeskundliche Kenntnisse auszubauen als auch die eigene Lebenswelt und ihre vermeintlichen Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen. Durch Perspektivenwechsel und Hinterfragen eigener Wahrnehmungen und (Vor-)Urteile können interkulturelle kommunikative Kompetenzen ausgebaut werden, mit deren Hilfe man in interkulturell herausfordernden Situationen reflektiert und konstruktiv agieren kann.

Einem angemessenen Sprachzuwachs wird durch die Auseinandersetzung mit literarischen und nicht-literarischen Texten, die Jugendliche ansprechen, Rechnung getragen. Die Lernenden erweitern ihre sprachlichen Kenntnisse dabei auch in den Bereichen *reading skills*, Textproduktion und Wortschatz.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Themenfelder 1–3

E.1 Growing up (Heranwachsen)

- teenage life (das Leben Jugendlicher): zum Beispiel im Spannungsfeld von Familie, Freunden, Gleichaltrigen, Freizeit, Schule, Medien, (mentale) Gesundheit
- socialization and conflict (Sozialisation und Konflikte): zum Beispiel Probleme Heranwachsender wie Konflikte in Beziehungen, Konsumverhalten, Sucht, peer pressure, Rollenfindung
- growing up in film and literature (Darstellung des Erwachsenwerdens in Film und Literatur): zum Beispiel young adult fiction, stories of initiation, coming-of-age movies

E.2 Making a difference (Die Welt verändern)

- volunteering and commitment (Ehrenamt und Engagement): zum Beispiel im Bereich Klimaschutz
- generation gap (Generationenkonflikt)
- rights and obligations (Rechte und Pflichten): zum Beispiel Rechte und Pflichten von Jugendlichen

E.3 The English-speaking world (Die englischsprachige Welt)

country of reference: e.g. USA, Great Britain, South Africa, India, Australia, New Zealand, Nigeria, Canada (Das Referenzland kann frei gewählt werden, muss sich jedoch von den in der Qualifikationsphase zu unterrichtenden Zielsprachigen Ländern unterscheiden.)

- the country's culture and society (Kultur und Gesellschaft)
- national identity (nationales Selbstverständnis): zum Beispiel in literarischen Texten, nationale Stereotypen

E.4 Youth culture in English-speaking countries (Jugendkultur in englischsprachigen Ländern)

- youth culture and movements (Jugendkultur und -bewegungen)
- young people and communication (Jugendliche und Kommunikation): zum Beispiel soziale Netzwerke, Jugendsprache

E.5 Role models (Vorbilder)

- aspects of orientation (Fragen der Orientierung): zum Beispiel Ziele und Ambitionen
- role models in literature and the media (Vorbilder in Literatur und Medien)

TF 1 The individual and society (Das Individuum und die Gesellschaft)

Die Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft ist komplex und vielschichtig. Einerseits bietet die Gesellschaft Struktur, Stabilität und ein Gefühl von Zusammengehörigkeit, andererseits haben Individuen das Potenzial, die Gesellschaft zu formen und zu verändern. Das Spannungsfeld zwischen Individuum und Gesellschaft bezieht sich auf die Wechselwirkungen und Konflikte, die entstehen, wenn die Bedürfnisse und Wünsche des Einzelnen mit den Anforderungen und Regeln der Gesellschaft in Konflikt geraten.

Dieses Gleichgewicht zwischen individueller Freiheit und gesellschaftlicher Ordnung ist Gegenstand anhaltender Debatten, wobei es häufig um die Art und Weise geht, wie Individuen sich selbst und ihren Platz in der Gesellschaft definieren. In diesem Rahmen können Individuen Hindernisse und Herausforderungen bei der Erreichung ihrer individuellen Ziele begegnen, wobei diese Hindernisse sowohl innerlicher als auch äußerlicher Natur sein können, wie zum Beispiel Diskriminierung, traditionelle und persönliche Überzeugungen oder auch fehlende Ressourcen.

Gerade die Frage persönlicher Identitätsfindung im Abgleich mit traditioneller nationaler oder ethnischer Zugehörigkeit kann für das Individuum in der Gesellschaft Fragen und Konflikte aufwerfen. Ethnische, kulturelle und soziale Diversität in einer Gesellschaft kann sowohl Chancen als auch Herausforderungen mit sich bringen. Eine Vielzahl von Perspektiven und Erfahrungen kann zu Kreativität, Innovation und einer lebendigen, kulturellen Vielfalt beitragen sowie Verständnis und Akzeptanz von verschiedenen Gruppen fördern und zu einer inklusiveren und gerechteren Gesellschaft beitragen. Sie kann jedoch auch zu Spannungen und Konflikten führen, da unterschiedliche Interessen und Werte aufeinanderprallen. In diesem Zusammenhang können bestimmte Bevölkerungsgruppen, insbesondere Minderheiten, Diskriminierung und Ungerechtigkeit erfahren.

