

**Richtlinien und Lehrpläne
für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule
in Nordrhein-Westfalen**

Griechisch

Ungültig

Ungültig

ISBN 3-89314-610-5

Heft 4711

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 1999

Vorwort

Die bisher vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe sind im Jahre 1981 erlassen worden. Sie haben die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe geprägt, sie haben die fachlichen Standards für neue Fächer erstmalig formuliert und so die Grundlage für die Vergleichbarkeit der Abituranforderungen gesichert.

Die Überarbeitung und Weiterentwicklung muss bewährte Grundorientierungen der gymnasialen Oberstufe sichern und zugleich Antworten auf die Fragen geben, die sich in der Diskussion der Kultusministerkonferenz seit 1994 im Dialog mit der Hochschulrektorenkonferenz und in der Diskussion der Schulen und der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit herausgebildet haben und aus deren Beantwortung sich die Leitlinien der Weiterentwicklung ergeben.

Hierbei sind folgende Gesichtspunkte wesentlich:

- Eine vertiefte allgemeine Bildung, wissenschaftspropädeutische Grundbildung und soziale Kompetenzen, die in der gymnasialen Oberstufe erworben bzw. weiterentwickelt werden, sind Voraussetzungen für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife; sie befähigen in besonderer Weise zur Aufnahme eines Hochschulstudiums oder zum Erlernen eines Berufes.
- Besondere Bedeutung kommt dabei grundlegenden Kompetenzen zu, die notwendige Voraussetzung für Studium und Beruf sind. Diese Kompetenzen – sprachliche Ausdrucksfähigkeit, fremdsprachliche Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit mathematischen Systemen, Verfahren und Modellen – werden nicht nur in den Fächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprache erworben.
- Lernprozesse, die nicht nur auf kurzfristige Lernergebnisse zielen, sondern die dauerhafte Lernkompetenzen aufbauen, müssen gestärkt werden. Es sollten deutlicher Lehr- und Lernsituationen vorgesehen werden, die selbstständiges Lernen und Lernen in der Gruppe begünstigen und die die Selbststeuerung des Lernens verbessern.
- Zum Wesen des Lernens in der gymnasialen Oberstufe gehört das Denken und Arbeiten in übergreifenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Unverzichtbar dafür ist neben dem fachbezogenen ein fachübergreifend und fächerverbindend angelegter Unterricht.

Lernen in diesem Sinne setzt eine deutliche Obligatorik und den klaren Ausweis von Anforderungen, aber auch Gestaltungsspielräumen für die Schulen voraus. Die Richtlinien und Lehrpläne sollen die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe steuern und entwickeln. Sie sichern durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen und eröffnen Freiräume für Schulen, Lehrkräfte und Lerngruppen.

Die Richtlinien und Lehrpläne bilden eine Grundlage für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie verdeutlichen, welche Ansprüche von Eltern, Schülerinnen und Schülern an die Schule gestellt werden können und welche Anforderungen die Schule an Schülerinnen und Schüler stellen kann. Sie sind Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit.

Allen, die an der Entwicklung der Richtlinien und Lehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

Gabriele Behler

(Gabriele Behler)

Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Amtsblatt
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Teil 1 Nr. 4/99**

**Sekundarstufe II –
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;
Richtlinien und Lehrpläne**

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
v. 17. 3. 1999 – 732.36–20/0–277/99

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne für die einzelnen Fächer gemäß § 1 SchVG (BASS 1 – 2) festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1999, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, in Kraft. Die in den Lehrplänen vorgesehenen schulinternen Abstimmungen zur Umsetzung der Lehrpläne können im Laufe des Schuljahres 1999/2000 erfolgen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisherigen Richtlinien und Materialien zur Leistungsbewertung treten zum 1. August 2001 außer Kraft. Die Runderlasse

vom 16. 6.1981, vom 27.10.1982 und
vom 27. 6.1989 (BASS 15 – 31 Nr. 01, 1 bis 29),
vom 15. 7.1981 (BASS 15 – 31 Nr. 30),
vom 30. 6.1991 (BASS 15 – 31 Nr. 31),
vom 9.11.1993 (BASS 15 – 31 Nr. 32) und
vom 21.12.1983 (BASS 15 – 31 Nr. 02 bis 30.1)

werden zum 1. August 2001 aufgehoben.

Ungültig

Gesamtinhalt

	Seite
Richtlinien	
1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe	XI
2 Rahmenbedingungen	XV
3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe	XVII
4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe	XX
5 Schulprogramm	XXI
Lehrplan Griechisch	
1 Aufgaben und Ziele des Faches	7
2 Bereiche, Themen, Gegenstände	16
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	40
4 Lernerfolgsüberprüfungen	76
5 Die Abiturprüfung	92
6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	124

Ungültig

Richtlinien

Ungültig

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundlagen

Die gymnasiale Oberstufe setzt die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Sekundarstufe I fort. Wie in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I vollziehen sich Erziehung und Unterricht auch in der gymnasialen Oberstufe im Rahmen der Grundsätze, die in Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen und in § 1 des Schulordnungsgesetzes festgelegt sind.

Die gymnasiale Oberstufe beginnt mit der Jahrgangsstufe 11 und nimmt auch Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen auf, die die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen. Sie vermittelt im Laufe der Jahrgangsstufen 11 bis 13 die Studierfähigkeit und führt zur allgemeinen Hochschulreife. Die allgemeine Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet gleichermaßen den Weg in eine berufliche Ausbildung.

1.2 Auftrag

Die gymnasiale Oberstufe fördert den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension. Bildung wird dabei als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden, der sich auf das Individuum bezieht und in dem kognitives und emotionales, fachliches und fachübergreifendes Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Theorie und Praxis miteinander verknüpft und ethische Kategorien vermittelt und angeeignet werden.

Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen

- **zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und**
- **Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit.**

Die genannten Aufgaben sind aufeinander bezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend befähigt werden, für ihr Lernen selbst verantwortlich zu sein, in der Bewältigung anspruchsvoller Lernaufgaben ihre Kompetenzen zu erweitern, mit eigenen Fähigkeiten produktiv umzugehen, um so dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen. Ein solches Bildungsverständnis zielt nicht nur auf Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, sondern auch auf die Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Bildungsprozesses ist die Festigung „einer **vertieften allgemeinen Bildung** mit einem gemeinsamen Grundbestand von Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht erst in der gymnasialen Oberstufe erworben werden sollen“¹⁾. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Auseinandersetzung mit einem Gefüge von Aufgabenfeldern, fachlichen und überfachlichen Themen, Gegenständen, Arbeitsweisen und Lernformen studierfähig werden.

¹⁾ KMK-Beschluss vom 25.2.1994 „Sicherung der Qualität der allgemeinen Hochschulreife als schulische Abschlussqualifikation und Gewährleistung der Studierfähigkeit“.

1.3 Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe

1.3.1 Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und das die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfasst, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt Wissen voraus.

Ansätze wissenschaftspropädeutischen Arbeitens finden sich bereits in der Sekundarstufe I. Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe baut darauf auf.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen umfasst systematisches und methodisches Arbeiten sowohl in den einzelnen Fächern als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Vorhaben.

Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente wissenschaftspropädeutischen Lernens unterscheiden:

Grundlagenwissen

Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt ein jederzeit verfügbares, gut vernetztes fachliches Grundlagenwissen voraus, das eine Orientierung im Hinblick auf die relevanten Inhalte, Fragestellungen, Kategorien und Methoden der jeweiligen Fachbereiche ermöglicht und fachübergreifende Fragestellungen einschließt. Wissenschaftspropädeutisches Lernen baut daher auf einer vertieften Allgemeinbildung auf, die sich auf ein breites Spektrum von Fachbereichen und Fächern bezieht, und trägt umgekehrt zu ihr bei (vgl. Kapitel 2.3 und 2.4).

Selbstständiges Lernen und Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist methodisches Lernen. Es zielt darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen systematisch erarbeiten.

Der Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Aufgabenstellung selbstständig zu strukturieren, die erforderlichen Arbeitsmethoden problemangemessen und zeitökonomisch auszuführen, Hypothesen zu bilden und zu prüfen und die Arbeitsergebnisse angemessen darzustellen.

Reflexions- und Urteilsfähigkeit

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten erfordert problem- und prozessbezogenes Denken und Denken in Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sachgemäß argumentieren lernen, Meinungen von Tatsachen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Prinzipien und Regeln verstehen, anwenden und übertragen können. Sie sollen die Grenzen und Geschichtlichkeit wissenschaftlicher Aussagen erkennen und den Zusammenhang und das Zusammenwirken von Wissenschaften kennen lernen. Schließlich geht es um das Verständnis für grundlegende wissenschaftstheoretische und philosophische Fragestellungen, Deutun-

gen der Wirklichkeit, um ethische Grundüberlegungen und um die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

Grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen für wissenschaftliches Arbeiten

Es gilt, Verhaltensweisen zu entwickeln und zu pflegen, mit denen wissenschaftliches Arbeiten als ein spezifischer Zugriff auf Wirklichkeit erlebt und begriffen werden kann. Wissenschaft soll auch als soziale Praxis erfahrbar werden, die auf spezifische Weise eine Verständigung über unterschiedliche Positionen und Sichtweisen hinweg ermöglicht. Dazu ist Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Voraussetzung für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind Verhaltensweisen wie Konzentrationsfähigkeit, Geduld und Ausdauer, das Aushalten von Frustrationen, die Offenheit für andere Sichtweisen und Zuverlässigkeit.

1.3.2 Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit

Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit bestimmen den Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe. Erziehung findet in erster Linie im Unterricht statt; das Schulleben insgesamt muss aber ebenso Ansatzpunkte bieten, um den Erziehungsprozess zu fördern und die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit und die Entscheidungsprozesse der Schule einzubeziehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre individuellen Fähigkeiten weiter entfalten und nutzen.

Schülerinnen und Schüler sollen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst werden. Dieser Prozess wird dadurch unterstützt, dass durch ein Spektrum unterschiedlicher Angebote und Wahlmöglichkeiten, Anforderungen und Aufgabenstellungen sowie durch Methoden, die die Selbstständigkeit fördern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu entdecken, zu erproben und ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Hierbei soll auch den Grundsätzen einer reflexiven Koedukation Rechnung getragen werden, die die unterschiedlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen von Jungen und Mädchen berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander setzen können, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn des eigenen Lebens zu finden.

Die in Grundgesetz und Landesverfassung festgeschriebene Verpflichtung zur Achtung der Würde eines jeden Menschen, die darin zum Ausdruck kommenden allgemeinen Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien des demokratisch und sozial verfassten Rechtsstaates bilden die Grundlage des Erziehungsauftrages der Schule. Die Schule muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, sich mit den Grundwerten des Gemeinwesens auseinander zu setzen und auf dieser Grundlage ihre Wertpositionen zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen, mit der eigenen Religion und mit anderen Religionen und religiösen Erfahrungen und Orientierungen, ihrer jeweiligen Wirkungsgeschichte und der von ihnen mitgeprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit, sollen auch dazu beitragen, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und in der aktiven Mitwirkung am Leben in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützt werden.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Bereitschaft und Fähigkeit weiterentwickeln können, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zu kooperieren. Dies ist sowohl für das Leben in der Schule als auch in einer demokratischen Gesellschaft und in der Staaten- und Völkergemeinschaft von Bedeutung. Es geht um eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und politisch begründeten, religiösen und kulturell gebundenen, ökonomisch geprägten und ökologisch orientierten Einstellungen und Verhaltensweisen sowie um die Entwicklung von Toleranz, Solidarität und interkultureller Akzeptanz.

Dabei ist auch ein Verhalten zu fördern, das auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann und auf die Veränderung überkommener geschlechtsspezifischer Rollen zielt.

Der Unterricht thematisiert hierzu Geschichte und Struktur unserer Gesellschaft, ihre grundlegenden Werte und Normen, ihre sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme. Er vermittelt Einblicke in politische Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf ein Leben in einem zusammenwachsenden Europa und in einer international verflochtenen Welt vorbereitet werden.

Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler leben werden, ist in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche und soziale Verflechtungen bestimmt. Ein Leben in dieser Welt erfordert Kenntnisse und Einblicke in die historischen, politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Es benötigt Verständnis für die eigene Kultur und für andere Kulturen, für interkulturelle Zusammenhänge, setzt Fremdsprachenkompetenz, Medienkompetenz, Erfahrungen im Ausland und die Bereitschaft, in einer internationalen Friedensordnung zu leben, voraus.

Die Schülerinnen und Schüler sollen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützt werden.

Die gymnasiale Oberstufe soll Qualifikationen fördern, die sowohl für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife als auch für die Studien- und Berufswahl von Bedeutung sind, wie beispielsweise die folgenden Fähigkeiten: Ein breites Verständnis für sozial-kulturelle, ökonomische, ökologische, politische, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge; die Fähigkeit, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen zu können; ein Denken in übergreifen-

den, komplexen Strukturen; die Fähigkeit, Wissen in unterschiedlichen Kontexten anzuwenden; die Fähigkeit zur Selbststeuerung des Lernens und der Informationsbeschaffung; Kommunikations- und Teamfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit.

In der gymnasialen Oberstufe muss darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Bedeutung der Arbeit, eine Orientierung über Berufsfelder und mögliche neue Berufe, die systematische Information über Strukturen und Entwicklungsgesetzmäßigkeiten des Arbeitsmarktes ermöglicht werden. Dies kann durch Angebote von Betriebspraktika sowie Betriebserkundungen und -besichtigungen, durch studienkundliche Veranstaltungen und die Einrichtung von Fachpraxiskursen geschehen. Dabei arbeiten die Schulen mit den Hochschulen, den Arbeitsämtern und freien Trägern aus Wirtschaft und Gesellschaft zusammen.

2 Rahmenbedingungen

Voraussetzung für die Verwirklichung des oben dargestellten Auftrags ist zunächst die Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind:

- die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer,
- die Gliederung des Kurssystems in Grund- und Leistungskurse,
- die Zuordnung der Fächer (außer Religionslehre und Sport) zu Aufgabenfeldern,
- die Festlegung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächern.

2.1 Gleichwertigkeit der Fächer

Gleichwertigkeit der Fächer bedeutet nicht, dass die Fächer gleichartig sind. Die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer ist darin begründet, dass jedes Fach Gleiches oder Ähnliches sowohl zum wissenschaftspropädeutischen Lernen als auch zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit beitragen kann.

2.2 Kursarten

In der Jahrgangsstufe 11 ist der Unterricht in Grundkursen organisiert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird das System der Grund- und Leistungskurse entfaltet.

Die Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Eine differenzierte Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen findet sich in den Lehrplänen.

Nicht die Stoffhäufung ist das Ziel der Leistungskurse, vielmehr muss auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse das methodische Lernen im Vordergrund stehen.

2.3 Aufgabenfelder

Aufgabenfelder bündeln und steuern das Unterrichtsangebot der gymnasialen Oberstufe.

Die Unterscheidung der folgenden drei Aufgabenfelder ist das Ergebnis bildungstheoretischer, didaktischer und pragmatischer Überlegungen. Die Aufgabenfelder werden bezeichnet als

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die eher theoretischen Begründungen orientieren sich an den Bemühungen, bildungstheoretisch relevante Sach- und Problembereiche und wissenschaftstheoretische Schwerpunktsetzungen zu unterscheiden sowie bildungsgeschichtliche Traditionen aufzugreifen und modifiziert fortzuführen.

Die Aufgabenfelder sind durch folgende Gegenstandsbestimmungen gekennzeichnet:

- Gegenstand der Fächer im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I)** sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als konstruierte und vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen.
- Hier geht es darum, Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation zu thematisieren und zu problematisieren in einer Welt, die wesentlich durch Vermittlungssysteme und Medien geprägt und gesteuert wird. In den im Aufgabenfeld I zusammengefassten Fächern spielen eigenständige Produktion und Gestaltung im Sinne kultureller Teilhabe eine wichtige Rolle.
- Den Fächern im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld (II)** kommt in besonderer Weise die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist. Diese Fächer befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf ihre jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen.
- Gegenstand der Fächer im **mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III)** sind die empirisch erfassbare, die in formalen Strukturen beschreibbare und die durch Technik gestaltbare Wirklichkeit sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung dienen.
- Außerhalb dieser Aufgabenfelder stehen die Fächer **Sport** und **Religionslehre**.

Das Fach **Sport** trägt, ausgehend von der körperlich-sinnlichen Dimension des Menschen, zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung bei. Auf der Basis unmittelbar erlebter sportlicher Handlungssituationen soll der Sportunterricht

zur aktiven Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihr befähigen.

In **Religionslehre** geht es um Lernerfahrungen, die auf der Basis des christlichen Glaubens oder anderer tradierter bzw. heute wirksamer Religionen und Weltanschauungen Erkenntnis-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördern.

Die Aufgabenfelder können die Abstimmungen und Kooperation in der Schule erleichtern, wenn es darum geht,

- wie Fachlehrpläne zu gestalten sind, damit sie als exemplarisch für das jeweilige Aufgabenfeld begriffen werden können
- wie die Lehrpläne der Fächer innerhalb eines Aufgabenfeldes für thematische Entwicklungen offen gehalten werden können
- wie im Aufgabenfeld und über das Aufgabenfeld hinaus fachübergreifend und fächerverbindend konzipierter Unterricht entwickelt und erprobt werden kann.

Die drei Aufgabenfelder sind ein Steuerungsinstrument, weil mit Hilfe einer Zusammenfassung verschiedener Unterrichtsfächer zu Fächergruppen Wahlfachregelungen getroffen werden können, die einer zu einseitigen Fächerwahl entgegenwirken. Jedes der drei Aufgabenfelder muss von den Schülerinnen und Schülern durchgehend bis zur Abiturprüfung belegt werden. Keines ist austauschbar.

2.4 Fachspezifische Bindungen

Neben den Festlegungen der Wahlmöglichkeiten in den Aufgabenfeldern gibt es fachspezifische Belegverpflichtungen, die jeweils einen bestimmten Lernzusammenhang konstituieren:

- Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, ein gesellschaftswissenschaftliches Fach, in jedem Fall zwei Kurse in Geschichte und in Sozialwissenschaften, Mathematik, eine Naturwissenschaft
- sowie Religionslehre und Sport.

Schülerinnen und Schüler, die vom Religionsunterricht befreit sind, müssen Philosophie belegen.

3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachspezifisches Lernen

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in erster Linie durch den Fachbezug geprägt. Indem in der fachgebundenen Ausbildung Fachwissen, fachliche Theorien und Methoden vermittelt werden, ermöglichen die Schulfächer eine strukturierte Sicht auf komplexe Phänomene der Wirklichkeit. Sie eröffnen so einen je spezifischen Zugang zur Welt. Fachliches Lernen soll geordnetes, systematisches

Lernen fördern. In wissenschaftspropädeutischer Hinsicht verknüpft sich im fachlichen Lernen gegenständliches Wissen mit ausgewählten Theorien und Methoden der Referenzdisziplinen sowie mit Grundaussagen der Wissenschaftstheorie und Methodologie.

3.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

So wichtig es ist, durch systematische fachliche Arbeit fachliche Kompetenzen zu fördern, so bedeutsam ist es, die Fachperspektive zu überschreiten. Durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wird eine mehrperspektivische Betrachtung der Wirklichkeit gefördert, und es werden damit auch übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden und Lernstrategien entwickelt, die unterschiedliche fachliche Perspektiven für gemeinsame Klärungen und Problemlösungsstrategien verbinden und so zur Kenntnis der komplexen und interdependenten Probleme der Gegenwart beitragen. Deshalb gehört das Überschreiten der Fächergrenzen, das Einüben in die Verständigung über Differenzen und über Differenzen hinweg neben dem Fachunterricht zu den tragenden Prinzipien der gymnasialen Oberstufe.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erfordert beides: das fachliche Arbeiten, seine Reflexion und das Denken und Handeln in fachübergreifenden Zusammenhängen.

3.3 Gestaltungsprinzipien des Unterrichts

Lernen ist ein individueller, aktiver und konstruktiver Aufbau von Wissen, der maßgeblich durch das verfügbare Vorwissen und den entsprechenden Verständnishorizont beeinflusst wird. Lernen heißt auch: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Neigungen und Interessen, Einstellungen und Werthaltungen zu entwickeln. Umfang, Organisation, langfristige Verfügbarkeit machen die Qualität des Wissensbestandes aus. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tragen für den Aufbau eines solchen Wissens eine gemeinsame Verantwortung. Eine aufgabenorientierte Strukturierung des Unterrichts durch die Lehrkräfte ist genau so wichtig wie das Schaffen offener Lern- und Arbeitssituationen. Dabei ist zu bedenken, dass übermäßige Engführung eines Frontalunterrichts den sachbezogenen Handlungsspielraum der Schülerinnen und Schüler ebenso einengt, wie völlig offener Unterricht mit einer Fiktion vom "autonomen Lernen" überfordert.

Der Unterricht soll folgenden Prinzipien folgen:

- Er soll **fachliche Grundlagen vermitteln**, die Lerninhalte in sinnvolle Kontexte einbinden, ihre Verfügbarkeit und eine anspruchsvolle Lernprogression sichern.
- Der Unterricht soll **schülerorientiert** sein. Die Lernenden müssen ihre eigenen Fragestellungen und Probleme ernst genommen finden. Sie müssen die Möglichkeit haben, an ihren individuellen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und ihre eigenen Lernwege zu entwickeln. Dies gilt besonders für die unterschiedlichen Ausgangsdispositionen von Jungen und Mädchen. Die individuellen Dispositionen und Leistungsmöglichkeiten sollen so genutzt werden, dass

die Lernprozesse für die Einzelnen und die Gruppe möglichst erfolgreich verlaufen können.

- Lernprozesse sollen sich am **Leitbild aktiven und selbstständigen Arbeitens** orientieren. Wenn Lernende sich aktiv mit den Lerngegenständen auseinandersetzen, werden ihr Wissenserwerb und ihre Methodenkompetenz gefestigt und erweitert. Das heißt für den Unterricht, Aufgaben zu stellen, die die Schülerinnen und Schüler vor die Notwendigkeit stellen, auf erworbenes Vorwissen und Können Bezug zu nehmen. Sie müssen Inhalte und Methoden wiederholen, im neuen Zusammenhang anwenden und ihre Lernprozesse reflektieren können, um fachliche und überfachliche Lernstrategien langfristig aufzubauen. In der methodologischen Reflexion werden Lernen und Erkenntniserwerb selbst zum Lerngegenstand.
- Lernprozesse sollen Gelegenheit für **kooperative Arbeitsformen** geben. Je mehr die Notwendigkeit besteht, eigene Lernerfahrungen und -ergebnisse mit den Problemlösungen anderer zu vergleichen, zu erörtern, sie dabei zu überprüfen und zu verbessern, desto nachhaltiger ist das Lernen.
- Teamfähigkeit herauszubilden heißt für den Unterricht, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über die Zusammenarbeit und die Methoden zu kommen, Arbeitsergebnisse abgestimmt zu präsentieren und gemeinsam zu verantworten.
- Lernprozesse sollen durch **komplexe Aufgabenstellungen** geleitet werden. Solche Aufgaben bedingen multiperspektivische und mehrdimensionale Sichtweisen, sie tragen zur Methodenreflexion bei und erfordern die Erstellung von Produkten, die individuelle oder gemeinsame Lernergebnisse repräsentieren und einer Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Referate, Facharbeiten, Ausstellungen, Aufführungen etc. können herausragende Ergebnisse solcher Aufgabenstellungen sein.
- Der Unterricht soll auf **Anwendung und Transfer** der zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse zielen. Transfer ist zu erwarten, wenn die Lerngegenstände mit vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten und authentischen Handlungssituationen verbunden sowie unabhängig von bekannten Kontexten beherrscht werden. Das heißt für den Unterricht, solche Probleme und Fragestellungen zum Gegenstand zu machen, die Zugriffe aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven erfordern. Die jeweiligen Sichtweisen können relativiert und in Bezug auf ihren spezifischen Beitrag zur Problemlösung beurteilt werden. So werden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich. Anwendung und Transfer werden auch in Projekten und in Vorhaben zur Gestaltung und Öffnung von Schule und in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gefördert.
- Der Unterricht darf nicht ausschließlich linear erfolgen, sondern muss die **Vernetzung** eines Problems innerhalb des Faches, aber auch über das Fach hinaus sichtbar machen. Es wird darauf ankommen, Formen der Organisation von Lernsituationen, die sich an fachlicher Systematik orientieren, durch solche Arrangements zu ergänzen, die dialogisches und problembezogenes Lernen ermöglichen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem

Zusammenhang mit Themen und Arbeitsmethoden des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens vertraut gemacht werden.

4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe

Der Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13). Er schließt mit der Abiturprüfung ab, die am Ende des 2. Halbjahres der Jahrgangsstufe 13 stattfindet.

Um die allgemeine Hochschulreife und die Studierfähigkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, das fachliche Lernen, das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten, die Beherrschung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsformen und eine Studien- und Berufswahlvorbereitung für jeden individuellen Bildungsgang sicherzustellen²⁾.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe folgt von der Jahrgangsstufe 11 bis zur Jahrgangsstufe 13 einem aufbauenden Sequenzprinzip, das den Lernzuwachs sichert.

Die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)

Die Jahrgangsstufe 11 ist als eine Einheit konzipiert, die aus aufeinander aufbauenden Grundkursen besteht. Die Leistungskurse beginnen mit der Jahrgangsstufe 12. Der Unterricht folgt dem Prinzip der fachlichen Progression, die die Jahrgangsstufen 11 bis 13 umfasst.

Das zentrale Ziel der Einführungsphase ist es, die Schülerinnen und Schüler systematisch mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen der von ihnen belegten Fächer vertraut zu machen, sie auf die Wahl der Leistungskurse zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 vorzubereiten und zu den ausgeprägteren Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzuführen. Für Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen bieten die Schulen fachliche Angleichungsmaßnahmen an.

Schulen, die Fächerkoppelungen anstreben, legen diese vor Beginn der Jahrgangsstufe 11 fest, damit die Schülerinnen und Schüler die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Bindungen in die Planung ihres individuellen Bildungsganges einbeziehen können.

Die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)

Mit Beginn der Qualifikationsphase wird das Kurssystem in Grund- und Leistungskurse entfaltet. Die in der Qualifikationsphase erbrachten Leistungen gehen in die Gesamtqualifikation ein, die die in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erbrachten Leistungen zusammenfasst.

²⁾ vgl. hierzu die Schrift "Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium", hg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest und vom Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen, Bönen 1995. Hierin sind auch Konzepte zur Studien- und Berufswahlvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe enthalten.

Es ist das Ziel der Qualifikationsphase, fachliches, methodisches und fachübergreifendes Lernen so zu ermöglichen und abzusichern, dass Studierfähigkeit erbracht wird.

Zur Intensivierung des selbstständigen Arbeitens soll jede Schülerin und jeder Schüler in der Jahrgangsstufe 12 anstelle einer Klausur eine Facharbeit schreiben.

Fachübergreifende Einsichten können innerhalb der einzelnen Fächer vermittelt werden. Darüber hinaus werden an der Schule Veranstaltungen angeboten, in denen geplant fachübergreifend und fächerverbindend, z. B. an Projekttagen in Projektphasen oder einer Projektveranstaltung gearbeitet wird.

Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der gymnasialen Oberstufe an einer umfassenderen Projektveranstaltung teilnehmen, die im Fachunterricht vorbereitet worden ist. Eine solche Veranstaltung wird in der Regel jahrgangsbezogen angeboten.

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Gesamtpunktzahl wahlweise mit maximal 60 Punkten eine besondere Lernleistung in der Abiturprüfung sich anrechnen lassen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Hierbei kann es sich zum Beispiel um die Arbeit aus einem Wettbewerb handeln, aber auch um eine umfassende Jahresarbeit (z. B. in einer weiteren Fremdsprache, in Informatik, Technik oder einer weiteren Naturwissenschaft) oder um eine Arbeit über ein umfassendes Projekt.

5 Schulprogramm

Schulprogrammarbeit und das Schulprogramm dienen der Schulentwicklung und damit der Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Ein Schulprogramm ist das grundlegende Konzept, das über die pädagogischen Zielvorstellungen und die Entwicklungsplanung einer Schule Auskunft gibt.

- Es konkretisiert die verbindlichen Vorgaben der Ausbildungsordnungen, Richtlinien und Lehrpläne im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Schule.
- Es bestimmt die Ziele und Handlungskonzepte für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.
- Es legt die Formen und Verfahren der Überprüfung der schulischen Arbeit insbesondere hinsichtlich ihrer Ergebnisse fest.

Typische Elemente eines Schulprogramms sind:

- (1) Beschreibung der schulischen Arbeit als Ergebnis einer Bestandsaufnahme, Skizze der bisherigen Entwicklungsarbeit**
- (2) Leitbild einer Schule, pädagogische Grundorientierung, Erziehungskonsens**

(3) schulinterne Konzepte und Beschlüsse für schulische Arbeitsfelder

- Schulinterne Lehrpläne
Hier geht es um Aussagen zur Abstimmung von schuleigenen Lehrplänen, von obligatorischen Inhalten und Unterrichtsmethoden, die bei der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden sollen.
- Konzepte für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen
Hierunter sind die fachübergreifenden Projekte, Veranstaltungen, Querschnittsaufgaben zu verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihres Bildungsganges erfüllt werden können oder erfüllt werden sollen. Gemeint sind aber auch Fächerkoppelungen.
- Konzepte zum Bereich „Lernen des Lernens“
Hier sind Aussagen zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zu machen, die für die Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule erforderlich sind und die im Rahmen des Schulprogramms besonders vertieft werden.

Entsprechende schülerorientierte Unterrichtsformen wie wissenschaftspropädeutische Arbeits- und Darstellungsformen sind sicherzustellen, damit die Schülerinnen und Schüler die geforderten Methoden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Arbeitshaltungen erwerben können.
- Vereinbarungen zur Leistungsbewertung
Hierbei geht es um die systematische Einführung der in den Lehrplänen vorgesehenen Formen der Leistungsbewertung, um gemeinsame Bewertungskriterien und Korrekturverfahren. Es geht ebenso um Vereinbarungen zu Parallelarbeiten und die Verwendung von Aufgabenbeispielen.
- Konzepte für die Erziehungs- und Beratungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe
Hier sind zum Beispiel die Gestaltung des Übergangs in die gymnasiale Oberstufe und die Studien- und Berufswahlvorbereitung zu nennen.
- Konzepte für das Schulleben
Dazu gehören zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Bereich der Umwelt-erziehung, der interkulturellen Arbeit, Akzente zur Öffnung der Schule, zusätzliche Angebote im Chor, Orchester, Theater, außerunterrichtlicher Schulsport, Studienfahrten und ihre Verflechtung mit dem Unterricht, Schulgottesdienste und religiöse Freizeiten.
- Aussagen zu besonderen Ausprägungen des Bildungsgangs
Hierzu zählen zum Beispiel die Sprachenfolgen, bilinguale Angebote, naturwissenschaftliche, technische, sportliche, künstlerische oder gesellschaftliche Schwerpunkte der Profile, die Einbeziehung von Wettbewerben, das Angebot besonderer Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen o. ä..

(4) Schulinterne Arbeitsstrukturen und -verfahren

(Geschäftsverteilungsplan, Konferenzarbeit)

(5) Mittelfristige Ziele für die schulische Arbeit

(6) Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr

(7) Fortbildungsplanung

(8) Planung zur Evaluation

Hier geht es um Aussagen zu Verfahren der Entwicklung und Evaluation des Schulprogramms, die sicherstellen, dass die Schule sich selbst auch Rechenschaft über die Ergebnisse ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gibt.

Bestandteile der Evaluation sind Aussagen und Verfahren zur Sicherung der Standards und zur Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Schulen.

Schulprogramme spiegeln die Besonderheit einer Schule und zugleich auch ihre Entwicklungsprozesse wider. Sie können und werden daher unterschiedlich aussehen. Unverzichtbar sind jedoch die Programmpunkte, die sich auf den Unterricht und die Erziehungsarbeit der Schule beziehen.

Ungültig

Lehrplan Griechisch

Ungültig

Ungültig

Inhalt

	Seite
1 Aufgaben und Ziele des Faches	7
1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen	7
1.1.1 Die Bedeutung des Faches Griechisch	7
1.1.2 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe	12
1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern	14
2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände	16
2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion	16
2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches	21
2.2.1 Zusammenhang zwischen den Bereichen des Faches Griechisch und den thematischen und inhaltlichen Zugriffen	21
2.2.2 Rahmenthemen – Struktur und Verknüpfungsmöglichkeiten	23
2.2.3 Kleine Themen	34
2.2.4 Neugriechisch in der gymnasialen Oberstufe	35
2.2.4.1 Voraussetzungen	35
2.2.4.2 Neugriechisch im Altgriechischunterricht der gymnasialen Oberstufe	35
2.3 Obligatorik und Freiraum	37
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	40
3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	40
3.1.1 Wissenschaftspropädeutik im Griechischunterricht	41
3.1.2 Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung	43
3.1.3 Entwicklung von Handlungsfähigkeit im Griechischunterricht	44
3.2 Gestaltung der Lernprozesse	45
3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten	45
3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach	46
3.2.2.1 Texterschließung	47
3.2.2.2 Interpretation	50
3.2.2.3 Übersetzen als Ziel der Texterschließung – die drei Stufen der Übersetzung	51
3.2.2.4 Lesen des Textes als Dokumentation des Textverständnisses	52
3.2.2.5 Lektüreformen	53
3.2.2.6 Wortschatzarbeit	54
3.2.2.7 Lektürebegleitende Spracharbeit	54
3.2.2.8 Besondere Formen selbstständigen Arbeitens	55
3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation	59
3.2.4 Die besondere Lernleistung	63

3.3	Grund- und Leistungskurse	65
3.4	Sequenzbildung	67
3.4.1	Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11	67
3.4.2	Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache ab Jahrgangsstufe 11/I	68
3.4.3	Das Prinzip der Sequentialität	71
3.4.4	Beispielsequenzen	72
4	Lernerfolgsüberprüfungen	76
4.1	Grundsätze	76
4.2	Beurteilungsbereich "Klausuren"	77
4.2.1	Allgemeine Hinweise	77
4.2.2	Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten	77
4.2.2.1	Form und Inhalt der Klausuren	77
4.2.2.2	Kriterien der Textauswahl	78
4.2.2.3	Zur Bestimmung des Schwierigkeitsgrades griechischer Texte	79
4.2.2.4	Hilfen	80
4.2.2.5	Interpretationsaufgaben	81
4.2.2.6	Korrektur und Bewertung von Klausuren	82
4.2.2.7	Korrektur und Beurteilung der Facharbeit	85
4.3	Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit"	86
4.3.1	Allgemeine Hinweise	86
4.3.2	Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit"	87
4.3.2.1	Beiträge zum Unterrichtsgespräch	87
4.3.2.2	Hausaufgaben	87
4.3.2.3	Referat	88
4.3.2.4	Protokolle	89
4.3.2.5	Schriftliche Übungen	89
4.3.2.6	Mitarbeit in Projekten	90
4.3.2.7	Verfahren und Kriterien zur Beurteilung im Bereich der "Sonstigen Mitarbeit"	91
5	Die Abiturprüfung	92
5.1	Allgemeine Hinweise	92
5.2	Beschreibung der Anforderungsbereiche (AFB)	93
5.3	Die schriftliche Abiturprüfung	94
5.3.1	Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung	95
5.3.1.1	Beschreibung der Aufgabenarten	95
5.3.1.2	Grundsätze für die Leistungsanforderungen und die Gestaltung der schriftlichen Prüfungsaufgaben	96
5.3.2	Einreichen von Prüfungsvorschlägen	97
5.3.3	Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen	99

5.3.4	Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung	100
5.3.4.1	1. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Leistungskurs (Kurstyp 1)	100
5.3.4.2	2. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Leistungskurs ab JgSt. 11 (Kurstyp 3)	105
5.3.4.3	3. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Grundkurs (Kurstyp 2)	110
5.3.4.4	4. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Grundkurs (Kurstyp 4)	113
5.4	Die mündliche Abiturprüfung	117
5.4.1	Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung	117
5.4.2	Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung	118
5.4.3	Bewertung der Prüfungsleistungen	118
5.4.4	Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung	119
5.4.4.1	1. Beispiel: Mündliche Prüfung für Kurstyp 1 und Kurstyp 3 (1./2. Abiturfach)	119
5.4.4.2	2. Beispiel: Mündliche Abiturprüfung für Kurstyp 2 und 4 (3./4. Abiturfach)	121
5.5	Bewertung der besonderen Lernleistung	122
5.5.1	Allgemeine Hinweise	122
5.5.2	Fachspezifische Hinweise	123
6	Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	124
6.1	Aufgaben der Fachkonferenzen	124
6.2	Fachspezifische Ergänzungen	125
6.2.1	Profilierung des Faches Griechisch im Fächerangebot der Schule	125
6.2.2	Fachübergreifendes Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe	126
6.2.3	Sicherung von Standards in den fachlichen Anforderungen	126
6.3	Graecum	127

Ungültig

1 Aufgaben und Ziele des Faches

1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen

1.1.1 Die Bedeutung des Faches Griechisch

Das Fach Griechisch leistet im Rahmen des Fächerangebotes der gymnasialen Oberstufe einen spezifischen Beitrag dazu, die Ziele der gymnasialen Oberstufe zu erreichen, nämlich

- die Schülerinnen und Schüler zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung zu führen und
- ihnen Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit zu geben.

Dieser Beitrag wird im Rahmen des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes geleistet, in dem den Schülerinnen und Schülern Verständnis, Darstellungs- und Deutungsvermögen für sprachliche, literarische und künstlerische Gestaltungen der Wirklichkeit vermittelt werden und in dem sie zugleich zu einer rationalen Auseinandersetzung mit solchen Darstellungs- und Deutungsmöglichkeiten qualifiziert werden.

Im Lehrplan Griechisch für die Sekundarstufe I sind in der Fachcharakteristik (Kapitel 1) die Besonderheiten der griechischen Sprache und das Verständnis von der Welt und von dem Menschen entfaltet, wie es uns in den Werken der griechischen Literatur entgegentritt. Die dort genannten Bereiche des Faches fassen in ihrer Gesamtheit strukturiert zusammen, was im **Griechischunterricht der Sekundarstufe I** gelernt werden kann und gelernt werden muss.

Für die Sekundarstufe I sind die folgenden Bereiche festgelegt:

Bereich 1: Griechische Sprache und Methoden der Texterschließung

Bereich 2: Griechische Kultur und Geschichte

Bereich 3: Antworten der Griechen auf Grundfragen des menschlichen Lebens

Bereich 4: Elementare wissenschaftliche Verfahrensweisen

Griechischunterricht, der in diesen Bereichen strukturiert ist und zugleich den bedeutsamen allgemeinen Zielen der Erziehung (interkulturelles Lernen – Reflexion über Sprache und sprachliche Kommunikation – eigenverantwortliche Gestaltung der Lernprozesse) verpflichtet ist, soll die Schülerinnen und Schüler befähigen,

- auf der Grundlage eines sprachlichen Basiswissens und unter sachgerechter Benutzung fachwissenschaftlicher Hilfsmittel griechische Texte (auch einfachere Originaltexte) zu erschließen und zu übersetzen
- in den Sachgebieten Wortkunde, Grammatik und Texterschließung grundlegende Verfahrensweisen reflektiert anzuwenden
- grundlegende Funktionen der griechischen Sprache auch im Vergleich mit der Muttersprache und mit anderen Fremdsprachen zu identifizieren und für das Verständnis der jeweiligen Textstelle zu nutzen

- für die Interpretation der griechischen Texte in angemessenem Umfang Informationen aus der Welt der Griechen heranzuziehen, aufzubereiten und nutzbar zu machen
- die Bedeutung der griechischen Sprache und des griechischen Denkens für viele Bereiche der Geistes- und Naturwissenschaften exemplarisch zu erfassen und die Bereitschaft zu entwickeln, sich mit der griechischen Antike und ihren Nachwirkungen in der europäischen Geistesgeschichte auseinander zu setzen und
- die Bereitschaft zu entwickeln, den Denkanstößen der Griechen und ihren Lösungsversuchen für Grundprobleme der menschlichen Existenz in kritischer Offenheit zu begegnen und Impulse für die eigene Lebensgestaltung und für ein verantwortliches Handeln in der Gesellschaft aus ihnen abzuleiten.

Diese Festlegungen behalten prinzipiell auch für den Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe Gültigkeit. Die Erwartungen der Jugendlichen, die sich in der gymnasialen Oberstufe für das Fach Griechisch als fortgeführte oder neu einsetzende Fremdsprache entscheiden, sind jedoch darüber hinausgehend darauf gerichtet, die Gegenstände, die ihnen in diesem Fach begegnen, umfassend und vertiefend zu erfassen, sie in ihren das Fach überschreitenden Bezügen zu analysieren und die Inhalte und Fragestellungen auf ihre eigene Lebenssituation zu beziehen. Das bedeutet, dass im Zentrum ihres Interesses mehr noch als in der Sekundarstufe I nicht die unmittelbare Verwertbarkeit steht, sondern die existentielle Dimension, von der in den Texten der griechischen Autoren die Rede ist. Diese Beobachtung macht sichtbar, dass die Jugendlichen in diesem Fach die Distanz zu den Autoren der griechischen Texte als anregend erfahren, sie konstruktiv nutzen und so in eine historische Kommunikation mit der griechischen Antike eintreten. Interesse und intellektueller Entwicklungsstand, insbesondere die Erfahrung im Umgang mit Texten, die schon in der Sekundarstufe I grundgelegt worden ist, ermöglichen ihnen den zunehmend selbstständigen, methodisch reflektierten Zugang zu den Texten, das tiefere Eindringen in den Zusammenhang zwischen Inhalt und Form und das Auffinden von Bezügen in diachroner und synchroner Perspektive. Die umfassende Wirkung der griechischen Tradition in die abendländische Kultur hinein kann von den Schülerinnen und Schülern dieses Alters nicht zuletzt aufgrund ihrer Kenntnisse auch in anderen Bereichen bewusster und eigenständiger wahrgenommen werden, als dies in der Sekundarstufe I möglich ist.

Daraus ergeben sich als Aufgaben für die gymnasiale Oberstufe konsequent die Fortführung der Bereiche des Faches aus der Sekundarstufe I und deren stufen-spezifische Akzentuierung. Der Unterricht im Fach **Griechisch in der gymnasialen Oberstufe** wird bestimmt durch die folgenden Bereiche:

- Griechische Sprache
- Erschließen, Übersetzen und Interpretieren von griechischen Originaltexten
- Griechische Geschichte und Kultur
- Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz
- Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens

Vor allem über die Inhalte, die den Schülerinnen und Schülern in den Texten und in nichtsprachlichen Zeugnissen begegnen, bietet das Fach Griechisch für die Erwar-

tungshaltung der Jugendlichen Angebote von besonderem Rang: In den Texten tritt ihnen das **Beispiel einer "weltweiten" Kultur** entgegen, in der Menschen unterschiedlichster Herkunft zusammengelebt haben, ohne ihre kulturelle und religiöse Eigenheit aufzugeben. Ihre Leistungen lassen sich fassen

- im Phänomen der griechischen Polis
- in der griechischen Philosophie
- in den Zeugnissen der Literatur und Bildenden Kunst
- in den Einzelwissenschaften (z. B. Mathematik, Physik, Medizin, Geschichte, politische Theorie)
- in der Entfaltung und Verbreitung der christlichen Lehre.

In all diesen Sachbereichen spielt das sich wandelnde Verständnis des Menschen von sich selbst und von seinem Verhältnis zum Göttlichen und zu der Welt, in der er lebt, eine wesentliche Rolle. In diesen Dimensionen werden sowohl die Verhältnisse in der griechischen Antike und ihre Verflechtungen und wechselseitigen Abhängigkeiten (synchroner Zugriff) wie die Wirkung des griechischen Denkens auf die Entwicklung der abendländischen Kultur fassbar, die als ein Prozess der schöpferischen Auseinandersetzung (u. a.) mit der griechischen Literatur und Kultur verstanden werden kann, der noch immer andauert (diachroner Zugriff). Die Begegnung mit dieser Tradition und das Eindringen in ihre Zusammenhänge ist ein kommunikativer Prozess, der prägende Wirkung entfalten kann (**Historische Kommunikation**). Sie hat für den jungen Menschen deswegen besondere Bedeutung, weil die Wirkungen der griechischen Antike in der Welt, in der sie leben, überall wahrgenommen werden können.

Die griechischen Texte bieten die **Möglichkeit der elementaren Erstbegegnung**: In den Werken der griechischen Autoren begegnen uns einerseits in einer ganz besonderen Vielfalt die Prototypen zahlreicher literarischer Gattungen, andererseits viele Fragestellungen und Wertbegriffe in einer im wörtlichen Sinne "originalen" Weise. Durch eine vergleichende Betrachtung von Texten aus verschiedenen Epochen kann exemplarisch verdeutlicht werden, wie sich das Verständnis des Menschen von sich selbst und sein Verhältnis zu seiner Umwelt verändert hat. Dadurch wird das Augenmerk auf allgemeine und universelle Fragestellungen gerichtet. Die Arbeit im Griechischunterricht tendiert also prinzipiell dazu, in fachübergreifenden und fächerverbindenden Fragestellungen die Weiterentwicklung von Gedanken und deren Wirkungen zu verfolgen.

Diese **fachübergreifende Perspektivierung** öffnet den Blick für Horizonte, die für das Verstehen unserer Kultur von fundamentaler Bedeutung sind. Es ist gerade die griechische Antike, deren kulturelle Errungenschaften die Entwicklung zahlreicher Wissenschaften eingeleitet und bis in die neuere Zeit maßgeblich bestimmt haben. Die Auseinandersetzung mit diesen Werken und Ideen schafft "Weltverstehen", das nicht bloß das Eindringen in eine mehr oder minder historische Dimension unserer Kultur bedeutet, sondern zugleich für die Erhellung aktueller Phänomene und Problemstellungen hilfreich ist.

In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass die griechische Antike und ihre Literatur keineswegs nur die deutsche Klassik entstehen ließ, sondern mit ihren Schöpfungen auch die philosophische, historische und künst-

lerische Entwicklung vieler anderer Kulturen einleitete, die im europäischen Sprachraum entstanden sind und von hier aus (neben anderen Hauptströmungen) weltweit die Entwicklung bestimmt haben. Die Inhalte der griechischen Texte sind uns daher bei aller Distanz in einem spezifischen Sinne nahe. Sie führen über die Auseinandersetzung mit einem anderen Menschenbild, mit einer anderen religiösen und sozialen Wirklichkeit zum Aufbau von Toleranz und zum Verständnis für das Andersartige und helfen zur Herausbildung der eigenen Identität.

Die Arbeit an griechischen Texten von ganz unterschiedlichem Komplexitätsgrad fördert schließlich das **Sprachempfinden und die sprachliche Ausdrucksfähigkeit** der Schülerinnen und Schüler. In der an jedem neuen Text immer von neuem geforderten Untersuchung der Semantik und Syntax und in der Wahrnehmung der vielfältigen Möglichkeiten der Nuancierung und Differenzierung werden Inhalt und Bedeutung der griechischen Textstelle erfasst und in einem Akt produktiver Spracharbeit in einer Übersetzung wiedergegeben. Dabei stellt es eine besondere Leistung dar, den Ausdrucksmöglichkeiten der griechischen Sprache in der deutschen Übersetzung möglichst nahe zu kommen, ohne die Gesetzmäßigkeiten und das Stilempfinden in der deutschen Sprache zu vernachlässigen.

Das Fach Griechisch in der gymnasialen Oberstufe leistet auf diesem Wege in Fortführung der **Methodenschulung**, wie sie im Lehrplan für die Sekundarstufe I beschrieben ist, auch in einem allgemeinen Sinne einen wesentlichen Beitrag zur Beherrschung von Methoden: In der Erschließung der fremdsprachlichen Texte fordert der Griechischunterricht immer wieder dazu heraus, die Oberflächenstruktur eines (griechischen) Textes zu analysieren und die Funktion der sprachlichen Phänomene in ihrem Verhältnis zueinander und zum Inhalt zu ermitteln. Die Vielfaltigkeit der griechischen Sprache bietet dazu besonders reichhaltiges Material. Gegenstand dieser Analyse sind Morphologie, Syntax und die Textelemente, die kohärenz-, struktur- und sinnstiftend wirken.