Diskriminierung steht auch in engem Zusammenhang mit sozialen und kulturellen Konstrukten von Geschlechterrollen und -identitäten. Häufig geprägt durch traditionelle, kulturelle und familiäre Erwartungen können diese Konstrukte zu Diskriminierung, ungleicher Behandlung und auch Gewalt gegen Personen aufgrund ihres biologischen Geschlechts als auch ihrer Geschlechtsidentität beitragen. Insgesamt erfordert die Behandlung von Geschlechterfragen die Infragestellung traditioneller Geschlechterrollen und Stereotypen sowie die Beseitigung damit einhergehender Benachteiligungen.

Gerade Heranwachsende befinden sich in einem konstanten Prozess der Identitätsfindung und sind dabei unter Umständen den hier skizzierten Konflikten ausgesetzt. Die Beschäftigung mit diesen Themen soll daher sowohl einen Beitrag zur individuellen Persönlichkeitsfindung und Lebensgestaltung leisten als auch den Horizont im Hinblick auf Mitmenschen in unserer Gesellschaft sowie gesamtgesellschaftliche Fragestellungen erweitern.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

**Questions of identity: ambitions and obstacles, conformity versus individualism
(Identitätsfragen: Ambitionen und Hindernisse, Konformität versus Individualismus)**

- ambitions and obstacles (Ambitionen und Hindernisse): zum Beispiel Bildung; private und berufliche Ziele; soziale Mobilität; Leben in der Stadt und auf dem Land; Chancengleichheit; Diskriminierung; Streben und Scheitern
- conformity versus individualism (Konformität und Individualismus): zum Beispiel kulturelle Vielfalt versus Homogenisierung; globale mediale Vernetzung; Identitätsfindung in der globalen, pluralistischen Gesellschaft; Formen des Protests; peer pressure

Chances and challenges for society: ethnic, cultural and social diversity, gender issues (Chancen und Herausforderungen für die Gesellschaft: ethnische, kulturelle und soziale Vielfalt, Genderfragen)

- ethnic, cultural and social diversity (ethnische, kulturelle und soziale Vielfalt): zum Beispiel Multikulturalismus; Diversität; Integration versus Anpassung; hybride Identitäten, unterschiedliche kulturelle Ideale und Wertvorstellungen; Stereotypen und Vorurteile; Kampf gegen Diskriminierung; Arm und Reich; soziale Klassen
- gender issues (Genderfragen): zum Beispiel Geschlecht und Identität; Diversität; Geschlechterrollen und ihre Wahrnehmung im Wandel (zum Beispiel in Medien, Kultur und Werbung); gender pay gap; genderbasierte Gewalt; Feminismus

TF 2 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: USA)

Im Zentrum des amerikanischen Traums steht die Idee einer gleichberechtigten Gesellschaft, welche jedem die Möglichkeit bietet, sich unabhängig von sozialem Hintergrund oder Herkunft Erfolg und Wohlstand zu erarbeiten und sich seinen persönlichen Glücksanspruch zu erfüllen. Durch die unterrichtliche Auseinandersetzung mit den USA lassen sich diese Grundüberzeugungen von der Gründung des Staates bis in die Gegenwart verfolgen. Dabei werden die politischen und demokratischen Grundlagen sowie die Bedeutung individueller Freiheit und Rechte thematisiert und somit auch ein Beitrag zur Demokratieerziehung geleistet.

Einzuzeichnen ist in diesem Zusammenhang auch der Status der USA als Einwanderungsland. Hier ist der Mythos des amerikanischen Traums ein wesentlicher *pull factor* für die Entscheidung, in die Vereinigten Staaten zu immigrieren. Sowohl im Rahmen der Einwanderung als auch während der Besiedlung des Westens findet eine Idealisierung der Vereinigten Staaten statt, wobei sich hier im Abgleich mit der Realität auch immer wieder Schattenseiten und individuelle Rückschläge zeigen. Die Thematisierung der USA im Unterricht ermöglicht es daher, die Wirklichkeit hinter dem amerikanischen Traum zu vermitteln, sodass positive Erfolgsmodelle, aber auch Herausforderungen und Probleme zur Sprache kommen.

Historisch gesehen können an dieser Stelle die Erfahrungen ethnischer Minderheiten und der Kampf um Bürgerrechte, aber auch traumatische Einschnitte (wie 9/11) einbezogen werden. Auch gegenwärtig führen soziale und wirtschaftliche Ungleichheit weiterhin dazu, dass es für viele Menschen unmöglich ist, sich den eigenen amerikanischen Traum zu verwirklichen. Ungleichheit, Rassismus, der Gegensatz zwischen Arm und Reich, aber auch kulturelle Gegensätze führen zu Spannungen und zeigen Risse in der amerikanischen Gesellschaft, welche den Idealen des amerikanischen Traums diametral entgegenstehen.

Am Beispiel der Vereinigten Staaten lässt sich auch die Entwicklung einer nationalen Identität schrittweise nachvollziehen, welche hier auf Werten und Überzeugungen basiert, die sich im Laufe der Geschichte entwickelt haben und gegenwärtig noch immer ihre Ausprägung in der amerikanischen Lebensweise finden.

Durch die Auseinandersetzung sollten die Lernenden ihr soziokulturelles und mentalitätsgeschichtliches Wissen dazu nutzen können, die landespezifischen Besonderheiten der USA in ihrem historischen und gegenwärtigen Kontext zu erarbeiten und differenziert zu betrachten. Dies ist die Grundlage dafür, die ideelle Prägung der USA kritisch zu reflektieren und eine eigene Haltung zu den genannten Konzepten, Entwicklungen und Wertvorstellungen zu entwickeln.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

From past to present: American ideals and realities – freedom, equality and the pursuit of happiness (Von der Vergangenheit zur Gegenwart: Amerikanische Ideale und Wirklichkeit – Freiheit, Gleichheit und das Streben nach Glück)

- development and principles of American democracy (Entwicklung und Prinzipien der amerikanischen Demokratie): zum Beispiel Mayflower Compact; Constitution; Declaration of Independence; Sturm auf das Kapitol
- the American Dream (Der amerikanische Traum): zum Beispiel freedom, equality and the pursuit of happiness; Individualismus; upward mobility; dream versus reality
- migration and immigration (Migration und Einwanderung): zum Beispiel the Promised Land; Westward Movement; Manifest Destiny; Chancen und Herausforderungen verschiedener Einwanderungsgruppen in Vergangenheit und Gegenwart
- fighting for unalienable rights (der Kampf um unveräußerliche Rechte) / land of conflicts and nightmares (Land der Konflikte und Alpträume): zum Beispiel Kampf gegen Sklaverei; Rechte der Native Americans; Civil Rights Movement; Black Lives Matter; Abtreibungsrechte; gun rights

**Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments
(Aktuelle Themen: Identitätsfragen, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)**

- questions of identity (Identitätsfragen): zum Beispiel the American way of life (zum Beispiel Mobilität; Lebenskonzepte; Leben in der Stadt und auf dem Land), die USA als nation of immigrants; Werte und Überzeugungen (zum Beispiel Religion; Puritanismus; Patriotismus)
- recent developments (gegenwärtige Entwicklungen), zum Beispiel der Kampf gegen Diskriminierung und für politische Gleichstellung; soziale Ungleichheit; regionale Unterschiede (zum Beispiel Left Coast, Bible Belt); der Einfluss von Immigrantenkulturen; Polizeigewalt; Wirtschaftskrisen

TF 3 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: Vereinigtes Königreich)

Das Vereinigte Königreich hat eine lange Geschichte und eine komplexe und vielseitige Kultur, Gesellschaft und Politik. Bedeutende historische Epochen wie das Elisabethanische Zeitalter, das *British Empire* und das postkoloniale Großbritannien haben seine Identität stark geprägt, und ihr Erbe prägt das Land auch heute noch. Unter Königin Elisabeth I. erlebte England ein kulturelles Goldenes Zeitalter mit einer Blütezeit der Literatur, des Theaters und der Musik sowie dem Ausbau der englischen Seemacht. Kenntnisse über diese Epoche sind darüber hinaus grundlegend für das Verständnis des Werks Shakespeares und seine Einordnung in den historischen Kontext. Das *British Empire* war auch eine Zeit bedeutender territorialer und wirtschaftlicher Expansion; in seiner Blütezeit im 19. Jahrhundert spielte das Vereinigte Königreich eine beherrschende Rolle in Politik, Wirtschaft und Kultur weltweit. Nach dem Niedergang und der Auflösung des *Empire* musste sich das Vereinigte Königreich mit dem Verlust seiner imperialen Macht und dem Entstehen ehemaliger Kolonien als unabhängige Nationen abfinden. Infolgedessen hat Großbritannien bedeutende soziale, wirtschaftliche und politische Veränderungen durchlaufen.