Die Interpretation auf verschiedenen Stufen der Texterschließung und des Übersetzungsvorgangs stellt zudem einen Akt des Philosophierens dar, in dessen Verlauf immer wieder vergleichend ein Zusammenhang zwischen den Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler und dem Anspruch des Autors des Textes hergestellt wird. Der Erfolg dieser Arbeit an griechischen Texten setzt Methode voraus, wenn das Ergebnis die Stufe des bloß Subjektiven übersteigen, wiederholbar und vermittelbar sein soll. Wo dieses Bemühen gelingt, findet die Erweiterung des Horizontes des jungen Menschen statt, und damit Bildung.

Aus dem Gesagten ergibt sich, dass das Fach Griechisch in seinen Bereichen ein sprachliches, textgebundenes, literarisches, kulturgeschichtliches und wissenschaftspropädeutisches Fach mit einer ausgeprägten Eigenart ist. Es hat seinen Platz im Fächerangebot der gymnasialen Oberstufe auch wegen seiner weit reichenden Nützlichkeit für ein wissenschaftliches Studium. Hinzu kommt, dass die Texte, die im Griechischunterricht behandelt werden, Fragestellungen enthalten, die, weil sie die Grundfragen der menschlichen Existenz berühren, stets aktuell bleiben werden. Dies kann den Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe mit zunehmender Lektüreerfahrung mehr und mehr deutlich werden.

Damit leistet der Griechischunterricht seinen spezifischen Beitrag zu den allgemeinen Zielen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe: Insoweit wissen-

schaftliches Fragen und Forschen immer auch Deutung von Wirklichkeit ist, die über Sprache gestaltet wird, bedeutet die Schulung in den Verfahren der Arbeit an griechischen Texten und ihre Übersetzung und Interpretation **wissenschaftspropädeutische Ausbildung**.

Das Fach Griechisch kann schließlich die Aktualität seines Angebotes gerade in einer Situation begründen, in der die Entwicklung der Technologien zunehmend zu einer völlig neuen Funktionsteilung zwischen Mensch und Maschine führt. Aus den Erfahrungen, die mit dieser Entwicklung verbunden sind, wird sich auch eine (Rück-)Besinnung auf den Kern dessen ergeben müssen, was der Mensch ist (was die Maschine nicht sein kann). Diese Entwicklung korrespondiert mit dem zunehmenden Bestreben der Menschen nach Selbstverwirklichung. Immer größere Zeiträume des Lebens müssen als "Frei-Zeit" vom Einzelnen selbst gestaltet und verantwortet werden. Diese Freizeit sinnvoll gestalten zu lernen, bedeutet auch, soziales Engagement zu entwickeln. In einem solchen Prozess einen eigenen Standpunkt zu gewinnen, dazu bietet die Beschäftigung mit den Texten der griechischen Autoren eine Chance, die genutzt werden sollte: Die Schülerinnen und Schüler stoßen in der Auseinandersetzung mit den griechischen Texten immer wieder auf das Elementare und sehen sich herausgefordert, "Grundfragen der menschlichen Existenz" zu diskutieren. Dabei ist es sicher richtig, dass die griechischen Autoren auf diese Fragen andere Antworten gegeben haben, als wir sie geben können oder auch geben müssen. Aber die Fragen waren dieselben. In dieser Spannung liegt ein pädagogisch fruchtbarer Moment von hoher Bedeutung.

Mit der Auflösung der Nationalstaaten rücken zudem die Menschen und Kulturen näher aneinander. Das Wissen um die gemeinsamen Fragen in den Kulturen kann helfen, Fremdheit zu überwinden und eine Ausgangsposition für das Zusammenleben zu gewinnen. Hierin liegt der Beitrag, den der Griechischunterricht auch zur **persönlichen Entfaltung des Einzelnen in sozialer Verantwortlichkeit** leisten kann.

Es ist keineswegs nebensächlich, im Zusammenhang mit der Darstellung der fachlichen Zielsetzungen und der didaktischen Konzeption des Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe darauf hinzuweisen, dass das Ringen um das Verständnis griechischer Texte und um eine adäquate Übersetzung, aber auch die Arbeit an umfassenderen Aufgaben, etwa an Projekten, umso eher gelingen kann, je mehr die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnisse und Ideen, aber auch ihre themenspezifischen Erfahrungen und Erwartungen zusammentragen und im Unterrichtsprozess zu gemeinsamen Lösungen verbinden. Gerade die existentielle Bedeutung vieler Themen fordert diese Interaktion heraus: Das aufmerksame Zuhören und die Auseinandersetzung mit der Meinung des anderen fördern die Bereitschaft zum Konsens bzw. Kompromiss. In diesem Sinne kann der Griechischunterricht einen wesentlichen Beitrag zum **Aufbau der individuellen und sozialen Kompetenz** leisten.

1.1.2 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

In der Weiterentwicklung der Fächer im Spannungsverhältnis von Kontinuität und notwendiger Neuerung wird die Lehrplanentwicklung seit 1981 fortgeschrieben, indem die kommunikativen und textwissenschaftlichen Ansätze um die Dimensionen des interkulturellen Lernens, der Prozessorientierung und des selbstbestimmten Lernens erweitert und in ihnen neu bestimmt werden.

In diesem Rahmen sind für den Griechischunterricht der Begriff der **historischen Kommunikation** und der **erweiterte Textbegriff** konstitutiv: Der Griechischunterricht leitet die Schülerinnen und Schüler dazu an, sich mit dem Selbstverständnis und der geschichtlichen Wirkung einer Vergangenheit, die unsere Gegenwart entscheidend mitbestimmt, auseinander zu setzen; er leistet so einen wichtigen Beitrag zu ihrem eigenen Selbstverständnis, zu ihrer Orientierung in der Gegenwart und zur Entwicklung von Toleranz und interkultureller Handlungsfähigkeit. Die griechischen Texte verweisen in je besonderer Weise auf die außersprachliche Wirklichkeit, die zu unserer Gegenwart in Beziehung steht, und fordern durch ihren Inhalt und ihre sprachliche Form zur Erschließung, Übersetzung und Interpretation heraus. Das Leitziel der interkulturellen Handlungsfähigkeit gebietet es dabei, handlungs-, projekt- und schülerorientiert zu arbeiten.

Daraus ergeben sich folgende Schwerpunkte für die Weiterentwicklung des Griechischunterrichts:

- **Stärkung selbstbestimmten und kooperativen Lernens**

Der Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe stärkt zusammen mit anderen Fächern das wissenschaftspropädeutische Arbeiten sowie den Erwerb von Fähigkeiten, Techniken und Methoden, die Selbstständigkeit und Selbstverantwortung sachgerecht unterstützen. Lernen als aktiver, konstruktiver und selbstbestimmter Prozess bedeutet, Verantwortung in den unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit, die zur Bewältigung komplexer Aufgabenstellungen erforderlich sind, zu übernehmen. Selbstbestimmtes Lernen kann im Griechischunterricht vor allem auf folgenden Feldern entwickelt werden: reflektierte und durch bewusste Strategien sowie Lern- und Arbeitstechniken gestützte Erweiterung und Vertiefung von Sprachkenntnissen; selbstständiges Erarbeiten von Sachthemen; Einplanung längerfristig gestellter komplexer Aufgabenstellungen, die das selbstständige Arbeiten fördern (Forschungs- und Erkundungsprojekte; Teilnahme an Wettbewerben); Mitgestaltung von Unterricht durch Schülerinnen und Schüler.

- **Förderung interkulturellen Lernens**

Im Griechischunterricht scheidet die aktive Sprachverwendung als Ziel aus. Auf die interkulturelle Handlungsorientierung aber wird in diesem Fach besonderer Wert gelegt. Sie ist für alle Themen, Inhalte und Verfahrensformen zu leisten, mit denen interkulturelle Lernprozesse angeregt und bewusst gemacht werden können.

Im Bereich der Themen wird interkulturelles Lernen ermöglicht, wenn bei der Auswahl der Gegenstände eine der folgenden thematischen Ebenen berücksichtigt wird: die Alltagswirklichkeit; Aspekte des gesellschaftlichen und his-

torischen Kontextes der Bezugskultur; Themen und Probleme, die für Jugendliche und junge Erwachsene von besonderer Bedeutung sind; Themen und Inhalte globaler Relevanz. Für den Griechischunterricht bedeutet das, dass der Frage nachgegangen wird, in welcher Weise die griechische Antike Grundfragen menschlicher Existenz und menschlichen Zusammenlebens diskutiert und Lösungen bereitstellt, die übergreifend eine tragfähige Basis für Gemeinschaft stiftendes, Gemeinschaft förderndes und/oder Gemeinschaft bewahrendes Handeln schaffen.

Auf der Inhaltsebene können interkulturelle Lernprozesse dadurch systematisch gefördert werden, dass die sprachliche und kulturelle Pluralität der Antike und die gegenwärtige gesellschaftliche und individuelle Wirklichkeit thematisiert und die Rezeption der griechischen Sprache und Terminologie außerhalb der Bezugskultur erfahren werden.

- **Förderung authentischer Kommunikation**

Im Selbstverständnis und im Miteinander von Menschen ist ihre Geschichtlichkeit ein wesentliches Moment. Der Griechischunterricht bezieht sich auf diese geschichtliche Dimension des menschlichen Daseins durch historische Kommunikation. Er führt zur authentischen Begegnung mit schriftlichen und nichtschriftlichen Zeugnissen der Antike und ihrer Rezeptionsepochen; er verweist so auf Modelle für sinnstiftende Kommunikation in der Vergangenheit und macht sie für das Gelingen solcher Kommunikation in der Gegenwart fruchtbar. Dies geschieht nicht zuletzt in zeitlich begrenzten Projektphasen (Exkursionen, Studienfahrten, internationalen Begegnungen).

- **Förderung des aktiven und kreativen Umgangs mit Texten**

Rezeptionsforschung und Literaturdidaktik betonen die aktive Rolle des Rezipienten in Verstehensprozessen. Zudem gilt es, im fremdsprachlichen Handeln auch die ästhetischen Ausdrucksmittel von Sprache zu nutzen. In diesem Sinne sind im Griechischunterricht der gymnasialen Oberstufe bewährte analytische und reflektierende Verfahren durch Methoden zu ergänzen, die kreative und produktionsorientierte Formen des Umgangs mit Texten weiterentwickeln (dialogisches Lesen, wirkungsgerechtes Übersetzen, bildnerisches oder szenisches Gestalten von Texten).

- **Entfaltung von Medienkompetenz**

Fremdsprachliches Handeln wird heute in vielen Bereichen – auch in Freizeit, Studium und auf vielfältigen Arbeitsfeldern – oftmals medial vermittelt. Schülerinnen und Schüler bringen deshalb vertiefte spezifische Medienerfahrungen und Medienkompetenzen mit in den Unterricht, die für den Fremdsprachenunterricht erschlossen und auch im Sinne von Medienerziehung im Zusammenwirken mit den anderen Fächern methodisch und medien-kritisch ausdifferenziert werden sollten. Die Schülerinnen und Schüler erweitern so in der gymnasialen Oberstufe die rezeptive wie die produktive "intelligente" Nutzung des breiten Medienangebotes für fremdsprachliche Kommunikations- und Lernprozesse und gewinnen Einsichten, Kenntnisse sowie methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit unterschiedlichen medialen Vermittlungsformen und ihrer kommunikativen wie ästhetischen Leistungsfähigkeit.

- **Wahrnehmung und Nutzung der eigenen Mehrsprachigkeit für weiteres Sprachenlernen**

Neue Forschungen betonen die Übertragbarkeit von Lern- und Kommunikationsstrategien von einer Sprache auf andere. Unter diesem Aspekt kommt es verstärkt darauf an, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Sprachlern- und -verwendungserfahrungen systematisch aufzuarbeiten, damit sie ihr Sprachwissen und -können in eigene kognitive Bezugssysteme integrieren. Für den Griechischunterricht, der häufig an der dritten oder gar vierten Stelle der Fremdsprachenfolge steht, bedeutet dies die Nutzung der in der Sekundarstufe I angebahnten methodischen Kompetenzen des Entdeckens von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen Muttersprache und anderen Sprachen sowie die Entfaltung der Fähigkeit zum Klassifizieren, Generalisieren und Abstrahieren von sprachlichen und kulturellen Phänomenen. Darüber hinaus bietet der Griechischunterricht in besonderer Weise die Möglichkeit, exemplarisch die Entwicklung einer Sprache diachron (vom "Alt"-Griechischen zum "Neu"-Griechischen) zu verfolgen und Kenntnisse des Neugriechischen als einer der lebenden europäischen Sprachen zu vermitteln (vgl. Kap. 2.2.4).

1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Beim Lernen in der Schule wird Wissen zunächst in den einzelnen Fächern vermittelt und erworben. Schulisches Lernen unterscheidet sich in diesem Punkte von den vorschulischen bzw. außerschulischen Lernvorgängen. Obwohl diese Art des Lehrens und Lernens unerlässlich ist, muss doch festgestellt werden, dass die Lebenswirklichkeit sich nicht in Fächern erfassen lässt. Sie ist komplexer. Deswegen gehört das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten ebenso zu den Aufgaben des Unterrichts wie die Sicherung einer soliden fachlichen Kompetenz. Beide Prinzipien zusammen helfen den jungen Menschen, in der Analyse von Bedingungen und im Erfassen von Wirkungen lebensnahe Einsichten und Kompetenzen zu gewinnen. Sie stellen zugleich die angemessene Vorbereitung auf das Studium bzw. die Berufs- und Arbeitswelt dar.

Diese Einsicht bestimmt bereits die Zielsetzungen der Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I und führt dort zur Empfehlung für einen angemessenen Anteil an projektorientierten Unterrichtsverfahren in allen Fächern. Die Forderung gilt auch für die Organisation der Lehr- und Lernprozesse in der gymnasialen Oberstufe. Sie schließt ein, dass jedes Fach Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit anderen Fächern sucht. Die sehr differenzierte Struktur des Unterrichtsangebotes in der gymnasialen Oberstufe einer Schule, die eine gleich bleibende Zusammensetzung von Kursgruppen in mehreren Fächern eher unwahrscheinlich sein lässt, macht besondere Anstrengungen in der Organisation des Unterrichts erforderlich.

Das Fach Griechisch hat es zunächst mit der griechischen Sprache zu tun. Sein Auftrag ist aber nicht auf die Bearbeitung sprachlicher Phänomene beschränkt, vielmehr bezieht es seine Gegenstände wesentlich aus den Inhalten der Texte und ihren formalen Aspekten. Schon innerhalb des Faches lassen sich in den fach-

spezifischen Bereichen unterschiedliche Sachgebiete und Inhalte erkennen. Diese Inhalte repräsentieren eine Fülle von Wirklichkeiten des Lebens auf allen Ebenen, die im Schulunterricht in vielen Fächern aufgegriffen und thematisiert werden. Es entspricht daher der Zielsetzung des Faches Griechisch, über seine Grenzen hinauszublicken, sei es, um zu beobachten, wie die Griechen mit ihrem Fragen, Forschen und Denken die Entwicklung der Wissenschaften bestimmt haben, sei es, dass der junge Mensch mit Grundfragen der Griechen zur menschlichen Existenz konfrontiert wird und nach einem eigenen Standpunkt sucht. Die fachübergreifende Betrachtungsweise ist also geradezu konstitutiv für den Griechischunterricht. Sie wird in der Praxis ihren Ausgangspunkt immer in der Arbeit an griechischen Texten nehmen und zu ihr zurückführen, durch die gebotene didaktische Konzentration dort allerdings auch ihre Begrenzung finden.

Die fachübergreifende Fragestellung hat zunächst im Griechischunterricht selbst ihren Platz. Im Sinne der allgemeinen Lernziele der gymnasialen Oberstufe sollte versucht werden, die Zusammenarbeit mit anderen Fächern wirksam zu organisieren. Dazu bietet sich projektorientiertes Arbeiten bis hin zu Projektveranstaltungen an. Je nach der Zusammensetzung der Kursgruppe Griechisch bestehen unterschiedliche Möglichkeiten der konkreten Umsetzung. Im Rahmen der verbindlichen Projekte im Verlauf der gymnasialen Oberstufe stellt diese Form des Arbeitens eine Bereicherung des Methodenspektrums im Griechischunterricht dar, für die bereits vielfältige Erfahrungen vorliegen. Es sollte auch die Chance genutzt werden, ggf. für Projektblöcke in Absprache mit den anderen Kursen an der Schule Themen anzubieten, die die Einbeziehung bzw. die Beteiligung anderer Kursgruppen erlauben; dabei sollte nicht ausgeschlossen werden, dass an solchen Projekten auch Schülerinnen und Schüler mitwirken, die das Fach Griechisch nicht belegt haben. Der Austausch unterschiedlicher Lernerfahrungen und Verfahrensweisen in der konkreten Praxis kann besonders fruchtbar gestaltet werden.

Als Fächer, mit denen die Zusammenarbeit besonders nahe liegen könnte, werden hier genannt:

- Deutsch und Literatur
- Moderne Fremdsprachen
- Geschichte, Philosophie, Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaften
- Evangelische und katholische Religionslehre
- Kunst und Musik
- Naturwissenschaften und Mathematik

Weitere Hinweise zu Möglichkeiten und Formen der Zusammenarbeit mit anderen Fächern finden sich in Kapitel 3.2.3 dieses Lehrplanes. Dort werden auch die besonderen Bedingungen erläutert, die für den Griechisch-Unterricht in der gymnasialen Oberstufe zu beachten sind.

2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände

2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion

Ausgehend von einer allgemeinen Beschreibung der Bereiche des Fremdsprachenunterrichts und unter Berücksichtigung der spezifischen Inhalte und Dimensionen des Griechischunterrichts lassen sich für das Fach Griechisch die folgenden **fünf Bereiche des Faches** formulieren:

- Bereich I: Griechische Sprache**
- Bereich II: Erschließen, Übersetzen und Interpretieren von griechischen Originaltexten**
- Bereich III: Griechische Geschichte und Kultur**
- Bereich IV: Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz**
- Bereich V: Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens**

Diese Bereiche stellen eine analytische Beschreibung der Dimensionen des Griechischunterrichts auf hoher Abstraktionsebene dar. Sie ergeben sich in Auswahl und Struktur aus den Gegenständen, mit denen es der Griechischunterricht zu tun hat und die in ihrer Gesamtheit den Fachunterricht ausmachen, nehmen aber auch Bezug auf zentrale Zielsetzungen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe: Die Bereiche I bis IV beschreiben die fachspezifischen Inhalte und Intentionen und weisen zugleich auch fachübergreifende Zielsetzungen aus. Der Bereich V erfasst den Beitrag des Griechischunterrichts zu den allgemeinen Zielen der gymnasialen Oberstufe, der Wissenschaftspropädeutik sowie der individuellen und sozialen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler. In ihrer wechselseitigen Beziehung und Verschränkung bilden diese fünf Bereiche die komplexe Lehr- und Lernsituation des Unterrichts im Fach Griechisch in der gymnasialen Oberstufe ab. Die Besonderheit des Griechischunterrichts besteht darin, dass die Gegenstände (griechische Texte und außertextliche Quellen) einer zeitlich fern liegenden Epoche entstammen. Ihre Aktualität wird in dem Grade entfaltet, in dem die Schülerinnen und Schüler deren Wirkungen bis in unsere Zeit aufspüren und erfassen und sich in der Auseinandersetzung mit ihnen ihre eigene Position zu den angesprochenen Fragen erarbeiten.

Die fünf Bereiche haben Gültigkeit für alle Griechischkurse in der gymnasialen Oberstufe, auch für Kurse in Griechisch als dort neueinsetzender Fremdsprache (vgl. Kapitel 3.4.2). Im konkreten Unterrichtsprozess stehen sie in einem engen Funktionszusammenhang, sie erfahren dabei jeweils eine Gewichtung, die sich nach dem aktuellen Stadium des Arbeitsprozesses bestimmt.

Bereich I: Griechische Sprache

Fachliche Intentionen:

1. Kenntnis der griechischen Sprache
 - 1.1. Festigung des Grundwortschatzes und Erweiterung durch einen Aufbauwortschatz je nach Lektüre
 - 1.2. Festigung des grammatischen Basiswissens und seine Ergänzung und Vertiefung durch weitere morphologische und syntaktische Kenntnisse, die für die Erschließung der jeweils zur Behandlung ausgewählten Texte von durchgängiger Bedeutung sind
 - 1.3. Festigung und Vertiefung der Kenntnisse im Bereich der sprachlichen Ausdrucksmittel
2. Fähigkeit zu zunehmend selbstständiger Anwendung der Sprachkenntnisse und zu Sprachreflexion
 - 2.1. bei der Erschließung von griechischen Originaltexten
 - 2.2. bei der Bewusstmachung der jeweiligen Funktion der sprachlichen Ausdrucksmittel
 - 2.3. bei der Gegenüberstellung unterschiedlicher Sprachstufen, Sprachebenen und Dialekte in griechischen Texten
 - 2.4. beim Vergleich des Griechischen mit anderen Sprachen, insbesondere mit der Muttersprache

Fachübergreifende Intentionen:

- Aufbau eines Grundbestandes von Kenntnissen in der wissenschaftlichen Fachsprache und in Etymologie und Wortbildungslehre
- Fähigkeit zu vergleichender Sprachbetrachtung
- Erweiterung des Sprachbewusstseins

Bereich II: Erschließen, Übersetzen und Interpretieren von griechischen Originaltexten

Fachliche Intentionen:

- Kenntnis verschiedener Verfahren der Satz- und Texterschließung und Beherrschung der von ihnen jeweils geforderten Arbeitsschritte
- Fähigkeit, verschiedene Methoden der Texterarbeitung (satzweises und satzübergreifendes Erfassen) selbstständig und sachangemessen auf griechische Texte anzuwenden
- Fähigkeit, das dadurch gewonnene erste Verständnis in Form einer Arbeitsübersetzung oder Inhaltsparaphrase nachzuweisen
- Kenntnis verschiedener Formen und Zugriffe der Textinterpretation,

Beherrschung der verschiedenen Ebenen der Textbeschreibung

- Fähigkeit, Verfahren der Textbeschreibung selbstständig und sachangemessen auf griechische Texte anzuwenden und die dabei gewonnenen Ergebnisse zu textimmanenter Interpretation zu nutzen, um auf diesem Wege zu einem vertieften Textverständnis zu gelangen
- Fähigkeit, griechische Texte unter Einbeziehung der Ergebnisse der Interpretation angemessen ins Deutsche zu übersetzen
- Kenntnis der Ausspracheregeln für griechische Texte, der textstrukturierenden Elemente und von Grundregeln der Prosodie
- Fähigkeit, Texte phonetisch richtig und sinnadäquat vorzulesen
- Fähigkeit, griechische Texte unter textübergreifenden Gesichtspunkten zu untersuchen, um dadurch zu einem möglichst umfassenden Textverständnis zu gelangen
- Fähigkeit, zu Form und Inhalt griechischer Texte Stellung zu nehmen und dabei sowohl ihre ursprüngliche Bedingtheit und Aussageabsicht als auch ihre Wirkung auf den heutigen Leser zu berücksichtigen
- Fähigkeit, Sachtexte, Sekundärtexte und außersprachliche Quellen themenbezogen auszuwerten

Fachübergreifende Intentionen:

- Einsicht in Grundprobleme des Übersetzens
- Einsicht in Grundprobleme des Interpretierens
- Begegnung mit rezeptionsgeschichtlichen Fragen

Bereich III: Griechische Geschichte und Kultur

Fachliche Intentionen:

1. Kenntnisse aus Sachgebieten der griechischen Antike,
 - 1.1. aus der politischen Geschichte der griechischen Siedlungsgebiete und Poleis und der Auseinandersetzung der Griechen mit konkurrierenden Mächten
 - 1.2. aus der Entwicklung des politischen Systems in Athen (Stadtregierung, Gerichtswesen, soziale Struktur)
 - 1.3. aus der griechischen Wirtschafts- und Sozialgeschichte (Handel, Geld, Kolonisation, Bündnisse, Sklavenwesen)
 - 1.4. aus der griechischen Kultur, insbesondere der griechischen Geistesgeschichte (Literatur, Kunst, Mythos, Religion, Philosophie, Einzelwissenschaften)
 - 1.5. aus dem griechischen Alltagsleben (Lebensunterhalt, Handel und Gewerbe, Sport, Feste, Theater, Sitten und Gebräuche), gewonnen aus Originaltexten und Zeugnissen der Bildenden

Kunst, aus Übersetzungen und aus der Sekundärliteratur

2. Kenntnis von Nachwirkungen der griechischen Geschichte und Kultur
3. Fähigkeit, diese Kenntnisse anzuwenden
 - 3.1. bei der Interpretation griechischer Texte
 - 3.2. bei der Betrachtung von Werken der Bildenden Kunst
 - 3.3. bei der Reflexion über Grundfragen der menschlichen Existenz
4. Bewusstsein historischer Kontinuität und Diskontinuität

Fachübergreifende Intentionen:

- Kennen und Verstehen verschiedener philosophischer Ansätze
- Einsicht in Struktur und Bedeutung sozialer, ökonomischer und politischer Systeme in Antike und Gegenwart
- Einblick in die Bedeutung des Mythischen in der Gegenwart
- Sicherheit in der Beschaffung, im Exzerpieren, im Ordnen und Systematisieren von Informationen

Bereich IV: Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz

Fachliche Intentionen:

1. Kenntnis von den Grundfragen der menschlichen Existenz, die die Griechen gestellt haben, und von Lösungsversuchen, die in der griechischen Literatur fassbar sind (z. B. Individuum und Gesellschaft; Freiheit und Verantwortung; Macht und Recht; Gott und Mensch; Mann und Frau; Schicksal; Glück; Natur und Kultur)
2. Bewusstsein von der Sinnhaftigkeit und dem Nutzen solcher Fragen und Lösungsversuche
3. Kenntnis verschiedener Antworten auf Grundfragen des menschlichen Lebens
4. Fähigkeit, zu solchen Lösungsversuchen begründet Stellung zu nehmen

Fachübergreifende Intentionen:

- Einsicht in die Bedingtheit menschlicher Existenz
- Fähigkeit, Fragestellungen auf ihren Kern zurückzuführen
- Fähigkeit, Lösungsansätze in ihrer Zeitbedingtheit und Voraussetzungsgebundenheit zu erkennen

Bereich V: Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens

Fachliche Intentionen:

1. Kenntnis und sachgerechte Anwendung fachspezifischer Grundbegriffe und Kategorien (z. B. der Grammatik, Stilistik, Literaturwissenschaft) sowie wichtiger wissenschaftstheoretischer Grundbegriffe (z. B. Induktion, Deduktion, Analogie)
2. Fähigkeit, Informationen zu gewinnen, zu vergleichen, zu ordnen und zu sichern durch
 - 2.1. Textanalyse
 - 2.2. Benutzung von Übersetzungen und Sekundärliteratur
 - 2.3. Auswertung von Sachquellen aller Art
 - 2.4. methodische Nutzung wissenschaftlicher Hilfsmittel wie Lexika und Handbücher
3. Fähigkeit, durch Aufstellen von Arbeitshypothesen und deren ständige kritische Überprüfung zu begründeten Ergebnissen zu gelangen
4. Fähigkeit, vorliegende Interpretationsergebnisse auf ihre wissenschaftlichen und wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen hin zu analysieren
5. Fähigkeit, Arbeitsergebnisse in
 - 5.1. klarer Diktion und angemessener Benutzung der Fachsprache
 - 5.2. übersichtlicher und logischer Gliederung
 - 5.3. angemessener Veranschaulichung (z. B. mittels Graphiken bzw. Skizzen)
 - 5.4. richtiger, d. h. in der Wissenschaft üblicher Zitierweise
in mündlichem Vortrag oder in Schriftform sachgemäß und verständlich darzustellen

Fachübergreifende Intentionen:

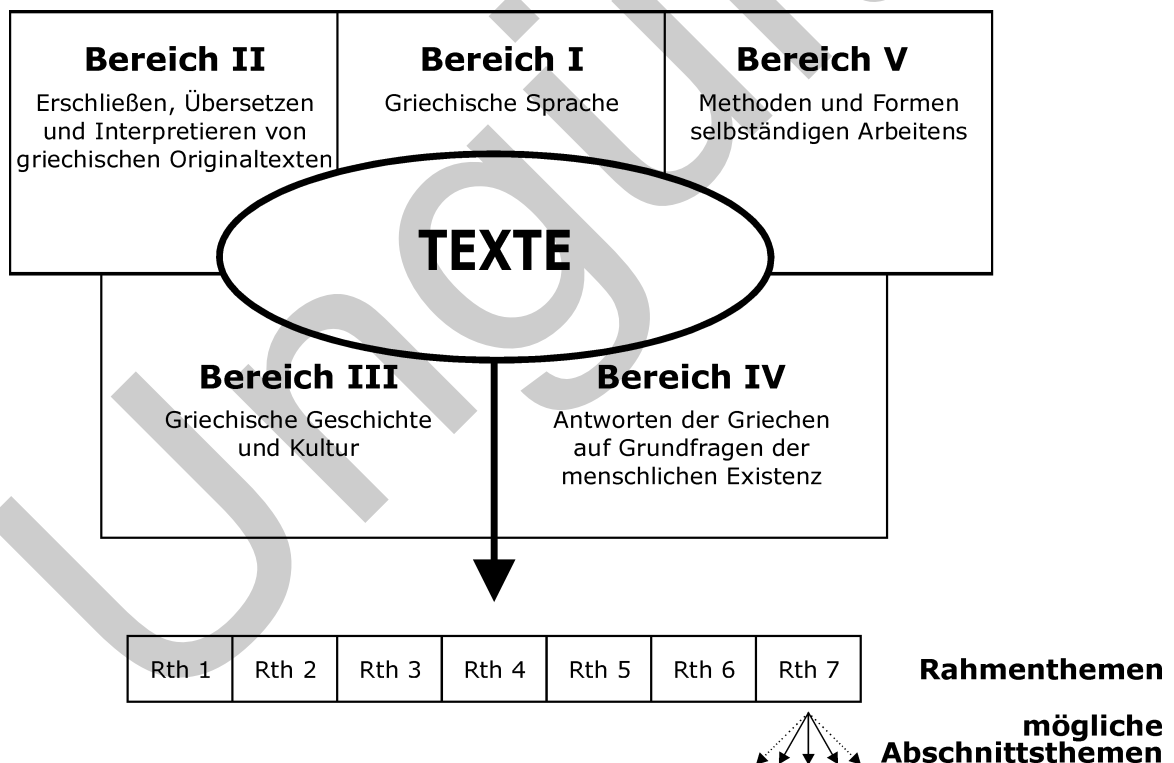
- Aufbau eines reflektierten methodischen Vorgehens und Fähigkeit zur Reflexion des Zusammenhangs zwischen Verfahren und Ergebnissen
- Offenheit für spontane und kreative Einfälle
- Fähigkeit, Verfahren und Ergebnisse der Textinterpretation und der Sinndeutung auf ihre Ergiebigkeit und Übertragbarkeit zu überprüfen
- Fähigkeit, Grenzen der Übertragbarkeit der Deutung antiker Texte auf moderne Literaturen zu erkennen
- Fähigkeit und Bereitschaft zum Austausch von Standpunkten, ggf. zur Revision der eigenen Meinung und zur Zusammenarbeit mit anderen

2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches

2.2.1 Zusammenhang zwischen den Bereichen des Faches Griechisch und den thematischen und inhaltlichen Zugriffen

Die Bereiche des Faches haben Gültigkeit für jeden Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe, wenn sie auch je nach der konkreten didaktischen Situation in unterschiedlicher Gewichtung sichtbar werden. Sie umfassen fachspezifische Intentionen, aber auch Zielperspektiven, die über das Fach hinausweisen und im Sinne von Transfer das Arbeiten in anderen fremdsprachlichen oder muttersprachlichen Arbeitsfeldern, aber auch generell wissenschaftsbestimmtes Handeln von Schülerinnen und Schülern bestimmen können.

Die Intentionen der Bereiche werden in der Erarbeitung von Themen unterschiedlicher Reichweite realisiert. Oberste Beschreibungsebene sind die "Rahmenthemen" (= Jahresthemen), die unter verschiedenen thematischen Aspekten ("Abschnittsthemen") behandelt werden können. Der Zusammenhang der Beschreibungsebenen kann in der folgenden Weise veranschaulicht werden:



Die Bereiche des Faches stellen grundsätzlich gleichwertige und gleichgewichtige Aspekte für die Behandlung griechischer Texte dar.

Im Einzelnen gilt:

Das methodische Instrumentarium des Faches (aus Bereich II) dient der Analyse und der Interpretation griechischer Texte. Analyse und Interpretation erfolgen auf drei Ebenen

- im zunehmend selbstständigen Umgang mit den sprachlichen Kenntnissen, Fähigkeiten und Einsichten und in ihrer Anwendung auf den neuen Text und damit in der Erweiterung des Repertoires an Kenntnissen in der Fremdsprache (Bereich I)
- in der Bezugnahme auf historische oder kulturelle Informationen und Einsichten, die zum Verständnis des Textes beitragen können (Bereich III)
- in der Bezugnahme auf die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler (Bereich IV).

Die methodisch reflektierte Arbeit im Umgang mit den griechischen Texten und im Umgang mit anderen Arbeitsmaterialien impliziert und generiert wissenschaftspropädeutische Prozesse (Bereich V).

Die Rahmenthemen werden unter einem zweifachen Aspekt formuliert:

- Zum einen ergeben sich aus einer Gesamtbetrachtung der Möglichkeiten des Faches Griechisch bedeutsame Fragestellungen, deren Erarbeitung unter dem Aspekt der fachlichen Repräsentativität erfolgen sollte, ggf. unter Berücksichtigung unterschiedlicher Texte und außertextlicher Quellen.
- Zum anderen kann auf die Begegnung mit den Werken einzelner Autoren bzw. auf die Beschäftigung mit einzelnen literarischen Genera nicht verzichtet werden.

Rahmenthemen ermöglichen daher eine thematische Lektüre und eine Autoren- oder Werklektüre.

Die Rahmenthemen haben eine Doppelfunktion: Sie umfassen einerseits Inhalte – konkreter, als dies die Bereiche des Faches tun – und stellen andererseits diese Inhalte unter bestimmte Zielperspektiven. Diese Doppelfunktion wird in der weiteren Entfaltung der Themen berücksichtigt.

Die Rahmenthemen eröffnen eine Perspektive des Unterrichts, die die Grenze eines Halbjahres bewusst überschreitet und auf die Bearbeitung im zeitlichen Rahmen einer ganzen Jahrgangsstufe abzielt. Die Abschnittsthemen und die ihnen zugeordneten Inhalte bieten eine Vielfalt von Möglichkeiten, das jeweilige Rahmenthema in überschaubare Einheiten zu gliedern und in einer Progression zu erarbeiten, die der Kursleiterin bzw. dem Kursleiter als sinnvoll erscheint. Diese Offenheit trägt dem Umstand Rechnung, dass die Lektüre originaler griechischer Texte immer wieder Phasen statarischer Erarbeitung erforderlich macht und damit größere Zeiteinheiten zur Arbeit an einem Text benötigt werden; sie soll andererseits den erforderlichen Freiraum für neue Formen der Unterrichtsgestaltung (z. B. fachübergreifendes Arbeiten, Projekte und Facharbeiten) und für die vertiefende Interpretationsarbeit je nach den Interessen der Schülerinnen und Schüler schaffen.

Die Konkretisierung der Rahmenthemen erfolgt auf unterschiedliche Weise: Zunächst werden Abschnittsthemen formuliert, deren Formulierung ihrerseits durch

die Nennung von Autoren bzw. Werken und außertextlichen Quellen konkretisiert wird. Um deutlich zu machen, dass die didaktische und methodische Aufarbeitung immer auch das Prinzip der Schülerorientierung berücksichtigen muss, werden dem einzelnen Abschnittsthema jeweils mögliche Frageperspektiven hinzugefügt, die sich in der Auseinandersetzung mit den Texten ergeben und die die Schülerinnen und Schüler zu einem vertiefenden Eindringen in die Texte motivieren können.

Die Arbeit an Texten zu den genannten möglichen Abschnittsthemen wird einerseits die Zusammenhänge mit anderen literarischen Fächern berücksichtigen, insoweit in den überlieferten Texten der Griechen Prototypen literarischer Genera fassbar sind. Andererseits wird die Behandlung der betr. Inhalte in der Rezeption und der so fassbare Wandel im Menschenbild fachübergreifende Perspektiven eröffnen. Generell bietet sich für diese Schwerpunktsetzung der Bezug zur Anthropologie in ihren verschiedenen Akzentuierungen an.

Die Liste der Abschnittsthemen sowie der möglichen Autoren/Werke stellt keine abschließende Übersicht dar; sie kann und sollte erweitert werden.

Aus der Struktur des Schuljahres ergibt sich, dass ein Kursjahr in der Regel durch die Behandlung von wenigstens zwei Abschnittsthemen gegliedert wird. Im Interesse des Zieles der Vertiefung und der Anwendung neuer Arbeitsformen muss die Zerstückelung in zu viele Teileinheiten vermieden werden.

2.2.2 Rahmenthemen Struktur und Verknüpfungsmöglichkeiten

Rahmenthema 1 Theologisches und philosophisches Denken bei den Griechen

Mögliche Abschnittsthemen

*** Mythische und rationale Gottesvorstellungen**

Homer	Ilias, Odyssee
Hesiod	Theogonie
Platon	Eutyphron

Mögliche Frageperspektiven:

In welchem Verhältnis stehen die Götter zu den Menschen?

Sind immer die Götter die Verursacher menschlichen Leids?

Dürfen die Götter menschliche Frevel ungeahndet lassen?

Wie hat sich die Welt aus dem Chaos entwickelt?

Kann/darf es unter den Göttern Uneinigkeit über ethische Normen geben?

Was heißt "fromm" sein?

* Sokrates – Ein Epoche machender Philosoph

Platon	Apologie
Xenophon	Memorabilien

Mögliche Frageperspektiven:

Warum kann Sokrates nicht als Naturphilosoph, Sophist oder Atheist bezeichnet werden?

Hatte das delphische Orakel hinsichtlich der σοφία des Sokrates recht?

Worin sah Sokrates seine Lebensaufgabe?

Wie sah Sokrates sein Daimonion?

Warum war für Sokrates die Angst vor dem Tode unbegründet?

Wie ging Sokrates in seinen Gesprächen methodisch vor?

Braucht eine Gesellschaft Außenseiter wie Sokrates?

* Wesensbestimmungen der Philosophie bei Platon

Platon	Phaidon
	Politeia
	Theaitet

Mögliche Frageperspektiven:

Wieso bedeutet wahre Philosophie ein ständiges Streben nach dem Tode?

Inwiefern kann nur die Philosophie den Weg in die Welt der Ideen bis hin zur Schau des Guten ebnen?

Warum kann sich der Mensch nur über den Weg der Philosophie dem Göttlichen annähern?

Verschließt die Philosophie dem Menschen den Blick für die Realität und macht sie ihn weltfremd?

* Nomoskritik, Relativierung der Moral und rationale Ethik

Vorsokratiker, bes. Sophisten	
Thukydides	Geschichte des Peloponnesischen Krieges
Aristoteles	Nikomachische Ethik

Mögliche Frageperspektiven:

Kann der Nomos ein Tyrann sein?

Muss sich die Herrschaft der persönlichen Willkür als natürliches Recht an Rechtssatzungen halten?

Gibt es lediglich unter Gleichgestellten Recht?

Wie wird Sklaverei von der Antike bis in die Neuzeit gerechtfertigt?

Werden in Kriegen moralische Werte bedeutungslos?

Erreicht nur der Tugendhafte das Glück?

* Die Vorsokratiker und die sophistische Aufklärung und ihre Kritik durch Sokrates und Platon

Platon Gorgias
Fragmente der Vorsokratiker,
vor allem Protagoras, Gorgias, Thrasymachos

Mögliche Frageperspektiven:

Ist der Mensch das Maß aller Dinge?
Gibt es eine objektive Erkenntnis?
Haben die Vorstellungen eines jeden Individuums gleichen Anspruch auf Richtigkeit und Wahrheit?
Existiert ein Sein?
Gilt in der Politik Überreden mehr als Überzeugen?
Rhetorik und Gerechtigkeit – ein Widerspruch?
Darf der Nutzen des Stärkeren Rechtsnorm sein?
Ist Unrecht tun schlimmer als Unrecht leiden?
Gilt das natürliche, ungeschriebene Recht mehr als Menschensatzung und überlieferter Brauch?
Welche Voraussetzungen muss der Mensch erfüllen, um glücklich zu sein?

* Vorsokratische Naturphilosophie im Kontrast zur modernen Naturwissenschaft

Vorsokratiker

Mögliche Frageperspektiven:

Was ist der Ursprung/Urgrund allen Seins?
Gibt es nur Sein oder nur Werden?
Was ist Materie?
Was sind Atome? Welche Eigenschaften haben sie?
Steht die moderne Naturwissenschaft in ihrem Methodenverständnis "auf den Schultern" der Griechen?

* Die Seelenlehre bei Platon und Aristoteles

Platon Menon
 Phaidros
 Politeia
 Phaidon
Aristoteles Über die Seele

Mögliche Frageperspektiven:

Was ist die Seele?
Welche Kräfte zeigen sich in ihr und wie ist deren Verhältnis zueinander?
In welcher Beziehung stehen Seele und Körper zueinander?
Was geschieht mit der Seele nach dem Tod des Menschen?
Wieso ist Lernen Wiedererinnerung?

Rahmenthema 2 Anthropologische Konzepte der Griechen

Mögliche Abschnittsthemen:

* Das Welt- und Menschenbild im frühgriechischen Epos

Homer	Ilias; Odyssee
Hesiod	Theogonie

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Persönlichkeitsbilder zeichnet das frühgriechische Epos?
In welcher Weise werden Menschen vom göttlichen Willen und Walten beeinflusst?

* Das Welt- und Menschenbild im griechischen Drama

Aischylos	Orestie
Sophokles	König Oedipus; Philoktet
Euripides	Medea
Aristophanes	Lysistrate

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Konflikte zwischen Mensch und Gott sowie zwischen Mann und Frau schildert die griechische Tragödie?
Welche Bedeutung kommt menschlichem Leid bei der Suche nach der eigenen Identität zu?
Welchen Beitrag leistet die frühe attische Komoedie zur Meinungsbildung über gesellschaftlich relevante Themen ihrer Zeit?

* Die Entwicklung des Individualbewusstseins in der frühgriechischen Lyrik

Fragmente der Lyrik von
Tyrtaios
Archilochos
Mimnermos
Solon
Theognis
Sappho

Mögliche Frageperspektiven:

Wie spiegelt sich die Veränderung politischer Strukturen in der Lyrik?
Welche Bedeutung haben persönliche Gefühle für den Dichter?

* Das Individualbewusstsein bei den Sophisten und bei Platon

Die Fragmente der Vorsokratiker

Platon Apologie
 Kriton
 Protagoras
 Gorgias

Mögliche Frageperspektiven:

Welcher Konflikt besteht zwischen naturgegebener Ordnung (Physis) und menschlichen Konventionen (Nomos)

Was setzt die platonische Ethik der sophistischen Ratio entgegen?

Wie nahe stehen uns die Sophisten?

Rahmenthema 3

Politisches und historisches Bewusstsein

Mögliche Abschnittsthemen

* Konsenstheorie – Konflikttheorie

Platon Politeia

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Bedeutung haben die Theorieansätze in Platons Staatsschrift (Buch I) für die gesellschaftspolitische Diskussion der Gegenwart?

Wodurch wird Platons Staatsentwurf zur Utopie?

* Individuum und politische Ordnung

Platon Kriton

Mögliche Frageperspektive:

Wie frei ist das Individuum in der Gesellschaft?

* Erster Versuch einer Menschheitsgeschichte

Herodot Historien

Mögliche Frageperspektiven:

Wie macht der Autor griechische Eigenart bewusst?

Welche Funktion hat Geschichtsschreibung für die Selbstdarstellung eines Volkes?

Inwiefern ist Herodots Darstellung des Verhältnisses zwischen Asien und Europa ein Beispiel für eine "Erzfeindschaft"?

- * Thukydides als Begründer der wissenschaftlichen Geschichtsschreibung
Thukydides Peloponnesischer Krieg

Mögliche Frageperspektiven:

Worin zeigt sich die wissenschaftliche Form der Geschichtsschreibung des Thukydides?

Welche Bedeutung hat dieser Historiker für die moderne Geschichtsschreibung?

Rahmenthema 4:

Fragen von Erziehung und Bildung und Wissenschaft

Mögliche Abschnittsthemen

- * Erziehung als Instrument der Herrschaftssicherung – Erziehung zu Kritik und Selbstkritik

Platon	Protagoras
	Politeia
	Apologie

Mögliche Frageperspektiven:

Gibt es einen Erziehungsanspruch der Gesellschaft?

Führt Erziehung zur Anpassung?

Sind Kritik und Selbstkritik notwendige und wirksame Mittel, um Versuchen entgegenzutreten, durch Erziehung das Herrschaftssystem zu sichern?

- * Konkurrierende Wertorientierungen und Bildungsansprüche im Zeitalter der griechischen Aufklärung

Platon	Gorgias
--------	---------

Fragmente des Protagoras und des Thrasymachos
Möglicher Ergänzungstext: Isokrates, Panegyrikos

Mögliche Frageperspektive:

Wie begründen Rhetorik und Philosophie ihre unterschiedlichen Positionen und wie sind diese zu beurteilen?

- * Auswirkungen einer einseitig rhetorisch-sophistischen Ausbildung am Beispiel des Alkibiades

Thukydides	Peloponnesischer Krieg
Xenophon	Hellenika
Platon	Symposion
Plutarch	Alkibiades; Nikias

Mögliche Frageperspektive:

Inwiefern ist Alkibiades "das klassische Beispiel eines emanzipierten, den Rahmen der Polis sprengenden Machtmenschen"?

* Erziehung und Bildung, untersucht an einem historischen Beispiel

Xenophon Kyroupädie (Kyros d.Ä.)
 Anabasis, Buch I (Kyros d.J.)

Mögliche Frageperspektiven:

Durch welche Charakterzüge wird Kyros der Ältere zum Idealbild eines Königs?

Wie muss man aus demokratischer Sicht dieses Kyros-Bild beurteilen?

Welches Bild zeichnet Xenophon von Kyros d. J.?

* Die Erklärungsversuche der Welt und der Natur bei den Vorsokratikern

Fragmente der Vorsokratiker

Mögliche Frageperspektiven:

Wie ist alles Sein entstanden?

Zu welchen Ergebnissen kam die spekulative jonische Naturphilosophie?

Worin unterscheiden sich diese Erklärungsversuche von modernen

Ansätzen der Naturerklärung?

Rahmenthema 5:

Die Ausformung literarischer Genera

Mögliche Abschnittsthemen

* Das griechische Drama – seine Wirkung im europäischen Drama

Aischylos Orestie

Sophokles König Ödipus, Antigone

Euripides Medea, Troerinnen

Aristophanes Frösche, Wolken

Menander Dyskolos, Epitrepontes

Mögliche Frageperspektiven:

Inwiefern ist der jeweilige Protagonist idealtypisch für menschliche Grundbefindlichkeiten?

Wie bedingt das gesellschaftliche Umfeld das griechische Drama?

Wie verläuft die Wirkungsgeschichte der Tragödie von der griechischen Antike bis zur Gegenwart?

Worin unterscheidet sich die Aufführungspraxis der griechischen Tragödie in Antike und Gegenwart?

Wie sind Motive des griechischen Dramas in anderen literarischen Formen oder außertextlichen Dokumenten der Gegenwart verarbeitet?

Anhand welcher Kriterien lassen sich Szenen aus der Tragödie und Komödie miteinander vergleichen?