Die Einflüsse aus seiner Geschichte als Weltreich sowie den Kulturen seiner verschiedenen Einwanderergemeinschaften haben zu einer vielgestaltigen Kultur im heutigen Vereinigten Königreich beigetragen. Seine multiethnische und multikulturelle Gesellschaft bewegt sich in einem Spannungsfeld aus traditionellen gesellschaftlichen Strukturen und Normen sowie einer progressiven und inklusiven Gesellschaft, die sich ständig weiterentwickelt. So bewegt sich das Vereinigte Königreich zwischen Tradition und Wandel und versucht dabei, sein kulturelles Erbe zu bewahren und sich gleichzeitig an die sich verändernde Welt anzupassen. Fragen der nationalen Identität sind dabei Bestandteil regelmäßiger kontroverser Debatten. Jedoch hat es auch bedeutende Veränderungen auf politischer Ebene gegeben. Zentrale Entwicklungen stellen dabei die Entscheidung die Europäische Union zu verlassen dar, sowie die anhaltenden Debatten über die Devolution.

Wie die meisten modernen Gesellschaften sieht sich das Vereinigte Königreich mit einer Reihe komplexer und miteinander verbundener Fragen in Bezug auf Identität, Gesellschaft, Kultur, Politik und Wirtschaft konfrontiert, die die Entwicklung des Landes auch in den kommenden Jahren prägen dürften. Gerade die Begegnung von Kulturen, der Umgang und Austausch miteinander, Integration und Pluralität sind dabei nicht nur im Vereinigten Königreich politisch und gesellschaftlich relevante Themen. Für die Lernenden ist es daher wichtig, sich mit anderen Kulturen zu befassen und ihnen mit Offenheit und Toleranz zu begegnen, ihre Kenntnisse diesbezüglich zu erweitern und zu vertiefen und damit ihre interkulturelle Kompetenz weiter zu entwickeln.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

**From past to present: the Elizabethan Age, the British Empire, postcolonial Britain
(Von der Vergangenheit zur Gegenwart: das Elisabethanische Zeitalter, das British Empire, postkoloniales Großbritannien)**

- the Elizabethan Age (das Elisabethanische Zeitalter): zum Beispiel Epochenmerkmale; das elisabethanische Weltbild; soziale und historische Rahmenbedingungen; Entwicklung des Theaters; Shakespeares Werk
- the British Empire (das Britische Weltreich): zum Beispiel Imperialismus, Kolonialisierung und ihre Auswirkungen; colonizers versus colonized; white supremacy; Sendungsbewusstsein; Dekolonisation
- postcolonial Britain (postkoloniales Großbritannien): zum Beispiel Auswirkungen der kolonialen Vergangenheit; Migration; multikulturelle Gesellschaft; kulturelle Diversität; Vorurteile und Diskriminierung; Identität und Zugehörigkeit; rethinking Britishness

Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments

(Aktuelle Themen: Fragen der Identität, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)

- questions of identity (Identitätsfragen): zum Beispiel der Charakter einer Nation; nationale Identität und nationale Stereotypen; Devolution; multikulturelle Gesellschaft; Klassengesellschaft; Deindustrialisierung; Nord-Süd-Gefälle
- recent developments (aktuelle Entwicklungen): wesentliche Veränderungen auf sozialer, kultureller, politischer oder wirtschaftlicher Ebene, zum Beispiel Zukunft des Vereinigten Königreichs als politische Einheit; Zukunft der Monarchie; Großbritanniens Rolle in Europa und der Welt

TF 4 Politics, culture, society – between tradition and change (Politik, Kultur, Gesellschaft – zwischen Tradition und Wandel) (Bezugskultur: ein weiteres englischsprachiges Land)

Am Beispiel der Länder der englischsprachigen Welt (*country of reference*) lässt sich die historische Entwicklung von Kolonien in Abhängigkeit vom *British Empire* hin zur Unabhängigkeit und postkolonialen Strukturen nachverfolgen.

Diese Länder sind daher neben ihrer ursprünglichen Kultur und Mentalität auch durch die Erfahrungen als Kolonien beziehungsweise durch die Dekolonialisierung geprägt. Das Erbe des *British Empire* ist dort auch heute noch in Form von Traditionen, Sprache und gesellschaftlichen Strukturen (zum Beispiel im Bildungswesen, im Rechtswesen et cetera) erhalten geblieben. Zugleich leben Nachkommen britischer Kolonisten in englischsprachigen Ländern weltweit. Im Zeitalter des Postkolonialismus erstarkte aber auch die Bedeutung der ursprünglichen Kultur und Sprache dieser Länder, welche durch die Kolonialisierung unterdrückt worden waren.

Die Kolonialerfahrung sowie die folgende Phase der Dekolonialisierung finden ihren Niederschlag in der multiethnischen Zusammensetzung der Bevölkerung und einer entsprechenden Diversität hinsichtlich Kulturen, Sprachen und Traditionen (zum Beispiel in der Republik Irland, Indien und Südafrika). Diese Ausgangslage führt aber auch zu sozialen, kulturellen und politischen Spannungen und Konflikten.