- * Lyrik als Ausdrucksform für das Ich – Naturlyrik/Gedankenlyrik
Fragmente von Archilochos, Sappho Solon, Theognis, Mimnermos, Anakreon

Mögliche Frageperspektiven:

Was sagen die Texte über das Verständnis ihrer Dichter von sich selbst, vom Menschen und von der Natur aus?

Wo lassen sich Wirkungen und Nachwirkungen dieser Dichtung aufspüren?

- * Die Rede als Mittel der politischen Beeinflussung und der Konfliktbewältigung

Isokrates	Panegyrikos (1–14: Das Phänomen der griechischen Rhetorik)
Demosthenes	Auswahl aus den Reden
Gorgias	Lob der Helena
Platon	Symposion (Rede des Agathon auf den Eros)
Thukydides	Rede des Alkibiades (VI 16–18)
Euripides	Hippolytos (433 ff.: Rede der Amme)
Xenophon	Anabasis (I 3: Rede des Klearchos; III 1: Rede des Xenophon)

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Rolle spielen Reden in literarischen Werken der Antike?

Mit welchen Mitteln werben die Redner in der griechischen Antike um ihre Zuhörer?

Warum spielte die Rhetorik bzw. die Ausbildung in der Rhetorik im Erziehungskonzept der (griechischen) Antike eine so bedeutende Rolle?

Welche Bedeutung hat das gesprochene Wort in der heutigen Medienlandschaft?

- * Die Anfänge des europäischen Romans bei den Griechen

Chariton von Aphrodisias	Chaireas und Kallirhoe
Longos	Daphnis und Chloe
Heliodor	Aithiopika

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Entstehungsbedingungen lassen sich für das literarische Genos des Romans ermitteln?

Welche Motive werden im griechischen Roman aufgegriffen?

Wie fand der antike Romancier seine Kundschaft?

Welche Parallelen und Unterschiede bestehen zwischen dem griechischen Roman und dem Roman der Neuzeit?

Rahmenthema 6 Die Welt des Mythos

Mögliche Abschnittsthemen

* Darstellung des Mythos in der Dichtung

Homer Ilias
 Odyssee

Mögliche Frageperspektiven:

Wie macht der Dichter der Ilias bzw. der Odyssee aus der Troja-Sage bzw. einem Teil der Nostoi ein Kunstwerk?

Inwiefern spiegeln die Verhaltensweisen homerischer Helden Grundsituationen menschlicher Existenz?

* Rezeption des Mythos

Homer Odyssee
Aischylos Orestie

Mögliche Frageperspektiven:

Was macht der Dramatiker aus einer kurzen Homer-Stelle?

Spielt der antike Mythos heute literarisch eine Rolle?

Gibt es moderne Mythen?

* Mythos-Kritik

Homer Odyssee (Demodokoslied von Ares und Aphrodite)
Xenophanes Fragmente
Platon Politeia

Mögliche Frageperspektiven:

Wie stehen Philosophen zu den homerischen Epen?

Was tragen die Mythen zur Weltdeutung bei?

Können "ratio" und Aufklärung den Mythos überwinden?

Ist der Mythos (doch) ein Teil des rationalen griechischen Denkens (Prometheus-Mythos, Sisyphos-Fragment, Er-Mythos)?

* Mythos und Realität

Homer Odyssee

Mögliche Frageperspektiven:

Wie schildert der Mythos Gefahren, die die Griechen als Seefahrer erlebten?

Inwiefern verbindet der Mythos Kulturen?

Wie verbinden die Landschaftsschilderungen Mythos und Realität?

Rahmenthema 7

Griechisch als Weltsprache in der Oikumene

Das Thema überschreitet bewusst die Grenzen des traditionellen Lektürekannons. Es soll den Blick der Schülerinnen und Schüler dafür öffnen, dass die griechische Sprache in einer langen historischen Epoche Weltsprache in der Oikumene gewesen ist; zugleich will es dazu anregen, der Bedeutung griechischen Sprechens und Denkens für die Ausprägung von Kultur- und Geistesströmungen nachzuspüren, die in diesen Zeiträumen entstanden sind und weit über den Mittelmeerraum hinaus gewirkt haben. Die Einflüsse betreffen neben dem Römischen insbesondere das Judentum und das Christentum und führen damit in einen Raum, der auch heute in seinen religiösen, kulturellen und politischen Auseinandersetzungen von höchster Aktualität ist.

Mögliche Abschnittsthemen

* Unterschiedliche Denk- und Lebensformen bei Griechen und Juden

2. Buch der Makkabäer 4,7–8,7

Flavius Iosephus Contra Apionem I, 1–46

Mögliche Frageperspektiven:

Wie stehen jüdisches Gesetz und griechische Lebensart zueinander?

Warum empfinden die Juden den "Hellenismus" als Sittenverfall?

Was ist das Spezifische am jüdischen Glauben – damals und heute?

Welche Formen und Intentionen zeigen jüdische und griechische Geschichtsschreibung?

Wie gehen Juden und Griechen mit ihren Geschichtsschreibern um?

* Die Lebenswege eines gebildeten Griechen und eines vornehmen Juden in der römischen Kaiserzeit

Iustinus Dialogus cum Tryphone 2–8

Flavius Iosephus Vita 7–12

Mögliche Frageperspektiven:

Welche charakteristischen Etappen zeigt der Bildungsgang des Iosephus?

Wie verbindet Iustinus den Platonismus mit dem Christentum?

Inwiefern ist für Iustinus das Christentum das wahre Israel?

* Verbreitung eines Griechenlandbildes durch die Perihegese des Pausanias

Pausanias Περὶ ἡγησις τῆς Ἑλλάδος

Mögliche Frageperspektiven:

Welcher Reiseroute folgt Pausanias?

Wie stehen in dem Reisebericht die Ortsbeschreibungen und die geschichtlichen Exkurse zueinander?

Lassen sich des Pausanias Beschreibungen auch heute noch für archäologische Besichtigungen nutzen?

Wodurch unterscheidet sich die Perihegese von modernen Reiseführern?

- * Die Pythagoreer in griechischer und die Essener in jüdischer Zeit – zwei wirkungsmächtige philosophisch-religiöse Lebensgemeinschaften
 Fragmente der Pythagoreer
 Zeugnisse zu den Pythagoreern aus Platon, Aristoteles, Diogenes Laertios, Iamblichos, Porphyrios, Stobaios
 Flavius Iosephus Antiquitates 18, 11–22
 De bello Iudaico II, 119–166

Mögliche Frageperspektiven:

Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Tages- und Lebensablauf bestehen zwischen den beiden Gemeinschaften?
 Welche Zielsetzungen verfolgen die Gemeinschaften?
 Lassen sich in den Regeln und Gesetzen, nach denen sie leben, Elemente spezifischen griechischen bzw. jüdischen Denkens erkennen?

- * Christliche Verkündigung in stoischem Gewand

4. Buch der Makkabäer 1,1–30; 2,24–3,5
 Clemens Romanus (1. Klemensbrief), Kapitel 20
 Apostelgeschichte 17, 16–34
 (in Ergänzung dazu Fragmente der Stoiker und Textstellen aus Epiktet, Marc Aurel, Seneca und den philosophischen Schriften Ciceros)

Mögliche Frageperspektiven:

Wie stehen der *εὐσεβῆς λογισμὸς* des 4. Makkabäer-Buches und der *ὀρθὸς λόγος* der Stoa zueinander?
 Welche Elemente der stoischen Weltentstehungslehre finden sich im Preislied des Clemens auf den Kosmos?
 Welche stoischen Sprach- und Denkelemente lassen sich in der Areopagrede des Apostels Paulus beobachten – und warum verwendet der Redende sie?

- * σοφία als ein Zentralbegriff bei Platon/Sokrates und im Christentum

Sophia Salomonis (Buch der Weisheit), bes. 6,22–25 und 7,1–8,8
 Platon Phaidon
 Politeia (bes. 6. und 7. Buch)
 7. Brief
 Apologie (bes. 21b–23 c; 29 a/b)

Mögliche Frageperspektiven:

Wie verändert sich der Bedeutungsgehalt des Begriffs "σοφία" von Platon/Sokrates hin zum Christentum?
 Welchen Stellenwert hat die "σοφία" in Platons Ideenlehre und in den Transzendenzvorstellungen des Christentums?
 Wie stehen menschliche und göttliche Weisheit zueinander?

- * Der Weg zur Erkenntnis im griechischen und christlichen Denken
- | | |
|------------|--|
| Heraklit | B 34; 107 |
| Demokrit | B 7; 9; 11; 115 <> Matthäus 13, 13–15 |
| Xenophanes | B 18 <> Johannes 16, 13–15 |
| Platon | Politeia 514a–518 c/Symposion 210a–212a <> |
| Matthäus | 13, 13–24 |
| Markus | 4, 1–34 |
| Johannes | 14,6; 14,17 |

Mögliche Frageperspektiven:

Sind Sinneswahrnehmungen Zeugnisse der Wahrheit?

Wie vollzieht sich menschliche Erkenntnis?

Welche Wege führen zum Finden der Wahrheit?

- * Erziehung durch Vorbilder – die vergleichenden Biographien des Plutarch als Paradeigmata

Plutarch Parallelbiographien

Mögliche Frageperspektiven:

Nach welchen Gesichtspunkten erfolgt die Parallelisierung der ausgewählten Griechen und Römer?

Worin zeigt sich die moralische Zielsetzung der Parallelbiographien?

Lassen sich aus den Biographien auch gesicherte historische Daten gewinnen?

Wozu dienen die zahlreichen in die Biographien eingestreuten Zitate aus anderen Werken?

2.2.3 Kleine Themen

Die außerordentliche Vielfalt der Tradition aus der griechischen Antike in allen ihren Bereichen einerseits, andererseits die Vielschichtigkeit der Texte und ihrer Themen, aber auch das zu fördernde Interesse der Schülerinnen und Schüler an Fragestellungen aus der Alltagswelt der griechischen Antike legen es nahe, die Struktur der Rahmenthemen und der ihnen zugeordneten möglichen Abschnittsthemen, die die Kursjahre bzw. Kurshalbjahre bestimmen, durch ein Angebot "Kleiner Themen" zu ergänzen, deren Behandlung insbesondere im Leistungskursbereich in die Erarbeitung der jeweiligen Hauptthemen eingefügt werden kann. "Kleine Themen" können auch Anregungen für begrenzte Aufträge zur selbstständigen Erarbeitung geben, parallel bzw. ergänzend zum Unterricht, oder sie können als Ausgangspunkt für die Bearbeitung des Hauptthemas Anlass sein zur individuellen Schwerpunktsetzung für eine einzelne Schülerin bzw. einen einzelnen Schüler.

Beispielhaft werden folgende Möglichkeiten genannt:

- Das Kind bei den Griechen – Darstellung in Texten und Bildern
- Hellas: Landschaft und Kultur
- Das Symposion als kulturhistorisches Phänomen

- Athen: Leben in einem wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Zentrum
- Bildende Kunst bei den Griechen (z. B. Architektur, Skulptur, Vasen)
- Die Griechen und die Musik
- Die Griechen und die Heilkunst
- Die olympischen Spiele und die Kulte in der Antike
- Religiöse Zentren der Griechen: Delphi – Olympia – Eleusis

2.2.4 Neugriechisch in der gymnasialen Oberstufe

2.2.4.1 Voraussetzungen

Bereits der Lehrplan für das Fach Griechisch in der Sekundarstufe I sieht die Einbeziehung des Neugriechischen in den (Alt-)Griechischunterricht vor (a.a.O. S.101 ff.). Er regt an, "unter Beibehaltung der Zielsetzung des (Alt-)Griechischunterrichts das vorhandene Sprachwissen der Schülerinnen und Schüler im Altgriechischen unter Beachtung von Entwicklungslinien der griechischen Sprache bis in die Neuzeit in ausgewählten Bereichen zu erweitern und die Schülerinnen und Schüler anzuregen, die erworbenen Kenntnisse anzuwenden und selbstständig auszubauen". Allerdings muss in diesem Zusammenhang auf Folgendes geachtet werden: "Wenn die Unterrichtsziele des Griechischunterrichts erreicht werden sollen, kann wegen der Kürze der für den Spracherwerb zur Verfügung stehenden Zeit eine systematische Einführung in das Neugriechische innerhalb des Griechischunterrichts nicht geleistet werden". Demzufolge erwerben die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I allenfalls in Ansätzen Kenntnisse über elementare Phänomene der neugriechischen Sprache. Immerhin können sie so aber einen ersten Eindruck von der Entwicklung der griechischen Sprache von der Antike bis in die Neuzeit gewinnen.

2.2.4.2 Neugriechisch im Altgriechischunterricht der gymnasialen Oberstufe

Die für die Sekundarstufe I formulierte Zielsetzung gilt auch für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe, sodass hier – zumal bezogen auf den Bereich "Griechische Sprache" – die Möglichkeit sinnvoll genutzt werden kann, an diesem besonders herausragenden Beispiel die Entwicklung einer Sprache über mehrere Jahrtausende hin zu verfolgen. Die in diesem Lehrplan formulierten Zielsetzungen des (Alt-) Griechischunterrichts werden durch die Einbeziehung des Neugriechischen weder in Frage gestellt noch relativiert, sondern gestützt. Inzwischen liegen auch Erfahrungen der Einbeziehung des Neugriechischen vor, die die Empfehlung begründen, den Schülerinnen und Schülern die Perspektive auf das Neugriechische im Altgriechischunterricht zu eröffnen und ihnen eine Grundlegung zu vermitteln. Für den Umfang, in dem das Neugriechische in den Unterricht einbezogen werden kann, ist die Anzahl der Unterrichtsstunden im Leistungs- bzw. im Grundkurs maßgebend. Einige Möglichkeiten der Einbeziehung des Neugriechischen sollen im Folgenden aufgeführt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es sich im Grundkurs nur um eine gelegentliche Beschäftigung in exemp-

larischer Verdichtung handeln kann, während im Leistungskurs eine ausführlichere Arbeit am einzelnen Lerngegenstand möglich ist. Entsprechende Möglichkeiten sollten auch in Griechisch als neueinsetzender Fremdsprache ab JgSt. 11/I genutzt werden, zumal dieser Lehrgang vierstündig geführt wird (vgl. auch Kapitel 3.4, Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache ab JgSt. 11).

(1) Grammatik

Im Rahmen des für die gymnasiale Oberstufe vorgesehenen Grammatikunterrichts können bereits in der Sekundarstufe I erworbene Kenntnisse des Neugriechischen gefestigt und ausgebaut werden. Dabei sollten die Unterschiede in den antiken und modernen Morphemen sowie in ihrer Aussprache immer wieder herausgestellt werden, um den Schülerinnen und Schülern die Besonderheiten bzw. die Andersartigkeit des Neugriechischen gegenüber dem Altgriechischen zu verdeutlichen.

(2) Sach- und Gebrauchstexte

Es ist denkbar, auf der Basis der Sprachkenntnisse, die in der Sekundarstufe II zusätzlich erworben werden, die Schülerinnen und Schüler Sachtexte, etwa aus einer Zeitung, oder auch Gebrauchstexte selbstständig erschließen zu lassen. Dabei wäre es besonders sinnvoll, die neugriechischen Texte inhaltlich mit den zu behandelnden altgriechischen Texten bzw. ihren Themen zu verknüpfen.

(3) Historiographie

Im Zusammenhang mit der Betrachtung wesentlicher Ereignisse der griechischen Geschichte, etwa von der Schlacht bei Salamis über die Eroberung von Byzanz bis zur Befreiung Griechenlands von der Fremdherrschaft 1821, ist die Arbeit mit zweisprachigen Quellentexten denkbar. Daraus ergibt sich eine historische Kommunikation besonderer Art: Bei den Schülerinnen und Schülern kann sich auch auf diesem Wege das Bewusstsein vertiefen, dass nicht nur die griechische Geschichte als Kontinuum von der Antike bis in die Gegenwart aufzufassen ist, sondern dass auch die griechische Sprache als einzige europäische Kultursprache über einen Zeitraum von 3000 Jahren hin ununterbrochen gesprochen wird. In diesem Zusammenhang lassen sich auch die Wurzeln und das Werden des heute immer enger zusammenwachsenden Europa erkennen.

Die Durchführung dieser Vorschläge zur Einbeziehung des Neugriechischen in den (Alt-) Griechischunterricht ist mit Hilfe verschiedener Sozialformen möglich. Die Vorschläge eröffnen auch die Möglichkeit für fächerverbindende Unterrichtsarbeit. Eine Koppelung mit dem Geschichts- oder auch dem Religionsunterricht könnte in diesem Zusammenhang besonders zweckdienlich sein (z. B. bei dem Thema "Der Gegensatz zwischen Islam und Christentum vor dem Hintergrund der Turkokratie in Griechenland"). Als organisatorischer Rahmen kann für ein solches Vorhaben ggf. auch die Projektwoche genutzt werden.

2.3 Obligatorik und Freiraum

Obligatorik und Freiraum

Die Rahmenthemen mit den ihnen zugeordneten möglichen Abschnittsthemen dienen der didaktischen und methodischen Steuerung des Unterrichts in den Kursjahren. Sie erhalten damit die Aufgabe, die beiden gleichwertigen Prinzipien der Freiheit bei der Wahl der Themen und der Vergleichbarkeit aus den grundlegenden fachlichen Anforderungen heraus in didaktisch verantwortbarer und im Unterricht praktikabler Weise zu verwirklichen.

Folgende Regelungen werden getroffen:

Kurstyp 1 (Griechisch ab Kl. 9/Lk ab JgSt. 12)

Kurstyp 2 (Griechisch ab Kl. 9/Gk in JgSt.11 bis 13)

Für jedes Kursjahr wird ein Rahmenthema ausgewählt. Die Arbeit im Kursjahr wird durch die Wahl von mindestens zwei Abschnittsthemen gegliedert. Die Gewichtung ihrer Behandlung bleibt der Lehrerin bzw. dem Lehrer überlassen, unbeschadet allgemeiner fachdidaktischer Grundsätze.

Im zeitlichen Umfang von mindestens einem halben Jahr muss Dichtung behandelt werden.

Im zeitlichen Umfang von mindestens einem Halbjahr und höchstens einem Jahr wird Platon gelesen.

In der gymnasialen Oberstufe steht in wenigstens einem Abschnittsthema ein Historiker im Mittelpunkt.

Kurstyp 3 (Griechisch neueinsetzend ab JgSt. 11/I – vierständiger Grundkurs in JgSt. 11; Lk ab JgSt. 12)

Der einführende Sprachkurs wird spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12/I abgeschlossen. Er wird unter eine thematische Grundorientierung gestellt, deren inhaltliche Ausfüllung sich nach dem Angebot des benutzten Lehrwerkes richtet.

Für die Lektürephase ab 12/II wird mindestens ein Rahmenthema gewählt. Die unterrichtliche Arbeit wird durch Abschnittsthemen strukturiert und führt zur Beschäftigung mit wenigstens zwei Autoren. Bis Ende der JgSt. 13/II werden Fragestellungen eines weiteren Rahmenthemas einbezogen.

In angemessenem Umfang wird Dichtung gelesen.

Kurstyp 4 (Griechisch neueinsetzend ab JgSt.11/I – vierständiger Grundkurs in JgSt. 11 bis 13)

Der einführende Sprachkurs wird spätestens im Laufe der Jahrgangsstufe 12/II abgeschlossen. Er wird unter eine thematische Grundorientierung gestellt, deren inhaltliche Ausfüllung sich nach dem Angebot des benutzten Lehrwerkes richtet.

Für die Phase der Originallektüre, beginnend in JgSt. 12/II, wird ein Rahmenthema ausgewählt, bei dessen Behandlung ein Abschnittsthema in den Mittelpunkt der Erarbeitung gestellt wird. Bis zum Ende der JgSt. 13/II werden Fragestellungen ei-

nes weiteren Abschnittsthemas, dem ein zweiter Autor zugrunde liegen muss, einbezogen.

Für den Bereich der Methoden gilt:

- **Leistungskurse:** Sichere Verfügung über wenigstens zwei Methoden der Texterschließung und Interpretation
- **Grundkurse:** Sichere Verfügung über wenigstens eine Methode der Texterschließung und Interpretation

Abschlussprofil

Die Zielsetzungen des Griechischunterrichts haben eine inhaltliche und methodische Dimension.

Zwischen diesen Dimensionen und der Begründung des Faches mit der Aktualität ihrer Themen und Fragestellungen besteht ein enger Zusammenhang. Neben den kognitiven und methodischen Elementen wird das Abschlussprofil auch durch die Dimension der Aktualität und Lebensbedeutsamkeit bestimmt, deren Realisierung im konkreten Einzelfall sich der Überprüfung und Beurteilung entzieht.

Die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe erworben werden, sind im Einzelnen durch die Bereiche des Faches und die ihnen zugeordneten fachlichen und fachübergreifenden Intentionen beschrieben. Insgesamt sollen die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit erwerben, in der Auseinandersetzung mit dem zentralen Gegenstand des Griechischunterrichts, den originalen griechischen Texten, aufgrund sicherer sprachlicher Kenntnisse und eines entsprechenden Sachwissens in den Dimensionen, die jeweils den Kontext der Texte darstellen, deren Aussagegehalt zu erfassen und durch eine gut verständliche Übersetzung ins Deutsche ihr Textverständnis nachzuweisen. Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Lage sein, das Nachwirken der griechischen Antike bis in die Gegenwart hinein an ausgewählten Beispielen zu verfolgen.

Zur inhaltlichen Dimension des Abschlussprofils gehören demgemäß auch Kenntnisse der antiken griechischen Geschichte und Kultur und des Weiterwirkens der griechischen Antike.

Der Grad der erworbenen Kompetenz wird an griechischen Originaltextstellen nachgewiesen durch

- die Übersetzung in angemessenem Deutsch
- die textimmanente und textübergreifende Interpretation.

Abgesehen von schriftlichen Leistungsnachweisen (Klausuren und schriftlichen Übungen) und dem Leistungsnachweis im Rahmen der Mitarbeit im Unterricht werden – je nach Aufgabenstellung und unterrichtlichem Kontext – Ergebnisse auch in Form von Protokollen, Referaten, Facharbeit und Projekten präsentiert.

Methodische Dimension:

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, die grundlegenden wissenschaftlichen Hilfsmittel (Grammatiken, Nachschlagewerke und Sachliteratur) sach- und themengerecht und effizient zu nutzen. Sie kennen Verfahren der Texter-

schließung und sind in der Lage, sie in der Arbeit mit griechischen Texten anzuwenden sowie ihr Vorgehen und die dabei erzielten Ergebnisse zu beschreiben und zu reflektieren. Im Einzelnen werden die folgenden Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben und geschult:

- komplexe Arbeitsaufträge erfüllen und Arbeitsvorhaben selbstständig organisieren
- Informationsquellen erschließen
- sach- und aufgabengerecht Informationen aus Handbüchern, Lexika und anderen Nachschlagewerken entnehmen
- Sekundärliteratur exzerpieren
- gesammelte Informationen ziel- und adressatengerecht ordnen und gliedern
- die verschiedenen dem Fach zur Verfügung stehenden Darstellungsformen gegeneinander abgrenzen und anwenden
- die jeweils gewählte Darstellungsform sachangemessen begründen.

3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation

3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Es ist Aufgabe des Unterrichts, das im Bildungsauftrag genannte Hauptziel der gymnasialen Oberstufe realisieren zu helfen, auf Studium und Beruf vorzubereiten. Die Unterrichtsorganisation soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer vertieften allgemeinen Bildung

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung erwerben
- und Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung erhalten (vgl. Kapitel 1 "Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe").

Wesentliche Bezugspunkte sind die Dimensionen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, die im Richtlinien text mit

- dem Erwerb wissenschaftspropädeutischen Grundlagenwissens
- der Entwicklung von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens
- der Entwicklung von wissenschaftlichen Verhaltensweisen
- der Ausbildung von Reflexions- und Urteilsfähigkeit

umschrieben werden.

Der Unterricht ist also so anzulegen, dass diese Ziele erreicht werden können. Die Prinzipien, denen hierbei gefolgt werden soll, sind im Kapitel 3 des Richtlinien textes "Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe" beschrieben. Hierbei ist sicherzustellen, dass auf der einen Seite eine gut organisierte fachliche Wissensbasis erreicht wird. Dazu gehören Theorien, Fakten, Methoden- und Prozesswissen. Auf der anderen Seite muss eine Balance zwischen fachlichem Lernen und Lernen in sinnstiftendem Kontext hergestellt werden.

Zusammengefasst soll sich die Unterrichtsorganisation daran ausrichten, dass

- die individuelle Schülerpersönlichkeit mit ihren Vorerfahrungen, Möglichkeiten und Leistungsdispositionen im Blick ist
- Schülerinnen und Schüler aktiv lernen
- Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen
- Vorwissen abgesichert, aufgegriffen und Lernfortschritt ermöglicht wird
- die Aufgabenstellungen komplex sind
- die Aufgabenstellungen auch auf Anwendung und Transfer ausgerichtet sind.

Fachliche Systematik, verbunden mit dialogischen, problembezogenen und fachübergreifenden Lernarrangements, sind die inhaltlichen Bezugspunkte für die Lernorganisation (vgl. Kapitel 3 "Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe").

Die hier genannten Grundsätze der Unterrichtsgestaltung werden im Folgenden auf die Dispositionen hin erörtert, die die Schülerinnen und Schüler mitbringen, die das Fach Griechisch in der gymnasialen Oberstufe weiterführen oder neu belegen; in diesem Kontext wird der Zusammenhang zwischen diesen Dispositionen und den Zielen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe dargestellt. Damit werden

in den Griechischunterricht der gymnasialen Oberstufe innovatorische Aspekte (vgl. Kapitel 1.1.2) eingeführt, die im Folgenden konkretisiert werden.

3.1.1 Wissenschaftspropädeutik im Griechischunterricht

Aus dem Anspruch, dass der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe zur allgemeinen Studierfähigkeit führen bzw. auf einen Beruf vorbereiten soll, ergibt sich der Auftrag, dass den Schülerinnen und Schülern eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung vermittelt werden muss. Für dieses Ausbildungsziel sind verschiedene generelle und spezifische Haltungen und Fähigkeiten relevant, zu deren Förderung und Entfaltung das Fach Griechisch in vielfältiger Weise beitragen kann. Beobachtung und Erfahrung zeigen, dass im Griechischunterricht auf allen Ebenen Lernsituationen entstehen oder geschaffen werden können, in denen zusammen mit den eher fachspezifischen Kompetenzen auch Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt werden, die in anderen Fächern und in außerschulischen Verwendungssituationen gefordert sind, also auf Transfer angelegt sind:

(1) Beherrschen von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens

Grundvoraussetzungen für erfolgreiches wissenschaftliches Arbeiten sind:

- ein möglichst vorurteilsfreies, engagiertes und phantasievolles Herangehen an ein komplexes Thema bzw. eine komplexe Aufgabenstellung
- die Fähigkeit, Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung und der Sicherung von Wissensbeständen dem jeweiligen Gegenstand entsprechend effizient und ökonomisch anzuwenden
- die sach- und motivationsgerechte Organisation des Arbeitsprozesses auch über einen längeren Zeitraum hinweg
- Reflexions- und Urteilsfähigkeit bei der Einordnung und Bewertung von Ergebnissen.

(2) Einführung in Fragestellungen und Methoden der griechischen Sprach- und Literaturwissenschaft

Der Griechischunterricht in der gymnasialen Oberstufe soll einen Einblick in Grundfragen der griechischen Philologie insbesondere in solchen Bereichen geben, in denen es Affinitäten oder Überschneidungen mit anderen Sprach- und Literaturwissenschaften gibt, sodass die Schülerinnen und Schüler ihre Vorkenntnisse auch aus den anderen Fächern nutzen und ggf. selbst Verknüpfungen mit Gegenständen in ihren anderen Kursen in der gymnasialen Oberstufe herstellen können. Den fünf Bereichen des Faches Griechisch lassen sich jeweils bestimmte wissenschaftspropädeutische Zielsetzungen zuordnen, die im Griechischunterricht relevant sein und den Schülerinnen und Schülern bewusst werden sollen:

Bereich 1 – Griechische Sprache:

Zunächst geht es um bewussten Umgang mit Metasprache, also um die korrekte Verwendung grammatischer Termini, und um die sach- und fachgerechte Analyse sprachlicher Erscheinungen. Darüber hinaus sollten die

Schülerinnen und Schüler grammatische Beschreibungsmodelle zumindest ansatzweise miteinander vergleichen können. Vermittelt werden kann, dass die verschiedenen grammatischen Ansätze zwar im Bereich der Deskription annähernd äquivalent sind, aber für die Analyse eines sprachlichen Phänomens jeweils spezifische Aspekte in den Mittelpunkt stellen.

Im Bereich der Lexik sollten charakteristische Wortbildungsmuster vorgestellt werden; an ausgewählten etymologischen Beispielen und Vergleichen können Fragestellungen der Historischen und Vergleichenden Sprachwissenschaft berührt werden.

Bereich 2 – Erschließen, Übersetzen und Interpretieren von griechischen Originaltexten

Basis der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung im Fach Griechisch ist das Beherrschen verschiedener Verfahren der Texterschließung und der Interpretation und ihre Nutzung im Sinne des hermeneutischen Zirkels. Vermittelt werden muss der reflektierte Umgang mit den verschiedenen Methoden, also die Fähigkeit, sich und anderen unter sachgerechter Verwendung der Metasprache Rechenschaft darüber abzulegen, bei welchem Gegenstand bzw. bei welcher Fragestellung welches Verfahren als angemessen erscheint.

Übersetzung und Interpretation basieren aber auch auf Verfahrensweisen, die die Schülerinnen und Schüler beim Umgang mit Texten überhaupt, insbesondere mit fremdsprachlichen Texten beherrschen müssen. Angesichts der Besonderheiten der Auseinandersetzung mit Texten von höchster formaler und inhaltlicher Komplexität, wie sie im Griechischunterricht behandelt werden, können die Schülerinnen und Schüler in diesem Fach bewusst grundlegende Erfahrungen im Umgang mit Sprache und Texten gewinnen. Dazu gehört auch das Erarbeiten einer systematischen Übersicht über die typischen Merkmale der literarischen Genera und über die wichtigsten Autoren, ebenso ein Überblick über wichtige Gestaltungs- und Stilelemente.

Bereich 3 – Griechische Geschichte und Kultur

Das Fach Griechisch trägt zu einer Geschichtspropädeutik bei, indem es die Behandlung und Auswertung literarischer und nichtliterarischer Quellen aus der Antike unter historischen Fragestellungen thematisiert. Außerdem werden spezifische Transferleistungen dadurch genutzt, dass historische Theorien und Urteile Texte erhellen, deren historische Bedingtheit nicht ohne weiteres ersichtlich ist.

Bereich 4 – Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz

Im Fach Griechisch werden Grundfragen der menschlichen Existenz aufgeworfen und Lösungsversuche vor Augen geführt, die die Griechen als Erste im europäischen Denken behandelt haben. Die Schülerinnen und Schüler müssen an exemplarischen Beispielen erkennen können, welche Voraussetzungen solche Fragen erst ermöglicht und welche Auswirkungen

diese Fragen und Lösungsversuche für die gesamte europäische Kultur gehabt haben. Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten ist Voraussetzung für den Aufbau der Fähigkeit, solche Lösungsversuche in ihrer historischen Bedingtheit zu erkennen und auf dieser Basis zu ihnen begründet Stellung zu nehmen. Die Einsicht, dass die menschliche Existenz immer sowohl Freiheiten wahrnehmen kann als auch Zwängen unterworfen ist, macht die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen der Selbstverwirklichung deutlich. Damit stoßen die Schülerinnen und Schüler zugleich auf Fragen, die für eigen- und sozialverantwortliches Handeln konstitutiv sind.

Bereich 5 – Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens

Effiziente und ökonomische Informationsbeschaffung setzt einen Überblick über das Angebot an fachspezifischen Hilfsmitteln (Enzyklopädien, Lexika, Bibliographien) und den kompetenten Umgang mit ihnen voraus. Notwendig für eine adäquate Organisation eines längeren Arbeitsvorhabens sind Klarheit über die sachlogisch sinnvolle Abfolge der verschiedenen Einzelschritte und, darauf aufbauend, das Erstellen eines realistischen Arbeitsplanes. Die Reflexion des Zusammenhangs zwischen Voraussetzungen, Methode und Ergebnis kann den Aufbau von Selbstorganisation fördern und damit auch die Entwicklung des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten unterstützen..

Die Haltungen und Fähigkeiten, die unter dem Prinzip der Wissenschaftspropädeutik vermittelt werden sollen, müssen unter bewusster Methodenabsprache und Methodenreflexion regelmäßig in Phasen selbstständigen Arbeitens an verschiedenen Gegenständen und Aufgaben vermittelt, eingeübt und vertieft werden. Die Schülerinnen und Schüler dürften sich dieser Dimension ihrer Arbeit umso eher mit Interesse widmen, je mehr ihnen der Gewinn bewusst wird, der sich aus ihrer Beachtung ziehen lässt. Methodische Fragen aus dem Unterricht sollten deswegen auch Gegenstand der Leistungsüberprüfung sein.

3.1.2 Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung

Fortschritte in der persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung können fassbar werden z. B. in

- einem Zuwachs an Interesse und Engagement
- einem Zuwachs an Verständnis für die Bedeutung von fachlicher und sachlicher Kompetenz
- einem Zuwachs an Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen
- einem Zuwachs an Toleranz
- einem Zuwachs an Bereitschaft und Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen.

Dazu muss der Unterricht einen Beitrag leisten. Der Entscheidung der Lehrerin bzw. des Lehrers für bestimmte Sozial- und Aktionsformen, die immer auch unter lernpsychologischen Gesichtspunkten getroffen wird, kommt deswegen auch für die Unterstützung und Förderung der personalen Entfaltung in sozialer Verantwort-

tung eine große Bedeutung zu. Die Sozial- und Aktionsformen stellen eine Abbildung der Lebenssituationen dar, in denen sich die Schülerinnen und Schüler auch außerhalb der Schule befinden und die auch in Studium und Berufswelt bewältigt werden müssen. Damit die Schülerinnen und Schüler lernen, sich in solchen Situationen zu bewähren, in denen soziale Interaktion und Fähigkeit zu kooperativem Handeln gefordert sind, sollen sie in dem Wechsel der Formen der Zusammenarbeit Möglichkeiten des Handelns erproben und lernen, dass persönliche Entfaltung immer auch die Interessen der anderen einschließt bzw. berührt.

3.1.3 Entwicklung von Handlungsfähigkeit im Griechischunterricht

Zu den zentralen Zieldimensionen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe gehört die Entwicklung von Handlungsfähigkeit.

Griechischunterricht in allen seinen Dimensionen kann in diesem Sinne einen Beitrag leisten zur Förderung der

- Fähigkeit zum selbstständig-kritischen Umgang mit Sprache und Texten in rezeptiven und produktiven Vollzügen
- Fähigkeit, in subtiler Auseinandersetzung mit Begriffen eigene Vorstellungen aufzubauen und an der Wertediskussion teilzunehmen
- Fähigkeit, auf der Grundlage der Beschäftigung mit zentralen kulturellen Traditionssträngen aus der Antike sich auch in der Gegenwartskultur zurechtzufinden und an ihr teilzuhaben.

Es darf erwartet werden, dass über diese Zielorientierung des Unterrichts die allgemeinen Prinzipien von Unterrichtsgestaltung wie Schülerorientierung, Variation, Motivation funktional verwirklicht werden. Dies bedeutet für die konkrete unterrichtliche Situation z. B., dass die Schülerinnen und Schüler in dem Rahmen, der durch die Jahresthemen eröffnet ist, zusammen mit der Fachlehrerin bzw. dem Fachlehrer jeweils das Abschnittsthema festlegen und an der Planung seiner Erarbeitung beteiligt werden.

Zu einem solchen Vorgehen gehört auch, dass die Gruppe während und nach der Arbeit an einem Abschnittsthema erörtert und bewertet, welche Ansätze und Überlegungen sich als fruchtbar, welche sich als nicht Gewinn bringend herausgestellt haben. Wichtig ist, dass jedes Mitglied der Gruppe sich seiner Verantwortung für das Gelingen der gemeinsamen Arbeit bewusst ist. Ein sprachlich-literarisch geprägtes Fach wie Griechisch bietet in solchen interaktiven Unterrichtsprozessen, für die analytisches Denken, philosophisch-religiöses Verantwortungsgefühl, kulturhistorisches Wissen und Kreativität gleichermaßen und gleichwertig gefordert sind, eine hervorragende Möglichkeit, Handlungsfähigkeit zu üben. Sie sind zugleich Bedingung für sinnstiftendes Arbeiten im Unterricht.

In diesem Zusammenhang sollten auch Möglichkeiten der Präsentation von Unterrichtsergebnissen innerhalb der Schule und über den Raum der Schule hinaus in der Öffentlichkeit bedacht und unter ausdrücklicher Mitwirkung der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer genutzt werden (z. B. im Rahmen von Projekten der unterschiedlichsten Art). Vor- und Nachbereitung solcher Projekte bieten in

ganz besonderer Weise die Chance des Perspektivenwechsels, der Sicherung und der Reflexion.

3.2 Gestaltung der Lernprozesse

Der Begriff Unterrichtsmethode umfasst die Summe der Unterrichtsschritte, Arbeitsformen, Lehr- und Lernformen, mit deren Hilfe der Unterricht strukturiert wird. Die Unterrichtsmethoden und die Organisationsformen sollen durch die in Kapitel 3.1 dargestellten Grundsätze geprägt sein.

Der Unterricht folgt einer Gesamtplanung, die schüler-, gegenstands- und methodenorientiert ist. Eine zu enge Steuerung des Lernprozesses ist ebenso zu vermeiden wie eine unstrukturierte Offenheit.

Schülerorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, im Unterricht an ihren eigenen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens zu folgen.

Gegenstandsorientierung bedeutet, dass die vorgesehenen Unterrichtsinhalte in einem breiten Wissens- und Anwendungsbereich (vgl. Bereiche des Faches) in einer über die drei Jahre der gymnasialen Oberstufe laufenden Sequenz aufgebaut werden, dass Wissenszuwachs entsteht und vernetztes Wissen möglich wird.

Methodenorientierung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler sich im Medium der Unterrichtsinhalte die geforderten fachlichen und fachübergreifenden Methoden und die notwendigen Arbeitshaltungen und -dispositionen aneignen.

Auf gängige Unterrichtsmethoden (z. B. Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch etc.) wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Nachfolgend werden die Verknüpfung von Zielen, Inhalten und Unterrichtsmethoden, d. h. die Lernarrangements beschrieben, die geeignet sind, dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens zu dienen und eine Vernetzung des Wissens zu ermöglichen. Die Formen eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens, die die Schülerinnen und Schüler aktiv tätig sein lassen, sind hier von besonderer Bedeutung.

3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 wird sequentiell aufgebaut. Die fachlichen, fachübergreifenden und methodischen Ziele des Faches sollen am Ende der Jahrgangsstufe 13 erreicht sein.

Folgende Kriterien können bei der Inhaltsauswahl hilfreich sein:

- Der Aufbau der fachlichen Inhalte darf nicht zu einer Stoffhäufung führen. Es gilt das Prinzip des Exemplarischen, das sich auf wesentliche, repräsentative und bedeutsame Fachinhalte beschränkt, die geeignet sind, übertragbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.
- Die Auswahl der Unterrichtsinhalte soll so erfolgen, dass Vorwissen aktiviert werden kann. Lernzuwachs und Progression müssen deutlich werden.

- Die ausgewählten Inhalte sollen in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht methodisch selbstständiges Arbeiten ermöglichen und entsprechende Kompetenzen progressiv aufbauen und sichern.

Für die Auswahl der Unterrichtsinhalte und Methoden haben in Konkretisierung der genannten Kriterien für den Griechischunterricht folgende Gesichtspunkte eine besondere Bedeutung:

- die Exemplarität in der Auswahl der Texte im Hinblick auf die Rahmenthemen und die Abschnittsthemen
- die Arbeit mit Texten
- das vergleichend-kontrastive Arbeiten vor allem im Bereich der Sprache
- die Schwerpunktsetzung in der Abfolge des Aufbaus von Methodenkompetenz
- der sachgerechte Umgang mit wissenschaftlichen Hilfsmitteln und Materialien und Medien zum Kontext.

Hinzu kommen als allgemeine Grundsätze der Lernpsychologie z. B. Konkretisierung, wachsende Komplexität, zunehmende Theoriereflexion.

Damit diese Prinzipien realisiert werden, kann auf den Einsatz spezifischer Materialien und Medien und die Nutzung kultureller Angebote nicht verzichtet werden:

- Textausgaben mit philologisch zuverlässigen Texten und orientierenden Hilfen (Überschriften, deutsche Zwischentext, Ergänzungs- und Zusatztexte, Personen- und Sachklärungen), Bildmaterial, Karten und Skizzen und Hinweisen zur Tradition und Rezeption
- Übersetzungen/zweisprachige Ausgaben u. a. für die Herstellung größerer Zusammenhänge und für kursorische Lektüre
- Sachbücher zu Religion, Mythos, Philosophie, Kunst, Architektur, Literatur, Politik, gesellschaftlichen Verhältnissen und Alltagsleben, Wirtschaft und Handel als Materialien für selbstständiges Arbeiten
- Audiovisuelle Medien: Dias, Filme und Fernsehaufzeichnungen, Hörfunk, Schallplatten und MC/CD
- Informations- und Kommunikationstechnologien: CD ROM; Internet
- Museen und Theater

3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach

Im Mittelpunkt des fortgeführten Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe stehen nicht mehr Lehrbuchtexte, wie überwiegend in der Sekundarstufe I, sondern Originaltexte aus der überlieferten (versgebundenen und nicht versgebundenen) griechischen Literatur. Das bedeutet: die Texte, die den Schülerinnen und Schülern in der gymnasialen Oberstufe begegnen, sind in der Regel einem größeren Ganzen entnommen, sie sind im Unterschied zu Lehrbuchtexten in sich komplexer, sprachlich bewusster gestaltet, inhaltlich anspruchsvoller und umfassend in einen historisch-geographisch-biographisch-gesellschaftlich-literarischen Kontext eingebettet.

Die Verfahren zur Erschließung von Texten, über die die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen aus der Sekundarstufe I mitbringen, werden in der gymnasialen Oberstufe gesichert und entsprechend den höheren Anforderungen erweitert, mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe verstärkt dazu zu befähigen, die fachspezifischen Formen und Methoden des Arbeitens möglichst selbstständig heranzuziehen und selbsttätig anzuwenden (s. Bereich 5 des Faches Griechisch). Die Verfahren, die die Schülerinnen bzw. Schüler zur Erschließung von Texten jeweils anwenden sollen, müssen ihnen deshalb so weit als möglich transparent gemacht werden.

Grundsätzlich gehören zur **Texterschließung** auch in der gymnasialen Oberstufe die zwei Teilgebiete "**Übersetzung**" (aufgegliedert in Dekodierung und Rekodierung) und "**Interpretation**", doch sind die beiden Teiloperationen hier noch mehr als in der Sekundarstufe I zu einem in sich geschlossenen Gesamtvorgang zusammenzubinden: Übersetzung gelingt nicht ohne Interpretation, und weiterführende Interpretation bedarf als Voraussetzung der Ergebnisse der Übersetzung.

3.2.2.1 Texterschließung

Die Schülerinnen und Schüler bringen, soweit sie Griechisch als fortgeführte Fremdsprache gewählt haben, bereits aus der Sekundarstufe I Kenntnisse in der Satz- bzw. Texterschließung mit. Auf ähnliche Voraussetzungen können Schülerinnen und Schüler zurückgreifen, die Griechisch als neu einsetzende Fremdsprache ab Jahrgangsstufe 11 erlernen, wenn sie in der Sekundarstufe I im Lateinunterricht bereits entsprechende Verfahren kennen gelernt haben.

An diese Kompetenz muss in der gymnasialen Oberstufe bei der Erschließung griechischer Texte sowie ihrer Übersetzung und Interpretation angeknüpft werden. In je spezifischer Weise wenden die Schülerinnen und Schüler ihre Vorkenntnisse an. Sie werden dabei zunächst auf Impulse, u. U. auch auf umfassende Anleitung und Hilfestellung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer angewiesen sein. Das vorhandene Interesse der Schülerinnen und Schüler, einen griechischen Text selbstständig und mit erkennbarem Erfolg zu erschließen, sollte aber auch in solchen Situationen durch geeignete methodische Arrangements gefördert und gestützt werden (z. B. Phasen eigenständiger Arbeit im Unterricht, ggf. vorbereitet bzw. nachbereitet durch eine entsprechende Hausaufgabenstellung). Der Sicherung der hiermit angestrebten Selbstständigkeit dient es, wenn die Schülerinnen und Schüler den Zusammenhang zwischen der von ihnen gewählten bzw. angewandten Methode und dem erzielten Ergebnis immer wieder reflektieren und versprachlichen.

In der Beispielsequenz (s. Kapitel 3.5.3) ist für die Jahrgangsstufe 11 der Schwerpunkt "Verfahren der Texterschließung" bewusst gewählt, weil die Fähigkeit zur eigenständigen methodisch geordneten Erarbeitung von Texten grundlegend ist für den Erfolg der Lektürearbeit überhaupt in der gymnasialen Oberstufe.

Grundsätzlich stehen für diese Aufgabe zwei Zugriffsweisen zur Verfügung, das **phrastische** (an den Satzgrenzen orientierte) Erfassen von Texten und das **transphrastische** (über die Satzgrenzen hinausblickende) Vorgehen. Die beiden

Erschließungsansätze stehen prinzipiell gleichwertig und gleichgewichtig nebeneinander.

Satzbezogene Erarbeitungsverfahren werden die Schülerinnen und Schüler einsetzen müssen bei Texten bzw. Sätzen mit weit ausgreifendem, in sich verschachteltem Periodenbau, bei Texten bzw. Sätzen, in denen ihnen viele unbekannte Vokabeln und/oder seltener verwendete syntaktische Strukturen begegnen, zumal wenn diese die Schlüsselwörter und Kernaussagen der Textstelle betreffen, und sie werden auf sie auch bei Texten bzw. Sätzen zurückgreifen müssen, bei denen das volle Verständnis des jeweils vorausgehenden Satzes zwingend erforderlich ist, um den jeweils nachfolgenden Gedankenschritt aufnehmen, nachvollziehen und verstehen zu können.

Für Texte dieser Art stehen die phrastischen Erschließungsverfahren des **Konstruierens**, der **dependentiellen Analyse**, des **gedanklichen Analysierens** und des **kombinierten Verfahrens** zur Verfügung.

Aus der Sekundarstufe I werden es die Schülerinnen und Schüler gewohnt sein, sich der Analyse eines Satzes vorrangig über die syntaktischen Strukturen zu nähern. Die dabei gewonnenen Erfahrungen sollten gleich zu Beginn der gymnasialen Oberstufe gezielt genutzt und zur Fähigkeit einer selbstständigen Handhabung der Konstruktionsmethode ausgebaut werden. Sehr bald muss den Schülerinnen und Schülern aber vermittelt werden, dass es nicht nur die grammatischen Formen sind, über die sich Sätze erschließen lassen, sondern mindestens gleichgewichtig auch die Sinnerwartungen, die sich aus den von den Autoren gewählten Verbalaussagen und aus der Einbettung des jeweiligen Satzes in den größeren inhaltlichen Zusammenhang ergeben. Am Ende des schwerpunktmäßig für die Jahrgangsstufe 11 vorgesehenen Lehrgangs zum methodisch geordneten Erschließen von Texten werden die Schülerinnen und Schüler selbst zur Erkenntnis kommen, dass der effektivste Zugriff der Satzerschließung das kombinierte Verfahren ist, das die Vorteile des Konstruierens und des gedanklichen Analysierens zielgerichtet miteinander verbindet. Zugleich werden sie auch einsehen, dass die Verfahren der Satzerschließung, von Satz zu Satz fortschreitend, zwar wohl das Verstehen von Einzelheiten mehr und mehr erweitern können, dass ein Gesamtverständnis aber nur gesichert werden kann, wenn an geeigneten Sinnabschnitten immer wieder zusammenfassend auf den übergreifenden Ablauf des Gedankenganges zurückgeblickt wird.

In solchen Phasen spüren die Schülerinnen und Schüler, dass es letztlich immer der übergreifende inhaltliche Zusammenhang ist, der bei der Analyse und Übersetzung von Texten die entscheidende Hilfe bietet. Es ist dies der Augenblick, die Schülerinnen und Schüler im Ablauf des Methodenlehrgangs auch mit den **transphrastischen Erschließungsverfahren** vertraut zu machen, die von vornherein den Gesamtablauf eines Textes oder Textabschnitts in den Blick nehmen und gleich zu Beginn des Erarbeitungsprozesses auf ein übergreifendes (wenn auch zunächst vorläufiges) Sinn- und Inhaltsverständnis abzielen, ehe sie sich den Einzelaussagen nähern. Sie vollziehen damit genau den Weg nach, auf dem jeder Leser eines anspruchsvollen Textes zu dessen vollem Verständnis gelangt: Bei der ersten Begegnung wird er diesen nur fragmentarisch verstehen, er erstellt sich aus den Bruchstücken (häufig unbewusst) einen übergreifenden Rohentwurf vom Sinn-

und Aussagegehalt des Textes und ist dann in der Lage, in diesem auch den bisher unverstanden gebliebenen Einzelheiten einen festen Platz zuzuweisen; der erste Rohentwurf wird dadurch ergänzt, erweitert, mit Leben erfüllt, nicht selten auch modifiziert. Satzübergreifende Vorerschließung und Detailerarbeitung ergänzen also einander: Das Ganze dient dem Einzelnen, das Einzelne dem Ganzen.

Die Schülerinnen und Schüler sollten über diese Zusammenhänge informiert werden, damit sie Zutrauen zu diesen Verfahren gewinnen; denn nicht zuletzt tragen diese Verfahren dazu bei, den Griechischunterricht zu beleben und ihn vor der einförmigen Routine eines formalen Übersetzungsbetriebes zu bewahren.

Zudem werden die satzübergreifenden Zugriffsweisen der spezifischen Struktur vieler griechischer Texte in besonderer Weise gerecht. Das gilt namentlich für solche, die in zügiger Geschehensfolge erzählen, die breit ausmalend schildern, die in rhetorischer Zuspitzung fordern und auffordern, die einen dialogischen Gedankenaustausch spiegeln, die Gefühle und Stimmungen übermitteln. Transphrasische Erschließung eignet sich für narrative wie für appellative wie für dialogisch argumentierende wie für expressive Texte.

Folgende Verfahren haben sich besonders bewährt: die **Ganzheitsmethode**, die **strukturelle Methode** und das **Lineare Dekodieren** (das sich auch auf längere Satzgefüge anwenden lässt).

Am leichtesten fassbar wird der satzübergreifende Zugriff für die Schülerinnen und Schüler sein, wenn sie zunächst dazu angeleitet werden, sich über die Verbalinformationen und die ihnen zugeordneten Handlungsträger und über die Konnektoren, die den Text zu einem in sich geschlossenen Ganzen zusammenbinden, einen ersten Gesamtüberblick über die Situation, den Gegenstand, das Thema, den gedanklichen Ablauf und die Aussageabsicht des Textes zu verschaffen. Erst wenn in der Handhabung dieser Beobachtungsstrategien Sicherheit gewonnen ist, kann das gewünschte inhaltliche Vorverständnis auch über die den Text charakterisierenden Wort- und Sachfelder oder über die Ganzheitsmethode angestrebt werden, bei der die Schülerinnen und Schüler ganz ohne lenkende Arbeitsaufträge in freiem Zugriff von dem ausgehen, was sie bei der Textpräsentation bzw. Textaufnahme unmittelbar verstanden haben, danach das, was von ihnen auf diesem Wege mosaikartig zusammengetragen wird, mit Hilfe der verständnislenkenden Signale des Textes miteinander in Beziehung setzen und auf diese Weise sehr selbsttätig zu einem schon am Text abgesicherten Überblick über Thema und Gedankenablauf des Textes gelangen.

Bei allen Beobachtungen am Text sollte unabhängig von dem gewählten Erschließungsverfahren der Blick der Schülerinnen und Schüler immer **über das einzelne Wort hinaus** auf den **Wortblock** gelenkt werden. Die Schülerinnen und Schüler erfassen dadurch nicht nur ein wesentliches Charakteristikum der alten Sprachen im Allgemeinen und des Griechischen im besonderen, sondern schulen zugleich auch immer wieder ihre Kombinationsfähigkeit, ihr folgerichtiges Denken, ihr Verständnis für sprachliche und sachliche Zusammenhänge.

Entscheidungskriterien für die **Wahl der Texterschließungsmethoden** sowohl im großen (satzbezogen oder satzübergreifend) als auch hinsichtlich der verschie-

denen Dekodierungsverfahren im Einzelnen sind immer Art und Beschaffenheit des Textes, der bearbeitet werden soll, sowie Lernstand und Interessenlage der Schülerinnen und Schüler, die ihn bearbeiten sollen. Eine einseitige Akzentsetzung auf nur ein Verfahren muss vermieden werden. Ebenso verlangt Variieren als wesentliches Prinzip der Unterrichtsgestaltung Abwechslung auch auf diesem Gebiet. Variation in den verschiedensten Bereichen verfolgt ja nicht nur das Ziel, Langeweile zu vermeiden und Motivation zu erhalten bzw. wachzurufen, sie dient mindestens gleichgewichtig auch der ziel-, inhalts- und situationsbezogenen Differenzierung des Unterrichts.

Kein Texterschließungsverfahren kann zum Erfolg führen, wenn die Schülerinnen und Schüler nicht über die notwendigen Kenntnisse, sie zu handhaben, verfügen. Deswegen müssen nicht nur die Arbeitsschritte, die für die verschiedenen Zugriffsweisen erforderlich sind, sorgfältig eingeübt werden. Vielmehr muss gleiche Aufmerksamkeit auch darauf gerichtet werden, die Schülerinnen und Schüler mit **sicheren Kenntnissen im Bereich von Wortschatz und Grammatik** auszustatten.

3.2.2.2 Interpretation

Auf Interpretation kann im Griechischunterricht der gymnasialen Oberstufe in keinem Falle verzichtet werden, denn gerade die kunstvoll ausgeformten Originaltexte, die im Unterricht behandelt werden, enthalten stets (weit mehr noch als die Lehrbuchtexte, die im Unterricht der Sekundarstufe I vorrangig im Mittelpunkt stehen) eine Fülle von sprachlichen, strukturellen und inhaltlichen Feinheiten, die auf den ersten Blick gar nicht wahrgenommen werden, die aber notwendig aufgedeckt werden müssen, um das angestrebte vertiefte Textverständnis zu erreichen.

Die Schülerinnen und Schüler aktivieren bei der Begegnung mit einem griechischen Text bzw. mit seinen tragenden Begriffen und Aussagen ihre eigenen Vorkenntnisse, Erfahrungen und (Vor-)Urteile. Diese Disposition erleichtert oder erschwert unter Umständen das Textverständnis und das Erzielen eines gemeinsamen Standpunktes. Es ist deshalb in jedem Falle zweckmäßig, dieses latente Vorverständnis herauszuarbeiten, bewusst zu machen oder auch zu formulieren (**Schülerorientierung**) und die Schülerinnen und Schüler anzuhalten, ihr Vorverständnis anhand der Textkonstituenten zu überprüfen (**Wissenschaftsorientierung**).

Dazu müssen gezielte Fragen an den Text gestellt werden, die die Form, den Inhalt und das Zusammenwirken von Form und Inhalt betreffen. Je nach dem bei der grundlegenden Erschließung gewählten Erarbeitungsverfahren fallen diese Zugriffe verschieden aus. Ist die Annäherung an den Text dort satzübergreifend erfolgt, ist manches, was nachfolgend genannt wird, schon geleistet; hatte man sich für eine phrastische Erschließungsmethode entschlossen, müssen diese Erarbeitungsschritte jetzt nachgeholt werden.

Zu unterscheiden ist zwischen der **textimmanenten** und der **textübergreifenden Interpretation**. Mögliche Beobachtungsbereiche für die beiden Interpretations-

stufen sind im Lehrplan Griechisch S I (NRW) zusammengestellt (a.a.O. S. 96–98). Alle Analysen, die im Rahmen dieser Arbeitsschritte vorzunehmen sind, zielen auf ein vertieftes Erfassen der Aussagen und Intentionen des Autors und/oder der von ihm eingeführten handelnden Personen.

Dabei erfährt die Schülerin bzw. der Schüler den Unterschied zwischen einer Deutung eines Textes, die philologischen Kriterien genügt und die zum Ziele hat, das vom Autor Gemeinte zu erfassen, und einer Deutung aufgrund subjektiver Einstellungen und Wertungen, die im Lichte der Auffassung des antiken Autors geprüft werden kann.

Gerade im Bereich der Interpretation werden die Schülerinnen und Schüler Freiräume erhalten müssen. Das gilt besonders dann, wenn Normen angesprochen und Wertungen vorgenommen werden. Sie sollen dabei lernen, ihre Wertungen zu überprüfen und zu begründen.

Es liegt in der Natur der Sache, dass der Aufbau der Kompetenz zur Interpretation eine dauernde Aufgabe des Lektüreunterrichts ist. Deswegen ist die zusammenfassende Reflexion dieses Aspekts der Texterarbeitung in den Beispielsequenzen (s. Kapitel 3.5) als Schwerpunkt erst für die Jahrgangsstufe 13 ausgewiesen.

Möglichst schon bei der Erstbegegnung mit dem Text sind in der gymnasialen Oberstufe verstärkt auch **Beobachtungsmaterialien aus den Bereichen "Archäologie" und "Bildende Kunst"** mit in den Interpretationsprozess einzubeziehen. Zumindest für die "visuellen Texte" aus dem Bereich der Bildenden Kunst benötigen die Schülerinnen und Schüler eigene Analyseverfahren. Es sollten ihnen in enger Verbindung mit dem Kunstunterricht gleich zu Beginn der gymnasialen Oberstufe wenigstens einige Einblicke in die Verfahren zum Beschreiben und Deuten von Kunstwerken vermittelt werden.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren dabei, dass sich aus der Deutung der Einzelheiten in Bezug auf das Ganze und des Ganzen unter Einbindung der Einzelheiten jeweils der Bildsinn ergibt. In diesem hermeneutischen Zirkelprozess vereinigen sich die Wege der Deutung, wie sie für einen verbalen und für einen visuellen Text zur Verfügung stehen.

3.2.2.3 Übersetzen als Ziel der Texterschließung – die drei Stufen der Übersetzung

Für alle Erschließungsverfahren, phrastische wie transphrastische, gilt, dass die sprachlich-inhaltliche Erarbeitung in der Regel mit einer Übersetzung endet, die auch in der gymnasialen Oberstufe die am meisten spezifische Form der Dokumentation des Textverständnisses bleibt. Sie wird bei der ersten grundlegenden Erschließung noch nicht über den Rang einer **"Arbeitsübersetzung"** hinauskommen. Es ist dies die Qualitätsstufe des Übersetzens, die der ersten Orientierung und Verständigung über den Text dient, sich deshalb vor allem auf die Richtigkeit der Wiedergabe konzentriert ("Sachebene"), in der Regel noch bewusst nahe an der Struktur der Ausgangssprache bleibt und in dieser Ausformung eine besonders gut geeignete Grundlage für die nachfolgende Interpretation darstellt. Es muss den Schülerinnen und Schülern aber deutlich werden, dass diese Stufe

der Textwiedergabe noch keine "Übersetzung" darstellt, die diesen Namen verdient.

Eine zweite Übersetzung des Textes erfolgt nach der textimmanenten Interpretation. Diese Stufe des Übersetzens unterscheidet sich wesentlich von der "Arbeitsübersetzung". In ihr geht es neben der sachlichen Richtigkeit verstärkt um eine **kontextgerechte Wiedergabe** der griechischen Wörter und um eine Umsetzung der sinn-unterstreichenden Darstellungs- und Ausdrucksmittel des Ausgangstextes in entsprechende Sageweisen, die die deutsche Sprache zur Verfügung stellt. Die Gestalt des griechischen Textes sollte dabei möglichst erhalten bleiben, doch dort, wo es erforderlich ist, sollte der Übersetzende sich auch nicht scheuen, sich von der Struktur des Ausgangstextes zu lösen. Wichtig ist, dass in der deutschen Wiedergabe jetzt auch die Wirkungsabsicht mit zum Ausdruck kommt. Die fertige Übersetzung muss ein gut verständlicher, gut lesbarer deutscher Text sein. Es muss mit den Schülerinnen und Schülern sorgfältig abgesprochen werden, wie frei sie dabei mit dem griechischen Ausgangstext verfahren dürfen.

Es ist durchaus möglich, dass die dritte Stufe der Texterarbeitung, die textübergreifende Interpretation noch einmal zu so vielen und zu so wichtigen neuen Einsichten und Erkenntnissen führt, dass die gute deutsche Übersetzung, die als Ergebnis der textimmanenten Interpretation formuliert wurde, erneut überarbeitet werden muss. Erst wenn der Text umfassend verstanden ist, kann eine **letztgültige abschließende Übersetzung** gelingen. Die Schülerinnen und Schüler müssen angeleitet werden, bis zum Ende des Erarbeitungsprozesses bereit zu sein, neue Eindrücke aufzunehmen und zwischenzeitlich fixierte Ergebnisse immer wieder neu zu überprüfen und, wenn nötig, zu revidieren. Der Prozess des Übersetzens und die verschiedenen Qualitätsstufen einer "Übersetzung" sollen gemäß den Beispielsequenzen schwerpunktmäßig in der Jahrgangsstufe 12 reflektiert werden.

3.2.2.4 Lesen des Textes als Dokumentation des Textverständnisses

Die letztgültige Übersetzung kann auch durch ein sinnadäquates Vorlesen des Textes ersetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler, die nach dem Abschluss des Erschließungsprozesses den erarbeiteten Text laut vorlesen, dokumentieren darin "in einer Art Eigenschöpfung" ihr ganz spezifisches Verständnis des Textsinns; der abschließende Lesevortrag stellt in diesem Sinne noch einmal eine ganzheitliche Wahrnehmung und Gestaltung der erarbeiteten Teilergebnisse dar. Außerdem wird das laute Lesen den antiken Texten auch von ihrer Entstehungssituation her besonders gerecht: der größte Teil der lateinischen und griechischen Literatur ist zum lauten Sprechen oder sogar zum öffentlichen Vortrag bestimmt und zeigt deshalb eine bewusst auf Wohlklang abzielende Sprachgebung. Es wäre nicht zu rechtfertigen, wenn der Griechischunterricht der heutigen Zeit diesen Nachvollzug antiker Textaufnahme nicht auch für seine Ziele nutzen würde.

3.2.2.5 Lektüreformen

Im griechischen Lektüreunterricht können die Werke, die zur Behandlung ausgewählt worden sind, in der Regel nicht vollständig im Originaltext gelesen werden. Das **mikroskopische** Lesen in Form **statarischer** Texterarbeitung wird deshalb durch Formen **kursorischer Lektüre** ergänzt werden müssen, und auch die **"bilinguale"** und die **Übersetzungslektüre** haben im griechischen Lektüreunterricht der gymnasialen Oberstufe durchaus ihren Platz.

Statarische Lektüre ist erforderlich bei den Textpassagen, die mit Blick auf die inhaltliche Schwerpunktsetzung, unter der die Lektüre erfolgt, besonders ergiebig sind, bei Passagen aus den Hinführungs-, Begleit- und Ergänzungstexten, auf deren Kenntnis für die Herstellung größerer Zusammenhänge nicht verzichtet werden kann, und in solchen Unterrichtsphasen, in denen neue Verfahren der Texterschließung eingeführt und eingeübt oder schon bekannte neu bewusst gemacht werden sollen.

Leichter verständliche Textpassagen und solche, die innerhalb überschaubarer Texteinheiten von einer Kernstelle zur anderen überleiten, können dagegen **kursorisch** gelesen werden. Bei einer längerfristigen Planung bieten Phasen der kursorischen Lektüre viele Möglichkeiten, die Schülerinnen und Schüler mit entsprechenden Arbeitsaufträgen sinnabschnittsweise Texte vorbereiten und die Textpassagen in Form einer Arbeitsübersetzung erklärend vortragen zu lassen. Auch in Form von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, evtl. anhand von Arbeitsblättern mit den erforderlichen Hilfen, können Textabschnitte von den Schülerinnen und Schülern kursorisch erarbeitet und in Form einer Paraphrase der Gesamtgruppe zugänglich gemacht werden. Schließlich hat auch das (methodisch richtig angelegte) Vorübersetzen durch die Lehrerin bzw. den Lehrer hier seinen Platz.

"Bilinguale" Lektüre empfiehlt sich bei Textstellen von besonderer syntaktischer und inhaltlicher Dichte. Sie steigert das Lesetempo und kann zugleich die Unerkennbarkeit des Originals für das volle Verständnis sichtbar machen. Hierzu bietet sich vor allem der Vergleich von Übersetzungen mit dem Originaltext an. Dieser führt durch das komparativ-kontrastive Gegenüberstellen zu einem besonders intensiven Erfassen von Form und Gehalt des Originaltextes.

Übersetzungslektüre (d. h. Lektüre deutscher Übersetzungen) ist am Platze, wenn es gilt, größere Textpartien zwischen den Kernstellen zu überbrücken oder den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in das Gesamtwerk zu geben, aus dem die Haupttexte entnommen sind. Hieran können die Schülerinnen und Schüler in Form von Referaten in selbstständiger und selbsttätiger Arbeit beteiligt werden.

Beide Arbeitsformen, sowohl die bilinguale als auch die Übersetzungslektüre, sind so anzulegen, dass sie zu einem vertieftem Verständnis der im Original gelesenen Kernstellen führen. Dazu müssen Leitfragen formuliert und Beobachtungsrichtungen festgelegt werden, die präzise auf die thematische Schwerpunktsetzung bezogen sind, unter der die Lektüre erfolgt.

Abwechslung in den Lektüreformen ist auch unter dem Gesichtspunkt der Verlebendigung des Unterrichts und der Motivierung der Schülerinnen und Schüler zu fordern. Ihr Einsatz sollte bewusst geplant werden, die unterschiedlichen Inten-

tionen sollten mit den Schülerinnen und Schülern in Methodengesprächen reflektiert werden.

3.2.2.6 Wortschatzarbeit

Ohne Arbeit am Wortschatz kann Lektüre nicht betrieben werden; dies gilt auch für den Lektüreunterricht der gymnasialen Oberstufe. In ihr geht es um die Festigung, Erweiterung, Vertiefung und Systematisierung der Wortschatzkenntnisse zu einem lektürebezogenen Grund- und Aufbauwortschatz. Erarbeitet werden sollten Übersichten, die sowohl das autorenspezifische Vokabular berücksichtigen als auch die Wörter, die für die Inhalte des Themenkreises, der jeweils behandelt wird, in besonderer Weise charakteristisch sind. Die Schülerinnen und Schüler sollten konsequent dazu angeleitet werden, für diesen Teilbereich des Griechischunterrichts Formen eigenständiger Notierung zu praktizieren. Dabei kann die Arbeit aus der Sekundarstufe I kontinuierlich fortgesetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler schaffen sich mit der Anlage solcher Übersichten einen eigenen Datenbestand, für dessen Pflege und Ausbau sie selbst verantwortlich sind. Zugleich können sie die Datei zu einer zielgerichteten Wiederholung nutzen. Diese Notierungen stellen eine wesentliche Hilfe für die Erschließung der griechischen Texte dar und werden von den Schülerinnen und Schülern auch als solche empfunden.

Für die **Wortschatzvermittlung** gelten die gleichen Grundsätze wie in der Sekundarstufe I. Vor allem ist darauf zu achten, dass, soweit möglich, die Bedeutung neuer Vokabeln aus dem Kontext erschlossen wird. In jedem Falle sollten auch in der gymnasialen Oberstufe die Vokabeln erst dann zum Lernen aufgegeben werden, wenn sie in einem Textzusammenhang eingeführt sind und die Schülerinnen und Schüler auf diese Weise einen Vorstellungshorizont von ihrer Bedeutung gewonnen haben. Ein vorentlastendes Lernen von Vokabeln ohne Textzusammenhang sollte die begründete Ausnahme bleiben.

Das Anschreiben der griechischen Vokabeln an die Tafel und lautes Lesen und Sprechen kommen den unterschiedlichen Eingangskanälen der Lernenden entgegen. Das Sprechen der griechischen Wörter sollte bei der Überprüfung der Vokabelkenntnisse, auf die auch im Rahmen des Lektüreunterrichts der gymnasialen Oberstufe nicht verzichtet werden kann, seinen festen Platz haben. Dabei wird man auf die Kontrolle von Wortgleichungen möglichst verzichten, demgegenüber Kenntnisse in den Verfahren zur Monosemierung und Semantisierung mehrdeutiger Wörter in Satz- und Textzusammenhängen verstärkt überprüfen.

3.2.2.7 Lektürebegleitende Spracharbeit

Funktionaler Sprachunterricht, wie er im Lehrplan Griechisch für die Sekundarstufe I entfaltet ist, entspricht der übergreifenden Zielsetzung des Griechischunterrichts, den Schülerinnen und Schülern die Begegnung mit griechischen Originaltexten zu ermöglichen und sie zu eigenständiger Lektüre zu befähigen. Dementsprechend wird bereits in der Lehrbuchphase die Auseinandersetzung mit den Inhalten der oft originalnahen Texte der Lektionen und ihrem pragmatischen

Hintergrund ein wichtiger Bestandteil des Griechischunterrichts sein. Diese Ausrichtung des Unterrichts bringt es mit sich, dass bestimmte Gebiete der Morphologie und Syntax, die für die vorgesehene Lektüre in der gymnasialen Oberstufe bekannt sein müssen, in der Sekundarstufe I noch gar nicht oder zumindest nicht abschließend behandelt werden können. Solche Lücken müssen im Zusammenhang mit dem Lektüreunterricht geschlossen werden. Es hat sich bewährt, im Kurshalbjahr 11/I für diesen Zweck die Unterrichtsgegenstände so zu verteilen, dass zwei Stunden für die kontinuierliche Lektüre vorgesehen werden und eine Stunde der gezielten Arbeit an der Erweiterung, Festigung, Vertiefung und Systematisierung des sprachlichen Wissens vorbehalten bleibt.

Lektürebegleitende Grammatikarbeit verläuft grundsätzlich induktiv: Die Spracherscheinungen, die noch unbekannt oder wieder in Vergessenheit geraten sind, werden in den Lektürestunden gesammelt und dort nur so weit besprochen, wie es zum Verständnis des jeweiligen inhaltlichen Zusammenhangs erforderlich ist. Die systematische Erarbeitung erfolgt dann in den Grammatikstunden. Auch auf diesem Gebiet kann dem Ziel des Aufbaus von Methodenkompetenz und Selbstorganisation dadurch gedient werden, dass die Schülerinnen und Schüler zu diesem Zweck selbstständig ein eigenes Grammatikheft führen. Zudem hat die gedruckte (System-)Grammatik in dieser Phase des Griechischunterrichts ihren festen Platz. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf diese Weise, sowohl eigene Übersichten zu erstellen als auch zunehmend selbstständig mit einem unentbehrlichen fachspezifischen Hilfsmittel umzugehen.

Auch nach Abschluss des Kurshalbjahres 11/I werden je nach Bedarf Unterrichtsstunden einzurichten sein, in denen Grammatik-Arbeit im Mittelpunkt steht. Diese Stunden dürfen den Fluss der Lektürearbeit jedoch nicht an ungeeigneter Stelle und in unangemessener Weise unterbrechen. Verstärkt gilt dies für Grammatik-Exkurse innerhalb einer Stunde.

Die Schülerinnen und Schülern werden die Notwendigkeit der lektürebegleitenden Spracharbeit umso eher akzeptieren, wenn sich ihre Gegenstände im Zuge der Erarbeitung der Texte als für den Autor und/oder die Textsorte spezifisch und charakteristisch erweisen. In eine solche lektürebegleitende Spracharbeit können die Schülerinnen und Schüler durch Aufträge aktiv einbezogen werden, die ihre selbstständige Arbeit gezielt herausfordern. So kann ihr Interesse wach gehalten werden. Zugleich erarbeiten sie sich selbstverantwortlich Material, das sie für die Übersetzungs- und Interpretationsarbeit nutzen können.

Es widerspricht den dargelegten Prinzipien nicht, wenn entsprechend dem höheren Alter der Lernenden in diesen Stunden verstärkt auch **sprachgeschichtliche Entwicklungen** berücksichtigt werden – und dies nicht nur als Unterscheidungshilfe und Gedächtnisstütze, sondern auch als Vorbereitung auf die Lektüre von Autoren wie Homer, Herodot und frühgriechische Lyriker.

3.2.2.8 Besondere Formen selbstständigen Arbeitens

Zu den besonderen Aufgaben der gymnasialen Oberstufe gehört die Schulung der Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Bewältigung von umfangreicheren Formen

selbstständigen Arbeitens, wie sie im Rahmen eines Studiums oder auch in vergleichbaren Situationen im Rahmen einer beruflichen Ausbildung gefordert werden und wie sie in ganz unterschiedlichen Verwendungssituationen vorkommen, in denen es darum geht, einen komplexen Sachverhalt zu erschließen und zu strukturieren, das Ergebnis auf der Ebene des Wissens zutreffend, hinreichend umfassend, präzise, sprachlich angemessen und strukturiert darzustellen sowie eine begründete Bewertung vorzunehmen und zu vertreten.

Formen, in denen diese Kompetenzen angewendet werden und sich bewähren müssen, sind u. a.

- die Facharbeit
- das Referat
- das Protokoll.

Die Facharbeit

Wissenschaftspropädeutisches Lernen zielt darauf ab, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens vertraut zu machen. Facharbeiten sind hierzu besonders geeignet. Jede Schülerin bzw. jeder Schüler soll im Verlauf der Schullaufbahn eine Facharbeit anfertigen.

Facharbeiten ersetzen in der Jahrgangsstufe 12 nach Festlegung durch die Schule je eine Klausur für den ganzen Kurs oder für einzelne Schülerinnen und Schüler. Eine Facharbeit hat den Schwierigkeitsgrad einer Klausur; sie soll einen Schriftumfang von 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten. Gleichartige Arbeiten gehören zum Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit".

Die methodischen Anforderungen an eine Facharbeit sind im Unterricht vorzubereiten. Unter Umständen ist es zweckmäßig, wenn diese Aufgabe nach Absprache in der Schule vom Fach Deutsch übernommen wird.

Die Facharbeit ist eine schriftliche Hausarbeit, durch die die Schülerinnen und Schüler nachweisen, dass sie einen Gegenstand des Faches selbstständig bearbeiten und das Ergebnis ihrer Arbeit sachgerecht dokumentieren können. Grundlage ist immer eine griechische Textstelle.

Für das Fach Griechisch leistet sie Folgendes:

- Sie erlaubt es, im Rahmen der historischen Kommunikation die Bereiche "Griechische Geschichte und Kultur" (Bereich III) und "Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz" (Bereich IV) nachdrücklich zur Geltung zu bringen.
- Sie leitet zu einem reflektierten Umgang mit den "Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens im Griechischunterricht" (Bereich V) an und fordert vielfältige Transferleistungen.
- Sie kann durch ihre Aufgabenstellung selbstverständlicher und gründlicher als andere Aufgabenformen Beziehungen zu anderen Literaturen, zu Archäologie und Kunst, zu Geschichte und Politik, zu Religion und Philosophie thematisieren und so fachübergreifendes Arbeiten initiieren.

- Sie ermöglicht als Hausarbeit, frei vom Druck der Klausuren- und Unterrichtssituation, differenzierte Leistungen im Anforderungsbereich III (Problemanalyse, Urteil, Wertung) und fördert so über die wissenschaftspropädeutisch relevante Reflexions- und Urteilsfähigkeit hinaus die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander zu setzen, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

Die Aufgaben, die gestellt werden, können die geschichtliche Wirklichkeit, die strukturelle Vergleichbarkeit, den Gegenwartsbezug oder die anthropologische Bedeutsamkeit der Unterrichtsgegenstände betreffen. In den Aufgaben können also Leben, Einstellung und Bedeutung von Autoren, Entstehung und Eigenart literarischer Gattungen, Auffassungen von Geschichte, staatsrechtliche Grundsatzfragen und politische Handlungskonzepte sowie mythologische, religiöse und philosophische Formen der Weltdeutung und Sinnggebung in ihrer antiken Gestalt, ihrem Weiterwirken und in ihrem zeitübergreifenden Gehalt zum Gegenstand werden; es sollte aber darauf geachtet werden, dass diese Fragenkomplexe nur auf der Grundlage überschaubarer Textstücke der Literatur behandelt werden. Nur wenn die Schülerinnen und Schüler generalisierende Behauptungen und apodiktische Wertungen am Einzelfall selbstständig überprüfen können, lernen sie, zu einer begründeten Einschätzung und einem wirklichen Verstehen des Allgemeinen zu gelangen. Dabei sollen sie auf die im vorausgehenden Unterricht eingeübten Methoden konkret zurückgreifen können.

Die Funktion der Facharbeit im Rahmen der Ziele der gymnasialen Oberstufe legt es nahe, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern darüber nachzudenken, wie sie eine solche Aufgabenform als Gewinn erfahren können.

Die Verknüpfung des Themas mit dem laufenden Unterricht bedingt, dass die Facharbeit zeitlich so platziert wird, dass für die Vorbereitung, die Anfertigung, die Korrektur und Beurteilung sowie die Integration in den Unterricht hinreichend Zeit zur Verfügung steht (vgl. auch Kap. 4.2.2.7 zur Korrektur und Beurteilung der Facharbeit).

Das Referat

Das Referat ist ein selbstständig erarbeiteter und in der Lerngruppe mündlich (ggf. unter Einsatz von Medien) vorgetragener Schülerbeitrag zur Behandlung eines Gegenstandes bzw. eines Themas des laufenden Unterrichts. Planung, Anfertigung und Vortrag bereiten auf Verwendungssituationen auch außerhalb des Unterrichts vor, nicht zuletzt auch auf die mündliche Abiturprüfung und auf Studium und berufliche Anforderungen.

Die Möglichkeit von Referat und Korreferat sollte nicht ausgeschlossen werden. Inhalte von Referaten können u. a. sein

- Vergleich von Übersetzungen
- Auswertung einer oder mehrerer vom Fachlehrer bzw. von der Fachlehrerin zur Verfügung gestellter Vorlagen (z. B. Exzerpte aus der Sekundärliteratur oder Zeitschriften)

- Sammlung von Materialien (Bildmaterial, Literatur, Paralleltex-te) nach vorgegebenen Kriterien
- zusammenfassender Ergebnisbericht über einen im Unterricht behandelten Text oder eine abgeschlossene Unterrichtseinheit
- Information über wichtige Rahmenbedingungen eines Textes oder Sachgebietes (biographischer Abriss, historischer Längsschnitt durch eine Epoche, Funktionsbeschreibung gesellschaftlicher Strukturen und politischer Institutionen).

Die Unterschiede zwischen den Anforderungen an eine schriftliche Arbeit – Facharbeit – und an einen mündlich vorgetragenen Beitrag – Referat – sollten mit den Schülerinnen und Schülern eingehend reflektiert werden.

Damit ein Referat seine Funktion erfüllen und in diesem Sinne auch von den Schülerinnen und Schülern als wichtiger Beitrag im Rahmen des Unterrichts wahrgenommen werden kann, müssen folgende Aspekte beachtet werden:

- Die Themenstellung muss klar formuliert sein und die geforderte Begrenzung markieren.
- Die Vorbereitungszeit sollte auf etwa zwei Wochen beschränkt werden.
- Die Integration in den Unterricht erfordert eine begrenzte Vortragszeit (ca. zehn Minuten) und eine hinreichende Zeit für die Auswertung, die Diskussion und die Rückmeldung an den Referenten bzw. die Referentin.
- Die Qualität des Referates sollte anhand einheitlicher und vorher verhandelter Kriterien vor der Gruppe eingeschätzt werden.
- Bei der Besprechung des Referates muss neben der inhaltlichen Qualität des Beitrages auch der methodische Bereich Gegenstand der Rückmeldung sein (zu Kriterien für die Besprechung und Beurteilung s. Kapitel 4.3.2.3)

Je nach der konkreten Situation sollte bei einer Nachbesprechung auch darüber diskutiert werden, ob Nervosität, Scheu, Ängstlichkeit auf der einen oder der Drang zu übertriebener Selbstdarstellung auf der anderen Seite oder sonstige vergleichbare psychologische Faktoren den Vortrag im Urteil der Referentin bzw. des Referenten oder des Auditoriums beeinträchtigt haben. Ggf. sollte über Möglichkeiten gesprochen werden, solche Probleme zu meistern. Es ist auch zu empfehlen, dass die bzw. der Vortragende darüber nachdenkt, wie er methodisch und inhaltlich den Ertrag seiner Vorbereitung im Nachhinein einschätzt.

Das Protokoll

Das Erstellen von Protokollen wird in zahlreichen beruflichen Situationen verlangt. Voraussetzungen für einen aussagekräftigen Text sind konzentriertes Zuhören, treffendes Erfassen fachspezifischer Fragestellungen, Ausführungen und Darbietungen, Fähigkeit zum Ordnen und Gliedern von Beiträgen und die gewichtete Zusammenfassung von Ergebnissen.

Die Schülerinnen und Schüler müssen zu Beginn der gymnasialen Oberstufe die Formen und Intentionen der verschiedenen Protokollarten reorganisieren bzw. neu kennen lernen.

Dazu gehören auch moderne Formen der Dokumentation von Gesprächsergebnissen (Folie, Flipp-Chart usw.).

Das Protokoll kann sowohl für die einzelne Stunde als auch für Unterrichtsreihen (von höchstens 6 bis 8 Stunden) angefertigt werden.

Für die praktische Handhabung der Arbeitsform 'Protokoll' ist zu beachten:

- Protokollant bzw. Protokollantin und Art des Protokolls müssen zu Beginn der Unterrichtsstunde bzw. der Stundensequenz bestimmt werden.
- Das Protokoll soll zu Beginn der fortführenden Stunde verlesen und besprochen werden.
- Das Protokoll soll für den Fortgang des Unterrichts nutzbar gemacht werden.

Zu Kriterien für die Besprechung und Beurteilung s. Kapitel 4.3.2.4.

3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation

Fachübergreifender Unterricht findet zunächst im Fach selbst statt; er besteht aus dem "Blick über den Tellerrand" in Gestalt von Exkursen oder der Reflexion der fachlichen Fragestellung und ihrer Plausibilität und Grenzen.

Fächerverbindender Unterricht besteht in der themen- oder problembezogenen Kooperation zweier oder mehrerer Fächer, wenn es gilt, "quer liegende" Themenstellungen unter verschiedenen Fachperspektiven und -kategorien zu betrachten und dabei mehr als nur die Summe von Teilen zu erkennen. Fächerverbindender Unterricht ist organisatorisch und planerisch aufwendig. Er kann in den Schwerpunkten eines Schulprofils entwickelt werden. Da die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe an **einer** übergreifenden Veranstaltung teilnehmen sollen, müssen die Schulen, sofern sie keine Schulprofile (Fächerkoppelungen) aufweisen, entsprechend langfristig planen.

Projektorientierter Unterricht ist anwendungsbezogen, kurzphasig, kompakt, produktorientiert. Er muss in der Themenstellung erkennbar "besonders" und machbar sein. Er kann im Fach selbst oder fächerverbindend stattfinden.

Fächerverbindender Projektunterricht findet in **übergreifenden Projektveranstaltungen** statt. Diese Veranstaltungsform soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, erlernte Arbeitsmethoden aus unterschiedlichen Fachbereichen selbstständig auf ein komplexes Problem zu beziehen und ein Problem aus der Perspektive mehrerer Fächer zu sehen. Projektveranstaltungen bieten auch die Gelegenheit zur Teamarbeit. Diese Veranstaltungen sind unter bestimmten vorher festgelegten Leitfragen langfristig aus dem Fachunterricht heraus zu entwickeln. Die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen werden im Rahmen der "Sonstigen Mitarbeit" beurteilt.

Da solche Projektveranstaltungen stufenspezifische Ziele verfolgen, sind sie im Hinblick auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Regel auf eine Jahrgangsstufe oder auf die gymnasiale Oberstufe zu beschränken.

Das Fach Griechisch kann zu den hier angesprochenen Zielen und Formen der Lernorganisation Folgendes beitragen:

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten

Die Schülerinnen und Schüler begegnen der griechischen Antike zunächst über die griechischen Texte, die unter Themenstellungen ausgewählt und zusammengestellt werden, wie sie mit den Rahmenthemen und den zugehörigen Abschnittsthemen vorgesehen sind. Diese Themen weisen durchweg über den rein sprachlichen Horizont des Faches Griechisch hinaus auf Fragestellungen von allgemeiner Bedeutung hin, u. a. auf solche aus den Bereichen der Theologie und Ethik, der Anthropologie und der Politik bzw. Staatstheorie, der Geschichte, des Mythos, der Kunst, der literarischen Gattungen, ggf. auch der Naturwissenschaften. Der "Blick über den Tellerrand" ist also konstitutives Merkmal des Griechischunterrichts.

Die Akzentsetzung "**fachübergreifendes Arbeiten**" kann für den Griechischunterricht jedoch insofern auch innovatorisches Potential entfalten, als aus der Vielfalt der immer wieder aufzunehmenden überfachlichen Fragestellungen – bezogen auf ein Rahmenthema oder ein Abschnittsthema – eine solche Fragestellung herausgegriffen wird, zu der die Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum hin im Unterricht selbst, über arbeitsgleiche und arbeitsteilige Hausaufgaben oder auch über Einzelaufträge unter Nutzung von Sekundärliteratur und ggf. unter Einbindung von außerschulischen Einrichtungen vertiefte Kenntnisse erwerben, die dann z. B. im Rahmen eines Referates oder einer Facharbeit präsentiert werden können.

Fragestellungen dieser Art können z. B. sein:

- im Rahmen der Homerlektüre:
Die Rezeption antiker Motive in der deutschen Literatur (ggf. einer spezifischen Epoche)
- im Rahmen der Historikerlektüre:
Der Wandel des Selbstverständnisses der Geschichtsschreibung von der Antike zur Gegenwart
- im Rahmen der Lektüre von Fragmenten der Vorsokratiker:
Welterklärungsversuche in der modernen Naturwissenschaft.

Über eine solche Akzentuierung können die Schülerinnen und Schüler Zugänge zu entsprechenden Fragestellungen aus den anderen Fächern, die sie in der gymnasialen Oberstufe gewählt haben, für den Griechischunterricht nutzen, Bewertungen aspektreicher begründen und ggf. auch neue Interessenschwerpunkte entdecken.

Unter dem Aspekt der Schulung von Fähigkeiten im Methodischen hilft diese akzentuierende Lernorganisation dazu, dass die Schülerinnen und Schüler funktional Formen der Notierung von Arbeitsergebnissen und die eigenständige Aufarbeitung von themenbezogenem Material erlernen und einüben.

Aus den dargelegten allgemeinen Gesichtspunkten ergibt sich für **fächerverbindendes Arbeiten** im Griechischunterricht:

Im Rahmen einer fächerverbindenden Lernorganisation kann das Fach Griechisch zu sehr vielen Fächern der gymnasialen Oberstufe in einen Austausch über Möglichkeiten gemeinsamer Unterrichtsgestaltung eintreten.

Im Einzelfall ist zu prüfen, ob der vielfach grundlegende Charakter der griechischen Texte Ausgangspunkt für Absprachen mit Lehrkräften/Fachkonferenzen anderer Fächer zu Themen sein soll oder ob das Fach Griechisch neben anderen Fächern seine Inhalte und Erklärungsmuster zum Zwecke des Vergleichs oder der Erweiterung der Perspektiven anbietet. Die Entscheidung wird auch unter jeweils schulspezifischen Aspekten getroffen werden müssen.

Themenbereiche, in denen sich eine fächerverbindende Zusammenarbeit realisieren lässt, können z. B. sein:

- mit Philosophie
Der Mensch – das Maß aller Dinge?
- mit Fremdsprachen:
Fremdenfeindlichkeit – Asyl – Integration und Globalisierung
- mit Deutsch und Fremdsprachen:
Rezeption antiker Stoffe, Themen und Formen (z. B. Theater/Tragödie)
- mit Deutsch und Fremdsprachen:
Sprachtheorie und Sprachentwicklung – die Entwicklung der Fachterminologien
- mit Evangelischer/Katholischer Religionslehre:
Die Wurzeln der christlichen Tradition – heidnische und frühchristliche Quellen

Projektorientierte Lern- und Arbeitsformen

Mit projektorientierten Lern- und Arbeitsformen schließt der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe an die für die Sekundarstufe I geforderte Praxis an. Der Griechischunterricht bietet auch in dieser Stufe vielfältige Möglichkeiten projektorientierter Lern- und Arbeitsformen, durch die die Schülerinnen und Schüler auch in diesem Fach die oft beklagte Kluft zwischen Schule und Leben überwinden und zugleich in ihrer Aktivität, Spontaneität und Selbsttätigkeit herausgefordert werden können. Der Bezug zur konkreten Wirklichkeit, in der sie leben, die Einbeziehung ihrer Erfahrungen und die geforderte aktive Auseinandersetzung mit den Gegenständen können die Ergebnisse des Lernprozesses steigern helfen. Die Lernangebote sollen sich an dem Leitbild des aktiven, selbsttätigen Arbeitens in kooperativen Arbeitsformen orientieren. Die Bindung an den Unterricht und seine Themen lässt die Schülerinnen und Schüler funktional den Nutzen der Anwendung dieses Prinzips erfahren.

Diese Konzeption ist mit der Erwartung verbunden, die Komplexität der Wirklichkeit wenigstens an ausgewählten Beispielen praktisch erfahrbar zu machen. Für den Griechischunterricht ergibt sich zudem die Chance, die Schülerinnen und Schüler real erfahren zu lassen, welche weit reichende und grundlegende Bedeutung die griechische Antike tatsächlich hat. Wenn dies gelingt, kann projektorientierter Unterricht die Verfahren einer interdisziplinären Zusammenarbeit vorbereiten. Dass

ein solches Arrangement sehr wirkungsvoll auf eine Teilnahme an einem Wettbewerb, besonders die Teilnahme am Certamen Carolinum vorbereiten kann, sei ausdrücklich erwähnt.

Anregungen und Beispiele

Das Fach Griechisch lässt die Formulierung vieler Projektthemen zu. Nachfolgend werden einige solcher Themen und Gegenstände genannt, die sich für fachübergreifendes bzw. fächerverbindendes projektorientiertes Arbeiten eignen. In Klammern hinzugefügt sind jeweils die Fächer, die für eine fachübergreifende Zusammenarbeit in Frage kommen.

- Begegnung mit einem antiken griechischen Autor, dessen Werk nicht in griechischer Sprache gelesen wird (je nach Autor z. B. Deutsch, Geschichte, Philosophie)
- Vergleich griechischer Dramen mit modernen deutschen Bearbeitungen. Untersuchung der Art der Verarbeitung von Motiven (z. B. Deutsch, Literatur)
- Untersuchungen zur Rezeption der griechischen Antike in der Literatur der modernen Fremdsprachen (Englisch, Französisch)
- Chancen und Gefährdungen wissenschaftlichen Arbeitens in demokratischen und totalitären Systemen am Beispiel der Rezeption griechischer Texte (z. B. Geschichte, Philosophie)
- Auseinandersetzung mit der Biographie bedeutender Gräzistinnen und Gräzisten, Archäologinnen und Archäologen oder Humanisten (z. B. Geschichte, Deutsch, Religionslehre)
- Erarbeitung eines vergleichenden Überblicks zum Thema "Der Schulunterricht in den alten Sprachen im Wandel der Zeit" (Geschichte, Erziehungswissenschaft)
- Auseinandersetzung mit existentiell bedeutsamen Einzelfragen z. B. zum Sachbereich "Frieden" oder zum Thema "Asyl"(z. B. Geschichte)
- Sammlung, Erarbeitung und Präsentation von Dokumenten zum Thema "Die unzerstörbare Kraft des Mythos" (Musik, Kunst, Literatur)

Zum zuletzt genannten Thema soll im Folgenden ein konkreter Projektvorschlag zum Orpheus-Mythos vorgestellt werden:

Im Griechischunterricht werden Texte von Apollodor, Pindar, Euripides und Platon behandelt, um ein Bild von dem einzigartigen mythischen Sänger zu gewinnen, evtl. unter Hinzunahme lateinischer Texte in deutscher Übersetzung.

Von den griechischen Autoren bietet Apollodor, Bibliothek 1,32 ff. die meisten Informationen über Orpheus. Daher könnte dieser Text auch während einer öffentlichen Präsentation in griechischer Sprache vorgetragen werden, wobei die deutsche Übersetzung, auf eine Leinwand projiziert, parallel mitläuft.

Der Apollodortext erzählt u. a., Orpheus habe einst mit seinem Gesang, von der Kithara begleitet, sogar Steine und Bäume bewegt. Diese Information führt zu dem Fach, das bei einem fächerübergreifenden Projekt "Orpheus" die zentrale Rolle spielen könnte, zum Fach Musik. Die Auswahl der musikalischen Vortragsstücke hängt von den Möglichkeiten und Fähigkeiten ab, die von den Teilnehmerinnen

bzw. Teilnehmern des Musikkurses in das gemeinsame Projekt eingebracht werden können. Trotzdem wirken die anderen beteiligten Fächer, selbstverständlich Griechisch, aber sicher auch das Fach Kunst auch in dieser Phase bei der Planung mit, indem auch sie Vorschläge machen, welche Musikwerke zu diesem Projekt passen könnten. Es kommen dabei nicht nur Stücke in Frage, in denen Orpheus selbst namentlich "auftritt", sondern auch Musikstücke, die z. B. das Thema "Liebe und Tod" behandeln. Aus den akzeptierten Vorschlägen der beteiligten Fächer kann sich nun eine Struktur für das Projekt herausbilden.

Zu den musikalischen Vorträgen könnten Abbildungen von Kunstwerken auf eine Leinwand projiziert werden, die entweder parallel zum Hören der Musik betrachtet oder in Musikpausen von Mitgliedern des Kunst- oder Griechischkurses vorgestellt werden. Letztere könnten nicht nur für die Präsentation antiker Kunstwerke, z. B. des Reliefs, das Orpheus und Eurydike darstellt, zuständig sein, sondern auch für "moderne Antiken", wie z. B. den bronzenen Orpheus von Ossip Zadkine, der nicht seine Lyra spielt, sondern dessen Oberkörper das Instrument ist. Möglich ist auch, dass die Mitglieder des Kunst-Kurses sich mit dem Thema "Orpheus" lieber kreativ auseinandersetzen und eigene Werke schaffen wollen, die sie dann auch durch Projektion vorführen könnten. In diesem Falle fiele den Griechischschülerinnen und -schülern die Auseinandersetzung mit den Dokumenten der überlieferten Kunst zu.

Die Dokumentation der Ergebnisse des Projekts kann bei diesem Beispiel zum einen durch die Präsentation einer Aufführung vor Publikum, zum anderen ggf. durch eine Videoaufzeichnung erfolgen. In jedem Fall aber sollte ein Bericht erstellt werden, in dem das Projekt in Planung, Vorbereitung und Durchführung beschrieben wird, die Texte, Musikalien und Kunstwerke dokumentiert und die notwendigen Erläuterungen hinzugefügt sind. Eine Abrundung kann durch eine Auswertung der erzielten Ergebnisse und eine Dokumentation der Kritiken von Zuschauerinnen und Zuschauern (ggf. auch Pressenotizen) erfolgen.