Aufgrund dieser soziokulturellen Besonderheiten und auch aufgrund der Formierung einer postkolonialen Identität in diesen Ländern bietet deren Behandlung im Unterricht großes Potential, um sich mit nationalen Identitäten und Lebenskonzepten auseinanderzusetzen. Die englischsprachigen Länder sind Beispiele für moderne Gesellschaften, welche zunehmend durch Diversität und dem damit verbundenen Spannungsfeld von Integration und Pluralität und den daraus resultierenden Konflikten bestimmt sind. In diesem Zusammenhang bietet die Auseinandersetzung mit englischsprachigen Ländern einen Bezug zur Lebenswelt der Lernenden, für die es wesentlich ist, sich mit anderen Kulturen zu befassen und ihnen mit Offenheit und Toleranz zu begegnen.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; das Referenzland (*country of reference*) wird durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

From past to present: the way to independence and the legacy of British rule (Von der Vergangenheit zur Gegenwart: Der Weg zur Unabhängigkeit und das Erbe der britischen Herrschaft)

country of reference: zum Beispiel Australia, Canada, India, New Zealand, Nigeria, Republic of Ireland, South Africa

- the way to independence (Der Weg zur Unabhängigkeit): zum Beispiel Revolutionen, Aufstände, Unabhängigkeitsbewegungen
- the legacy of British rule (Das Erbe des britischen Königreichs): zum Beispiel Sozialstruktur der Gesellschaft, Multikulturalität, Commonwealth

Current issues: questions of identity, political, cultural and social developments (Aktuelle Themen: Identitätsfragen, politische, kulturelle und soziale Entwicklungen)

- questions of identity (Identitätsfragen): zum Beispiel Selbstbilder, Fremdbilder, Stereotype, nationale Mentalität (zum Beispiel Werte, Einstellungen und Überzeugungen), Lebensweise, Traditionen
- recent developments (gegenwärtige Entwicklungen): zum Beispiel der Kampf gegen Diskriminierung und für politische Gleichstellung, soziale Ungleichheit, politische, kulturelle und soziale Konflikte, Umgang mit Minderheiten

TF 5 The media (Die Medienlandschaft)

Die Medienlandschaft hat sich in den letzten Jahren durch die Globalisierung und das Aufkommen neuer Technologien erheblich verändert. Traditionelle Medien wie Zeitungen, Fernsehen und Radio sind durch die Verbreitung des Internets und der digitalen Medien in Mitleidenschaft gezogen und im Alltag der Lernenden weitgehend durch moderne Medien ersetzt worden. Soziale Medien, Blogs und Online-Nachrichten haben die Art und Weise, wie wir Nachrichten und Informationen konsumieren und weitergeben, erheblich beeinflusst.

Medienkompetenz – die Fähigkeit, auf Medien zuzugreifen, sie zu analysieren, zu bewerten und zu gestalten – nimmt im heutigen digitalen Zeitalter, in dem Informationen leicht zugänglich sind und schnell geteilt und verbreitet werden können, einen immer höher werdenden Stellenwert ein. Nicht nur das Erkennen von Fehlinformationen und Fake News, sowie kritisches Denken, um die Glaubwürdigkeit und Zuverlässigkeit verschiedener Informationsquellen beurteilen zu können, spielen dabei eine zentrale Rolle, sondern auch die Möglichkeiten und Fähigkeiten des Einzelnen, am öffentlichen Diskurs teilzuhaben, sich mit sozialen und politischen Themen auseinanderzusetzen und fundierte Entscheidungen zu treffen. Auch muss die Darstellung von Personen und Gruppen in den Medien und die Auswirkungen dieser Darstellung auf die Gesellschaft verstanden werden. Verantwortungsvolles und ethisches Handeln beim Umgang mit Medien sollte dabei stets als erstrebenswertes Ziel verstanden werden.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

The changing media landscape: traditional and modern media (Die Medienlandschaft im Wandel: traditionelle und moderne Medien)

- diversity of the media (Vielfältigkeit der Medien): zum Beispiel Veränderung von Zeitung; Radio und Fernsehen; digitale Medien; Medienformate und ihre Eigenschaften; soziale Medien und neue Berufsbilder
- chances and challenges (Chancen und Herausforderungen): zum Beispiel Möglichkeiten und Hindernisse traditioneller und moderner Medien; Handysucht; der digitale Fußabdruck

The impact of the media on the individual and society: information, entertainment, manipulation (Der Einfluss der Medien auf das Individuum und die Gesellschaft: Information, Unterhaltung, Manipulation)