Im Zusammenhang mit dem projektorientierten Unterricht in der gymnasialen Oberstufe spielen traditionell die **Studienfahrten nach Griechenland** eine große Rolle. Für sie gilt uneingeschränkt, was generell an positiven Begründungen für Studienfahrten zu formulieren ist. Speziell für sie von Belang ist zusätzlich, dass griechische und römische Antike in ihren außertextlichen Quellen (Städte, öffentliche und private Einrichtungen und Gebäude, Straßen, Wasserleitungen usw.) nur noch fragmentarisch fassbar sind, sodass Hilfen zur Vermittlung von Anschaulichkeit "vor Ort" besonders wichtig sind. Die Vorbereitung und die Nachbereitung solcher Studienfahrten erfolgen in der Regel in einem sehr aufwendigen Verfahren. Das Produkt aus einer solchen Studienfahrt sollte im Rahmen der Projekte angerechnet werden.

3.2.4 Die besondere Lernleistung

Mit der besonderen Lernleistung sollen herausgehobene Leistungen, die Schülerinnen und Schüler zusätzlich erbracht haben, im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahlen auch zusätzlich honoriert werden. Es muss sich um eine herausragende Leistung handeln. Dies hat auch in Art und Umfang

der Darstellung bzw. in der Dokumentation seinen Niederschlag zu finden. Die Kultusministerkonferenz hat als äußerliche Anhaltspunkte für die Wertigkeit den Rahmen bzw. den Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses – dieses entspricht dem Äquivalent von maximal 60 Punkten – genannt.

Besondere Lernleistung kann z. B. sein: Ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb; sie kann das Ergebnis eines über mindestens ein Jahr laufenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes sein. Es kann sich auch um eine größere Arbeit handeln, die sich aus dem Fachunterricht ergeben hat. Die besondere Lernleistung muss in Qualität und Umfang eine Facharbeit deutlich überschreiten. Sie soll außer- und innerschulische Möglichkeiten außerhalb der Unterrichtsvorhaben erschließen, etwa in Feldarbeit und Experiment, in der Arbeit in Archiven, Bibliotheken oder im Internet. Das Vorhaben soll eine klare Aufgabenstellung und eine nachvollziehbare Ausführungsebene haben (z. B. Produkt, Recherche, Versuch, Auswertung bzw. Reflexion).

Möglichkeiten, im Fach Griechisch eine besondere Lernleistung zu erbringen, bestehen auf zwei Ebenen:

Eine Möglichkeit ist durch das **Certamen Carolinum** (Aachen) gegeben, das in Nordrhein-Westfalen seit vielen Jahren als Wettbewerb für Schülerinnen und Schüler ausgeschrieben wird, die in der gymnasialen Oberstufe Latein und/oder Griechisch weiterführen. Im Rahmen dieses Wettbewerbs werden an zwei Stellen Produkte erstellt, die an die Anforderungen heranreichen können, die im Rahmen der besonderen Lernleistung berücksichtigt werden können:

- Erstellung einer Untersuchung zu einem von dem Träger des Wettbewerbs gestellten Thema aus dem Bereich der griechischen bzw. lateinischen Literatur, der alten Geschichte oder der Archäologie
- Bearbeitung eines von der Teilnehmerin bzw. dem Teilnehmer selbstgewählten Themas aus den genannten Bereichen mit mündlichem Vortrag und anschließender Diskussion zum Vortrag

Die in diesem Rahmen erstellten Produkte (in Schriftform dokumentiert bzw. dokumentierbar) können hinsichtlich Umfang und Grad der Vertiefung, ggf. in Beratung mit der Lehrerin bzw. dem Lehrer, so ausgeweitet werden, dass sie den geforderten Kriterien genügen und in einer neuen schriftlichen Arbeit vorgelegt werden können.

Die dritte Möglichkeit ergibt sich aus der Anregung in diesem Lehrplan, über den regulären Fachunterricht hinaus zusätzlich unterrichtsnahe bzw. die unterrichtliche Thematik akzentuierende oder erweiternde Arbeitsaufträge an einzelne interessierte Schülerinnen bzw. Schüler zu vergeben.

Für mögliche Themen bzw. thematische Bereiche können die in Kapitel 3.2.2 gegebenen Anregungen genutzt werden. Die Rahmenthemen und die Abschnittsthemen enthalten weitere Hinweise auf mögliche Untersuchungsaspekte. Bei jeder Themenstellung für eine besondere Lernleistung im Fach Griechisch sollte aber darauf geachtet werden, dass die Thematik zur Auseinandersetzung mit einem oder mehreren griechischen Texten führt. Der Arbeit kann – je nach Themenstellung und Materiallage – eine Dokumentation mit Textstellen, Bild- und/oder Kartenmaterial beigelegt werden.

Die Regularien der besonderen Lernleistung einschließlich des Kolloquiums sind in Kapitel 5.5 beschrieben.

Beispiele für Themenfelder:

- Solon – Philosoph und Politiker
- Philosophie – Bildungsluxus oder Lebensinhalt?
- Die Logoi in der Geschichtsschreibung des Herodot
- Die antike Tragödie – moderne Übersetzungen und Aufführungen
- Platonische Gleichnisse
- Erfahrung von Krieg und Frieden in der griechischen Antike/Geschichtsschreibung

3.3 Grund- und Leistungskurse

Grund- und Leistungskurse tragen gemeinsam dazu bei, das Ziel der Studierfähigkeit zu erreichen.

Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sollen

- in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen eines Faches einführen
- wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, bewusst und erfahrbar machen
- Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar werden lassen.

Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sind gerichtet

- auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen
- auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion
- auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches im Rahmen einer breit angelegten Allgemeinbildung und im fachübergreifenden Zusammenhang.

Beide Kursarten basieren unverzichtbar auf dem Grundkursunterricht der Jahrgangsstufe 11. Unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowie unter Berücksichtigung der obligatorischen Regelungen bedeutet dies:

Die Bereiche des Faches Griechisch einschließlich des Methoden-Bereichs sind für

beide Kursarten verbindlich. Über die von der Lehrkraft und der Lerngruppe getroffene Auswahl der Rahmenthemen wird der Unterricht für beide Kursarten strukturiert. Schließlich sind auch die drei Anforderungsbereiche, die die Leistungsanforderungen im Abiturbereich definieren, für beide Kursarten verbindlich.

Die Unterschiede zwischen Grund- und Leistungskurs sind also nicht prinzipieller, sondern gradueller Natur. Das unterschiedliche Stundenvolumen muss bei der Anzahl der Abschnittsthemen, die zur inhaltlichen Konkretisierung der Intentionen des jeweiligen Rahmenthemas herangezogen werden, berücksichtigt werden. Es bestimmt ebenso den Umfang der Fragestellungen und der Texte, die zu einer angemessenen Behandlung der Abschnittsthemen und zum Erreichen der Lernziele eingesetzt werden sollen. Der Unterschied im Zeitvolumen der beiden Kursarten wirkt sich auf den Textumfang der Lektüre, die Intensität, mit der die Lernziele angestrebt werden, die Komplexität der eingesetzten Methoden und das Ausmaß der Transfermöglichkeiten in der Weise aus, dass im Grundkurs das Totum des Faches in exemplarischer Verdichtung und Elementarisierung und mit den notwendigen didaktischen Reduktionen vermittelt wird, während es im Leistungskurs in vergleichsweise umfassender, komplexer und systematischer Form dargeboten wird, ohne dass universitäre Anforderungen vorweggenommen werden. Diese Überlegungen gelten analog auch für die allgemeinen Prinzipien des Arbeitens in der gymnasialen Oberstufe und die Anforderung an die Methodenschulung.

Für die Bildung von kombinierten Grund- und Leistungskursen gilt:

Die Fortführung des Griechischunterrichts parallel im Grund- und Leistungskurs ab JgSt.12/I ist in manchen Fällen nur dann möglich, wenn die beiden Kurse kombiniert werden. Liegen entsprechende Bedingungen vor, ist grundsätzlich die Einrichtung eines sog. "Kombi-Kurses" möglich, in dem Grund- und Leistungskursteilnehmerinnen und -teilnehmer gemeinsam einen dreistündigen Grundkurs besuchen und für die Leistungskursteilnehmerinnen und -teilnehmer zusätzlich ein zweistündiger "Zusatzkurs" eingerichtet wird, der das geforderte Leistungskursniveau sichert.

Die Klausuren für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines kombinierten Grund- und Leistungskurses müssen für die Leistungskursschülerinnen bzw. -schüler formal und inhaltlich den für Leistungskursklausuren gültigen Normen entsprechen. Im Anspruchsniveau müssen sie sich von den Grundkursklausuren deutlich und auch für die Schülerinnen und Schüler erkennbar unterscheiden.

Besonders in den Bereichen des Unterrichts, an denen beide Schülergruppen gemeinsam beteiligt sind, müssen die unterschiedlichen Voraussetzungen sorgfältig beachtet werden. Diese spezifische Situation sollte in der Lerngruppe zur Sprache gebracht werden. Besonders bei der Übersetzungsarbeit im Kursverband erfordert die Bewertung der Einzelbeiträge eine sensible Berücksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen.

Organisatorische Bedingungen:

Im Rahmen der Vorschriften zur Kursbildung wird die Bildung von kombinierten Grund- und Leistungskursen im Fach Griechisch zugelassen.

Die Kombination kann vorgenommen werden ab JgSt. 12/I; sie gilt für Schülerinnen und Schüler, die Griechisch ab Kl. 9 gewählt haben.

Der Unterricht in beiden Kurs-Elementen muss in der Hand einer und derselben Lehrkraft liegen.

Die Übersicht über die Inhalte der beiden Kurs-Elemente werden vor Eintritt in die Kombinationsphase der Fachaufsicht zur Überprüfung und Genehmigung vorgelegt. Es muss deutlich werden, dass für beide Kurs-Elemente die jeweils kursartspezifischen Profile beachtet sind.

Inhaltliche Prinzipien

Für Grundkurs und Leistungskurs wird ein gemeinsames Rahmenthema mit den zugehörigen Abschnittsthemen gewählt.

Der Zusatzkurs sichert das Leistungskursniveau. Es empfiehlt sich, für ihn unter dem gemeinsamen Rahmenthema mindestens ein weiteres Abschnittsthema zu wählen.

Kontinuität und Kohärenz sind für den kombinierten Leistungskurs von besonderer Bedeutung: Dieser Kurstyp ist nicht bloß die Kombination zweier unabhängiger Grundkurse.

Entsprechend sind die Anforderungen in den getrennt zu gestaltenden Klausuren auf den vorausgehenden Unterricht analog zu beziehen.

3.4 Sequenzbildung

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist organisatorisch durch die Einführungsphase in der Jahrgangsstufe 11 und durch die anschließende Qualifikationsphase strukturiert. Inhaltlich wird er in der Qualifikationsphase durch die jeweils spezifischen Aufgaben der Grund- und Leistungskurse bestimmt. Grundlegende Funktion kommt der Jahrgangsstufe 11 zu.

3.4.1 Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11

Die Aufgabe der Jahrgangsstufe 11 in ihrer allgemeinen Funktion ist im Kapitel 4 des Richtlinien textes beschrieben.

Die Schülerinnen und Schüler belegen in der Jahrgangsstufe 11 in der Regel durchgehend 10 bis 11 Grundkurse (30 bis 33 Wochenstunden).

Der Unterricht folgt für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 insgesamt einem Sequentialitätsprinzip. Dabei ergibt sich für die Jahrgangsstufe 11, dass sie die wissenschaftspropädeutische Vorbereitung für die Qualifikationsphase inhaltlich und methodisch übernehmen muss, d. h. dass gesorgt werden muss

- für eine breite fachliche Grundlegung

- für eine systematische Methodenschulung in fachlicher, fachübergreifender und kooperativer Hinsicht
- für Einblicke in die Anforderungen von Leistungskursen
- für Angebote zur Angleichung der Kenntnisse.

Entsprechend der besonderen Bedeutung der Jahrgangsstufe 11 für den gesamten Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erhält in ihr auch im Fach Griechisch die bewusste Verknüpfung der Arbeitsvorhaben mit dem vorausgehenden Unterricht in der Sekundarstufe I ihre eigene Funktion, insbesondere im methodischen Bereich; d. h., es geht besonders um

- die Einführung der Schülerinnen und Schüler in die entsprechende Fachterminologie der Sprachbetrachtung, der Formenanalyse und der Interpretation
- die Anwendung und Sicherung von Verfahren der Texterschließung, der Übersetzung und der Interpretation
- die Förderung der Fähigkeit, Ergebnisse der Interpretation geordnet zu verschriftlichen
- die Einführung in die Methodenreflexion
- die Förderung kooperativer Lern- und Arbeitsformen.

Es empfiehlt sich, solche Reflexionen spätestens ab JgSt. 13 auch zum Gegenstand von schriftlichen Aufgaben und von Aufgaben im Rahmen der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung zu machen.

Damit die Jahrgangsstufe 11 diese Aufgaben erfüllen kann, werden die folgenden **Eingangsvoraussetzungen für die Jahrgangsstufe 11** definiert:

- Schülerinnen und Schüler, die Griechisch ab JgSt. 11/ I als fortgeführte Fremdsprache belegen, haben in der Sekundarstufe I die Arbeit mit dem Lehrbuch abgeschlossen. Zu den inhaltlichen und methodischen Voraussetzungen, über die sie damit verfügen, wird auf den Lehrplan Griechisch Sekundarstufe I (NRW) verwiesen (S. 48 f.).
- Schülerinnen und Schüler, die Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache wählen, bringen Erfahrungen im Erlernen einer Fremdsprache und in der Regel Kenntnisse im System einer "alten" Sprache (Latein) und im Umgang mit altsprachlichen Texten mit. Für die Wahl des Faches Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache ist letzteres jedoch nicht Bedingung.

3.4.2 Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache ab Jahrgangsstufe 11/I

Organisatorischer Rahmen

Für die neueinsetzenden Grundkurse Griechisch ab Jahrgangsstufe 11 stehen 4 Wochenstunden zur Verfügung. Mit Beginn der Jahrgangsstufe 12/I entscheiden die Schülerinnen und Schüler, ob sie Griechisch als Leistungskurs (Kurstyp 3) wählen oder als Grundkurs (Kurstyp 4) weiterführen wollen. Gemeinsam für beide Kurstypen ist die sprachliche Grundlegung in der Jahrgangsstufe 11; ab Jahrgangsstufe 12/I differieren die Grundkonzepte je nach Kurstyp.

Ziele

Für die in Jahrgangsstufe 11 neueinsetzenden Griechischkurse gelten die in den Kapiteln 2 und Kapitel 3 dieses Lehrplans festgelegten Lernziele und die Hinweise zu den Lerninhalten und den Methoden. Auch im Kurstyp 4 steht mit vier Wochenstunden ein hinreichendes Stundenvolumen zur Verfügung, um die Schülerinnen und Schüler zu einer angemessenen umfangreichen Originallektüre führen zu können.

Dementsprechend gelten im Rahmen der in den Kapiteln 1, 2 und 3 dieses Lehrplans getroffenen Regelungen folgende Ziele:

Bereich I des Faches	Etwa 1000 Wörter (ohne leicht ableitbare Wörter); Formenlehre und Syntax in dem Umfang, dass griechische Originaltexte mit Hilfen übersetzt werden können
Bereich II des Faches	Konzentration auf eine Texterschließungsmethode; Konzentration im Wesentlichen auf die für das Verständnis nötige textimmanente Interpretation und auf zentrale Gesichtspunkte bei textübergreifender Betrachtung und Beurteilung
Bereich III des Faches	Verfügen über Kenntnisse aus dem Bereich Geschichte, Philosophie und Literatur, die zum Verständnis und zur Deutung der behandelten griechischen Texte erforderlich sind
Bereich IV des Faches	Konzentration auf wesentliche Gesichtspunkte in dem durch die Textauswahl vorgegebenen Rahmen; Schwerpunktbildung entsprechend den Interessen der Schülerinnen und Schüler; Einblick in die Wirkungsgeschichte der griechischen Antike
Bereich V des Faches	Konzentration und Vertiefung methodischer Kenntnisse und Fähigkeiten auf das für die geforderte Texterschließung, Übersetzung und Interpretation unverzichtbare Maß; besondere Förderung der Fähigkeit, sich durch Kenntnisse aus der Wortbildungslehre einen eigenständigen Zugang zum griechischen Wortschatz zu verschaffen, ggf. auch wissenschaftliche Termini und Fremdwörter aus geläufigen griechischen Wortstämmen zu erschließen und sie treffend anzuwenden.

Didaktische Konzeption

Je kürzer die Phase des Sprachunterrichts ist, die der Lektüre vorausgeht, desto mehr muss im Lektüreunterricht mit dem Ziel der Sicherung, Vertiefung und Erweiterung der sprachlichen Kenntnisse gearbeitet werden. Methodische Gestaltungsmöglichkeiten sind:

- Zweiphasige Kombination eines komprimierten, anhand eines Lehrwerkes durchgeführten Einführungs – und eines anschließenden Lektürekurses
- Synchrone Kombination des Sprachkurses mit der Erstlektüre (schon zu Beginn von JgSt. 11 – Integrationsmodell)

Im Rahmen der verfügbaren Jahreswochenstundenzahl haben Facharbeit und Projekt auch in den Kurstypen 3 und 4 ihren Platz (vgl. auch Kapitel 2.3 – Obligatorik und Freiraum).

In die Unterrichtsarbeit sollten auch Aspekte des Neugriechischen einbezogen werden.

Das erste Griechisch-Jahr (Jahrgangsstufe 11)

Für die Unterrichtsarbeit ergeben sich je nach den Inhalten der Texte des Unterrichtswerks eine erste Zugänge zu dem Bereich "Griechische Geschichte und Kultur". Die Texte im Lehrbuch eröffnen auch bereits eine Berührung mit dem Bereich IV "Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz". Vorherrschend muss jedoch der Bereich I "Griechische Sprache" sein. Ein angemessener Wortschatz, der Einstieg in die Formenlehre und Syntax sorgen dafür, dass leichte Prosatexte mit Hilfen übersetzt werden können. Dazu gehört aus dem Bereich II ein erstes Vertrautwerden mit einer Texterschließungsmethode. Insgesamt muss der Unterricht in der Jahrgangsstufe 11 eine erste Abrundung erreichen, die eine begründete Entscheidung für die Fortsetzung des Faches in der Qualifikationsphase ermöglicht.

Das zweite Griechisch-Jahr (Jahrgangsstufe 12)

Die Jahrgangsstufe 12 stellt die zeitlich umfangreichste zusammenhängende und insoweit besonders intensive Phase der Qualifikationsphase in diesem Lehrgang dar. In ihr muss für beide Kurstypen die kontinuierliche Lektüre beginnen, in Kurstyp 3 möglichst im Laufe der Jahrgangsstufe 12/I, in Kurstyp 4 möglichst zu Beginn des Kurshalbjahres 12/II. Um dieses Ziel zu erreichen, muss bis zum Beginn der Lektüre ein erster Überblick über die wichtigsten Phänomene der griechischen Sprache erreicht sein.

Die Wahl der Rahmenthemen für die Lektürephase ist in Kapitel 2.3 des Lehrplanes geregelt. Es entspricht den erweiterten zeitlichen Möglichkeiten in Kurstyp 4 und der Bedeutung der in JgSt. 11 neu einsetzenden Fremdsprachen, wenn auch in diesem Kurstyp die Begegnung mit mehr als einem Autor der griechischen Sprache vorgesehen wird.

Das dritte Griechisch-Jahr (Jahrgangsstufe 13)

Abiturprüfung und/oder Erweiterungsprüfung zum Erwerb des Graecum bilden in der Regel den Abschluss dieser letzten Phase des Griechischunterrichts. Das für den Unterricht in der JgSt. 12 gewählte Rahmenthema wird auch noch die Arbeit in der JgSt. 13 bestimmen. Im Grundkurs (Kurstyp 4) soll die Unterrichtsarbeit um ein Abschnittsthema ergänzt werden, dem ein zweiter Autor zugrunde liegen muss; im Leistungskurs (Kurstyp 3) werden Fragestellungen eines weiteren Rahmenthemas behandelt, mit denen ggf. die Verpflichtung zur Dichterlektüre eingelöst werden kann.

Wortschatz- und Grammatikkenntnisse werden im Hinblick auf die Erfordernisse der gewählten Lektüre ergänzt und gefestigt. Kenntnisse im Bereich von Stilistik und Metrik werden nach Bedarf lektürebegleitend vermittelt.

Die Wahl von Platon lässt sich innerhalb der Rahmenthemen 1 bis 6 auch für Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache und besonders für den Kurstyp 4 gut begründen. Die Erfahrung zeigt aber, dass für Kurstyp 3 und Kurstyp 4 Sequenzen auch aus den Werken zahlreicher anderer Autoren entwickelt werden können (z. B. Homer, Herodot, Tragödie, Lyrik u. a.).

3.4.3 Das Prinzip der Sequentialität

Das Prinzip der Sequentialität ist das zentrale Planungskriterium, das im Unterricht – dies ist unter lernpsychologischen Gesichtspunkten und wegen der Zielsetzung der zunehmenden Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler besonders wichtig – transparent wird: Die Anzahl der Themen, ihre Abfolge sowie ihr inhaltlicher Aufbau (Struktur in Rahmenthemen/Abschnittsthemen) bis hin zur einzelnen Stunde schaffen eine Struktur und Schwerpunktsetzung, die formal in der Übersichtlichkeit der Unterrichtsabläufe, in der erkennbaren Verknüpfung der einzelnen Unterrichtseinheiten und in dem wachsenden Komplexitätsgrad der Fragen und Antworten fassbar wird. Zugleich entsteht durch das Prinzip der Sequentialität ein Ordnungsrahmen, in dem die Einhaltung der obligatorischen Regelungen des Lehrplanes mit den Beschlüssen der zuständigen Gremien der Schule in Übereinstimmung gebracht werden kann. Die Festlegung einer bestimmten Abfolge der Rahmen- bzw. Abschnittsthemen und der Autoren durch den Lehrplan ist unter fachwissenschaftlichen Aspekten nicht gefordert; die obligatorischen Regelungen (vgl. Kapitel 2.3 dieses Lehrplanes) sichern, dass zentrale Fragestellungen anhand bedeutsamer Texte besprochen werden.

Als Prinzipien der Sequentialität gelten:

- Beachtung der verbindlichen Grundsätze für das Fach Griechisch entsprechend den jeweiligen Kurstypen
- Progression nach aufsteigendem Schwierigkeitsgrad
- Schwerpunktsetzung in den Inhalten und im Aufbau von Methodenkompetenz
- Variation
- Komplementarität

Der **Schwierigkeitsgrad** kann an den objektiv erweisbaren und in der Unterrichtswirklichkeit real erfahrenen konkreten einzelnen Schwierigkeiten sowie insgesamt an der sprachlichen und inhaltlich-gehaltlichen Komplexität eines Autors oder eines Werkes gemessen werden. Auch die Zugehörigkeit zu einer literarischen Gattung und, in Verbindung damit, die Thematik können über den Schwierigkeitsgrad eines Textes Aufschluss geben: Philosophisch-reflektierende oder poetisch durchgestaltete Texte erscheinen schwerer zugänglich als erzählende Texte.

Das Kriterium der **Variation** ergibt sich aus der Forderung nach Schülerorientierung sowie aus dem genannten weiteren Kriterium der **Komplementarität**. Variation kann erzielt werden

- durch einen begründeten Wechsel in
 - den literarischen Gattungen
 - den fachrelevanten Themen
 - den ggf. von Halbjahr zu Halbjahr dominant gesetzten Lernbereichen

- durch Anreicherung des Fachunterrichts mit projektunterrichtlichen und fachübergreifenden Maßnahmen
- durch Erweiterung der Kursthematik mit Hilfe der sog. "Kleinen Themen".

Das Prinzip der Komplementarität ergibt sich aus der Notwendigkeit, die Inhalte und Ziele des Faches, einschließlich der überfachlichen Anforderungen, nicht einseitig, sondern einander ergänzend, mit der notwendigen Fülle und Vielfalt zur Geltung zu bringen. Bei Beachtung der obligatorischen Bestimmungen und des Kriteriums der Variation wird das Prinzip der Komplementarität im Regelfall hinreichend erfüllt.

Es empfiehlt sich, der Kursabfolge in der gymnasialen Oberstufe bei der jeweiligen **Schwerpunktsetzung** prospektiv eines dieser Kriterien zugrunde zu legen. Das gewählte Variationskriterium sollte den Schülerinnen und Schülern transparent sein. Dadurch werden Ganzheitlichkeit und Übersichtlichkeit des Durchgangs durch die gymnasiale Oberstufe gewährleistet.

3.4.4 Beispielsequenzen

Im Folgenden werden zwei Beispielsequenzen für einen Durchgang durch die Jahrgangsstufen 11 bis 13 vorgestellt. Spalte 1 nennt die Jahrgangsstufe bzw. das Kurshalbjahr. In Spalte 2 und 3 wird eine mögliche Auswahl aus den Rahmenthemen und die Strukturierung ihrer Behandlung durch Abschnittsthemen dargestellt. Spalte 4 nennt eine mögliche Auswahl von Autoren und Werken für die jeweilige Thematik. In Spalte 5 soll die Einbeziehung der historischen und kulturellen Dimension (vgl. Kapitel 2.1, Bereiche des Faches) sichtbar werden. In Spalte 6 wird ausdrücklich eine Schwerpunktsetzung zum "Aufbau von Methodenkompetenz" ausgewiesen. Zwar werden die dort genannten drei Aspekte der Texterarbeitung neben den anderen fachrelevanten Akzenten durchgehend in jeder Unterrichtsphase präsent sein müssen, auch kann keiner der drei dort genannten Aspekte ohne die beiden anderen realisiert werden; trotzdem muss jede dieser Zugriffsweisen auf einen Text im Ablauf der gymnasialen Oberstufe auch einzeln und für sich in eine gesicherte und möglichst auf Transfer ausgerichtete Kompetenz münden. Es ist deshalb hilfreich und in diesem Sinne auch didaktisch vertretbar, jedem dieser Aspekte der Texterarbeitung einmal im Ablauf der Kurssequenz besonderen Raum zu geben, um das, was bei seiner Realisierung geschieht, in seiner ganzen Vielschichtigkeit zu reflektieren und zu systematisieren.

**Beispiel für eine Kurssequenz – Kurstyp I und Kurstyp II
Griechisch als fortgeführte Fremdsprache (ab Kl. 9)
(Grund- und Leistungskurs)**

(1) Jg- St.	(2) Rahmenthemen	(3) Abschnittsthemen	(4) Autoren/ Werke/ Perspektiven	(5) Kontexte	(6) Aufbau von Methoden- kompetenz
11	Die Ausformung literarischer Genera (Rth 5)	Die Rede als Mittel der politischen Beeinflussung	Xenophon, Hellenika: Die Macht der Gerichtsrede; ehrlche Urteilsfindung oder Schauprozess? Auszüge aus Reden des Demosthenes: Lob der Freiheit; Freiheit oder Unterwerfung?	historische/politische Hintergründe zu den ausgewählten Redetexten; Macht der Sprache (Rhetorik)	<u>Schwerpunkte:</u> Verfahren der Texterschließung; Strukturierung des Grammatikwissens; methodischer Aufbau eines autorenorientierten Wortschatzes und Arbeit mit dem Wörterbuch
		Lyrik als Ausdrucksform für das Ich	Fragmente des Archilochos, Mimnermos und Anakreon: Das ephemere Dasein des Menschen; Die Bedeutung des Individuums	Individuum und Gruppe in Extremsituationen; persönliches Empfinden in typischen Lebenssituationen; Kritik an Wertvorstellungen	
12	Politisches und historisches Bewusstsein (Rth 3)	Konsenstheorie – Konflikttheorie	Platon, Politeia: Das Gleichgewichts- und das Konfliktmodell als zwei kontroverse gesellschaftliche Positionen der Antike; Die Bedeutung dieser Theorieansätze für die gesellschaftspolitische Diskussion der Gegenwart und das Finden eines eigenen begründeten Standortes; Platons Staatsentwurf – eine Utopie?	Die griechische Polis in Geschichte und Struktur	<u>Schwerpunkte:</u> Das Problem des Übersetzens; Von der Arbeitsübersetzung zur abschließenden Übersetzung; Parallelektüre von Originaltext und gedruckter Übersetzung; Vergleich gedruckter Übersetzungen (auch unter Einbeziehung literarischer Übersetzungen)

(1) Jg- St.	(2) Rahmenthemen	(3) Abschnittsthemen	(4) Autoren/ Werke/ Perspektiven	(5) Kontexte	(6) Aufbau von Methoden- kompetenz
12		Individuum und politische Ordnung	Platon. Kriton: Der Einzelne im Konflikt zwischen Gewissen und gesellschaftlichen Normen; Die Autorität staatlicher Ordnungen in Anspruch und Wirklichkeit; Freie Solidargemeinschaft zur Unterstützung des Gemeinwesens versus Zwangsgenossenschaft in totalitären Systemen	Athen an der Wende vom 5. zum 4. Jahrhundert (geistesgeschichtliche und politische Aspekte); Der Prozess des Sokrates	
		Erster Versuch einer Menschheitsgeschichte	Herodot, Historien: Der Kampf zwischen Asien und Europa als Beispiel für eine "Erzfeindschaft"; Griechische Eigenart in herodoteischer Sicht; Herodots Auffassung vom Ablauf der Geschichte und der in ihr wirkenden Faktoren	Entwicklung und Formen der Geschichtsschreibung in der Antike; Geschichtsschreibung einst und jetzt; Antike Geschichtsschreibung als "historische Quelle" und als "literarisches Phänomen"	
13	Anthropologische Konzepte der Griechen (Rth 2)	Das Welt- und Menschenbild im frühgriechischen Epos	Homer, Odyssee: Das Leben am Hofe des Alkinoos als Abbild der homerischen Adelsgesellschaft; Die Stellung Nausikaa in und zu ihr Homer, Ilias: Charakterbild des Achill; Die anthropologische Grundauffassung Homers (auch in Gegenüberstellung zu Herodot)	Die homerische Frage; shame-culture Homers in Geschichte und Gegenwart; Das Erwachen des Individualbewusstseins in der frühgriechischen Dichtung; "Das soziale und das persönliche Ich" (Mitscherlich)	<u>Schwerpunkte:</u> Methoden der Interpretation; Interpretation aus antiker und heutiger Sicht
		Das Welt- und Menschenbild im griechischen Drama	Sophokles. Ödipus Rex: Schuldig-Werden: Handeln ohne Einsicht; Erkenne dich selbst!	Das griechische Theater; Die griechische Tragödie (Entstehung und Entwicklung); Die drei großen griechischen Tragiker; Die Tragik menschlichen Handelns	

**Beispiel für eine Kurssequenz – Kurstyp 3 und 4:
Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache (ab JgSt.11)
(Grund- oder Leistungskurs)**

(1) Jg- St.	(2) Rahmenthemen	(3) Abschnittsthemen	(4) Autoren/ Werke/ Perspektiven	(5) Kontexte	(6) Aufbau von Methoden- kompetenz
11 – 12/I	Erarbeiten der Grundkenntnisse der griechischen Sprache anhand von Texten, wie sie in den unterschiedlichen Lehrwerken angeboten werden Je nach eingesetztem Lehrwerk werden die Bereiche III, IV und V des Faches unterschiedlich stark vertreten sein.		Je nach Unterrichtswerk und didaktischem Modell erste Begegnung mit Namen, Personen und charakteristischen Fragestellungen der Antike		<u>Schwerpunkte:</u> methodischer Erwerb von Sprachwissen; Einführung in die Arbeit mit griechischen Texten unter dem Aspekt von Verstehen und Übersetzen
12/II – 13/II	Theologisches und philosophisches Denken bei den Griechen (Rth 1) besonders im LK ergiebig zu erweitern durch Elemente aus Rahmenthema 7	Mythische und rationale Gottesvorstellungen	Homer, Odyssee: Verhältnis Götter – Menschen; Götter – die alleinigen Verursacher des Leids? Homer, Odyssee: Rinderfrevler: Frevler müssen bestraft werden	Mythos und historische Realität; Mythischer Held und Gotteswelt	<u>Schwerpunkte:</u> Strukturierung des Grammatikwissens; methodischer Aufbau eines autorientierten Wortschatzes; Arbeit mit dem Wörterbuch; vertiefte Einblicke in Verfahren der Texterschließung; Übersetzungsvergleich
			Xenophanes, Fragmente: Gott ist nicht anthropomorph	Jonische Aufklärung	
			Platon, Eutyphron: Mythos als verpflichtendes Handlungsmodell; Streit der Götter – Götterkritik; Das Fromme als Teil des Gerechten	Rolle des Mythos im griechischen Denken; Mythekritik führt zu neuer religiöser Einsicht	
		Wesensbestimmungen der Philosophie bei Platon	Platon, Phaidon: Konflikt Körper – Seele; Unsterblichkeit der Seele; Anamnesis	Der Tod – ein Übel? Ideenlehre; Unsterblichkeitsbeweise	Das Problem der Interpretation
			Platon, Politeia: Aufstieg in die Welt der Ideen		

4 Lernerfolgsüberprüfungen

4.1 Grundsätze

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§§ 21 bis 23). Für das Verfahren der Leistungsbewertung gelten die §§ 13 bis 17 der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe (APO-GOST).

Die Leistungsbewertung ist Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Leistungsbewertungen sind ein kontinuierlicher Prozess. Bewertet werden alle von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3).
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 1 und 3 dargestellt.

Leistungsbewertung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.

- Bewertet werden der Umfang der Kenntnisse, die methodische Selbstständigkeit in ihrer Anwendung sowie die sachgemäße schriftliche und mündliche Darstellung. Bei der schriftlichen und mündlichen Darstellung ist in allen Fächern auf sachliche und sprachliche Richtigkeit, auf fachsprachliche Korrektheit, auf gedankliche Klarheit und auf eine der Aufgabenstellung angemessene Ausdrucksweise zu achten. Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache werden nach § 13 (6) APO-GOST bewertet.
- Bei Gruppenarbeiten muss die jeweils individuelle Schülerleistung bewertbar sein.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muss den Schülerinnen und Schülern auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein.
- Im Sinne der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sollen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen, exemplarisch korrigierte Arbeiten besprechen und gemeinsam abgestimmte Klausur- und Abituraufgaben stellen.
- Die Anforderungen orientieren sich an den in Kapitel 5 genannten Anforderungsbereichen.

4.2 Beurteilungsbereich "Klausuren"

4.2.1 Allgemeine Hinweise

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele erreicht worden sind. Sie bereiten auf die komplexen Anforderungen in der Abiturprüfung vor.

Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, so wird die Note für die Facharbeit wie eine Klausurnote gewertet.

Zahl und Dauer der in der gymnasialen Oberstufe zu schreibenden Klausuren gehen aus der APO-GOST hervor.

Das Fach Griechisch gehört zu den Fächern, in denen die Schülerinnen und Schüler mindestens bis zum Ende der Jahrgangsstufe 12 Klausuren schreiben müssen, sofern es ein Fach der Schullaufbahn ist. Wählt eine Schülerin bzw. ein Schüler das Fach Griechisch als neueinsetzende Fremdsprache in Jahrgangsstufe 11, ist es Klausurfach bis zum Ende der Jahrgangsstufe 13.

Mit Facharbeiten kann in besonderer Weise das selbstständige Arbeiten eingeübt werden. Sie dienen der Überprüfung, inwieweit im Rahmen eines Kursthemas oder eines Projektes eine vertiefte Problemstellung bearbeitet und sprachlich angemessen schriftlich dargestellt wird. Der Umfang einer Facharbeit sollte 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten (vgl. Kapitel 3.2.2.8).

4.2.2 Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten

4.2.2.1 Form und Inhalt der Klausuren

Der Griechischunterricht der gymnasialen Oberstufe strebt seine Lernziele vornehmlich dadurch an, dass er die Schülerinnen und Schüler zur Analyse bedeutender griechischer Texte und zur Auseinandersetzung mit ihren Inhalten anleitet. Gegenstand der Klausuren im Rahmen des Griechischunterrichts sind daher griechische Texte.

Die Erschließung und Übersetzung griechischer Texte und die Auseinandersetzung mit ihnen setzen außer Kenntnissen und Fähigkeiten in der griechischen Sprache und in Methoden der Texterschließung auch Kenntnisse in den Bereichen "Griechische Geschichte und Kultur" und "Antworten der Griechen auf Grundfragen der menschlichen Existenz" sowie Kenntnisse und Fähigkeiten in den "Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens" voraus und fordern sie. Kenntnisse und Fähigkeiten aus diesen verbindlichen Bereichen des Griechischunterrichts müssen auch Gegenstand der Klausuren sein.

Aus diesem Grunde werden die **Klausuren** mit einer **zweigeteilten Aufgabenstellung** gestaltet: sie besteht aus einem Text, dessen Verständnis durch eine **Über-**

setzung nachzuweisen ist, und **Interpretationsaufgaben**. In diesem Zusammenhang ist der Interpretationsbegriff in einem umfassenden Sinne gemeint: er schließt Fragen und Aufträge mit ein, die, ausgehend vom Thema des Textes, auch **Kenntnisse zur Textpragmatik** einfordern. Vor allem aber sollen die Interpretationsaufgaben zu einer Vertiefung und Erweiterung des Textverständnisses unter bestimmten (z. B. sprachlichen, historischen, existentiellen) Gesichtspunkten führen, zur Einordnung des Textes in größere (z. B. historische, literarische, kulturelle, philosophische) Zusammenhänge und/oder zum Nachweis bzw. zur Anwendung wissenschaftsmethodischer Kenntnisse und Fähigkeiten (einschl. Methoden der Textarbeit). Dabei darf und muss der Zusammenhang zwischen den Interpretationsaufgaben und dem Text nicht verloren gehen.

Die zweigeteilte Aufgabenstellung ist grundsätzlich für die Griechischklausuren der gymnasialen Oberstufe **verbindlich**. Für die Klausuren in den neueinsetzenden Kursen (Kurstypen 3 und 4) wird diese Form der Aufgabenstellung spätestens im Kurshalbjahr 12/I eingeführt. Dabei können die textimmanenten Interpretationsaufgaben in diesen Kurstypen auch dem Zweck dienen, den Texterschließungsvorgang zu stützen, indem sie zur Lösung semantisch, morphologisch-syntaktisch, stilistisch oder inhaltlich schwierigerer Stellen beitragen und so die Übersetzung vorbereiten.

Gemäß der Zielsetzung, dass in der Klausur die Übersetzungsaufgabe das Schwergewicht behalten soll, gilt als Bewertungsverhältnis für die Übersetzung zu Interpretation die Gewichtung 2:1. Im Kurstyp 4 ist abweichend davon auch das Bewertungsverhältnis 3:1 für die Gewichtung von Übersetzung und Interpretationsaufgaben zugelassen.

Wie für die Übersetzung eine Relation zwischen der anteilig verfügbaren Arbeitszeit und dem Umfang der Übersetzungsaufgabe gilt (65 Wörter pro Zeiteinheit von 60 Minuten), so müssen auch Umfang und Anspruch der Interpretationsaufgaben so gestaltet werden, dass die Bearbeitung den verfügbaren Zeitraum tatsächlich ausfüllt.

4.2.2.2 Kriterien der Textauswahl

Bei der Auswahl eines Klausurtextes müssen folgende Bedingungen beachtet werden:

- Bezug zum Unterricht
- inhaltliche Geschlossenheit
- differenzierter Schwierigkeitsgrad
- angemessene Textlänge.

Dies bedeutet im Einzelnen:

Die Textaufgabe muss organisch aus dem jeweiligen Unterricht hervorgehen. Der Text stammt in der Regel von dem zur Behandlung anstehenden Autor, darf aber im Kursunterricht noch nicht behandelt worden sein. Die Schülerinnen und Schüler sollen an dieser Aufgabe insbesondere solche Kenntnisse und Fähigkeiten nachweisen können, die sie in den Wochen vor der Klausur in dem betreffenden Kurs

erworben haben. Es liegt aber in der Natur der Fremdsprache, dass bei der Übersetzung sprachliche Kenntnisse aus dem gesamten vorausgegangenen Unterricht gefordert werden.

Der Text soll eine klare Gliederung und inhaltliche Geschlossenheit aufweisen. Ist eine Kürzung innerhalb eines zusammenhängenden Textabschnitts unvermeidlich, so muss darauf geachtet werden, dass die gedankliche und formale Struktur der originalen Vorlage erhalten bleibt und kein Bruch im Gedankengang entsteht.

Zu bevorzugen ist ein Text mittleren Schwierigkeitsgrades, der Partien von unterschiedlichem Anforderungsniveau enthält und dadurch eine deutliche Unterscheidung der Schülerleistungen möglich macht (Trennschärfe).

Für alle Kurstypen gilt entsprechend der Regelung für das schriftliche Abitur für je 60 Minuten Arbeitszeit ein Textumfang von etwa 65 Wörtern.

4.2.2.3 Zur Bestimmung des Schwierigkeitsgrades griechischer Texte

Der Schwierigkeitsgrad eines griechischen Textes kann anhand bestimmter Kriterien ermittelt werden:

Zum einen ist er von der Seite des Rezipienten her zu bestimmen. Unter Rezipient wird hier zunächst die Lehrkraft verstanden, die den Schwierigkeitsgrad zu beurteilen hat. Der bewährte Grundsatz, alles, was die Lehrerin bzw. der Lehrer im Text beim ersten Lesen nicht versteht, müsse für die Schülerinnen und Schüler erläutert werden, sei also ein Indiz für Schwierigkeit, behält – bei aller Subjektivität des Urteils – seine Gültigkeit.

Mit Rezipient ist aber auch die Schülerin bzw. der Schüler gemeint, deren Kenntnisse (etwa im Wortkunde- und Grammatikbereich) und Fähigkeiten (z. B. im Bereich des Analysierens und Kombinierens), deren Vorschulung und Vorbereitung, deren Motivation und Disposition (z. B. für bestimmte Autoren/Inhalte) ebenfalls wichtige Faktoren zur Bestimmung des Schwierigkeitsgrades sind.

Diesen mehr subjektiven Aspekten stehen auf der anderen Seite klar abgrenzbare objektive Kriterien gegenüber, die sich aus der Textstruktur ergeben. Die Schwierigkeiten beim Erschließen und Übersetzen können liegen

im morphologisch-syntaktischen Bereich:

Hierher gehören etwa

- mehrdeutige Wortformen (z. B. *εἶ, καλοῦ, καθαρῶν*)
- mehrdeutige Funktionszeichen (z. B. *-σαι, -ουσι(ν)*)
- umfangreiche Wortgruppen (z. B. erweiterte substantivierte Infinitive)
- Beziehungen (Kongruenzen, Prädikativa)
- syntaktische Dichte (z. B. Häufung von schwieriger zu durchschauenden Syntagmata auf engem Raum)
- seltenere sprachliche Erscheinungen (z. B. Dual, Negationen nach negativen Ausdrücken).

im semantischen Bereich:

Hierher gehören z. B.

- mehrdeutige Wörter (z. B. ὅτι, ἄν, ὡς, ὅπως)
- innersprachliche Interferenzen/leicht verwechselbare Wörter (z. B. πότε – πόθεν / πλεῖν – πλέον / εἶμι – εἰμί / βαθύς – βαρύς – βραδύς – βραχύς / τέρπειν – τρέπειν – τρέφειν – στρέφειν / ἔθος – ἔτος – ἔθνος – ἔπος – ἦθος)
- zwischensprachliche Interferenzen (z. B. τιμᾶν – timere / λέγειν – legere / ἄγειν – agere)
- richtige Semantisierung erschwerende oder verhindernde "Grundbedeutungen" (z. B. bei ἀναιρεῖν, εἰκάζειν, εὐοικένας, συνιέναι, τιθέναι)
- Konnotationen (z. B. bei νόμος, ἀρετή, τιμῆ).

im stilistischen Bereich:

Hierher gehören z. B.

- Satzlänge und umfangreiche Periodisierung
- begriffliche Prägnanz, Redundanz
- Inkonzinnität und Anakoluth.

im inhaltlichen Bereich und in den außersprachlichen Voraussetzungen:

Hierher gehören etwa

- Begrifflichkeit, Abstraktionsgrad und Komplexität der Aussage
- Realien, Eigennamen, situativer Hintergrund.

Bei Häufung der aufgeführten Schwierigkeiten wird man demnach den vorgesehenen Text durch gezielte Hilfen erleichtern oder im Zweifelsfall ganz auf seine Verwendung verzichten müssen.

4.2.2.4 Hilfen

Hilfen bei der Klausur können sein:

1. lexikalische Hilfen
2. grammatikalische und stilistische Hilfen sowie Sacherläuterungen
3. Einleitung und/oder Überschrift
4. Verbindungs- und Schlusstexte
5. Interpunktion
6. sinngemäßes Vorlesen.

Erläuterungen:

zu (1) Die Benutzung eines zweisprachigen **Wörterbuches** ist zugelassen, wenn sie im Unterricht eingeübt worden ist. Die Fachkonferenz legt durch Beschluss fest, ob und von welchem Zeitpunkt an das Wörterbuch bei Klausuren benutzt werden darf. Die Benutzung des Wörterbuches schließt Vokabelhilfen nicht aus. Es sollten aber nur die Vokabeln angegeben werden, zu denen das eingeführte Lexikon entweder keine brauchbaren Angaben liefert oder die benötigte okkasionelle Bedeutung in einem weiten Begriffsfeld so verdeckt aufführt, dass sie (von einer Schülerin bzw. einem Schüler) kaum oder nur mit unverhältnismäßig großem Zeitaufwand aufgefunden werden kann.

zu (2) Grammatikalische und stilistische Hilfen sowie Sacherläuterungen werden in dem Ausmaß gegeben, wie es die Lernvoraussetzungen erfordern. Abweichungen von der grammatischen Norm, seltenere morpho-syntaktische Erscheinungen usw. sollten im Zweifelsfall in den Hilfen erklärt werden.

zu (3) Eine inhaltlich klare, überschaubare Einführung liefert der Schülerin bzw. dem Schüler die Vorinformationen, die zum Hineinfinden in die Textsituation erforderlich sind. Der Zugang zum Text kann auch durch eine Überschrift erleichtert werden. Wesentliche inhaltliche Details des Textes dürfen aber in diesen Hilfen nicht vorweggenommen werden.

zu (4) Durch Verbindungs- bzw. Schlusstexte wird die inhaltliche Geschlossenheit wiederhergestellt, wenn innerhalb oder am Ende eines Textes oder Textabschnittes Kürzungen vorgenommen werden mussten.

zu (5) Es wird empfohlen, in der Textvorlage die den Schülerinnen und Schülern vertraute Interpunktion anzuwenden.

zu (6) Das sinngemäße Vorlesen des zu übersetzenden Textes ist eine wichtige fachspezifische Hilfe. Auf sie darf nicht verzichtet werden.

4.2.2.5 Interpretationsaufgaben

Die Interpretationsaufgaben sind fester Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung. Sie müssen daher in den Klausuren der Jahrgangsstufe 11 bis 13 schrittweise methodisch eingeübt werden.

Die Interpretationsaufgaben betreffen textimmanente inhaltliche und formale Sachverhalte des zu übersetzenden Textes und beziehen texttranszendierende Fragen bzw. Arbeitsaufträge mit ein, soweit Textinhalt und /oder -gestalt dazu den Anstoß geben.

Die Fragen oder Arbeitsaufträge zielen hauptsächlich auf

- begründende und erweiternde Aussagen zur Semantik
- begründende und erweiternde Aussagen zur Grammatik
- Erläuterung des methodischen Vorgehens bei der Texterschließung
- Klärung von inhaltlichen Einzelheiten, die im Text angesprochen sind
- Gliederung, Aufbau, Kerngedanken ("Kernwort" des Textes)

- Ausdeuten von bedeutungsrelevanten Faktoren der Textstruktur (z. B. Wortwahl, Wortstellung, Stilmittel)
- Erläuterung von Sprecherintentionen
- Ermittlung von genus- und autorenspezifischen Merkmalen (ggf. des Metrums)
- Beziehung des Textes oder von Textelementen auf Unterrichtsgegenstände des Kurses (einschließlich Pragmatik)
- Einordnen des Textes oder von Textelementen in einen größeren Zusammenhang (einschließlich Pragmatik)
- Stellungnahme zu Form und Inhalt des Textes.

Die Fragen bzw. Aufträge müssen klar und eindeutig formuliert sein; aus der Formulierung der Frage bzw. des Auftrages muss sich auch ergeben, in welcher Form (ausformuliert oder in besonderen Fällen auch nur in Stichworten) die Bearbeitung erwartet wird. Durch die Anordnung der Fragen bzw. Arbeitsaufträge im Anschluss an den Textablauf und durch ihre kategoriale Gliederung (z. B. wortkundlich-semantische und grammatische Befunde, intentionale Bezüge von Wortlaut und Stilfiguren, inhaltsanalytische Auskünfte, texttranszendierende oder wertende Aufträge usw.) wird ein schrittweise zunehmender Verständnissgewinn begünstigt. Aufgaben, die auf das Ganze des Textes zielen bzw. über den Text hinausweisen, sollten also am Schluss des Aufgabenkatalogs stehen.

Die Zahl der Fragen bzw. Arbeitsaufträge richtet sich nach ihrem Schwierigkeits- bzw. Komplexitätsgrad und der zur Verfügung stehenden Zeit.

Die Bekanntgabe der vorgesehenen Punktebewertung auf dem Aufgabenblatt ist nicht zulässig.

4.2.2.6 Korrektur und Bewertung von Klausuren

Bei der Korrektur der **Übersetzung** sind **Art und Schwere der Fehler** zu unterscheiden. Für die Kennzeichnung der **Art der Fehler** hat sich ein zweigeteiltes System von Korrekturzeichen, mit denen Mängel in der sprachlichen und gedanklichen Bewältigung des Textes markiert bzw. Unzulänglichkeiten in der deutschen Wiedergabe gekennzeichnet werden, bewährt.

Zeichen für Übersetzungsfehler:

K	Konstruktion
Bez	Beziehung
Gr	Grammatik der Formenlehre
	mit differenzierender Kennzeichnung wie:
Asp	Aspekt
C	Casus
D	Diathese
G	Genus
M	Modus
N	Numerus
P	Person
T	Tempus

Vok	Vokabel
Vb	Vokabelbedeutung
√	Auslassung (mit Notierung der Wortzahl)
S	Sinn, Gedanke, Sache

Eine Kombination der Zeichen – je nach der Art des Fehlers – ist sinnvoll.

Im Übrigen richten sich die Korrekturzeichen nach den gängigen Vorgaben; dies gilt besonders für Verstöße im Bereich der deutschen Sprache.

Die Korrektorin bzw. der Korrektor sollte zusätzlich Randbemerkungen formulieren, um einen Fehler zu charakterisieren. Neben den Mängeln sollten auch besondere Vorzüge hervorgehoben werden.

Für die **Gewichtung** von Fehlern in der Übersetzung kann es keine eindeutigen Normen geben. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss den jeweils angemessenen Maßstab in pädagogischer Verantwortung finden. Als allgemeine Grundsätze können gelten:

- Die Fehlerursache muss so weit wie möglich ermittelt werden.
- Ein misslungener Versuch darf nicht zu mehr Fehlerpunkten führen als eine Lücke an der betreffenden Stelle.
- Der besondere Schwierigkeitsgrad einer Stelle sollte berücksichtigt werden.
- Fehler, die von allen Schülerinnen bzw. Schülern gemacht wurden, können entsprechend geringer, ggf. gar nicht bewertet werden.
- Besonders gelungene Übersetzungen sollten positiv berücksichtigt werden.

Dies bedeutet im Einzelnen:

Um die Fehler nach ihrer Schwere zu unterscheiden, verwendet man folgende Zeichen:

-	halbe Fehler: leichte, den Sinn nicht wesentlich entstellende Fehler im Bereich des Wortschatzes, der Formenlehre, der Syntax, der Textreflexion;
/	ganze Fehler: mittelschwere, sinnentstellende Fehler im Bereich des Wortschatzes, der Formenlehre, der Syntax, der Textreflexion;
// oder +	Doppelfehler: schwere Konstruktionsfehler und schwere Verstöße im Bereich der Textreflexion.

Bei völlig verfehlten Stellen (Fehlernestern) ist zunächst die Ursache der festgestellten Fehler so weit wie möglich zu analysieren. Sodann sind die unabhängig voneinander erfolgten Verstöße nach Art und Schwere in der Bewertung zu berücksichtigen. Verstöße, die deutlich aus bereits bewerteten Fehlern herleitbar sind, werden zwar nach ihrer Art gekennzeichnet, bleiben aber bei der Bewertung unberücksichtigt (Folgefehler). Ist eine Isolierung der Fehler nicht möglich, so wird die fehlerhafte Stelle entsprechend ihrem Umfang pauschal bewertet, und zwar mit einem Doppelfehler pro fünf Wörter.

Die Bewertung von Lücken muss von der Bedeutung des ausgelassenen Teiles für den Sinn des ganzen Textes ausgehen. Für ihre Gewichtung müssen die Zahl und die Schwere der Fehler, die an einer solchen Stelle ggf. anderen Schülerinnen bzw. Schülern unterlaufen sind, Orientierung sein (s. o.).

Der angemessenen Gewichtung der Fehler kommt also besondere Bedeutung zu: Jeder einzelne Verstoß muss daraufhin untersucht werden, in welchem Grade er zu einer Sinnstörung führt. Die Gesamtzahl der Fehler spiegelt dann wieder, inwieweit der Textsinn insgesamt erfasst ist.

Ein weiteres Korrekturverfahren für die Übersetzung ist die sog. Positivkorrektur. Sie geht von der insgesamt erreichbaren Leistung in der Übersetzung aus. Die Bemessungseinheit sind Punkte, die jeweils den Textzeilen bzw. kleineren Sinnabschnitten zugewiesen werden. Die Zuweisung muss die Anforderungen in der betr. Textstelle nach Zahl und Gewicht abdecken. Bei der Korrektur werden für Verstöße innerhalb der jeweiligen Zeilen bzw. Abschnitte die vorgesehenen Punkte von der Gesamtzahl abgezogen. Die Positivkorrektur muss so angelegt sein, dass sie zu gleichen Ergebnissen führt wie die konventionelle Negativkorrektur.

Kriterien für die Notenfindung bei der Übersetzung sind

- Kenntnisse in der griechischen Sprache
- Verfügung über Übersetzungstechniken
- Grad des Textverständnisses.

Maßstab für die Qualität der Leistung ist die Zahl der Fehler. Die treffende Wiedergabe besonders schwieriger Stellen soll bei der Einschätzung der Leistung eigens gewürdigt werden. Es gilt, dass die Übersetzungsleistung dann "ausreichend" (fünf Punkte) genannt werden kann, wenn sie auf je einhundert Wörter des griechischen Textes in der Summe nicht mehr als zehn ganze Fehler aufweist.

Bei der Positivkorrektur wird die Note "ausreichend" (fünf Punkte) erteilt, wenn wenigstens 60% der möglichen Punkte erreicht sind.

Für die Korrektur und Bewertung der im **Interpretationsteil** erbrachten Leistungen sind vor allem folgende Kriterien maßgebend:

- Erfassen der Fragestellung bzw. Aufgabe
- sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit
- Vorhandensein der wesentlichen Gesichtspunkte
- Präzision und Folgerichtigkeit der Darlegungen
- Stichhaltigkeit/Plausibilität von Begründungen/Argumentation
- Angemessenheit der Methode in Argumentation und Darstellung.

Es wird empfohlen, bei der Korrektur die inhaltliche Qualität der Leistung auch in diesem Aufgabenteil durch Wortkommentare zu charakterisieren und ihr Gewicht durch Punktezuweisung anzugeben.

Die Korrektur der Interpretationsaufgaben erfolgt also ähnlich dem Verfahren der Positivkorrektur: für richtige Aussagen werden entsprechend ihrem Umfang und Gewicht jeweils in einem angemessenen Verhältnis zu der erreichbaren Höchstpunktzahl Punkte vergeben. Fehlerhafte Aussagen werden gekennzeichnet; bei

Häufung völlig verfehlter bzw. sinnentstellender Aussagen entscheidet die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer, in welchem Grade diese Schwächen bzw. Mängel bei der Bewertung der Interpretationsaufgaben insgesamt ins Gewicht fallen sollen. Die Note "ausreichend" (fünf Punkte) ist dann erreicht, wenn von der erwarteten Gesamtpunktzahl annähernd die Hälfte erreicht ist.

Ermittlung des Gesamtergebnisses

Die Übersetzung und die Interpretationsaufgaben werden gesondert beurteilt und benotet. Die Angabe von Tendenzen ist möglich. Oberhalb und unterhalb der Note "ausreichend" werden in beiden Teilen der Klausur die erbrachten Leistungen den einzelnen Notenstufen jeweils ungefähr linear zugeordnet. Bei der Notenfestsetzung ist die "Gegenprobe" am Wortsinn der Notendefinition unerlässlich.

In die Bewertung soll in beiden Teilen der Klausur auch die Darstellungsfähigkeit (Sprachrichtigkeit, Verständlichkeit, Übersichtlichkeit, logische Stringenz) einbezogen werden. Verstöße in diesem Bereich werden in der Korrektur angemerkt und führen bei gehäuftem Auftreten zu einer Minderung der Leistung um höchstens eine Notentendenz.

Aus beiden Teilnoten wird entsprechend dem gewählten Bewertungsverhältnis (vgl. Kapitel 4.2.2.1) die Gesamtnote gebildet.

4.2.2.7 Korrektur und Beurteilung der Facharbeit

Mit Facharbeiten kann in besonderer Weise das selbstständige Arbeiten eingeübt werden. Sie dienen der Überprüfung, inwieweit im Rahmen eines Kursthemas oder eines Projektes eine vertiefte Problemstellung bearbeitet und sprachlich angemessen schriftlich dargestellt wird. Der Umfang einer Facharbeit sollte 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten.

Korrektur und Bewertung der Facharbeit werden unter folgenden Aspekten erstellt:

- Inhaltliches Verständnis, d. h. beispielsweise Erfassen der Aufgabenstellung; Entwicklung einer Bearbeitungs bzw. Lösungsstrategie; Formulierung, Diskussion und Bewertung der Ergebnisse
- Methodisches Verständnis, d. h. beispielsweise Gestaltung des Arbeitsprozesses; Verwendung der Fachsprache; fachlich begründete Methodenwahl und Methodendiskussion; Nutzung von gegenstandsgemäßen und fachlich ergiebigen Darstellungsmöglichkeiten und Medien
- Aufbau und Form, d. h. beispielsweise Gliederung und gedankliche Strukturierung; richtiges Zitieren; sprachliche Korrektheit und äußere Form.

Je nach der gewählten Themenstellung werden bei der Korrektur und Bewertung einer Facharbeit im Fach Griechisch unterschiedliche fachspezifische Kriterien in den Vordergrund treten, z. B.

- Fähigkeit in der Texterschließung, Übersetzung und Interpretation eines griechischen Textes

- Fähigkeit in der Beschreibung, Analyse und Deutung von Bildmaterial und archäologischen Gegenständen
- Nachweis der Fähigkeit, Zusammenhänge zwischen Texten und historischen Daten zu ermitteln
- Aufweis geistesgeschichtlicher Zusammenhänge
- Bewertung eines Textes bzw. Gegenstandes nach seiner zeitübergreifenden Bedeutung und Relevanz für die Gegenwart
- Veranschaulichung durch geeignetes Material (z. B. Skizzen, Zeichnungen, Bilder).

Eine Leistung im Rahmen einer Facharbeit kann dann "ausreichend" genannt werden, wenn vor dem Hintergrund der genannten allgemeinen und fachspezifischen Kompetenzen und Kriterien vor allem die Aufgabenstellung in ihrem Kern richtig erfasst ist, wenn die für ihre Bearbeitung erforderlichen Sachkenntnisse nachgewiesen werden und in ihrer Verarbeitung ein methodisch begründeter Arbeitsplan erkennbar wird.

Zur äußeren Form der Korrektur und Bewertung gelten die Regelungen für die Klausuren analog; eine Punktebewertung kann nicht durchgeführt werden. Die erteilte Zensur wird mit einem schriftlichen Gutachten begründet.

4.3 Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit"

4.3.1 Allgemeine Hinweise

Dem Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit" kommt der gleiche Stellenwert zu wie dem Beurteilungsbereich Klausuren. Im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit" sind alle Leistungen zu werten, die eine Schülerin bzw. ein Schüler im Zusammenhang mit dem Unterricht mit Ausnahme der Klausuren und der Facharbeit erbringt. Dazu gehören Beiträge zum Unterrichtsgespräch, die Leistungen in Hausaufgaben, Referaten, Protokollen, sonstigen Präsentationsleistungen, die Mitarbeit in Projekten und Arbeitsbeiträge, die in Kapitel 3.2.2 beschrieben sind.

Eine Form der "Sonstigen Mitarbeit" ist die schriftliche Übung, die benotet wird. Die Aufgabenstellung muss sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Sie muss so begrenzt sein, dass für ihre Bearbeitung in der Regel 30 Minuten, höchstens 45 Minuten erforderlich sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Bereich der "Sonstigen Mitarbeit" auf die mündliche Abiturprüfung und deren Anforderungen vorbereitet werden.

4.3.2 Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich "Sonstige Mitarbeit"

4.3.2.1 Beiträge zum Unterrichtsgespräch

Die übliche und wichtigste Form der "Sonstigen Mitarbeit" ist der mündliche Beitrag der Schülerin bzw. des Schülers im Unterricht in seinen vielfachen Variationen von der Antwort auf die einfache Wissensfrage (Vokabeln, Formenlehre und Syntax, Fakten) bis zum problemlösenden Beitrag. Der Bereich "Beiträge zum Unterrichtsgespräch" unterscheidet sich deutlich von den übrigen Formen der "Sonstigen Mitarbeit":

- Die Schülerin bzw. der Schüler soll fremde Informationen verstehen und eigene Beiträge in angemessenen Formulierungen für die Gruppe verständlich darbieten; insofern trägt die mündliche Mitarbeit zur Steigerung der Kommunikationsfähigkeit und zur Erweiterung der sprachlichen Kompetenz bei.
- Die Schülerin bzw. der Schüler erhält in der Regel sofort die Rückmeldung, ob sein bzw. ihr Beitrag aufgenommen, verstanden und akzeptiert worden ist; somit wird sie bzw. er in die Lage versetzt, Fehler sofort zu korrigieren und Lerndefizite abzubauen.
- Individualisierung des Unterrichts und Mitsteuerung durch die Schülerinnen und Schüler sind weitgehend möglich; verschiedene Lerntypen können in gleicher Weise berücksichtigt werden.
- In der Kommunikation und Interaktion im Unterricht sind die Schülerinnen bzw. Schüler aufgefordert, auf die Gruppe zu hören, sich mit ihr auseinander zu setzen, sich in ihr zu behaupten und sie zu tolerieren, aber auch ihrerseits durch ihre Beiträge zum Gelingen des Unterrichts beizutragen. Mitarbeit im Unterricht bedeutet also eine Propädeutik für soziales Lernen.

Die Lehrerin bzw. der Lehrer sollte die Schülerleistungen über einen längeren Zeitraum beobachten und sich entwickeln lassen und an geeigneten Stellen die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf Möglichkeiten der Leistungssteigerung beraten. Aus der Beteiligung der Schülerin bzw. des Schülers in den verschiedenen Phasen des Unterrichts, z. B. beim Vortrag von Hausaufgaben und bei Zusammenfassungen, beim Transfer von Ergebnissen und Methoden, beim Erfassen und Analysieren von Problemen, beim Finden und Begründen von Lösungsvorschlägen, ergibt sich das Leistungsbild der Schülerin bzw. des Schülers in der mündlichen Mitarbeit.

4.3.2.2 Hausaufgaben

Hausaufgaben ergänzen die Arbeit im Unterricht. Sie dienen zur Festigung und Sicherung des im Unterricht Erarbeiteten sowie zur Vorbereitung des Unterrichts. Insbesondere vorbereitende Hausaufgaben stellen ein Feld dar, auf dem die Schülerin bzw. der Schüler in selbstständiger Arbeit neue Bereiche für den Unterricht erschließen kann.

Um die Effektivität der Hausaufgaben zu sichern, sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- präzise Formulierung der Aufgabe(n)
- Bezug zum aktuellen Unterricht bzw. einem Unterrichtsvorhaben
- Umfang, Schwierigkeitsgrad, erforderliche Hilfen
- Variation durch Vermeidung stereotyper Formen
- evtl. Beteiligung der Schülerinnen bzw. Schüler an ihrer Formulierung
- situative Rahmenbedingungen.

4.3.2.3 Referat

Das Referat ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und zu planender Arbeitsvorhaben und stellt ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar.

Das Referat trägt ferner zur Vorbereitung auf die in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation des zusammenhängenden Vortrages einer selbstständig gelösten Aufgabe bei.

Bei der Erstellung und dem Vortrag des Referates werden folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:

- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planung eines gegliederten Aufbaus
- Techniken des Referierens: Vortrag mit Hilfe einer stichwortartigen Gliederung, adressatenbezogenes Sprechen und Diskutieren, korrektes Zitieren
- Berücksichtigung des Zeitfaktors (bei der Vorbereitung und beim Vortrag des Referates).

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann Hintergrund- und Zusatzinformationen bereitstellen.

Bei der Besprechung des Referates und seiner Bewertung muss neben der inhaltlichen Qualität auch der methodische Bereich Gegenstand der Rückmeldung sein; dazu gehören vor allem

- sprachliche Gestaltung des Vortrags im Hinblick auf Sachadäquatheit und im Hinblick auf die Besonderheit der kommunikativen Situation
- Anlage und Einsatz von Manuskript, Gedächtnisstützen, Gliederung
- Planung, Gestaltung und sachgerechter Einsatz von Medien zur Veranschaulichung
- Gestaltung von Materialien zur Ergebnissicherung.

4.3.2.4 Protokolle

Für den Unterricht kommen folgende Arten der Protokolle in Betracht:

- Verlaufsprotokoll
- Protokoll des Diskussionsprofils
- Ergebnisprotokoll.

Das Anfertigen von Protokollen einer Stunde gehört zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken. Dazu gehören das Einüben in konzentriertes Zuhören und das Erfassen von fachspezifischen Ausführungen.

Das Verlaufsprotokoll soll den Gang der Unterrichtsstunde in den wesentlichen Zügen wiedergeben.

Das Protokoll des Diskussionsprofils nimmt aus dem Gang der Unterrichtsstunde diejenigen Beiträge heraus, die die Diskussion entscheidend bestimmen. Es macht die unterschiedlichen Standpunkte und ihre Begründung deutlich.

Das Ergebnisprotokoll verzichtet auf die Wiedergabe des Unterrichtsverlaufs und auf die Darstellung des Diskussionsprofils und hält stattdessen genau die Unterrichtsergebnisse fest.

Der Schwerpunkt des Erlernens der für Protokolle erforderlichen Arbeitstechniken soll in JgSt. 11 liegen.

Die Beurteilung richtet sich nach dem Grade, in dem die Schülerin bzw. der Schüler die festgelegte Protokollform beachtet und die entsprechenden Elemente bzw. das Ergebnis der betr. Unterrichtseinheit vollständig und zutreffend wiedergibt.

4.3.2.5 Schriftliche Übungen

Eine Form der "Sonstigen Mitarbeit" ist die schriftliche Übung, die benotet wird. Die Aufgabenstellung muss sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Sie muss so begrenzt sein, dass für ihre Bearbeitung in der Regel 30 Minuten, höchstens 45 Minuten erforderlich sind. Sie kann wie eine zusätzliche mündliche Leistung in die Beurteilung einbezogen werden. In den Jahrgangsstufen 11/I bis 13/I sind je Kurs-halbjahr ein bis zwei schriftliche Übungen zulässig, in der Jahrgangsstufe 13/II eine schriftliche Übung.

Schriftliche Übungen im Fach Griechisch dienen z. B.

- der Einübung in die Fachmethode (z. B. Texterschließung, Sprachbetrachtung) der Skizzierung eines Teilaspektes im Rahmen eines Problemfeldes
- der schriftlichen Anwendung der Fachsprache.

Mögliche schriftliche Übungen oder Teile davon sind u. a.:

- Übersetzung eines kurzen Textstückes aus einem bekannten Themenkreis
- Interpretation eines bekannten Textstückes
- Vergleich von Texten und ihren Übersetzungen, von denen mindestens ein Text bekannt sein sollte

- Vergleich verschiedener Übersetzungen einer und derselben Stelle
- Skizze der grammatischen oder syntaktischen oder inhaltlichen Struktur eines bekannten Textes
- Visualisierung von Satzverläufen
- kontrastive Untersuchung typisch griechischer grammatischer Strukturen
- Übungen zu einem (oder mehreren) Wortfeldern
- Begriffsuntersuchung
- Reflexion über die Anwendung eines methodischen Weges bei einer konkret vollzogenen Textarbeit
- metrische Analysen
- Untersuchung von Stilmitteln
- Einordnung von Fakten, die in einem Text genannt sind, in einen größeren, evtl. fachübergreifenden Zusammenhang.

Da die Beherrschung dieser Arbeitstechniken Teil der in der mündlichen Abiturprüfung geforderten Qualifikation ist, dient die schriftliche Übung auch der Vorbereitung auf diese Prüfung.

4.3.2.6 Mitarbeit in Projekten

Die Mitarbeit in Projekten ist in besonderer Weise dazu geeignet, Lernprozesse selbstständig zu planen, zu organisieren und zu steuern (vgl. Kapitel 3.2.3).

Aus der Struktur von Projektarbeit ergibt sich, dass die Isolierung von Einzelleistungen und damit die zutreffende und gerechte Beurteilung eines Einzelbeitrages besonders schwierig ist. Dazu kommt, dass projektorientiertes Arbeiten in der Regel auch fachübergreifende Fragestellungen einschließt. In jedem Falle darf die Bewertung sich nicht nur auf die im engeren Sinne fachlichen Beiträge beschränken. Wichtige Dimensionen des projektorientierten Arbeitens sind nicht zuletzt "soziales Lernen" und "Arbeiten im Team".

Bei der Vorbereitung und Durchführung eines Projektes muss versucht werden, jede Schülerin und jeden Schüler in die gemeinsame Arbeit zu integrieren und ihr bzw. ihm Verantwortung am Gelingen zu übertragen. Dazu gehört, dass Einzelbeiträge definiert, zugewiesen und eingefordert werden. Die Leistung der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers besteht darin, dass sie bzw. er den übernommenen Auftrag ausführt und sein Ergebnis konstruktiv in das gemeinsame Projekt einbringt. Die Qualität dieser Leistung wird durch ihren sachlichen Gehalt und durch den Ertrag definiert, den sie für das gemeinsame Produkt darstellt. Damit sind die Möglichkeiten und zugleich die Grenzen der Beurteilbarkeit von Leistungen im Rahmen von Projekten skizziert.

4.3.2.7 Verfahren und Kriterien zur Beurteilung im Bereich der "Sonstigen Mitarbeit"

Bei der Beurteilung der Leistungen im Bereich der "Sonstigen Mitarbeit" ist neben der Qualität der Leistungen an sich auch zu berücksichtigen, inwieweit die Mitarbeit der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers wesentlich zu einer vielseitigen, anregenden und ertragreichen Interaktion und Kommunikation in der Lerngruppe beigetragen hat. Dazu können die Schülerinnen und Schüler auf ganz unterschiedliche Weise am Unterrichtsgeschehen beteiligt und an fachspezifische Fragestellungen herangeführt werden, deren Behandlung und Bearbeitung die Vertrautheit mit wissenschaftlichen Verfahrensweisen voraussetzen.

Eine permanente punktuelle Benotung würde die Spontaneität und Kreativität der Beiträge beeinträchtigen. Im Vordergrund steht daher die kontinuierliche Beobachtung und die Beurteilung der Leistungen über einen bestimmten Zeitabschnitt hin. Die Beobachtung und die Beurteilung der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers werden durch deren Beratung im Hinblick auf die Qualität der gezeigten Leistungen und ggf. der Mitarbeit generell sowie durch den Aufweis von Perspektiven und Notwendigkeiten der weiteren Leistungsentwicklung ergänzt.

Die Leistungen in den Formen Protokoll, Referat und projektorientiertes Arbeiten werden entsprechend den diesen Formen jeweils eigenen Gesetzmässigkeiten beurteilt. Zusammenfassend für sie und die anderen Formen ergeben sich die folgenden Beurteilungskriterien:

- Zutreffendes Erfassen der Aufgabenstellung
- Beachten der durch die jeweilige Aufgabe gegebenen Methode und Darstellungsform
- Strukturiertheit der Darstellung
- Ansätze zur Methodenreflexion
- Beitrag zur Leistung der Gruppe in Unterricht und Projekten
- sachliche und fachliche Richtigkeit und Vollständigkeit
- fachsprachliche Korrektheit
- Grad der Selbstständigkeit in der Leistung
- Nachweis von Urteilsfähigkeit.

5 Die Abiturprüfung

5.1 Allgemeine Hinweise

Es ist die spezifische Aufgabe der folgenden Regelungen, das Anforderungsniveau für die Prüfungen im Fach zu beschreiben, die Aufgabenstellung zu strukturieren und eine Beurteilung der Prüfungsleistungen nach verständlichen, einsehbaren und vergleichbaren Kriterien zu ermöglichen.

Entscheidend für die Vergleichbarkeit der Anforderungen ist die Konstruktion der Prüfungsaufgaben, die durch Beschluss der KMK¹⁾ in allen Bundesländern nach vereinbarten Grundsätzen erfolgen soll. Diese Grundsätze helfen zugleich, die Beurteilung der Prüfungsbedingungen transparent zu machen.

Zu diesen vereinbarten Grundsätzen gehört die Feststellung, dass den Bedingungen einer schulischen Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife die bloße Wiedergabe gelerntes Wissens ebenso wenig entspricht wie eine Überforderung durch Problemfragen, die von der Schülerin bzw. vom Schüler in der Prüfungssituation nicht angemessen bearbeitet werden können. Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit selbstständigem Aussagen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können.

Die Abiturprüfungsanforderungen sollen deshalb in allen Fächern durch drei Anforderungsbereiche strukturiert werden. Es sind dies:

Anforderungsbereich I (z. B. Wiedergabe von Kenntnissen)

Anforderungsbereich II (z. B. Anwenden von Kenntnissen)

Anforderungsbereich III (z. B. Problemlösen und Werten)

Die Anforderungsbereiche sind für die Lehrerinnen und Lehrer als Hilfsmittel für die Aufgabenkonstruktion gedacht.

Sie sollen

- den Lehrerinnen und Lehrern unter Berücksichtigung der Unterrichtsinhalte und ihrer Vermittlung eine ausgewogene Aufgabenstellung erleichtern
- den Schülerinnen und Schülern das Verständnis für die Aufgabenstellungen im mündlichen und schriftlichen Bereich erleichtern und ihnen Bewertungen durchschaubar machen
- die Herstellung eines Konsenses zwischen den Fachlehrerinnen und -lehrern und damit eine größere Vergleichbarkeit der Anforderungen ermöglichen.

¹⁾ Vereinbarung über die einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1. Juli 1979 i. d. F. vom 1. Dezember 1989

5.2 Beschreibung der Anforderungsbereiche (AFB)

In der Abiturprüfung sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert erfasst werden. Hierbei sind die mit den Aufgaben verbundenen Erwartungen drei Anforderungsbereichen bzw. Leistungsniveaus zuzuordnen, die im Folgenden beschrieben sind.

Anforderungsbereich I:

Der Anforderungsbereich I umfasst

- die Wiedergabe von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet im gelerten Zusammenhang
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang.

Dazu kann gehören:

- die Wiedergabe von Kenntnissen (z. B. von Gesetzen und Regeln aus dem Bereich Sprache, Faktenwissen aus Gebieten wie Geschichte, Literatur, Philosophie, Mythos, Religion und Alltagsleben)
- das Wiedererkennen von sprachlichen Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten aus einem abgegrenzten, im Unterricht behandelten Gebiet
- das Auswählen, Zuweisen, Zusammenstellen und Beschreiben von bekannten sprachlichen und stilistischen Einzelphänomenen
- die Darstellung bekannter inhaltlicher Zusammenhänge
- die Beschreibung und Anwendung von gelernten Methoden der Texterschließung und Interpretation in einem bekannten Zusammenhang.

Anforderungsbereich II:

Der Anforderungsbereich II umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann.

Dazu kann gehören:

- das selbstständige Anwenden einer vorgegebenen Texterschließungs-, Übersetzungs- und Interpretationsmethode auf einen unbekanntem griechischen Text
- das Paraphrasieren und Gliedern eines unbekanntem griechischen Textes
- das Auffinden und Benennen sprachlicher und stilistischer Ausdrucksmittel und Erläuterung ihrer Funktion im jeweiligen Textzusammenhang
- das selbstständige Anwenden bekannter Sachverhalte, insbesondere aus den Bereichen III und IV des Faches, auf neue Zusammenhänge unter vorgegebenen Gesichtspunkten.

Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu kann gehören:

- die selbstständige Auswahl einer zur Bewältigung der gestellten Aufgabe geeigneten Methode der Texterschließung, Übersetzung und/oder Interpretation und deren Anwendung auf einen unbekanntem griechischen Text
- die planmäßige und selbstständige Auseinandersetzung mit komplexen sprachlichen und inhaltlichen Gegebenheiten eines griechischen Textes, mit dem Ziel, Situationen zu erfassen und das Sinnverständnis in einer Übersetzung zu dokumentieren
- das selbstständige Erfassen bedeutungstragender Textfaktoren, mit dem Ziel, die Aussage eines Textes in seiner zeitbedingten und zeitübergreifenden Bedeutung zu erkennen und diese Erkenntnis in einer Interpretation zu dokumentieren
- das selbstständige Gewinnen und Darstellen von Erkenntnissen über umfassende kulturelle, historische, philosophische Zusammenhänge
- das Herausarbeiten von Positionen, wie sie in Texten, Kunstwerken, Institutionen und Traditionen zum Ausdruck kommen, und wertende Stellungnahme dazu
- die selbstständige Planung von Arbeitsprozessen.

5.3 Die schriftliche Abiturprüfung

Zur Art der Aufgabenstellung, zur Vorlage der Aufgabenvorschläge bei der oberen Schulaufsichtsbehörde, zur Korrektur und Bewertung der schriftlichen Arbeiten gelten grundsätzlich die §§ 32–34 der APO-GOST und die entsprechenden Verwaltungsvorschriften.

Die Aufgabenstellung für die Leistungskurse muss den Anforderungen gerecht werden, die sich aus der Definition der Leistungskurse (Kapitel 3.3) ergeben. Die Fragestellung muss eine systematische und komplexe Auseinandersetzung mit einer Aufgabe ermöglichen, den Nachweis einer vertieften Beherrschung der fachlichen Methoden sowie eine reflektierte Einordnung der Fragestellung in größere Zusammenhänge des Faches einfordern.

5.3.1 Aufgabenarten der schriftlichen Abiturprüfung

5.3.1.1 Beschreibung der Aufgabenarten

Für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch ist die folgende Aufgabenart zulässig:

Für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch in Leistungskursen (**Kurstyp 1 und 3**) und in Grundkursen (**Kurstyp 2 und 4**) ist die zweigeteilte Aufgabe vorgeschrieben; sie besteht aus einer Übersetzungsaufgabe und einem Interpretationsteil. Jeder Aufgabenteil soll Leistungen in den o.g. Anforderungsbereichen einfordern.

Im Rahmen der schriftlichen Abiturprüfung macht die Übersetzung in der Regel **zwei Drittel** der Gesamtleistung (Bewertungsverhältnis 2:1) aus und beansprucht demnach diesen Anteil bei der Bemessung der Arbeitszeit. Für alle Kurstypen gilt, dass der Textumfang **pro 60 Minuten Arbeitszeit** für die Übersetzung etwa **65 griechische Wörter** beträgt.

Daraus ergeben sich für den Umfang des zu übersetzenden Textes je nach Kurstyp folgende Werte:

Kursart	Arbeitszeit (insgesamt)	Bewertungsverhältnis	Mindestumfang des Textes der Übersetzung
LK 1/LK 2 (1./2. Abiturfach)	255 Minuten	2:1	mindestens 180 Wörter
Gk (3. Abiturfach)	180 Minuten	2:1	mindestens 130 Wörter

Die angegebene Wortzahl kann um höchstens 10% überschritten werden.

Dabei sind Artikel und Partikeln sowie Eigennamen mitzuzählen.

(Zur Textauswahl s. auch Kapitel 5.3.1.2)

Ergänzende Regelungen für **Kurstyp 4**:

Abweichend von der Form der Aufgabe, wie sie für die Kurstypen 1 bis 3 gilt, ist in diesem Kurs im Rahmen der Abiturprüfung auch folgende Aufgabenstellung möglich:

- Übersetzung eines Textes von mindestens 145 Wörtern mit Interpretationsaufgaben im Verhältnis 3:1 Die Wortzahl kann auch hier um bis zu 10% überschritten werden.
- Beide Vorschläge können in diesem Kurstyp auch von demselben Autor stammen.
- Die Wahl der von der Regel abweichenden Relation 3:1 muss von der Fachlehrerin bzw. dem Fachlehrer bei der Vorlage der Prüfungsvorschläge ausführlich begründet werden und bedarf der ausdrücklichen Genehmigung der Fachaufsicht.

5.3.1.2 Grundsätze für die Leistungsanforderungen und die Gestaltung der schriftlichen Prüfungsaufgaben

Die schriftliche Abituraufgabe bezieht sich auf die im Unterricht vor allem der Jahrgangsstufen 12 und 13 erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dabei muss die Aufgabenstellung das Anspruchsniveau der in diesem Lehrplan festgelegten Lernziele berücksichtigen.

Um die Leistungsfähigkeit des Kurses und das durch den Lehrplan geforderte Leistungsniveau der Abiturarbeit so weit wie möglich in Einklang zu bringen, müssen die Klausuren der Oberstufe in Anlage und Schwierigkeitsgrad allmählich auf die Anforderungen in der Abiturprüfung vorbereiten.

Für die Abiturprüfung ist der Übersetzungsaufgabe ein Text zugrunde zu legen, der von einem in den Jahrgangsstufen 12 oder 13 gelesenen Autor stammt oder in erkennbarem Zusammenhang mit einem in dieser Zeit behandelten Thema steht. In jedem Falle muss es sich um einen Originaltext handeln. Der historisch-politische bzw. philosophisch-geistesgeschichtliche Hintergrund des Textes muss den Schülerinnen und Schülern bekannt sein. Der Text soll eine klare Gliederung und eine inhaltliche Geschlossenheit aufweisen und von differenzierter Schwierigkeit sein.

Die Übersetzungsaufgaben für die beiden Prüfungsvorschläge müssen unterschiedlichen Rahmenthemen zugeordnet sein. Die beiden Vorschläge dürfen nicht Texte des gleichen Autors enthalten. Für Platon-Texte sind je nach den unterrichtlichen Voraussetzungen Ausnahmen möglich, ebenso für den Kurstyp 4. Der Text darf im Unterricht nicht behandelt worden sein. Er soll sich auch nicht unmittelbar an behandelte Textstellen anschließen oder im Unterricht durch semantische und grammatische Übungen so weit vorbereitet sein, dass seine Erschließung keine selbstständige Leistung erfordert. Es darf sich nicht um eine bereits veröffentlichte und daher den Schülerinnen und Schülern zugängliche Aufgabe handeln.

Für die Gestaltung der Übersetzungsaufgabe und der Hilfen gelten im Übrigen die Hinweise zu den Klausuren einschließlich der Hilfen entsprechend (s. Kapitel 4.2.2). Art und Umfang sind je nach dem Kurstyp und dem Unterrichtsvolumen sowie den übrigen Unterrichtsvoraussetzungen zu bestimmen. Für den Kurstyp 4 kann es gerechtfertigt sein, zusätzliche Hilfen nicht nur im Vokabelbereich, sondern auch im Rahmen von Morphologie, Syntax und Stilistik zu geben.

Erhebliche Bedeutung kommt geeigneten textpragmatischen Hinweisen in Form von Überschrift, Einführung in den Text und Sachklärungen zu, soweit sie zum Textverständnis notwendig sind.

In den Interpretationsaufgaben zu jedem Vorschlag werden die Sachgebiete von mehr als einem Abschnittsthema berücksichtigt. Die Interpretationsaufgaben sollen bevorzugt Lernziele erfassen, die in der Übersetzungsaufgabe nicht überprüft worden sind. Sie bestehen aus Fragen und/oder Arbeitsaufträgen, die sich nach dem geforderten Denkanspruch und der Komplexität in bestimmte Typen von Einzelaufgaben einteilen und den verschiedenen Anforderungsbereichen zuordnen lassen. Die Fragen und Aufträge sollten sich inhaltlich nicht überschneiden und möglichst unabhängig voneinander bearbeitet werden können.

Die Interpretationsaufgaben sollen sich auf folgende Aspekte des griechischem Textes beziehen:

- Sprache – funktionale Textbetrachtung
- Textinhalt – Sicherung des Textverständnisses, ggf. auch Aktualisierung, Stellungnahme, Wertung
- Kontext – Einordnung in behandelte Zusammenhänge
- Sachwissen – Textpragmatik

Dem Nachweis von sicheren Kenntnissen aus dem Sprachwissen und der Textpragmatik kommt erhebliches Gewicht zu, weil durch sie das vertiefte Verständnis grundgelegt wird. Entsprechend der Beschreibung der zulässigen Aufgabenart für die Abiturprüfung im Griechischen in der EPA (Modell I) sollten aber Aufgaben aus diesen Gebieten in einem erkennbaren Zusammenhang zu dem zu übersetzenden Text stehen (vgl. auch Kapitel 4.2.2.5).

Übersetzung und Interpretation eines griechischen Textes stellen eine komplexe Aufgabe dar. Die sachgerechte Bearbeitung der Aufträge spiegelt wieder, in welchem Grade der Prüfling die fachspezifischen Methoden der Texterschließung, Übersetzung und Interpretation beherrscht. Durch Aufträge, die die Bezüge zwischen Form und Inhalt zum Gegenstand haben, kann der Nachweis methodischer Kompetenz eingefordert werden.

5.3.2 Einreichen von Prüfungsvorschlägen

Die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer legt zwei Prüfungsvorschläge einschließlich der Genehmigungsunterlagen vor, von denen die obere Schulaufsicht einen Vorschlag zur Bearbeitung für die Prüflinge auswählt. Zur Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung ist § 33 Abs. 1 APO-GOST zu beachten. Die Aufgabenvorschläge in der schriftlichen Abiturprüfung müssen aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen sein. Die der Schulaufsicht vorzulegenden Vorschläge müssen sich in ihrer Breite insgesamt auf Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden der vier Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen und unterschiedliche Sachgebiete umfassen. Der vom Prüfling zu erarbeitende Vorschlag muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden mindestens auf zwei Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen.

Dem Prüfungsvorschlag sind beizufügen

- eine kurz gefasste konkrete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung (Erwartungshorizont) unter Hinweis auf die konkreten unterrichtlichen Voraussetzungen. In dem Erwartungshorizont sind die konkreten Kriterien zu benennen, die der Bewertung zugrunde liegen (vgl. Kapitel 4.2.2.6 und Kapitel 5.3.1.2). Ebenso sind die Anforderungsbereiche den Arbeitsaufträgen zuzuordnen.
- eine hinreichend detaillierte Angabe über die Lerninhalte der Halbjahreskurse
- die Erklärung der Fachlehrerin oder des Fachlehrers, dass das Notwendige für die Geheimhaltung veranlasst wurde.

Fachspezifische Hinweise

Für das Fach Griechisch gilt:

- Für jeden Kurstyp legt die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer zwei Prüfungsvorschläge einschl. der Genehmigungsunterlagen vor.

Ein Prüfungsvorschlag besteht aus

- dem zur Übersetzung vorgesehenen Text, ggf. einschließlich Überschrift, Einleitung, deutschem Zwischentext bzw. einem Schlusstext:
Die Fundstelle des griechischen Textes darf den Schülerinnen und Schülern wegen der möglichen Täuschungsgefahr nicht erkennbar sein.
Die Interpunktion im griechischen Text kann gegenüber der Interpunktion in der benutzten wissenschaftlichen Ausgabe abgeändert und den vom Deutschen her bekannten Regeln angeglichen sein.
- den für den Prüfling vorgesehenen Hilfen (Sachklärungen, grammatische Hilfen, Vokabelhilfen)
- den Interpretationsaufgaben.

Den Prüfungsvorschlägen werden gesondert folgende Unterlagen bzw. Angaben beigefügt:

- genaue Bezeichnung der Fundstelle: Autor und Textstelle sowie die Angabe der benutzten Ausgabe (möglichst eine wissenschaftliche Ausgabe)
- Kennzeichnung von Kürzungen und/oder Änderungen im Originaltext mit kurzer Begründung
- Angabe der Wortzahl des Textes
- Nennung der vorgesehenen zugelassenen Hilfsmittel
- Solche sind: Rechtschreibe-Duden; zweisprachiges griechisch-deutsches Lexikon, sofern dessen Benutzung im Unterricht vorbereitet und bei den Klausuren in den Jahrgangsstufen 12 und 13 geübt wurde.
- Allen Schülerinnen und Schülern muss das gleiche Wörterbuch zur Verfügung gestellt werden.
- Angabe des vorgesehenen Bewertungsverhältnisses, ggf. mit Begründung
- Kennzeichnung der unterrichtlichen Voraussetzungen der beiden Vorschläge (Themen, Autoren, gelesene Originaltexte, ggf.. Angaben zur methodischen Anlage des Unterrichts), Darstellung kursspezifischer Schwierigkeiten und Probleme sowie Erwartungshorizont des Lehrers bzw. der Lehrerin; dazu gehören eine Übersetzung des vorgesehenen Textes durch die Fachlehrerin bzw. den Fachlehrer und die Skizzierung (ggf. in Stichworten) der für die Interpretationsaufgaben erwarteten Lösungen einschließlich der Angabe der vorgesehenen Punktzahl für die einzelne Interpretationsaufgabe und Angabe der Anforderungsbereiche.

Die formalen Regelungen zur Durchführung der schriftlichen Abiturprüfung sind in § 32 der AP0-GOST und den entsprechenden Verwaltungsvorschriften geregelt.

In der schriftlichen Abiturprüfung im Fach Griechisch wird der griechische Text einmal in Sinnabschnitten vorgelesen. Danach beginnt die Arbeitszeit gemäß Kapitel 5.3.1.1.

5.3.3 Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen

Die schriftliche Prüfungsarbeit wird von der zuständigen Fachlehrkraft korrigiert, begutachtet und abschließend mit einer Note bewertet (§ 34 Abs. 1 APO-GOST). Das Gutachten muss

- Bezug nehmen auf die im Erwartungshorizont beschriebenen Kriterien, das heißt, es muss zu den erwarteten Teilleistungen deutliche Aussagen machen
- neben den inhaltlichen auch die methodischen Leistungen und den Grad der Selbstständigkeit bewerten
- Aussagen zum Anforderungs-/Leistungsniveau machen (Anforderungsb. I-III)
- Aussagen zur Sprachrichtigkeit enthalten (§ 13 Abs. 6 APO-GOST).

Der Zweitkorrektor korrigiert die Arbeit ebenfalls (§ 34 Abs. 2 APO-GOST); er schließt sich der Bewertung begründet an oder fügt eine eigene Beurteilung und Bewertung an.

Bei der Begründung bzw. Beurteilung und Bewertung muss in knappen Aussagen auf die Beurteilungskriterien Bezug genommen werden.

Für die Bewertung der Prüfungsleistung gilt:

- Die Note "ausreichend" soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, im Ganzen aber den Anforderungen noch entspricht. Nach der Vereinbarung über die einheitlichen Prüfungsanforderungen – EPA – in der Abiturprüfung ist dies im Fach Griechisch der Fall, wenn in der Übersetzung der vorgelegte Text in seinem Gesamtsinn noch verstanden ist. Dabei ist in der Regel davon auszugehen, dass die Übersetzungsleistung dann "ausreichend" (5 Punkte) genannt werden kann, wenn sie auf je einhundert Wörter des griechischen Textes in der Summe nicht mehr als 10 ganze Fehler entsprechend der Fehlerdefinition in Kapitel 4.2.2.6 aufweist.
- Im Interpretationsteil wird die Note "ausreichend" dann erreicht, wenn annähernd die Hälfte der erwarteten Höchstpunktzahl erzielt ist.
- Oberhalb und unterhalb der Note "ausreichend" sollen die erbrachten Leistungen den einzelnen Notenstufen jeweils ungefähr linear zugeordnet werden.

Die Gesamtnote für die schriftliche Abiturprüfung wird wie folgt ermittelt:

- Unter Beachtung der vorstehenden Maßgaben werden die Aufgabenteile getrennt korrigiert und bewertet.
- Die so ermittelten Teilnoten werden entsprechend dem vorgesehenen Bewertungsverhältnis zu einer Gesamtnote zusammengezogen.
- Ergänzend zu diesem Verfahren erfolgt die "Gegenprobe" entsprechend dem Sinn der Notendefinitionen.

Das Abschlussgutachten enthält jeweils gesonderte Aussagen zur Übersetzungs- und Interpretationsleistung, aus denen sich die Gesamtnote stimmig ergibt. Zu den Kriterien, die dabei angewendet werden müssen, s. Kapitel 4.2.2.6. Bei der Bewertung sind in beiden Teilen der Arbeit Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der Muttersprache und gegen die äußere Form angemessen zu berücksichtigen. Gehäufte Verstöße führen bei Abiturarbeiten zur Absenkung der Note um bis zu einer ganzen Notenstufe.

5.3.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung

Hinweis: Die Angaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen können hier nur sehr abstrakt auf die Rahmenthemen und Abschnittsthemen bezogen werden; bei der Vorlage von Abitur-Prüfungsvorschlägen müssen diese Angaben durch konkrete Bezüge zum Unterricht ergänzt werden.

5.3.4.1 1. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Leistungskurs (Kurstyp 1 – Griechisch ab Klasse 9)

(1) Angaben zur Gestaltung der Aufgabe:

Textstelle:	Kritias, Sisyphos Satirikos, Vers 1–31
Ausgabe:	Die Fragmente der Vorsokratiker, Bd. II 88, Kritias, B 25 hrsg. von H. Diels und W. Kranz, Zürich/Bern 1994
Kürzungen bzw. Änderungen:	Zeile 24: τούτοις statt ἄγαν Zeile 28: βροτοῖς coni. statt HSS. νόμοις
Wortzahl:	188 Wörter
Bewertungsverhältnis:	2:1
Zugelassene Hilfsmittel:	Rechtschreibe-Duden W. Gemoll, Griechisch-Deutsches Schulwörterbuch

(2) Aufgabe: Übersetzung

In einem Satyrspiel lässt Kritias, ein Onkel Platons, Sisyphos seine Vorstellung von Entstehung und Bedeutung der Religion entwickeln:

- Ἦν χρόνος, ὅτ' ἦν ἄτακτος ἀνθρώπων βίος
καὶ θηριώδης ἰσχύος θ' ὑπερέτης,
ὅτ' οὐδὲν ἄθλον οὔτε τοῖς ἐσθλοῖσιν ἦν
οὔτ' αὖ κόλασμα τοῖς κακοῖς ἐγίγνετο.
- 5 κάπειτά μοι δοκοῦσιν ἄνθρωποι νόμους
θέσθαι κολαστάς, ἵνα δίκη τύραννος ἦ
ὁμῶς ἀπάντων τὴν θ' ὕβριν δούλην ἔχη.
ἐζημιούτο δ', εἴ τις ἐξαμαρτάνοι.
- ἔπειτ', ἐπειδὴ τὰ μφανῆ μὲν οἱ νόμοι
- 10 ἀπείργον αὐτοὺς ἔργα μὴ πράσσειν βία,
λάθρα δ' ἔπρασσον, τῆνικαὐτά μοι δοκεῖ
πρῶτον πυκνὸς τις καὶ σοφὸς γνώμην ἀνὴρ
θεῶν δέος θνητοῖσιν ἐξευρεῖν, ὅπως
εἴη τι δεῖμα τοῖς κακοῖσι, κὰν λάθρα.
- 15 πράσσωσιν ἢ λέγωσιν ἢ φρονῶσί τι.