- the power of the media (die Macht der Medien): zum Beispiel Medien als vierte Gewalt; der Einfluss von filter bubbles auf Informationen; Einfluss auf die öffentliche Meinung
- making reality – faking reality (Wirklichkeit – Schein und Sein): zum Beispiel Verlässlichkeit von Informationen; parasocial relationships und ihre Gefahren; die Wirkung von Bildern
- communication (Kommunikation): zum Beispiel kritischer Umgang mit Kommunikationsstrategien (zum Beispiel in der Werbung; Sprache und Politik); Zensur; Propaganda

TF 6 The world of work (Die Arbeitswelt)

Die Arbeitswelt unterliegt aufgrund der zunehmenden Vernetzung und Globalisierung, aber auch aufgrund der fortschreitenden Technisierung – beispielsweise in den Bereichen der Automatisierung und Digitalisierung – stetigen Veränderungen. Dies führt zu Chancen und Möglichkeiten für Arbeitnehmer, aber auch zu veränderten Anforderungen sowie Unsicherheiten und Problemen.

Solche Entwicklungen werden die Lernenden im Anschluss an ihre Schullaufbahn begleiten und sind somit von hoher Tragweite für ihr weiteres Leben. Sowohl Berufsbilder als auch der Arbeitsalltag befinden sich in einem stetigen Wandel. Der Einsatz von Technologien und automatisierten Prozessen bieten einerseits Raum für die berufliche Weiterentwicklung und neue Betätigungsfelder, führen andererseits aber auch zu Umstrukturierungen beziehungsweise zum Verlust bewährter Berufsbilder. Es ist daher zentral, die Lernenden als zukünftige Arbeitnehmer auf diese Veränderungen in der Arbeitswelt vorzubereiten. Neben dem Bereich der Technisierung sind hier vor allem die Verteilung von Arbeit und Chancengleichheit sowie der Umgang mit Diversität und Geschlechtergerechtigkeit relevant.

Die Globalisierung wirkt sich insofern auf den Arbeitsmarkt aus, als dass hierdurch eine internationale Arbeitsteilung ermöglicht, allerdings auch ein Konkurrenzkampf um Arbeitsplätze geschaffen wird. Für die Karrierewege des einzelnen bedeutet dies aber auch, dass es mehr Möglichkeiten gibt, auch in anderen Ländern beruflich Fuß zu fassen oder internationale Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit anderen Ländern zu sammeln. Relevant ist an dieser Stelle Englisch als *lingua franca*, die unabdingbar ist, um in einer globalisierten Wirtschaft erfolgreich zu sein.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; das Referenzland (*country of reference*) wird durch Erlass festgelegt; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Changes in the world of work: automation and digitalization, distribution of work and of opportunities (Veränderungen in der Arbeitswelt: Automatisierung und Digitalisierung, die Verteilung von Arbeit und Möglichkeiten)

- automation and digitalization (Automatisierung und Digitalisierung): zum Beispiel Einsatz künstlicher Intelligenz; Veränderung von Arbeitsstrukturen; Fachkräftemangel; Verlust und Schaffung von Arbeitsplätzen; remote work
- distribution of work and of opportunities (Die Verteilung von Arbeit und Möglichkeiten): zum Beispiel work-life-balance; geschlechtergerechte Förderung; Einkommensgerechtigkeit; minimum wages; freelance work

The global job market: English as a lingua franca, career paths, competition (Der globale Arbeitsmarkt: Englisch als Verkehrssprache, Karrierewege, Wettbewerb)

- English as a lingua franca (Englisch als Verkehrssprache): zum Beispiel interkultureller Dialog; global English
- career paths (Karrierewege): zum Beispiel Arbeitsmigration; Offshoring; mobility; flexibility; job loss and reskilling,
- competition (Wettbewerb): Verlust von Arbeitsplätzen; Outsourcing

TF 7 Global chances and challenges (Globale Chancen und Herausforderungen)

Globalisierung hat immer tiefgreifendere Auswirkungen auf die Welt und beeinflusst alle Aspekte des Lebens, von Wirtschaft und Handel bis hin zu Kultur und Umwelt. Daher ist es wichtig, die Auswirkungen und die Komplexität von Globalisierung zu verstehen, um den Anforderungen und Herausforderungen einer globalisierten Welt gerecht werden zu können. Ein Verständnis von Globalisierung kann den Lernenden helfen, die Welt um sie herum besser zu verstehen, die Auswirkungen auf ihre eigene Lebensqualität und die ihrer Mitmenschen zu erkennen und ihre Rolle als aktive Bürger in einer globalisierten Welt zu verstehen. Dies kann auch dazu beitragen, dass sie eine eigene Weltanschauung und Verantwortung für die Zukunft entwickeln.