- ἐντεῦθεν οὖν τὸ θεῖον εἰσηγήσατο,
 ὡς ἔστι δαίμων ἀφθίτῳ θάλλων βίῳ,
 νόῳ τ' ἀκούων καὶ βλέπων, φρονῶν τ' ἄγαν
 προσέχων τε ταῦτα, καὶ φύσιν θεῖαν φορῶν
 20 ὅς πᾶν τὸ λεχθὲν ἐν βροτοῖς ἀκούσεται,
 τὸ δρώμενον δὲ πᾶν ἰδεῖν δυνήσεται.
 εἰάν δὲ σὺν σιγῇ τι βουλευῆς κακόν,
 τοῦτ' οὐχὶ λήσει τοὺς θεοὺς· τὸ γὰρ φρονοῦν
 τούτοις ἔνεστι. Τούσδε τοὺς λόγους λέγων
 25 διδαγμάτων ἠδιστον εἰσηγήσατο
 ψευδεὶ καλύψας τὴν ἀλήθειαν λόγῳ.
 ναίειν δ' ἔφασκε τοὺς θεοὺς ἐνταῦθ', ἵνα
 μάλιστ' ἂν ἐξέπληξεν ἀνθρώπους λέγων,
 ὅθεν περ' ἔγνω τοὺς φόβους ὄντας βροτοῖς
 30 καὶ τὰς ὀνήσεις τῷ ταλαιπώρῳ βίῳ,
 ἐκ τῆς ὑπερθε περιφορᾶς ...

Hilfen

- | | | |
|-------|------------------------|---|
| Z. 2 | ὑπηρετής τινός | hier: jemandem dienstbar |
| Z. 6 | κολαστής, ὁ | hier: prädikativ zu verstehen |
| Z. 7 | δούλη, ἡ | hier: ebenfalls prädikativ zu verstehen |
| Z. 9 | τάμφανῆ | = τὰ ἐμφανῆ, hier im Sinne von ἐμφανῶς |
| Z. 10 | μή | (fällt im Deutschen weg) |
| Z. 11 | λάθρα δ' ἔπρασσον | ergänze zu ἔπρασσον als Objekt ταῦτα, mit Bezug auf ἔργα |
| Z. 17 | ὡς | (hier:) im Sinne eines ὅτι citativum: bleibt unübersetzt; ergänze vor ἔστι etwa "indem er sagte" und fahre dann in wörtlicher Rede fort |
| Z. 19 | προσέχων ... ταῦτα | (hier:) den Sinn auf diese Welt richtend |
| Z. 27 | ἐνταῦθα, ἵνα ... λέγων | (wörtlich: dort, wo sagend er ...); deutsch etwa: "an einem Ort, mit dessen Nennung er ..." |
| Z. 28 | ἂν | (hier:) gegebenenfalls |
| Z. 29 | ὅθεν περ | (mit ὄντας zu verbinden) |
| Z. 31 | ἡ περιφορά | (hier:) das sich drehende Himmelsgewölbe |

Interpretationsaufgaben:

1. Bestimmen Sie die Tempora und Modi in den Sätzen ἐζημιούτο δ', εἴ τις ἐξαμαρτάνοι (V. 8), ... ἐξευρεῖν, ὅπως εἴη τι δαίμα τοῖς κακοῖς (V. 13/14) und ἐὰν δὲ σὺν σιγῇ τι βουλευῆς κακόν, τοῦτ' οὐχὶ λήσει τοὺς θεοὺς (V. 22/23) und erläutern Sie ihre Funktion! Was will der Verfasser mit diesen Aussageformen jeweils zum Ausdruck bringen?
2. Analysieren Sie die beiden ersten Verse des Textes unter dem Gesichtspunkt der Metrik (Quantitäten, Betonungen, Pausen) und benennen Sie das Versmaß! Auf welche Literaturform verweist dieses?
3. Gliedern Sie den Text in Abschnitte und fassen Sie den Inhalt der Abschnitte knapp zusammen!
4. Untersuchen Sie, wie der δαίμων geschildert wird! Beachten Sie dabei den Stil des Textes! Belegen Sie Ihre Beobachtungen am Wortlaut der Verse!
5. An welcher Stelle des Textes können Sie die geistesgeschichtliche Epoche erkennen, aus der der Text stammt? Belegen Sie Ihre Entscheidung, indem Sie Kenntnisse, die Sie im Unterricht erworben haben, mit heranziehen!
6. Was ist Ihnen vom Satyrspiel bekannt? Womit steht es in enger Verbindung? Erläutern Sie auch die Bezeichnungen für die Bühnenstücke!

(3) Unterrichtliche Voraussetzungen/Erwartungshorizont:

Die Behandlung von Rahmenthema 1 (Abschnittsthema 4) in Kurshalbjahr 13/I und von Rahmenthema 5 (Abschnittsthema 1) in Kurshalbjahr 12/II bildet die Grundlage für die Bewältigung der vorgelegten Aufgabe. Inhaltlich bedeutet dies eine Auseinandersetzung mit Platon und den Vorsokratikern, mit der Sophistik und mit Sophokles, einschl. Grundfragen der Tragödie. Die Realien zum Drama und zur Aufführungspraxis werden von der Kurslehrerin bzw. vom Kurslehrer nach eigenen Überlegungen vermittelt. Dazu sind von den Schülerinnen und Schülern entsprechende Sekundärquellen selbstständig durchzuarbeiten. Im Zusammenhang mit dem entsprechenden Lektürethema wird die Thematik 'Sophistik' auch durch Referate erschlossen.

Übersetzung:

Es gab eine Zeit, in der der Menschen Leben ungeordnet war und tierhaft und der Stärke dienstbar, in der es weder einen Preis für die Edlen gab noch auf der anderen Seite den Schlechten Züchtigung zuteil wurde. Und dann scheinen mir die Menschen Gesetze erlassen zu haben als Züchtiger, damit das Recht Herrscher sei über alle gleichermaßen und es den Frevel als Sklaven habe. Bestraft wurde jeder, sooft einer sich verging.

Dann (aber), als die Gesetze sie zwar hinderten, offen Gewalttaten zu begehen, sie (diese) aber im Verborgenen begingen, da, scheint mir, hat zuerst ein schlauer und gedankenkluger Mann die Furcht vor den Göttern den Sterblichen erfunden, damit ein Schrecken da sei für die Schlechten, auch wenn sie im Verborgenen etwas täten oder sprächen oder dächten. Von daher also ausgehend führte er das Göttliche ein (indem er sagte): "Es existiert ein Daimon, in unvergänglichem Leben prangend, mit dem Geist sowohl hörend als auch se-

hend, sowohl allumfassend denkend als auch seinen Sinn auf diese Welt richtend und somit eine göttliche Natur in sich habend, der zukünftig alles unter den Sterblichen Gesprochene hört, alles Getane sehen kann. Wenn du aber stillschweigend etwas Schlechtes planen solltest, wird auch dieses den Göttern nicht verborgen sein; denn dafür ist das vernünftige Denken in ihnen." Indem er diese Worte aussprach, führte er die verlockendste der Lehren ein, mit verlogener Wort die Wahrheit verhüllend. Es wohnten aber, sagte er, die Götter an einem Ort, mit dessen Nennung er die Menschen gegebenenfalls am meisten in Schrecken versetzte, woher doch, wie er erkannte, die Ängste den Sterblichen kamen und die Hilfen für ihr armselig-mühevolltes Leben, aus dem sich drehenden Himmelsgewölbe oben ..."

(Übersetzung: AFB I bis III)

Interpretationsaufgaben:

1. Satz 1: Hauptsatz: Ind. Imperf./konditionaler Gliedsatz: Optativ Präs.;
Funktion: Iterativ der Vergangenheit
Unterstrichen werden soll, dass die Bestrafung jeden ereilte und dass sie ihn jedes Mal traf, wenn einer sich verging.

Satz 2: Hauptsatz: Infinitiv (starker) Aorist/finaler Gliedsatz: Optativ Präsens;
Funktion: Optativus obliquus; der Infinitiv Aorist vertritt mit dem hier vorliegenden effektiven Aspekt ein Nebentempus, der Gliedsatz ist innerlich abhängig.
Betont werden soll, dass der *πυκνὸς καὶ σοφὸς ἀνὴρ* bei der damaligen Erfindung der Götter nicht von außen gelenkt wurde, sondern eine in ihm entstandene und gewachsene und aus ihm hervorkommende Absicht verfolgte.

Satz 3 Hauptsatz: Indikativ Futur/konditionaler Gliedsatz: Konjunktiv Präsens mit ἄν
Funktion: Coniunctivus prospectivus als futurischer Fall bzw. Eventualis
Hervorgehoben werden soll, dass nicht nur jetzt, sondern auch künftig und immerfort nichts vor den Göttern verborgen bleiben wird und der Mensch somit stets und überall auf dem Prüfstand steht.

(Interpretationsaufgabe 1: AFB I)

2. Vers 1 – v v v – / v – v // – / – – v – Hephthemimeres

Vers 2 – – v – / – // – v – / v – v – Penthemimeres

Das Versmaß ist der jambische Trimeter. Er verweist auf die Literaturform des Dramas.

Der jambische Trimeter ist das charakteristische Versmaß für die Sprechverse in der Tragödie wie in der Komödie.

(Interpretationsaufgabe 2: AFB I)

3. Gliederung

A V. 1–4 Frühzeit ohne Recht und Ordnung

B V. 5–11 Erster Versuch, Recht zu schaffen (durch Gesetze)

- | | | | |
|---|----|-------|--|
| | a) | 5–8 | Einführung der Gesetze durch den Menschen |
| | b) | 9–11 | Gesetze verhindern nur offensichtliche, nicht aber geheime Verbrechen |
| C | V. | 11–31 | Zweiter Versuch, Recht zu schaffen (durch Erfindung eines allwissenden Gottes) |
| | a) | 11–15 | Erfindung Gottes durch einen schlaunen Menschen als Abschreckung bei geheimen Verbrechen |
| | b) | 16–24 | Schilderung der Allwissenheit des erfundenen Gottes |
| | c) | 24–26 | diese Lüge – eine verlockende Lehre |
| | d) | 27–31 | der Himmel als Wohnstatt der Götter
(Interpretationsaufgabe 3: AFB I + II) |

4. Der erfundene Gott wird mit allen Attributen eines Gottes geschildert:

- unvergänglich (*ἀφθίτῳ θάλλων βίῳ*: V. 17)
- geistig sehend und hörend (*νόῳ τ' ἀκούων καὶ βλέπων*: V. 18)
- (all)umfassend denkend (*φρονῶν ... ἄγαν* V. 18)
- den Sinn auf diese Welt richtend (*προσέχων ... ταῦτα*: V. 19)
- jetzt, zukünftig und immerfort alles wissend (V. 20–24).

In überreicher, die Allwissenheit immer wieder betonender Ausdrucksweise wird der Gott beschrieben, der doch nur eine Fiktion ist. Die Diktion erinnert dabei an Xenophanes, Frg. B 24 und an Homers Helios-Schilderung. (Interpretationsaufgabe 4: AFB II + III)

5. In den Versen 12/13 und 25–27 ist deutlich der Bezug zur Sophistik zu erkennen: Gott ist nur eine Erfindung; der Mensch mit seiner Klugheit ist also die entscheidende, ja einzig ordnende Kraft auf der Welt. Der homomensura-Satz des Protagoras sowie seine Aussage, dass der Mensch nicht weiß, ob die Götter existieren oder nicht, sind Unterrichtskennntnisse, die zur Einordnung des Textes benötigt werden.

(Interpretationsaufgabe 5: AFB II + III)

6. Das Satyrspiel ist jeweils das vierte und letzte Stück einer an einem Tag aufgeführten Tetralogie. Eine solche Tetralogie setzt sich aus drei Tragödien und einem Satyrspiel zusammen. Das Satyrspiel ist also untrennbar mit der Tragödie verbunden.

Die drei Tragödien, die nacheinander aufgeführt wurden, waren zumeist in Form einer Trilogie auch inhaltlich miteinander verbunden und stellten in der Regel bedeutende Ereignisse aus dem Mythos dar. Ziel war es, durch Erzeugung von *φόβος* und *ἔλεος* in den Menschen die *κάθαρσις* zu bewirken.

Eine ganz andere Funktion hatten die Satyrspiele. Sie wurden zwischen den Tragödien aufgeführt, dienten der Entspannung und Belustigung der Zuschauer, zogen die Tragödienfiguren und die heroischen Handlungen ins Komische und Burleske und verlegten den Schauplatz oft ins Ländlich-Idyllische.

Ihren Namen haben beide Bühnenstücke von ihrem Ursprung her. Die Tragödie entwickelte sich aus urtümlichen, mit einfachen Handlungsele-

menten durchsetzten Fruchtbarkeitstänzen von im Kult des Dionysos beheimateten bocksgestaltigen Naturdämonen, *τράγοι* genannt, sodass *τραγωδία* als 'Gesang der Böcke' (oder auch 'Gesang um den Bockspreis') verstanden werden kann. Im Satyrspiel, das vielleicht die Vorform der Tragödie war, bildeten solche den *τράγοι* sehr nahe verwandten Naturdämonen (nackt mit Schurz, Phallos, Pferdeschweif, ausgestattet mit einer Maske, deren charakteristische Bestandteile Glatze, Bart, Stumpfnase, großer Mund, runde Augen und lange, spitze Ohren waren) auch in klassischer Zeit noch den Chor; sie standen dabei unter der Führung des oft als ihr Vater bezeichneten Silenos, der alt, weißbärtig, stumpfnasig und ganz behaart dargestellt wurde. Sie trugen den Namen *σάτυροι* und repräsentieren die grobsinnliche Menschennatur.
(Interpretationsaufgabe 6: AFB I + II)

5.3.4.2 2. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Leistungskurs (Kurstyp 3) – Griechisch ab JgSt. 11

(1) Angaben zur Gestaltung der Aufgabe:

Textstelle:	Platon, Politeia I 336 b1–e1
Ausgabe:	Platonis Opera IV, ed. Burnet, Oxford 1978
Kürzungen bzw. Änderungen:	Der griechische Text ist nicht gekürzt worden. Änderungen gibt es lediglich bei der Interpunktion bzw. bei der Schreibweise von ὅ τι statt ὅτι in Zeile 9 und Zeile 14 in Angleichung an die Schreibweise der gängigen Schulausgaben.
Wortzahl	193 Wörter
Bewertungsverhältnis:	2:1
Zugelassene Hilfsmittel:	Rechtschreibe-Duden W. Gemoll, Griechisch-Deutsches Schul- und Handwörterbuch

(2) Aufgabe: Übersetzung

Sokrates unterhält sich vor einer großen Zuhörerschaft mit Polemarchos (und vielen anderen), was denn nun das Gerechte sei. Unter den Zuhörern ist auch der Sophist Thrasymachos.

- Καὶ ὁ Θρασύμαχος πολλάκις μὲν καὶ διαλεγομένων ἡμῶν μεταξὺ ὄρμα ἀντιλαμβάνεσθαι τοῦ λόγου, ἔπειτα ὑπὸ τῶν παρακαθημένων διεκωλύετο βουλομένων διακοῦσαι τὸν λόγον· ὡς δὲ διεπαυσάμεθα καὶ ἐγὼ ταῦτ' εἶπον, οὐκέτι ἡσυχίαν ἤγειν, ἀλλὰ συστρέψας ἑαυτὸν ὡσπερ θηρίον ἤκεν ἐφ' ἡμᾶς ὡς διαρπασόμενος.
- 5 Καὶ ἐγὼ τε καὶ ὁ Πολέμαρχος δέισαντες διεπτοήθημεν. ὁ δ' εἰς τὸ μέσον φθεγξάμενος "Τίς", ἔφη, "ὑμᾶς πάλαι φλυαρία ἔχει, ὦ Σώκρατες; καὶ τί εὐηθίζεσθε πρὸς ἀλλήλους ὑποκατακλιόμενοι ὑμῖν αὐτοῖς; ἀλλ' εἶπερ ὡς ἀληθῶς βούλει εἰδέναι τὸ δίκαιον, ὃ τί ἐστί, μὴ μόνον ἐρώτα
- 10 μηδὲ φιλοτιμοῦ ἐλέγχων, ἐπειδὴν τίς τι ἀποκρίνηται, ἐγνωκῶς τοῦτο, ὅτι ῥᾶον ἐρωτᾶν ἢ ἀποκρίνεσθαι, ἀλλὰ καὶ αὐτὸς ἀπόκριναι καὶ εἰπέ, τί φῆς

- εἶναι τὸ δίκαιον. καὶ ὅπως μοι μὴ ἐρεῖς, ὅτι τὸ δέον ἐστὶν μὴδ' ὅτι τὸ ὠφέλιμον μὴδ' ὅτι τὸ λυσιτελοῦν μὴδ' ὅτι τὸ κερδαλέον μὴδ' ὅτι τὸ συμφέρον, ἀλλὰ σαφῶς μοι καὶ ἀκριβῶς λέγε, ὅ τι ἂν λέγῃς· ὡς ἐγὼ οὐκ ἀποδέξομαι, ἐὰν ὕθλους τοιούτους λέγῃς.”
- 15 Καὶ ἐγὼ ἀκούσας ἐξεπλάγην καὶ προσβλέπων αὐτὸν ἐφοβούμην, καὶ μοι δοκῶ, εἰ μὴ πρότερος ἐωράκη αὐτὸν ἢ ἐκεῖνος ἐμέ, ἄφωνος ἂν γενέσθαι. Νῦν δέ, ἤνίκα ὑπὸ τοῦ λόγου ἤρχετο ἐξαγριαίνεσθαι, προσέβλεψα αὐτὸν πρότερος, ὥστε αὐτῷ οἷός τ' ἐγενόμην ἀποκρίνασθαι.

Hilfen:

Z. 1	ὄρμῶν	einen Anlauf unternehmen
Z. 2	ἀντιλαμβάνεσθαι τινος	etwas an sich reißen
Z. 6	διαπτοεῖσθαι	auseinander stieben
Z. 8	εὐηθίζεσθαι	sich einfältig benehmen
Z. 8	ὑποκατακλίνομαί τινι	sich vor jemandem verbeugen
Z. 10	φιλοτιμείσθαι (mit Partizip)	sich ehrgeizig bemühen (etwas zu tun)
Z. 12	τὸ δέον	das Notwendige
Z. 14	ὡς	denn
Z. 15	ἀποδέχσθαι	(etwas) akzeptieren
Z.17	ἐωράκη	hier liegt eine Nebenform der 1.P. Sg. Plusquamperfekt zu ἐωράκειν vor; der Leser erwartet allerdings statt des Plusquamperfekts eher εἶδον
Z.17	ἄφωνος γίγνεσθαι	(nach antikem Volksglauben muss man bei der Begegnung mit einem Wolf diesen zuerst ansehen, um unversehrt zu bleiben; anderenfalls verlor man die Stimme).
Z. 18	ἐξαγριαίνεσθαι	wild werden, in Wut geraten

Interpretationsaufgaben:

- In Z. 2 f. heißt es zu Thrasymachos: “ὑπὸ τῶν παρακαθημένων διεκωλύετο βουλομένων διακοῦσαι τὸν λόγον”. Nennen Sie das Tempus zu διεκωλύετο bzw. διακοῦσαι und die in diesem Wortblock verwendete Stilfigur. Erläutern Sie zugleich, was durch die jeweilige Tempuswahl und die Stilfigur zum Ausdruck gebracht werden kann!
- Nennen oder beschreiben Sie die Stilfiguren
 - Bei “τίς”, ἔφη, “ὑμᾶς πάλαι φλυαρία ἔχει;” (Zeile 7)
 - bei “ὡς ἐγὼ οὐκ ἀποδέξομαι, ἐὰν ὕθλους τοιούτους λέγῃς“ (Zeile 14)
 und verdeutlichen Sie, was Platon zeigen will, wenn er den Sophisten Thrasymachos so sprechen lässt.
- Platon
 - Wie charakterisiert Platon den Sophisten Thrasymachos in den Zeilen 1 bis 5? Fügen Sie auch Textbelege hinzu.
 - Was mag Platon veranlassen, diesen Sophisten auf die Untersuchung

des Sokrates zum Wesen des Gerechten in der hier geschilderten Art und Weise reagieren zu lassen? Berücksichtigen Sie bei Ihrer Antwort den vorliegenden Text, aber auch die Interpretationsergebnisse der Platonlektüre!

4. Sokrates sagt von sich (Z. 17): “καί μοι δοκῶ, εἰ μὴ πρότερος ἐωράκη αὐτὸν ἢ ἐκεῖνος ἐμέ, ἄφωνος ἂν γενέσθαι.“
 - a) Zeigen Sie, welche Informationen der Leser dem ἂν entnehmen kann!
 - b) Was erreicht Sokrates, wenn er statt des geläufigen εἶδον die äußerst seltene Form ἐωράκη verwendet?
5. Zeigen Sie, wie Sokrates sich nach seinen eigenen Worten auf das Eingreifen des Sophisten verhält, und nehmen Sie zu diesem geschilderten Verhalten Stellung!

(3) Unterrichtliche Voraussetzungen/Erwartungshorizont:

Die Behandlung des Rahmenhemas 1 mit dem Abschnittsthema 2 (in Kurshalbjahr 12/II) und dem Abschnittsthema 4 (in Kurshalbjahr 13/I) bildet die Voraussetzung und die Grundlage für die Bewältigung der sprachlichen und inhaltlichen Anforderungen.

Übersetzung:

Und Thrasymachos unternahm mehrmals einen Anlauf, auch mitten in unserer Unterredung das Wort an sich zu reißen, doch wurde er immer wieder von denen, die bei ihm sassen, daran gehindert, da sie unser Gespräch zu Ende hören wollten. Als wir aber geendet hatten und ich dieses gesagt hatte, da konnte er nicht mehr ruhig sein, sondern duckte sich wie ein wildes Tier und kam auf uns los, um uns zu zerreißen.

Polemarchos und ich gerieten in Furcht und stoben auseinander. Er aber rief mitten hinein mit lauter Stimme und sagte: "Was für ein Geschwätz hält euch so lange gefangen, Sokrates? Und was benehmt ihr euch so einfältig einander gegenüber, indem ihr euch voreinander verbeugt? Doch wenn du wirklich wissen willst, was das Gerechte ist, dann frag nicht nur und sei nicht ehrgeizig darum bemüht, zu widerlegen, wenn einer etwas antwortet, dieses wissend, dass es leichter ist, etwas zu fragen, als zu antworten; vielmehr antworte auch selbst und sage deine eigene Meinung über das Gerechte! Und sage mir ja nicht, dass das Gerechte das Notwendige sei, und auch nicht, dass es das Nützliche, das Vorteilhafte, das Gewinnbringende, das Zuträgliche sei. Sondern sage mir klar und deutlich, als was du es bezeichnest. Denn ich werde es nicht akzeptieren, wenn du solches Geschwätz vorträgst."

Als ich das hörte, war ich ganz erschrocken und fürchtete mich, wie ich ihn anschaute. Und ich glaube, dass ich, wenn ich nicht ihn früher angeblickt hätte als er mich, meine Stimme verloren hätte. Nun aber, als er infolge unseres Gesprächs anfang in Wut zu geraten, hatte ich ihn als Erster angesehen, so dass ich in der Lage war, ihm zu antworten.

(Übersetzung: Anforderungsbereiche I bis III)

Erwartete Lösung der Interpretationsaufgaben:

- 1a Wenn Platon bei *διεκωλύετο* das Imperfekt wählt, kann er zeigen, dass die Zuhörer immer und immer wieder einschreiten mussten; es genügte also nicht, einmal den Sophisten in die Schranken zu weisen, er kümmerte sich nicht darum und unternahm kurz darauf immer wieder einen neuen Anlauf.
Und es ist kein Wunder, dass diese Zuhörer ihn nicht gewähren ließen, sie wollten nicht nur einen Teil des Gesprächs mitbekommen, sie wollten die Unterhaltung auch zu Ende geführt wissen: der Aorist in *διακοῦσαι* bezeichnet diesen Endpunkt.
(Interpretationsaufgabe 1a: AFB I + II)
- 1b Zwei zusammengehörende Wörter (*παρακαθημένων* und *βουλομένων*) werden durch das Prädikat getrennt, sodass das Partizip *βουλομένων* besonderes Gewicht erhält. Mit diesem Hyperbaton kann Sokrates untermauern, wie sehr die Zuhörer tatsächlich daran interessiert waren, ein Gesprächsergebnis zu erhalten. Es war den Hörern wirklich ernst, dieses Gespräch nicht vorzeitig platzen zu lassen.
(Interpretationsaufgabe 1b: AFB I + II)
- 2a Durch das Hyperbaton bei *τίς* und *φλυαρία* soll hervorgehoben werden, wie verständnislos der Sophist der Unterhaltung zugehört hat.
(Interpretationsaufgabe 2a: AFB I + II)
- 2b Mit der Häufung der dunklen u-Laute bei *ἕθλους τοιούτους* unterstreicht Platon, welche Meinung der Sophist von dem Ergebnis der Unterhaltung hat; mehr als "dummes Zeug" scheint seiner Meinung nach nun wirklich nicht herausgekommen zu sein.
(Interpretationsaufgabe 2b: AFB I + II)
- 3a Vornehme Zurückhaltung zeichnet diesen Mann offensichtlich nicht aus. Andere Leute unterhalten sich, und mitten in diese Unterhaltung platzt er hinein. Auch die Intervention der anderen lässt ihn kaum verstummen. Es ist nur folgerichtig, dass er, als er seine Chance gekommen sieht, nicht wie ein Mann eingreift, dem an einer gepflegten Konversation liegt, sondern – so jedenfalls die Kennzeichnung durch Sokrates – "wie ein (wildes) Tier". So macht er sich dann ganz rabiät daran, Sokrates und seinen Freund, um im Bild zu bleiben, "zu zerfetzen".
- 3b Thrasymachos ist verärgert über die Art und Weise, wie Sokrates zu klären versucht, was das Gerechte denn nun sei.
In seiner Apologie betont Sokrates recht anschaulich, wie er kompetente Gesprächspartner sucht, die glauben, weiser zu sein als er, um durch sie zu einem gesicherten Wissen in wichtigen Fragen des Lebens zu kommen.
Während Sokrates von vornherein zugibt, nichts Genaues zu wissen, glauben seine Partner anfangs noch, ein gesichertes Wissen zu haben. Doch wenn Sokrates dann exakte Antworten wissen will, müssen die anderen nur allzu schnell "passen". Seinen bohrenden Nachfragen sind sie nicht gewachsen.

Sokrates, der ja nichts weiß, fragt; die anderen sollen antworten. Das geht auf Dauer auf die Nerven; nur allzu oft empfinden die anderen sein Vorgehen als unfair. Thrasymachos will dieses Vorgehen des Sokrates endlich unterbrechen und zu einem "Rollentausch" kommen.

Sicher wird das vorausgegangene Gespräch des Sokrates mit Polemarchos über das Gerechte auch Einblick in seine Grundpositionen gegeben haben: Wenn auch Sokrates nicht genau weiß, was das *δίκαιον* ist, eines ist sicher klar: Für Sokrates ist Gerechtigkeit kein variabler Wert. Denn im Kriton wird sehr deutlich, dass der Einzelne mit den Gesetzen der Polis nicht nach Lust und Laune umspringen darf. Einem Sophisten wie Thrasymachos aber dürfte die ganze Richtung nicht passen; er wird hier eben nicht mit den Vorstellungen des Sokrates konform gehen. Gerecht ist für ihn wie für manche anderen Sophisten, was der Stärkere durchsetzen kann, wenn er nur die Möglichkeit dazu hat (vgl. Frg. 6a). Dann aber ist Gerechtigkeit eine Variable geworden. Die Sophisten versuchen ihre Überlegungen zum Wesen des Gerechten neben all ihren anderen "Waren" vor allem an Adlige oder Reiche zu verkaufen, meinen sie doch, in der Demokratie bei dieser Schicht dankbare Zuhörer zu finden, die ihre Lehrer für den Unterricht reich belohnen. Und gerade die Söhne der Reichen und der Adligen spricht auch Sokrates mit Erfolg an. Seine kritischen Rückfragen allerdings stellen für die Sophisten eine unangenehme Konkurrenz dar.

(Interpretationsaufgabe 3a und 3b: AFB I + II + III)

- 4a Das *ἄν* gibt einen Hinweis auf eine irreale Bedingungsperiode.
- 4b Eine seltene Form weckt Aufmerksamkeit und regt zu intensiverer Beschäftigung mit der Aussage selbst an. Platon kann so dem Leser eindringlich vor Augen stellen, dass dieser Sophist wirklich unangenehm wird und Sokrates erheblich zusetzen will.

(Interpretationsaufgaben 4a und 4b: AFB I + II)

- 5 Das Vorgehen des Sophisten zeigt Wirkung: Sokrates sagt von sich selbst beispielsweise, er sei erschrocken (Z. 16 *ἐξεπλάγην*), er habe es mit der Angst zu tun bekommen. Das Wortfeld "Angst haben" wird im Text von Sokrates gleich zweimal aufgegriffen: in Z. 6 mit *δείσαντες* und in Z. 16 mit *ἐφοβούμεν*; die Auswirkungen sind in der Tat gewaltig, denn beinahe hätte Sokrates, wie er in Z. 17 zu berichten weiß, seine Sprache verloren. Diese Darstellung des Sokrates verwundert: In der Apologie trat Sokrates als ein Mann auf, der unerschrocken seinen Weg geht, ein Mann, der so manches unangenehme Gespräch hinter sich gebracht hat, wenn er etwa die bedeutenden Menschen seiner Zeit in ein Gespräch zu verwickeln sucht, die Politiker, die Dichter, die Handwerker. Wenn solche Menschen vor einer zahlreichen Zuhörerschaft nicht bestehen können, müssen sie dies als Blamage wahrnehmen, und entsprechend heftig muss ihre Gegenwehr gewesen sein. Und dennoch konnten sie gegen Sokrates nicht bestehen. Vor diesem Hintergrund irritiert der Eindruck, Sokrates weiche vor Thrasymachos zurück, der bislang nicht durch geistige Brillanz besticht. Daher gibt es nur eine Möglichkeit, diesen Widerspruch aufzulösen: Sokrates, gegen den Thrasymachos hier so plumpe Attacken führt, gibt

einen Bericht voller Ironie im Bewusstsein seiner tatsächlichen Überlegenheit.

(Interpretationsaufgabe 5: AFB III)

5.3.4.3 3. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Grundkurs (Kurstyp 2 – Griechisch ab Klasse 9)

(1) Angaben zur Gestaltung der Aufgabe:

Textstelle:	Herodot, Historien VII 209
Ausgabe:	Herodoti Historiae, rec. Carolus Hude, ed. tertia, tomus posterior, Oxonii 1927
Kürzungen bzw. Änderungen:	Die Interpunktion ist der deutschen Interpunktion angeglichen. Die erforderliche Länge wird durch eine Auslassung in Z. 5 (ἀκούσας δὲ γέλωτα ... ἀγῶν μέγιστός ἐστι) sowie durch Streichung von drei einzelnen Partikeln (Zeile 8 τε hinter τούτους, Zeile 10 τε hinter βασιληίην und Zeile 11 τε hinter κάρτα) erreicht, ohne dass der Sinnzusammenhang beeinträchtigt wird.
Wortzahl:	142 Wörter
Bewertungsverhältnis:	2:1
Zugelassene Hilfsmittel:	Rechtschreibe-Duden W. Gemoll, Gr.-Dt. Schul- und Handwörterbuch

(2) Aufgabe: Übersetzung

Xerxes nähert sich mit seinem gewaltigen Heer dem Engpass der Thermopylen. Dort hat Leonidas eine alte Mauer wiederherstellen lassen und bereitet sich mit seinen 300 Spartanern und einigen Verbündeten auf den aussichtslosen Kampf vor. Ein berittener Kundschafter berichtet dem persischen König, dass er nur wenige Griechen gesehen habe, die vor der Mauer Sport getrieben oder sich gekämmt hätten. Er sei von ihnen bemerkt, aber nicht verfolgt worden.

- Ξέρξης μετεπέμψατο Δημάρατον τὸν Ἀρίστωνος ἔοντα ἐν τῷ στρατοπέδῳ. ἀπικόμενον δὲ μιν εἰρώτα Ξέρξης ἕκαστα τούτων ἐθέλων μαθεῖν τὸ ποιούμενον πρὸς τῶν Λακεδαιμονίων. ὁ δὲ εἶπε· “Ἡκούσας μὲν καὶ πρότερόν μευ, εὖτε ὀρμῶμεν ἐπὶ τὴν Ἑλλάδα, περὶ τῶν ἀνδρῶν τούτων. ἀκούσον δὲ καὶ νῦν. οἱ ἄνδρες οὗτοι ἀπίκαται μαχησόμενοι ἡμῖν περὶ τῆς ἐσόδου καὶ ταῦτα παρασκευάζονται. νόμος γάρ σφι οὕτω ἔχων ἐστί· ἐπεὰν μέλλωσι κινδυνεύειν τῇ ψυχῇ, τότε τὰς κεφαλὰς κοσμέονται. ἐπίστασο δέ· εἰ τούτους καὶ τὸ ὑπομένον ἐν Σπάρτῃ καταστρέψαι, ἔστι οὐδὲν ἄλλο ἔθνος ἀνθρώπων, τό σε, βασιλεῦ, ὑπομενέει χεῖρας
- 5 ἀνταειρόμενον. νῦν γὰρ πρὸς βασιληίην καλλίστην τῶν ἐν Ἑλληνισι προσφέραι καὶ ἄνδρας ἀρίστους.” κάρτα δὲ Ξέρξη ἄπιστα ἐφαίνετο τὰ λεγόμενα εἶναι, καὶ δεύτερα ἐπειρώτα, ὄντινα τρόπον τοσοῦτοι ἔόντες τῇ ἐωυτοῦ στρατιῇ μαχήσονται. ὁ δὲ εἶπε· “ὦ βασιλεῦ, ἐμοὶ χρᾶσθαι ὡς ἀνδρὶ
- 10 ψευστῇ, ἣν μὴ ταῦτά τοι ταύτῃ ἐκβῆ, τῇ ἐγὼ λέγω.”
- 14

Hilfen:

Z. 2:	<i>ἕκαστα τούτων</i>	die Einzelheiten seiner Beobachtungen
Z. 5:	<i>ἀπίκται</i>	sie sind da
Z. 6	<i>ἢ ἔσοδος</i> <i>οὕτω ἔχων</i>	der (Eng)Pass = <i>τοιούτος</i>
Z. 7	<i>ἐπεάν</i>	wenn
Z. 8	<i>τὸ ὑπομένον στρατεύμα</i>	das zurückbleibende Heer
Z. 9	<i>ὑπομένειν τινά</i>	jdm. standhalten
Z. 11	<i>προσφέρεσθαι πρὸς τινα</i>	sich gegen jdn. wenden
Z. 12	<i>δεύτερα</i> <i>τοσοῦτοι</i>	zum zweiten Mal so wenige
Z. 13	<i>χρᾶσθαι</i>	Behandeln (zugleich: Infinitiv in der Funktion des Imperativs)
Z. 14	<i>ταύτη</i>	so, auf diese Weise

Interpretationsaufgaben:

1. Nennen Sie aus den Zeilen 1-4 alle für den Sprachgebrauch des Autors typischen Formen und geben Sie zu ihnen die entsprechenden attischen Formen an!
2. Beschreiben Sie den Aufbau der Demaratos-Rede!
3. Welche Rückschlüsse auf die Eignung des Demaratos als Berater des Großkönigs lassen sich aus seiner Rede ziehen?
4. Wie formuliert Demaratos diese Rede, um ihrer Intention entsprechenden Nachdruck zu verleihen?
5. Welche Absicht verfolgt Herodot mit der Fiktion des Gesprächs zwischen Xerxes und Demaratos?
6. Warum wäre Sokrates mit dem Redner nicht unzufrieden, wenn man im Hinblick auf die Redeabsicht an seine kritische Haltung gegenüber den Sophisten denkt?

(3) Unterrichtliche Voraussetzungen/Erwartungshorizont:

Die Aufgabe wird dem Rahmenthema 3 mit den ihm zugeordneten Abschnittsthemen, insbesondere Abschnittsthema 3 (Kurshalbjahr 12/II) und Rahmenthema 5 mit Abschnittsthema 2 (Kurshalbjahr 13/I) zugeordnet. Die Besonderheiten der Sprachform (Abweichungen vom Attischen) müssen thematisiert sein, ggf. auch in der Homerlektüre. Durch den Interpretationsteil wird der Zusammenhang mit der Behandlung von Fragen zur Rhetorik und Sophistik hergestellt.

Übersetzung

Xerxes ließ Demarat, den Sohn des Ariston, holen, der im Heerlager war. Als er gekommen war, fragte Xerxes ihn nach allen Einzelheiten seiner Beobachtungen, weil er das, was von den Lakedaimoniern getan wurde, verstehen wollte. Der aber sagte: "Du hast auch früher schon, als wir nach Griechenland aufbrachen, von mir über diese Männer gehört. Höre es aber auch jetzt! Diese

Männer sind hier, um gegen uns um den Engpass zu kämpfen, und darauf bereiten sie sich vor. Sie haben nämlich solch einen Brauch: Wenn sie im Begriff sind, ihr Leben aufs Spiel zu setzen, dann schmücken sie ihren Kopf. Wisse aber: Wenn du diese und das in Sparta zurückbleibende Heer unterwerfen wirst, dann gibt es kein anderes Volk der Menschen mehr, das dir, König, standhalten wird, wenn es die Hände gegen dich erhebt. Denn jetzt wendest du dich gegen das schönste Königreich bei den Griechen und gegen die tapfersten Männer." Xerxes schien das Gesagte in der Tat sehr unglaublich zu sein, und er fragte zum zweiten Mal, wie sie, da sie doch so wenige seien, mit seinem Heer kämpfen würden. Der sagte darauf: "Mein König, behandle mich wie einen Lügner, wenn das nicht so ausgeht, wie ich es sage."

(Übersetzung: AFB I bis III)

Interpretationsaufgaben

1	έόντα	όντα
	ἀπικόμενον	ἀφικόμενον
	εἰρώτα	ἠρώτα
	ποιούμενον	Ποιούμενον
	μευ	Μου

(Interpretationsaufgabe 1: AFB I)

- 2 Die Rede des Demaratos weist einen deutlichen Einschnitt auf. Nachdem der Sprecher Xerxes die für diesen unverständlichen Vorbereitungen der Griechen erläutert hat (Zeile 37: "Ἡκουσας μὲν ... κοσμέονται), stellt er ihm für den Fall eines Sieges uneingeschränkte Macht in Aussicht. Er weist aber auch auf die besondere Tapferkeit des Gegners hin (Z. 8–11: ἐπίστασο δὲ ... ἄνδρας ἀρίστους).

(Interpretationsaufgabe 2: AFB II)

- 3 Die Erläuterungen des Demaratos zum Verhalten der Griechen (Sporttreiben, Kämmen) zeigen seine Kenntnisse und seine Kompetenz, die er als abgesetzter spartanischer König auf dem Gebiet, über das hier gesprochen wird, besitzt. Seine Warnungen an Xerxes erfolgen indirekt, aber dennoch deutlich (Z. 5-7: οἱ ἄνδρες ... κινδυνεύειν τῇ φυγῇ ... κοσμέονται). Somit entsteht kein Zweifel an seiner Loyalität. In diesem Zusammenhang ist auch wichtig, dass er dem Großkönig uneingeschränkte Macht im Falle seines Sieges in Aussicht stellt, ohne damit zu übertreiben.

Man gewinnt den Eindruck, dass es sich bei Demaratos um einen Berater handelt, der es versteht, das Für und Wider einer Entscheidung genau abzuwägen und seine Ansichten geschickt zu vermitteln. So überlässt er es auch dem Großkönig, sich die Konsequenzen aus einer eigenen Niederlage vorzustellen.

(Interpretationsaufgabe 3: AFB III)

4. Auffällig sind die Imperative (ἀκουσον Z. 5 und ἐπίστασο Z.8), mit denen die Aufmerksamkeit und das verstehende Zuhören des Xerxes gewährleistet werden sollen. Hinzu kommt die durchgängig konzise Formulierung der Rede: In kurzen Sätzen lässt Herodot den Berater des Großkönigs alles Wichtige sagen, ohne dass sich Demaratos auch nur mit einem Wort wiederholt.

Die von Demaratos genannten Erfolgsaussichten (Z. 8-10) im Falle eines persischen Sieges werden umrahmt von den Hinweisen auf die Kampf-moral (Z. 7) und die Tapferkeit (Z.11) des Gegners. Somit bleibt die Entscheidung bei Xerxes, während Demaratos seine Absicht erkennen lässt, dem Großkönig ein kompetenter und klug abwägender Berater zu sein, ohne am Ende einen zu starken direkten Einfluss auszuüben.

(Interpretationsaufgabe 4: AFB II)

5. Die Ansichten, die Herodot die beiden Gesprächspartner formulieren lässt, führen zu Rückschlüssen auf deren Charakter bzw. Eigenarten. Insofern führt Herodot indirekt den Leser. Aber der Leser kann sich gleichwohl selbst sein Bild von diesen Persönlichkeiten machen. Eine direkte Einflussnahme durch den Autor unterbleibt an dieser Stelle. Außerdem vermittelt das Gespräch sehr eindrucksvoll die Spannung in der entscheidenden Situation vor der Schlacht.
(Interpretationsaufgabe 5: AFB III)
6. Demaratos verzichtet auf Schmeichelei und Schönfärberei. Er hält sich an das, was er für wahr hält, obwohl er damit rechnen muss, dass ihm seine Aussagen Nachteile bringen.
(Interpretationsaufgabe 6: AFB III)

5.3.4.4 4. Beispiel: Schriftliche Abiturprüfung im Fach Griechisch – Grundkurs (Kurstyp 4)

(1) Angaben zur Gestaltung der Aufgabe:

Textstelle:	Platon, Symposion, 202 c4–e1
Ausgabe:	Platonis Opera, Tomus II, recogn. Ioannes Burnet, Oxonii 1901 u.ö.
Kürzungen bzw. Änderungen:	In Zeile 2 ist das Wort ἔφην herausgenommen, in Zeile 11 ist nach τούτων ein Komma eingefügt.
Wortzahl:	142 Wörter
Bewertungsverhältnis:	2:1
Zugelassene Hilfsmittel:	Rechtschreibe-Duden W.Gemoll, Gr.-Dt. Schul- und Handwörterbuch

(2) Aufgabe: Übersetzung

Sokrates behauptet im Gespräch mit Diotima, Ἔρωσ (Gen.: Ἔρωτος) sei nach der Meinung aller ein μέγας θεός. Diotima fragt: "Wie können das denn die sagen, die ihn überhaupt nicht für einen Gott halten?" Sokrates fragt: "Wer ist das?" Hier setzt der Text mit der Antwort von Diotima ein:

Εἰς μὲν, ἔφη, σύ, μία δ' ἐγώ.

Καγὼ εἶπον· Πῶς τοῦτο λέγεις;

Καὶ ἡ Ῥαδίως, ἔφη. Λέγε γάρ μοι, οὐ πάντας θεοὺς φῆς εὐδαίμονας εἶναι καὶ καλοὺς, ἢ τολμήσαις ἂν τινα μὴ

5 φάναι καλόν τε καὶ εὐδαίμονα θεῶν εἶναι;

Μὰ Δι' οὐκ ἔγωγ', ἔφη.

- Εὐδαιμόνας δὲ δὴ λέγεις οὐ τοὺς τὰγαθὰ καὶ τὰ καλὰ
κεκτημένους;
Πάνυ γε.
- 10 Ἄλλὰ μὴν Ἐρωτά γε ὠμολόγηκας δι' ἔνδειαν τῶν
ἀγαθῶν καὶ καλῶν ἐπιθυμεῖν αὐτῶν τούτων, ὧν ἐνδεής
ἔστιν.
Ὁμολόγηκα γάρ.
- 15 Πῶς ἂν οὖν θεὸς εἴη ὃ γε τῶν καλῶν καὶ ἀγαθῶν ἄμοιρος;
Οὐδαμῶς, ὡς γ' εἴκεν.
Ὁρᾶς οὖν, ἔφη, ὅτι καὶ σὺ Ἐρωτα οὐ θεὸν νομίζεις;
Τί οὖν ἂν, ἔφη, εἴη ὃ Ἐρωτος; Θνητός;
Ἥκιστα γε.
Ἄλλὰ τί μὴν;
- 20 Ὡσπερ τὰ πρότερα, ἔφη, μεταξὺ θνητοῦ καὶ ἀθανάτου.
Τί οὖν, ὦ Διοτίμα;
Δαίμων μέγας, ὦ Σώκρατες· καὶ γὰρ πᾶν τὸ δαιμόνιον
μεταξὺ ἐστὶ θεοῦ τε καὶ θνητοῦ.

Hilfen:

Z. 1	εἷς μὲν ... μία δ'...	Ergänzen Sie εἷ und εἰμί
Z. 3	ῥαδίως	"Ganz einfach!"
Z. 7	τὰγαθὰ καὶ τὰ καλὰ	das Gute und das Schöne
Z. 10	ἀλλὰ μὴν	aber doch
Z. 11	αὐτῶν τούτων	gerade dieses
Z. 14	ἄμοιρός τινος	nicht teilhaftig an etwas
Z. 15	εἴκεν	es scheint
Z. 18	ἥκιστα γε	durchaus nicht
Z. 19	τί μὴν;	was eigentlich?
Z. 20	ὥσπερ τὰ πρότερα	wie schon vorher gesagt
Z. 22	Δαιμόνιον	Übernehmen Sie diesen Begriff in Ihre deutsche Übersetzung!

Interpretationsaufgaben:

Bearbeiten Sie die beiden ersten Aufgaben vor der Übersetzung!

1. Untersuchen Sie den Satz in Zeile 4/5:
 - 1.1 Welcher der beiden Infinitive in Zeile 5 ist Bestandteil des Acl?
 - 1.2 Wovon ist der andere Infinitiv abhängig?
 - 1.3 Geben Sie an, von welchem Wort der Genitiv *θεῶν* (Z. 5) abhängig ist!
2. Analysieren Sie sprachlich und inhaltlich den Satz in den Zeilen 7/8:
 - 2.1 Bestimmen Sie das einzige Partizip dieses Textes!
 - 2.2 Wer wird mit ihm angesprochen?
 - 2.3 Auf diese bezieht sich auch die Adjektivform *εὐδαιμόνας*. Wie sind *κεκτημένους* und *εὐδαιμόνας* in den Satz eingeordnet?
 - 2.4 Wird Eros zu denjenigen gehören können, die hier *εὐδαιμόνες* genannt werden?
3. In dem Gespräch beruft sich Diotima mehrfach auf die frühere Zustimmung des Sokrates. Nennen Sie die Stellen und skizzieren Sie deren Inhalt!

4. Wie beweist Diotima, dass die Behauptung des Sokrates nicht stimmt, Eros sei ein *μέγας θεός*?
5. Bestimmen Sie, welche Stellung Diotima Eros am Ende des Textes zuweist!
 - 5.1 Wie verändert Diotima in ihrer Schlusssatzung die Behauptung des Sokrates?
 - 5.2 Welche drei Wesen setzt sie zueinander in Beziehung?
 - 5.3 Welche Aufgaben hat dabei der Eros nach Diotimas Auffassung?
6. Welche Rolle spielt Sokrates in diesem Gespräch mit Diotima (der "Zeusgeehrten"), verglichen mit der Rolle, die er im Dialog mit Meletos in der Apologie spielt?

(3) Unterrichtliche Voraussetzungen/Erwartungshorizont:

Die Aufgabe wird auf Rahmen- und ihnen zugeordnete Abschnittsthemen bezogen, in denen im Zusammenhang mit der Platonlektüre Sokrates' Leben, Fragen und Forschen insbesondere auch seine Methode behandelt worden sind und in denen erarbeitet worden ist, dass hinter seiner ungewöhnlichen Tätigkeit Apollon steht. Dem Gespräch mit Diotima kann z. B. das Gespräch zwischen Sokrates und Meletos gegenübergestellt werden. In diesem Sinne ist Voraussetzung für diese Prüfungsaufgabe die Behandlung von Rahmenthema 1 (Abschnittsthema 2) in Kurshalbjahr 12/II und Rahmenthema 4 (Abschnittsthema 3) in Kurshalbjahr 13/II.