Nachhaltigkeit und Globalisierung sind eng miteinander verbunden und es ist notwendig, sie zusammen zu betrachten, um eine zukunftsfähige Welt zu schaffen. Der Einsatz für soziale, ökologische und wirtschaftliche Nachhaltigkeit beinhaltet die Umsetzung von Maßnahmen und Strategien, die darauf abzielen, eine Gesellschaft und Wirtschaft aufzubauen, die für alle tragfähig, stabil und nachhaltig ist. Dazu gehört die Förderung von sozialer Gerechtigkeit, die Schaffung von Arbeitsplätzen, die ein angemessenes Einkommen garantieren, die Bereitstellung von Bildung, Gesundheit und sozialen Sicherungssystemen, die Schaffung von Chancengleichheit und die Unterstützung von marginalisierten und benachteiligten Gruppen. Es geht auch darum, Umweltbelastungen zu minimieren, natürliche Ressourcen zu schonen, Energieeffizienz zu erhöhen und erneuerbare Energien zu fördern. Ebenso gilt es, die Wirtschaft zu stabilisieren und zu diversifizieren, um die Abhängigkeit von fossilen Brennstoffen zu verringern und die Widerstandsfähigkeit im Kontext wirtschaftlicher Krisen zu erhöhen.

Dies erfordert auch die Schaffung von Rahmenbedingungen, die es ermöglichen, dass die Gesellschaft in Frieden und Sicherheit leben kann, sowie die Förderung von Partizipation, demokratischem Zugang und Mitbestimmung. Der Einsatz für Nachhaltigkeit ist eine kontinuierliche Anstrengung, an der nicht nur Regierungen und Unternehmen, sondern auch die Gesellschaft und das Individuum beteiligt sein müssen.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Working towards social, environmental and economic sustainability (Einsatz für soziale, ökologische und wirtschaftliche Nachhaltigkeit)

- global social challenges (globale soziale Herausforderungen): zum Beispiel soziale Gerechtigkeit; Zugang zu Bildung; Mitbestimmung; Rassismus und Diskriminierung; Menschenrechte; moderne Sklaverei
- climate change, energy and sustainability (Klimawandel, Energie und Nachhaltigkeit): zum Beispiel erneuerbare Energien; Schutz von Umwelt, Klima und Natur; Nachhaltigkeit in Produktion, Tourismus, Mobilität; Green Building; nachhaltige Konsum- und Lebensstile; Kapitalismus versus Umwelt
- globalization and the economy (Globalisierung und Wirtschaft): zum Beispiel Trends, Risiken und Risikovermeidung; Verantwortung des globalen Nordens; Nachhaltigkeit bei Transportketten, Wachstum, Produktion, Tourismus, Mobilität; global consciousness

**International relations: conflict and cooperation, peacekeeping, migration
(Internationale Beziehungen: Konflikt und Kooperation, Friedenssicherung, Migration)**

- conflict and cooperation (Konflikt und Kooperation): zum Beispiel Interessenskonflikte zwischen Wirtschaft und Umwelt; Zusammenarbeit und Austausch von Wissen und Erfahrungen zwischen Ländern und Kulturen; Formen von Protest
- global peace keeping (globale Friedenssicherung): zum Beispiel Konfliktprävention, die Rolle der Vereinten Nationen, Menschenrechte, die Rolle der Medien und des Internets, die Rolle der USA in internationalen Konflikten, Entwicklungshilfe und humanitäre Hilfe
- migration (Migration): zum Beispiel politische und wirtschaftliche Push- und Pull-Faktoren; Klimamigration; soziale, kulturelle, wirtschaftliche und politische Auswirkungen von Migration; Flucht und Vertreibung

TF 8 Science and technology (Wissenschaft und Technik)

Wissenschaftlicher und technologischer Fortschritt verändert zunehmend das Leben der Menschen und wirkt sich auch auf Kultur, Werte und Normen aus. Diese Veränderungen werden damit zur Herausforderung für Individuum und Gesellschaft, nicht nur in den praktischen Auswirkungen auf unseren Alltag, sondern auch in den moralisch-ethischen Fragen, die diese technischen Möglichkeiten begleiten.

Der wissenschaftliche und technische Fortschritt beeinflusst die Gesellschaft in vielerlei Hinsicht, sowohl positiv als auch negativ. Zum einen hat sich unser Lebensstandard in vielen Bereichen erheblich verbessert, zum anderen sorgen die raschen Fortschritte gerade in der Informationstechnologie für Bedenken hinsichtlich der Privatsphäre, der Sicherheit und der Verbreitung von Fehlinformationen. Darüber hinaus sorgt der verstärkte Einsatz von Technologie für Befürchtungen hinsichtlich der Auswirkungen der Technologie auf die psychische Gesundheit und das Wohlbefinden. Während einige Entwicklungen zu Verbesserungen in der Medizin, bei der Energieeffizienz und der Verringerung der Umweltverschmutzung geführt haben, tragen andere Technologien zum Klimawandel und anderen Umweltproblemen bei. In der Wirtschaft schafft der technologische Fortschritt neue Industrien und Arbeitsplätze, während andere dadurch überflüssig werden. Wirtschaftswachstum und Fortschritt werden dabei auch von wachsender Ungleichheit und sozialen Problemen begleitet. Ein Ziel sollte sein, dass die Vorteile des wissenschaftlichen und technologischen Fortschritts allen Mitgliedern der Gesellschaft zu Gute kommen, während gleichzeitig Maßnahmen ergriffen werden, um etwaige negative Auswirkungen abzumildern.

Ausgehend von sich aktuell bereits vollziehenden Entwicklungen des wissenschaftlichen und technologischen Fortschritts können sich Zukunftsvisionen auf verschiedene Aspekte dieser Entwicklungen beziehen, darunter Prognosen beruhend auf wissenschaftlicher Forschung und Datenanalyse, aber auch auf persönlichen Überzeugungen, Werten und kreativen Ideen. Utopien und Dystopien, häufig in Literatur und Film, erkunden und kommentieren Probleme und Herausforderungen der Gegenwart und können daher sowohl als Inspiration als auch als Warnung fungieren, zum Beispiel vor den Gefahren bestimmter gesellschaftlicher Entwicklungen wie Umweltzerstörung, übermäßiger staatlicher Kontrolle, Extremismus, der Aushöhlung der Rechte und Freiheiten des Einzelnen oder auch einer zunehmenden Vereinsamung des Einzelnen bei sich gleichzeitig ausweitender (digitaler) Vernetzung.

Bei der Gestaltung ihres gegenwärtigen Lebens und ihrer Zukunft sind die Lernenden mit vielen dieser Faktoren konfrontiert. Dies erfordert eine kritische Betrachtung ihres Lebensumfeldes und ihrer Lebensweise, der ein bewusstes Wahrnehmen von Veränderungen zugrunde liegt, das Suchen von Gestaltungsräumen und Möglichkeiten der Lebensgestaltung sowie das Erkennen der Grenzen und der daraus resultierenden Verantwortlichkeiten für Individuum und Gesellschaft.

Bezug zum fachinhaltlichen Konzept:

Bei der Bearbeitung des Themas sind die Aspekte der fünf Teilbereiche des fachinhaltlichen Konzepts – **Sprache, Kommunikation, Interkulturalität, Texte und Medien, Sprache(n)-lernen** (vergleiche Abschnitt 2.3) – angemessen und unter entsprechender Schwerpunktsetzung zu berücksichtigen.

Themenfelder

verbindlich: Durch Erlass festgelegte Themenfelder; innerhalb dieser Themenfelder können durch Erlass Schwerpunkte sowie Konkretisierungen ausgewiesen werden

Scientific and technological progress and its impact on society (Wissenschaftlicher und technologischer Fortschritt und seine Auswirkungen auf die Gesellschaft)

- science and technology (Wissenschaft und Technik): zum Beispiel Künstliche Intelligenz; Gentechnik; Biotechnologie; augmentation; Automatisierung; Digitalisierung; Kommunikations- und Informationstechnologie; robotics
- possibilities and responsibilities (Chancen und Verantwortlichkeiten): zum Beispiel Auswirkungen auf Gesellschaft und Umwelt; ethisch-moralische Fragestellungen und Kontroversen; wissenschaftlicher Ehrgeiz und seine Grenzen; Machtstreben; Einfluss auf Arbeitsmarkt und Arbeitsplatz; Frage von Verfügbarkeit und Zugangsmöglichkeiten

Visions of the future: utopia versus dystopia (Zukunftsvisionen: Utopie versus Dystopie)

- dystopia (Dystopie): zum Beispiel Ängste und Zukunftsentwürfe bezüglich Entwicklungen in Technologie und Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft, Politik, Umwelt; Machtstreben und Machtapparate; Totalitarismus; Kontrolle und Überwachung; Freiheit versus Sicherheit
- utopia (Utopie): menschliche und gesellschaftliche Idealbilder und Wertvorstellungen; die perfekte Gesellschaft; der perfekte Mensch; augmentation; Transhumanismus; Streben und Scheitern

HESSEN



**Hessisches Ministerium
für Kultus, Bildung und Chancen**
Luisenplatz 10
60185 Wiesbaden
<https://kultus.hessen.de>