Übersetzung:

"Einer bist du," sagte sie, "eine bin ich."

Und ich sagte: "Wie meinst du dies?"

Und sie sagte: "Ganz einfach. Sage mir nämlich, meinst du (etwa) nicht, dass alle Götter glücklich und schön sind? Oder wagst du es wohl, irgendeinen der Götter nicht schön und glücklich zu nennen?"

"Beim Zeus, ich wenigstens nicht!", sagte ich.

"Nennst du nun aber (etwa) nicht die glücklich, die das Gute und Schöne besitzen?"

"Ganz gewiss!"

"Aber doch hast du zugestimmt, dass Eros gewiss aus Mangel an dem Guten und Schönen gerade dies begehrt, was er nicht hat."

"Ja, ich habe zugestimmt."

"Wie ist nun wohl einer ein Gott, der nicht teilhaftig ist an dem Schönen und Guten?"

"Keineswegs, wie es wenigstens scheint."

"Siehst du nun," sagte sie, "dass auch du Eros nicht für einen Gott hältst?"

"Was ist nun wohl der Eros?", fragte ich. "Sterblich?"

"Durchaus nicht."

"Aber was eigentlich?"

"Wie schon vorher gesagt", sagte sie, "(er steht) zwischen Sterblichem und Unsterblichem."

"Was nun, Diotima?"

"Ein großer Dämon, Sokrates; denn jedes δαιμόνιον ist zwischen einem Gott und einem Sterblichen."

(Übersetzung: AFB I bis III)

Interpretationsaufgaben:

1.1 εἶναι

1.2 τολμήσῃς

1.3 τίνα

(Interpretationsaufgaben 1.1 bis 1.3: AFB I)

2.1 Das Partizip lautet: κερκτημένους: Akkusativ Plural Maskulinum des Partizips Medium von κτάομαι

2.2 Jeder, der das Gute und Schöne besitzt (vor allem Götter)

2.3 Λέγεις in der Bedeutung von "nennen" ist mit dem doppelten Akkusativ verbunden: κερκτημένους ist das direkte Akkusativobjekt, εὐδαιμόνας das ihm zugeordnete Prädikatsnomen.

2.4 Die, die das Gute und Schöne besitzen (vor allem Götter), sind glücklich. Eros wird nicht zu ihnen gehören können. Weil es in seinem Wesen liegt, das Gute und Schöne zu erstreben, nicht, es zu besitzen.
(Interpretationsaufgaben 2.1 bis 2.4: AFB I und II)

3 Eros begehrt aus Mangel an dem Guten und Schönen gerade dieses, weil er es nicht hat.

(Möglich auch: Z. 20: Ἔρως zwischen Sterblichen und Unsterblichen)

(Interpretationsaufgabe 3: AFB II)

4 Sie fragt, ob er nicht meine, dass alle Götter schön und glücklich seien; glücklich, weil sie das Gute und Schöne besäßen; bei Eros habe er ja schon zugegeben, dass dieser das Gute und Schöne begehre, da er es selbst nicht besitze; daher sei er gar kein Gott.

(Interpretationsaufgabe 4: AFB III)

5.1 Sie nennt ihn nicht einen großen Gott, sondern einen großen "Dämonen".

5.2 Götter – Dämonen – Menschen

5.3 Der Eros ist Mittler zwischen Göttern und Menschen.

(Interpretationsaufgaben 5.1 bis 5.3: AFB III)

6 Im Dialog mit Meletos ist Sokrates der Überlegene, der seinen Ankläger blamiert und dessen Anklagepunkte als geübter "Gedankenfechter" widerlegt. Meletos sagt wenig. Im Gespräch mit Diotima ist Sokrates nicht der Belehrende und Führende, sondern der, der lernen soll.

(Interpretationsaufgabe 6: AFB III).

5.4 Die mündliche Abiturprüfung

Für die mündliche Prüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie für die schriftliche Prüfung.

Die Prüfung ist insgesamt so anzulegen, dass der Prüfling

- sicheres, geordnetes Wissen
- Vertrautheit mit der Arbeitsweise des Faches
- Verständnis und Urteilsfähigkeit
- selbstständiges Denken
- Sinn für Zusammenhänge des Fachbereichs
- Darstellungsvermögen

beweisen kann.

Der Prüfling soll in einem ersten Teil selbstständig die vorbereitete Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag zu lösen versuchen. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden.

5.4.1 Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung

Die Prüfungsaufgabe im Fach Griechisch umfasst grundsätzlich eine Übersetzung und darauf bezogene Interpretationsaufgaben. Der Prüfungstext darf im Unterricht nicht behandelt worden sein. Sein Umfang soll in der Regel ca. 65 Wörter, mindestens jedoch 60 Wörter betragen. Er muss aus sich heraus verständlich sein und sollte gut erkennbare Ansätze für die Interpretation bieten. Für die Gestaltung der Aufgabe und der Hilfen gelten die Regelungen zu den Klausuren entsprechend.

Der griechische Text wird in der Regel ein einziger, zusammenhängender Abschnitt sein. Er kann aber auch aus zwei mehr oder weniger zusammenhängenden Textteilen bestehen, die aber thematisch aufeinander bezogen sein müssen.

Das Textverständnis ist durch eine Übersetzung nachzuweisen. Es soll außerdem, je nach Umfang und Art des Textes, durch die Lösung einer oder mehrerer zusätzlicher Aufgaben dokumentiert werden, z. B. durch

- Inhaltsangabe mit Textbelegen
- Aussagen zur sprachlichen Form
- Interpretation
- Vergleich mit einem Kontrasttext in Übersetzung oder im Original mit Übersetzung
- Vergleich mit einem Werk der antiken Kunst.

Auf die Forderung eines sinnvollen Lesevortrages des griechischen Textes (oder wenigstens eines Teiles des Textes) sollte grundsätzlich nicht verzichtet werden. Im Übrigen wird eine bestimmte Anzahl von Einzelaufgaben oder die Reihenfolge ihrer Bearbeitung nicht vorgegeben.

Es sind (im 1. bis 3. Fach) Prüfungen denkbar, in denen die Übersetzung den Abschluss des ersten Prüfungsteiles bildet oder im Ausnahmefall bei entsprechender Lösung textanalytischer Aufgaben sogar überflüssig werden kann. Bei Prüfungen im 4. Abiturfach muss aber auf jeden Fall eine Übersetzungsleistung verlangt werden.

Zu der vorgelegten Textstelle können dem Prüfling schriftlich Hilfen gegeben werden, wie sie auch für die Klausuren und die schriftliche Abiturprüfung zulässig sind. Dazu gehört auch, dass den Kandidaten ein zweisprachiges Wörterbuch zur Verfügung gestellt werden kann, wenn dessen Benutzung in den Klausuren wenigstens der JgSt. 13 üblich gewesen ist. Bei der Ausgabe der Prüfungsaufgabe wird der griechische Text nicht vorgelesen.

5.4.2 Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung

Im zweiten Prüfungsteil werden aus dem Rahmen der im Unterricht behandelten Gegenstände eines oder zwei weitere Themen zur Diskussion gestellt, zu deren Implikationen die Prüflinge unter Berücksichtigung ihrer fachlichen Kenntnisse Lösungen vortragen sollen. Hierbei kann eine Anknüpfung bzw. Kontrastierung mit Fragestellungen, die im ersten Prüfungsteil angesprochen worden sind, sehr anregend sein. Im zweiten Prüfungsteil können u. a. insbesondere Fragen der Rezeption der griechischen Antike behandelt werden; auch die Forderung, die eigene Position zu einem angesprochenen Thema darzulegen, ist fachlich gerechtfertigt; sie erfordert jedoch eine besonders sorgsame Aufgabenstellung. Es würde dem Sinn und Ziel des zweiten Prüfungsteiles widersprechen, wenn die bzw. der Prüfende die Prüflinge unter starker Führung die Lösung evtl. misslungener Teile der Aufgabe für den ersten Prüfungsteil noch einmal versuchen ließe. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen zu stellen.

5.4.3 Bewertung der Prüfungsleistungen

Für die Bewertung der Prüfungsleistungen in der mündlichen Prüfung gelten die gleichen Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung (s. dazu Kapitel 5.3.1 und 5.3.4). Für den ersten Prüfungsteil sind dabei die der Struktur der Prüfungsaufgabe zugrundeliegenden Anforderungsbereiche zu beachten (vgl. Kapitel 5.2). Zentrale Bewertungskriterien sind insbesondere das Erfassen der Aufgabenstellung, die sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit der Lösung, der Grad der Strukturiertheit im Vortrag der Lösung.

Für das Prüfungsgespräch im zweiten Teil ergeben sich weitere Bewertungskriterien wie z. B.

- richtiges Erfassen von Fachfragen
- sach- und adressatengerechtes Antworten
- Erkennen und Erläutern von Schwierigkeiten, die im Gespräch auftreten
- Einbringen und Verarbeiten weiterführender Fragestellungen im Verlauf des Prüfungsgesprächs.

5.4.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung

5.4.4.1 1. Beispiel: Mündliche Prüfung für Kurstyp 1 und Kurstyp 3 (1./2. Abiturfach)

(1) Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung:

Fundstelle:	Herodot, Historien VII 35,1 f. (66 Wörter)
Ausgabe:	Herodoti Historiae, Tomus II, recogn. Carolus Hude, Oxford 1962
Textgestaltung:	Zeile 2: hinter <i>πληγὰς</i> 19 Wörter ausgelassen: <i>καὶ κατεῖναι ... τὸν Ἑλλήσποντον</i> ; die Kürzung führt konsequent zur Streichung des Wortes <i>ὧν</i> im nächsten Satz.
Hilfen:	Einführung in den Text und zusätzliche Angaben (s.u.) Griechisch-Deutsches Schulwörterbuch

Text und Aufgaben:

Xerxes hatte zwei Brücken über den Hellespont bauen lassen, um sein Heer nach Griechenland übersetzen zu können. Doch ein starker Sturm hatte beide schon vor dem Abmarsch des Heeres aus Asien zerstört.

Ὡς δὲ ἐπύθετο Ξέρξης, δεινὰ ποιούμενος τὸν Ἑλλήσποντον ἐκέλευσε τριηκοσίας ἐπικέσθαι μάστιγι πληγὰς. ἐνετέλλετο δὲ ῥαπίζοντας λέγειν βάρβαρά τε καὶ ἀτάσθαλα· “ὦ πικρὸν ὕδωρ, δεσπότης τοι δίκην ἐπιτιθεῖ τήνδε, ὅτι μιν ἠδίκησας οὐδὲν πρὸς ἐκείνου ἄδικον παθόν. καὶ βασιλεὺς μὲν
5 *Ξέρξης διαβήσεταιί σε, ἢν τε σύ γε βούλη, ἢν τε μή. σοὶ δὲ κατὰ δίκην ἄρα οὐδεὶς ἀνθρώπων θύει ὡς ἐόντι καὶ θολερῶ καὶ ἀλμυρῶ ποταμῶ.”*

Zusätzliche Angaben:

Z. 1	<i>δεινὰ ποιεῖσθαι</i>	empört sein
Z. 2	<i>ἐπικέσθαι μάστιγι πληγὰς</i>	mit Peitschenhieben belegen
Z. 2	<i>ῥαπίζοντας</i>	dass man beim Auspeitschen,
Z. 5	<i>κατὰ δίκην</i>	(wörtl.: dem Recht entsprechend) wie du es verdienst
Z. 6	<i>θύει</i>	zur Erklärung: Die Perser stellten das Wasser als Gottheit dar und opferten ihm als einem lebensfördernden Element.

Aufgaben:

1. Übersetzen Sie den Text!
2. Legen Sie dar, wie Xerxes in diesem Textabschnitt dargestellt wird, und zeigen Sie auf, wie der Autor das Verhalten des Perserkönigs wertet!
3. Tragen Sie die Zeilen 3 bis 6 des griechischen Textes vor!

Überlegungen zum zweiten Teil der Prüfung:

Nach entsprechender Überleitung: In welchem Argumentationszusammenhang wird der Zug des Xerxes gegen Griechenland von Kallikles in Platons "Gorgias" erwähnt? Von dort aus Fortführung des Prüfungsgespräch über die Haltung des Sokrates zu den Sophisten anhand ausgewählter Fragestellungen.

Unterrichtliche Voraussetzungen:

In Kurstyp 1 stellt die Behandlung des Rahmenthemas 3 (Abschnittsthema 3) in Kurshalbjahr 12/I und des Rahmenthemas 1 (Abschnittsthema 4) in Kurshalbjahr 13/I die sprachlichen und inhaltlichen Grundlagen für die Bearbeitung der Aufträge in beiden Prüfungsteilen zur Verfügung. In Kurstyp 3 wird Rahmenthema 1 (Abschnittsthema) in Kurshalbjahr 13/II behandelt.

Erwartete Lösungen (1. Prüfungsteil):

Xerxes reagiert auf die schnelle Zerstörung der soeben erst fertig gestellten Brücken mit Empörung und Zorn. In seiner Wut lässt er als Strafe dafür, dass der Hellespont die Brücken hat einstürzen lassen, das Meer wie einen Sklaven dreihundertmal auspeitschen. Er stellt sich über die Naturgewalt, die ihm als Herren dienen soll.

In den Worten, die Xerxes an den Hellespont richten lässt, beschimpft und verachtet er dessen Wasser und rechtfertigt die Form seiner Strafe damit, dass der Hellespont durch die Zerstörung der Brücken seine großkönigliche Macht verletzt habe, ohne selbst auch nur ein einziges Unrecht von Seiten des Perserkönigs erlitten zu haben. Den Gedanken, mit dem Brückenbau in die Naturgewalt eingegriffen und somit ein Unrecht begangen zu haben, weist Xerxes also entschieden von sich.

Der Großkönig beweist ein Höchst-/Übermaß an Selbst- und Machtbewusstsein, wenn er in fester Zuversicht ankündigt, er werde den Hellespont auf jeden Fall überqueren, selbst wenn dieser sich gegebenenfalls dagegen wehren sollte. Von seinem Sieg über die Naturgewalt ist er fest überzeugt.

Schließlich verhöhnt Xerxes den Hellespont als Naturgewalt und spricht ihm seine Göttlichkeit ab, wenn er behauptet, dass dieser aufgrund seines schmutzigen und salzigen Wassers zu Recht kein Opfer, d. h. keine göttliche Verehrung von Seiten der Menschen erhält. Das ist eine Beleidigung der Gottheit. Herodot lehnt als Grieche die beschriebene Verhaltensweise des Perserkönigs entschieden ab. Für ihn ist Xerxes zweifellos der Hybris verfallen. Er wertet dessen Verhalten als frevelhaft (*ἀτάσθαλα*) und, da er jegliches Gespür für das rechte Maß (*σωφροσύνη*) vermissen lässt, als im eigentlichen Sinne ungriechisch (*βάρβαρα*).

Erwartete Lösungen (2. Prüfungsteil):

Im Gespräch mit Sokrates vertritt der Sophist Kallikles die Position, dass es von Natur aus gerecht ist, dass der Stärkere und Mächtigere mehr hat/mehr haben will (*πλέον ἔχειν, πλεονεκτεῖν*) als der Schwächere und über ihn herrscht. Dies ist das Recht des Stärkeren, begründet und verankert in seiner Natur, in seiner Kraft, in seinem Überlegensein. An konventionelle Satzungen ist er nicht gebunden.

Diese These vom Recht des Stärkeren belegt Kallikles an mehreren Beispielen.

len, so auch am Verhalten der Völker zueinander. Ein historischer Beweis ist für ihn u. a. der Zug des Xerxes gegen Griechenland. Xerxes hatte sein Unternehmen mit dem Naturgesetz und Naturrecht legitimiert: Er hat als der Stärkere die Macht und das Recht, den Schwächeren (Griechenland) anzugreifen. Der Gedanke, ob/dass er mit seinem Angriff gegen das (Völker-)Recht verstößt, war für ihn ohne Bedeutung und hatte ihn daher von seinem Vorhaben nicht abgehalten.

Eine Gegenüberstellung der Auffassungen des Kallikles und des Sokrates zu Macht – Gerechtigkeit – Selbstbeherrschung – Glück könnte das Prüfungsgespräch abschließen.

5.4.4.2 2. Beispiel: Mündliche Abiturprüfung für Kurstyp 2 und 4 (3./4. Abiturfach)

(1) Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung:

Fundstelle: Homer, Od. XXIII 329–337 (62 Wörter)
 Ausgabe: Homeri Opera, rec. Thomas Allen, Oxford 1963
 Textgestaltung: ohne Kürzungen und Änderungen
 Hilfen: Einführung in den Text und zusätzliche Angaben (s.u.)
 Griechisch-Deutsches Schulwörterbuch

Text und Aufgaben:

Odysseus erzählt seiner Frau Penelope von seinen Abenteuern. Die Geschichte beginnt: Und er erzählte ihr, wie er einst die Kikonen bezwungen ... Etwas später fährt er fort:

Ἡδ' ὡς Ἡελίοιο βόας κατέπεφνον ἑταῖροι·
 2 ἦδ' ὡς νῆα θοὴν ἔβαλε ψολόεντι κεραυνῷ
 Ζεὺς ὑψιβρεμέτης, ἀπὸ δ' ἔφθιθεν ἐσθλοὶ ἑταῖροι,
 4 πάντες ὁμῶς, αὐτὸς δὲ κακὰς ὑπὸ κῆρας ἄλυξεν·
 ὡς θ' ἴκετ' Ὀγυγίην νῆσον νύμφην τε Καλυψώ
 6 ἣ δὴ μιν κατέρυκε, λιλαιομένη πόσιν εἶναι,
 ἐν σπέεσι γλαφυροῖσι καὶ ἔτρεφεν ἠδὲ ἔφασκεν
 8 θήσειν ἀθάνατον καὶ ἀγήραον ἦματα πάντα·
 ἀλλὰ τοῦ οὐ ποτε θυμὸν ἐνὶ στήθεσσιν ἔπειθεν.

Zusätzliche Angaben:

V. 1	βόας κατέπεφνον	= βοῦς sie hatten getötet
V. 2	νῆα	Akk. zu ναῦς
V. 3	ἔφθιθεν	sie schwanden dahin
V. 4	ἀλύσκειν	ausweichen, entrinnen, entfliehen
V. 6	κατερύκειν	fest halten, zurückhalten
V. 8	τιδέναι	hier in der Bedeutung: "machen"
V. 8	τὸ ἦμαρ	Tag
V. 9	τὸ στήθος	die Brust

Aufgaben:

1. Übersetzen Sie den Text!
2. Auf welche Stelle im Prooemium nimmt Vers 1 dieses Textes Bezug?
3. Wie entwickelt sich die Kalypso-Geschichte im V. Gesang?
4. Lesen Sie die Verse 1 bis 4 des griechischen Textes vor!

Unterrichtliche Voraussetzungen:

Der Text und die ihm zugeordneten Arbeitsaufträge setzen die Behandlung von Rahmenthema 1 mit dem Abschnittsthema 1 voraus. Sie können Prüflingen sowohl aus Kurstyp 2 (in Kurshalbjahr 12/I) als auch aus Kurstyp 4 (in Kurshalbjahr 13/I) vorgelegt werden. Den Prüflingen aus Kurstyp 4 können für die Übersetzungsaufgabe weitere sprachliche Hilfen zur Verfügung gestellt werden.

Für den zweiten Prüfungsteil wird vorausgesetzt, dass für die Prüflinge aus dem Kurstyp 2 zusätzlich die Ergebnisse aus dem Rahmenthema 3 (Abschnittsthema 3) in Kurshalbjahr 13/I herangezogen werden. Für den Kurstyp 4 wird man sich auf Ausblicke auf ein weiteres Abschnittsthema aus dem Rahmenthema 1 beschränken müssen. Hierzu bietet sich vor allem Rahmenthema 1, Abschnittsthema 2 an, das in Kurshalbjahr 12/II einen geeigneten Einstieg in die Originallektüre bietet..

Erwartete Lösungen (1. Prüfungsteil):

- 2 Vers 1 bezieht sich auf den zweiten Teil des Prooemiums, in dem auf den Frevel der Tötung der Rinder des Helios und dessen Konsequenzen hingewiesen wird. Homer deutet also schon im Prooemium auf Fragestellungen hin, die für den Ablauf des Geschehens und die Intentionen, die er verfolgt, zentrale Bedeutung gewinnen werden.
- 3 Hermes bei Kalypso – Kalypso bei Odysseus am Strand – Versuch der Kalypso, Odysseus zum Bleiben zu überreden – Bau des Floßes – Abschied des Odysseus

Überlegungen zum zweiten Teil der Prüfung:

Im Anschluss an den Vortrag der Ergebnisse des ersten Teiles der Prüfung kann das Verhalten des Odysseus gegenüber Kalypso in Kontrast gesetzt werden zur Hybris des Kroisos gegenüber Solon und auch des Xerxes gegenüber den Göttern. Daran ließe sich eine allgemeine Betrachtung des Verhältnisses zwischen Menschen und Göttern bei Herodot anschließen.

5.5 Bewertung der besonderen Lernleistung

5.5.1 Allgemeine Hinweise

Die Absicht, eine besondere Lernleistung (vgl. Kapitel 3.2.4) zu erbringen, muss spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 bei der Schule bzw. bei der Schul-

leiterin oder beim Schulleiter angezeigt werden. Die Schulleitung entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die beantragte Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. In einem Kolloquium, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schule stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt waren, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

5.5.2 Fachspezifische Hinweise

Im Fach Griechisch bietet die Teilnahme am Oberstufenwettbewerb des Landes Nordrhein-Westfalen – "Certamen Carolinum in Aachen" – einen geeigneten Ausgangspunkt für den Aufbau einer besonderen Lernleistung; dies gilt insbesondere für die Wettbewerbsteile "Essay" (Erste Runde) und "Referat und Diskussion" (Endrunde). Erfahrungen aus einer Wettbewerbsteilnahme sind fraglos auch für die Anforderungen in dieser Form des Leistungsnachweises sehr wertvoll. Die Anmeldung einer besonderen Lernleistung ist aber auch ohne Teilnahme am "Certamen Carolinum" möglich.

Bei der Themenstellung im Fach Griechisch muss darauf geachtet werden, dass die besondere Lernleistung zur Auseinandersetzung mit einem griechischen Text führt. Sie muss auf Stoffe und Inhalte im Umfang von mindestens zwei Kurs-halbjahren zurückgreifen (vgl. Kapitel 3.2.4).

Die Akzentuierung kann in die Richtungen erfolgen, die durch die Bereiche des Faches Griechisch in der gymnasialen Oberstufe in NRW aufgezeigt sind. Dabei ist der Konzentration auf eher wenige Untersuchungsaspekte und deren vertiefender Behandlung der Vorzug zu geben vor einer allzu großen Vielfalt an Untersuchungsaspekten.

Für die Beurteilung der schriftlichen Leistung sind analog die Kriterien zur Korrektur und Bewertung der Facharbeit heranzuziehen. Für die Beurteilung der Leistungen im Kolloquium haben insbesondere die folgenden Kriterien Gültigkeit:

- Fähigkeit, die eigenen Ergebnisse konzentriert, bündig und klar zu beschreiben und ggf. offene Fragen herauszuarbeiten
- Fähigkeit, Impulse aufzunehmen und entsprechend ihrer Intention zu verarbeiten
- Nachweis von Fachkenntnissen und Einblick in fachübergreifende Zusammenhänge
- sichere Beherrschung der Fachsprache und überzeugende Argumentationsstrategien.

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

6.1 Aufgaben der Fachkonferenzen

Nach § 7 Abs. 3 Nr. 1 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Fachkonferenz über

- Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie über
- Grundsätze zur Leistungsbewertung.

Die Beschlüsse der Fachkonferenz gehen von den im vorstehenden Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus und sollen die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen. Hierbei ist zu beachten, dass die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung durch Konferenzbeschlüsse nicht unzumutbar eingeschränkt werden dürfen (§ 3 Abs. 2 SchMG).

Die Fachkonferenz berät und entscheidet in den im Folgenden genannten Bereichen:

Fachspezifische Aussagen zu Inhalten und Methoden

Hierbei geht es vor allem um folgende Aufgaben:

- Präzisierung der fachlichen Obligatorik und Maßnahmen zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse
- Absprachen zu den fachspezifischen Grundlagen der Jahrgangsstufe 11
- Absprachen über die konkreten fachspezifischen Methoden und die konkreten Formen selbstständigen Arbeitens
- Absprachen über den Rahmen von Unterrichtssequenzen
- Absprachen über die Formen fachübergreifenden Arbeitens und den Beitrag des Faches zu fächerverbindendem Unterricht
- Koordination des Einsatzes von Facharbeiten
- Absprachen zur besonderen Lernleistung.

Grundsätze zur Leistungsbewertung

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung sind in Kapitel 4 behandelt worden. Es ist die Aufgabe der Fachkonferenz, diese Grundsätze nach einheitlichen Kriterien umzusetzen.

Beschlüsse beziehen sich

- auf den breiten Einsatz der Aufgabentypen
- auf das Offenlegen und die Diskussion der Bewertungsmaßstäbe
- auf gemeinsam gestellte Klausurthemen/Abituraufgaben
- auf die beispielhafte Besprechung korrigierter Arbeiten.

Beiträge der Fachkonferenzen zur Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit

Aussagen zum fachbezogenen und fachübergreifenden Unterricht sind Bestandteil des Schulprogramms. Die Evaluation schulischer Arbeit bezieht sich zentral auf den Unterricht und seine Ergebnisse. Die Fachkonferenz spielt deshalb eine wichtige Rolle in der Schulprogrammarbeit und bei der Evaluation des Unterrichts. Dabei sind Prozess und Ergebnisse des Unterrichts zu berücksichtigen. Die Fachkonferenz definiert die Evaluationsaufgaben, gibt Hinweise zur Lösung und leistet insoweit ihren Beitrag zur schulinternen Evaluation.

6.2 Fachspezifische Ergänzungen

Für die Fachkonferenz Griechisch ergeben sich folgende Aufgaben:

6.2.1 Profilierung des Faches Griechisch im Fächerangebot der Schule

- Die Mitglieder der Fachkonferenz koordinieren die Initiativen und Beratungen über den Beitrag des Faches Griechisch zum Profil der Schule und zum Schulprogramm (fachspezifisches Kursangebot, Anregungen zum fachübergreifenden Arbeiten, Exkursionen und Studienfahrten, Museumsarbeit, Theaterarbeit, literarische Workshops).
- Besondere Bedeutung gewinnt die Beratung über Maßnahmen zur Sicherung des Unterrichts im Fach Griechisch. Dazu gehören auch Überlegungen zu schulübergreifenden Unterrichtsangeboten (Zentralkurse) und deren Organisation.
- Die Mitglieder der Fachkonferenz beraten und beschließen Anregungen zur Zusammenarbeit mit Lehrkräften aus anderen Fachbereichen, z. B. aus den Naturwissenschaften und der Bildenden Kunst, und zu gemeinsamen Arbeitsvorhaben im Rahmen des Griechischunterrichts. Die Lehrkräfte des Griechischen organisieren die erforderlichen Absprachen.
- Die Mitglieder der Fachkonferenz beraten, inwieweit im Bereich "Sonstige Mitarbeit" (vgl. Kapitel 4.3) spezielle Formen der Leistungsnachweise vorgesehen werden können (z.B. Berichte und Referate, aber auch Leistungsnachweise im Bereich von szenischer Präsentation unter Beteiligung von Literaturkursen).
- Die Fachkonferenz erarbeitet Möglichkeiten der Gestaltung von Facharbeiten im Griechischunterricht und berät über Korrekturverfahren und Bewertungskriterien.
- Die Mitglieder der Fachkonferenz sichern die rechtzeitige und eingehende Information der Schülerinnen und Schüler der Griechischkurse über Angebote zur Beteiligung an Wettbewerben; sie klären die Möglichkeiten der Unterstützung von Wettbewerbsteilnehmerinnen und -teilnehmern, beteiligen sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten an der Evaluation von Wettbewerben und klären ggf. die Möglichkeiten, Wettbewerbsarbeiten als besondere Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen.
- Die Fachkonferenz unterstützt Initiativen, aus der antiken dramatischen Literatur Aufführungen (ggf. auch im Rahmen von Literaturkursen) zu gestalten, um das Angebot des Faches Griechisch im Bewusstsein der gesamten Schulgemeinde

zu verankern und Gelegenheit zu schaffen, das Fach Griechisch einem größeren Publikum vorzustellen.

- Die Fachkonferenz berät über Möglichkeiten, das Neugriechische im Altgriechischunterricht an der Schule zu fördern.

6.2.2 Fachübergreifendes Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe

- Die Mitglieder der Fachkonferenz beraten und beschließen über Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Fächern, erarbeiten inhaltliche Konzepte und Organisationsformen für die Erarbeitung der Themen und Gegenstände und für die Präsentation der Ergebnisse; sie beteiligen sich an der Organisation der Zusammenarbeit und an der Festlegung von Möglichkeiten der Evaluation. Zusammenarbeit erscheint vorrangig möglich zwischen
- Griechisch/Deutsch/Fremdsprachen:
 - Fachliche und literarische Probleme des Übersetzens
 - Rezeption der griechischen Antike in der europäisch-abendländischen Geistesgeschichte
 - Das Griechische und die Wissenschaftssprachen
 - Die Ausformung literarischer Genera durch die Griechen
- Griechisch/Geschichte/Sozialwissenschaften/Erziehungswissenschaft/Philosophie):
 - Philosophische, politologische und pädagogische Fragestellungen in ihrer Entwicklung von der Antike bis zur Gegenwart
 - Erziehung als wissenschaftliche Fragestellung und literarisch-philosophisches Thema
- Die griechische Oikoumene als Modell einer globalen Staatengemeinschaft
- Griechisch/evangelische und katholische Religionslehre
 - theologische und anthropologische Fragestellungen einst und jetzt
 - Religion – Gesellschaft – Staat – Kirche: Wie waren sie miteinander verbunden? Wie stehen sie heute zueinander?
- Griechisch/Kunst/Musik
 - Literatur, Architektur und Bildende Kunst – drei Wege zur Dokumentation griechischen Denkens und Wollens
 - Rezeption der griechischen Antike in den Werken der Musik und der Bildenden Kunst
 - Literatur, Musik, Bildende Kunst als verbale und nonverbale "Texte" – Zugriffsweisen zu ihrer Beschreibung und Interpretation

6.2.3 Sicherung von Standards in den fachlichen Anforderungen

- Die Fachkonferenz-Mitglieder beschließen im Rahmen gegebener Freiräume über die Anzahl und Dauer von Klausuren in den drei Jahrgangsstufen der gymnasialen Oberstufe sowie über die Zulassung von fachspezifischen Hilfsmitteln (zweisprachiges Wörterbuch).
- Die Mitglieder der Fachkonferenz beraten über die gestufte Gestaltung der Anforderungen in den Klausuren in der gymnasialen Oberstufe sowie über Er-

fahrungen bei der Korrektur und Bewertung von schriftlichen Leistungen; im Rahmen des Möglichen sichern sie die Vergleichbarkeit der Anforderungen ggf. auch schulübergreifend und in Zusammenarbeit mit der Fachaufsicht.

- Die Fachkonferenz berät über Maßnahmen zur Förderung der Teilnahme an Wettbewerben.

Festlegungen, die aus diesen Beratungen erwachsen, sind für die Lehrerinnen und Lehrer bindend.

Die Mitglieder der Fachkonferenz sollten deshalb bei ihrer Beschlussfassung auch über Maßnahmen beraten und beschließen, die eine wirksame Evaluation der beschlossenen Aktivitäten ermöglichen.

6.3 Graecum

Für die Zuerkennung des Graecums sind in Anlage 15 zur APO-GOST die formalen Regelungen getroffen. Die Fachkonferenz stellt sicher, dass die Information über das "Graecum" als notwendige bzw. erwünschte Voraussetzung für die Zulassung zu einem Hochschulstudium bzw. zu Hochschulprüfungen und über die konkreten Möglichkeiten des Erwerbs des Graecums rechtzeitig und umfassend erfolgt. Sofern die Bildung von Zentralkursen möglich ist, wird diese Information an alle beteiligten Schulen gegeben.

Die Zielsetzung des Griechischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe geht über die Vermittlung dieser Qualifikation bewusst hinaus; die Regelungen des Lehrplanes sind aber so gestaltet, dass an den entsprechenden Stellen des Lehrgangs die geforderten Kenntnisse nachgewiesen werden können und die Schule ihrem Auftrag gerecht werden kann, den Erwerb dieser Kenntnisse zu ermöglichen.

Die inhaltlichen Voraussetzungen für die Zuerkennung des Graecums sind in der Vereinbarung der KMK vom 26.10.1979 in Abs. 3.2 formuliert. Demnach muss die Fähigkeit nachgewiesen werden, griechische Originaltexte im sprachlichen Schwierigkeitsgrad inhaltlich anspruchsvollerer Stellen (bezogen auf Autoren wie Plato oder auf andere vergleichbare Autoren) mit Hilfe eines zweisprachigen Wörterbuchs in Inhalt, Aufbau und Aussage zu erfassen und dieses Verständnis durch eine sachlich richtige und treffende Übersetzung ins Deutsche nachzuweisen. Hierzu werden Sicherheit in der für die Texterschließung notwendigen Formenlehre und Syntax, ein ausreichender Wortschatz und die erforderlichen Kenntnisse aus dem Bereich der griechischen Geschichte, Philosophie und Literatur vorausgesetzt.

Ungültig

Sach- und Personenregister

- Abiturprüfung, 63, 70, 76, 77, 92, 93, 95, 96, 97, 99, 100, 105, 110, 113, 121, 123, 125
 - mündliche, 57, 86, 88, 90, 117, 118, 119, 120
 - schriftliche, 79, 81, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 117, 118
- Abschlussprofil, 38
- Abschnittsthema
 - mögliches, 23, 34, 37
 - weiteres, 67, 122
- Absprache, 15, 56, 61, 124, 125
- Aischylos*, 26, 29, 31
- Anforderung
 - fachliche, 7, 37, 126
- Anforderungsbereiche, 57, 66, 76, 92, 93, 94, 97, 98, 107, 118
- Anforderungsniveau, 79, 92
- Antike, 9, 13, 19, 24, 29, 30, 34, 35, 36, 42, 44, 60, 63, 73, 74, 75, 126
 - griechische, 8, 9, 13, 18, 29, 30, 34, 38, 60, 61, 62, 65, 69, 118, 126
- APO-GOST, 76, 77, 94, 97, 99, 127
- Arbeit
 - fächerverbindende, 14, 60, 61
 - fachübergreifende, 22, 56, 60, 124, 125
 - wissenschaftspropädeutische, 12
- Arbeitsorganisation, 46, 59
- Arbeitsprozess, 16, 41, 85
- Arbeitstechnik, 12, 88, 89, 90, 93
- Arbeitsübersetzung, 17, 51, 52, 53, 73
- Architektur, 35, 46, 126
- Aristophanes*, 26, 29
- Aristoteles*, 24, 25, 33
- Aufgabenart, 38, 41, 56, 64, 76, 77, 78, 85, 86, 89, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 117, 118
- Aufgabenfeld
 - sprachlich-literarisch-künstlerisches, 7
- Aufgabenstellung
 - zweigeteilte, 77, 78
- Aufgabenteil
 - erster, 117, 119, 121, 122
 - zweiter, 117, 118, 120, 122
- Ausbildung
 - berufliche, 56
 - wissenschaftspropädeutische, 7, 11, 40, 41, 42, 65
- Autor
 - griechischer, 8, 9, 11, 62
- Basiswissen
 - grammatisches, 17
- Bedingtheit
 - historische, 42, 43
- Beurteilung, 38, 57, 58, 59, 69, 85, 86, 89, 90, 92, 99, 123
- Beurteilungsbereiche, 56, 77, 86
- Beurteilungskriterium, 91, 99, 118
- Bewertung, 41, 56, 66, 76, 77, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 90, 94, 97, 99, 118, 122, 123, 127
- Bewertungsmaßstab, 76, 124
- Bewertungsverhältnis, 78, 85, 95, 99, 100, 105, 110, 113
- Bewusstsein
 - historisches, 27, 73
- Certamen Carolinum, 62, 64, 123
- Chariton*, 30
- Christentum, 32, 33, 36
- Clemens Romanus*, 33
- Darstellung, 11, 27, 31, 34, 64, 76, 84, 89, 91, 92, 93, 94, 98, 109
 - mündliche, 76
- Darstellungsvermögen, 117
- Demosthenes*, 30, 73
- Denken
 - christliches, 34
 - griechisches, 8, 9, 31, 126
 - jüdisches, 33
 - philosophisches, 23, 75
- Deutsch
 - Kooperation mit dem Fach Deutsch, 15, 38, 56, 61, 62, 126
- Drama
 - griechisches, 26, 29, 74
- Englisch
 - Kooperation mit dem Fach Englisch, 62
- Entfaltung, 7, 9, 11, 13, 14, 22, 40, 41, 43
- Epos
 - frühgriechisches, 26, 74
- Erscheinung
 - morpho-syntaktische, 81
 - sprachliche, 41, 79, 93
- Erschließung
 - grundlegende, 50, 51
- Erwartungshorizont, 97, 98, 99, 102, 107, 111, 115
- Erziehungswissenschaft
 - Kooperation mit dem Fach Erziehungswissenschaft, 15, 62, 126
- Euripides*, 26, 29, 30, 62
- Europa, 27, 36, 74
- Evaluation, 125, 126, 127
 - schulinterne, 125

Existenz
 menschliche, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19,
 31, 42, 56, 70, 77
 Exkursion, 13, 125

 Facharbeit, 22, 38, 56, 57, 58, 60, 64, 70, 77,
 85, 86, 123, 124, 125
 Fachkonferenz, 61, 81, 124, 125, 126, 127
 Fachprüfungsausschuss, 123
 Fachsprache, 17, 20, 85, 89, 123
 Fehler, 82, 83, 84, 87
 ganzer, 83, 84, 99
 Gewichtung, 84
 halber, 83
 sinnentstellender, 83
 Film, 46
Flavius Iosephus, 32, 33
 Form
 sprachliche, 12, 117
 Fragestellung
 fachspezifische, 58, 90
 fachübergreifende, 90
 Französisch
 Kooperation mit dem Fach Französisch, 62
 Freiraum, 22, 37, 51, 70, 126
 Fremdsprache, 7, 8, 15, 22, 36, 47, 61, 62,
 68, 79, 126
 fortgeführte, 47, 68, 73
 neueinsetzende, 16, 36, 68, 70, 71, 75, 77

 Gattung
 literarische, 9, 57, 60, 71
 Geheimhaltung, 97
 Genehmigungsunterlagen, 97, 98
 Gesamtleistung, 95
 Gesamtnote, 85, 99
 Geschichte
 griechische, 18, 36, 38, 127
 Kooperation mit dem Fach Geschichte, 7,
 8, 9, 15, 16, 18, 24, 36, 42, 56, 57, 60,
 62, 64, 69, 70, 73, 74, 77, 93, 121, 126
 Gewichtung, 16, 21, 37, 78, 83, 84, 123
Gorgias, 25, 27, 28, 30, 120
 Gottesvorstellung, 19, 26, 75, 104, 113, 115,
 116
 Graecum, 70, 127
 Grammatik, 7, 20, 36, 38, 50, 55, 81, 82
 Grundbegriffe
 fachspezifische, 20
 Grundkurs, 35, 37, 38, 65, 66, 67, 68, 70, 95,
 110, 113

 Handlungsfähigkeit
 interkulturelle, 12
 Hausarbeit
 schriftliche, 56
 Hausaufgabe, 60, 86, 87

Heliodor, 30
Herodot, 27, 55, 65, 71, 74, 110, 111, 112,
 113, 119, 120, 122
Hesiod, 23, 26
 Hilfe
 gezielte, 80
 grammatische, 98
 lexikalische, 80
 stilistische, 80, 81
 Hilfsmittel, 7, 20, 38, 55, 92, 98, 100, 105,
 110, 113
 fachspezifisches, 43, 126
 Hochschulreife
 allgemeine, 92
Homer, 23, 26, 31, 55, 71, 74, 75, 121, 122

 Internet, 46, 64
 Interpretation, 8, 10, 11, 12, 17, 18, 22, 38,
 42, 47, 50, 51, 68, 69, 74, 75, 78, 85, 89,
 93, 94, 97, 117, 126
 textimmanente, 52, 78
 textübergreifende, 38, 50, 52
 Interpretationsaufgabe, 78, 81, 84, 85, 95, 96,
 97, 98, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 111,
 112, 113, 114, 116, 117
Isokrates, 28, 30

Johannes (Evangelist), 34
 Judentum, 32
Justinus, 32

 Kenntnisse
 fachliche, 118
 methodische, 69
 sprachliche, 22, 69, 79
 Klausur, 38, 56, 57, 58, 66, 67, 76, 77, 78,
 80, 81, 82, 85, 86, 96, 98, 117, 118, 126
 Kommunikation
 authentische, 13
 historische, 8, 12, 13, 36, 56
 Kompetenz
 fachspezifische, 41, 86
 methodische, 14
 soziale, 11, 16
 sprachliche, 87
 Konferenzbeschlüsse, 124
 Korrektheit
 fachsprachliche, 76, 91
 sprachliche, 85
 Korrektur, 57, 77, 82, 84, 85, 86, 94, 123, 127
 Kreativität, 13, 20, 44, 90
Kritias, 100
 Kultur
 abendländische, 9
 europäische, 36, 43
 Kultusministerkonferenz, 64, 92

- Kunst
 antike, 117
 Kooperation mit dem Fach Kunst, 9, 15,
 18, 35, 46, 51, 56, 60, 62, 63, 125, 126
 Kurshalbjahr, 55, 70, 72, 78, 89, 102, 107,
 111, 115, 120, 122, 123
 Kurstyp 1, 37, 95, 100, 119, 120
 Kurstyp 2, 37, 95, 110, 121, 122
 Kurstyp 3, 37, 68, 70, 71, 75, 105, 119, 120
 Kurstyp 4, 37, 68, 69, 70, 71, 78, 95, 96, 113,
 122
- Latein
 Kooperation mit dem Fach Latein, 47, 64,
 68
 Leistung, 9, 10, 57, 59, 63, 76, 84, 85, 86, 90,
 91, 95, 96, 99, 123
 mündliche, 89
 schriftliche, 38, 123, 127
 Leistungsanforderungen, 66, 96
 Leistungsbewertung, 68, 76, 124
 Leistungskurs, 36, 38, 65, 66, 67, 68, 70, 73,
 75, 94, 95, 100, 105
 kombinierter, 67
 Leitfrage, 59
 Lektüre
 kursorische, 53
 Lektürephase, 37, 70
 Lernen
 eigenverantwortliches, 45
 fachliches, 40
 interkulturelles, 7, 12
 kooperatives, 12, 68
 projektorientiertes, 59
 selbstbestimmtes, 12
 selbstständiges, 45, 56
 soziales, 87, 90
 Lernleistung
 besondere, 63, 64, 65, 122, 123, 124, 125
 Lernprozess, 7, 12, 13, 14, 45, 61, 90
 Lesen
 lautes, 52
 Lexikon, 73, 75, 81, 98
 Literatur, 9, 15, 18, 46, 57, 58, 62, 69, 93,
 125, 126, 127
 deutsche, 60
 griechische, 7, 9, 19, 46, 52
 Kooperation mit dem Fach Literatur, 9, 15,
 18, 46, 57, 58, 62, 69, 93, 125, 126, 127
 lateinische, 64
 Longos, 30
 Lösung
 erwartete, 98
- Makkabäer*, 2. Buch, 32
Makkabäer, 4. Buch, 33
Markus (Evangelist), 34
- Mathematik
 Kooperation mit dem Fach Mathematik, 9,
 15
 Medienerfahrung, 13
 Medienkompetenz, 13
 Mehrsprachigkeit, 14
 Menander, 29
 Methoden, 7, 8, 10, 12, 13, 16, 17, 20, 38, 40,
 41, 42, 43, 46, 47, 56, 57, 66, 69, 74, 77,
 78, 87, 93, 94, 97, 124
 fachspezifische, 97, 124
 fachübergreifende, 45
 Methodenkompetenz, 46, 55, 71, 72, 73, 74,
 75
 Methodenreflexion, 43, 68, 88, 91
 Methodenschulung
 systematische, 68
 Mitarbeit
 sonstige, 87
 Motivation, 44, 50, 79
 Musik
 Kooperation mit dem Fach Musik, 15, 35,
 62, 63, 126
 Muttersprache, 7, 14, 17, 99
 Mythos, 18, 31, 46, 60, 62, 75, 93, 104
- Nachbereitung, 44, 63
 Naturwissenschaften, 8, 15, 25, 60, 125
 Neugriechisch, 14, 35, 36, 70
 Normen, 23, 51, 66, 74, 83
 Note, 77, 84, 85, 99
 Notenstufe, 99
- Oberstufe
 gymnasiale, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15,
 16, 21, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 44, 45,
 46, 47, 48, 50, 51, 53, 54, 55, 57, 58,
 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 72,
 76, 77, 78, 123, 126, 127
- Obligatorik, 37, 70, 124
 Ökumene, 32
 Originaltext
 griechischer, 8, 16, 17, 42, 69, 127
- Philosophie
 Kooperation mit dem Fach Philosophie, 9,
 15, 18, 24, 28, 46, 56, 61, 62, 65, 69,
 75, 93, 126, 127
- Physik
 Kooperation mit dem Fach Physik, 9
 Platon, 23, 24, 25, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34,
 37, 62, 71, 73, 74, 75, 102, 105, 106, 108,
 109, 113
 Plutarch, 28, 34
 Progression, 22, 45, 71
 Projekt, 11, 15, 38, 44, 62, 63, 64, 70, 77, 85,
 86, 90, 91

Projektarbeit, 90
 Projektunterricht, 59
 Projektveranstaltung, 15, 59
 Protokoll, 38, 56, 58, 59, 86, 88, 89, 91
 Prüfung, 90, 92, 117, 119, 120, 121, 122
 mündliche, 117, 118
 schriftliche, 96, 99, 117, 118
 Prüfungsanforderungen
 einheitliche, 92, 97, 99
 Prüfungsaufgabe, 92, 100, 115, 117, 118, 119
 Prüfungsbedingungen, 92
 Prüfungsgespräch, 117, 118, 120
 Prüfungsleistung, 92, 99, 118
 schriftliche, 99
 Prüfungsteil
 erster, 118
 zweiter, 118, 122
 Prüfungsvorschlag, 96, 97, 98
 Punktzahl
 vorgesehene, 63, 98
 Pythagoreer, 33

Qualifikationsphase, 67, 70, 97
 Qualität
 inhaltliche, 58, 84, 88
 Quellen
 außertextliche, 23, 63

Rahmenthema, 21, 22, 23, 34, 37, 46, 60, 64, 66, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 96, 100
 Recht
 Kooperation mit dem Fach Recht, 19, 24, 25, 102, 103, 104, 119, 120
 Referat, 38, 53, 56, 57, 58, 86, 88, 91, 123
 Reflexion, 7, 18, 20, 43, 45, 51, 59, 64, 65, 89
 Religion
 Kooperation mit dem Fach Religion, 36

Schülerleistung
 erwartete, 97
 individuelle, 76, 123
 Schülerorientierung, 23, 44, 45, 50, 71
 Schullaufbahnentscheidung, 76
 Schulmitwirkungsgesetz, 124
 Schulprofil, 59
 Schulprogramm, 125
 Schwierigkeitsgrad, 56, 71, 78, 79, 83, 87, 96, 127
 Sekundärliteratur, 18, 20, 39, 57, 60
 Selbstverwirklichung, 11, 43
 Sequentialitätsprinzip, 67
 Sequenz, 45
 Sequenzbildung, 67
 Sicherung, 14, 41, 45, 47, 68, 69, 87, 97, 124, 125, 126

(*Sokrates*), 24, 25, 33, 74, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 120
 Sprache
 deutsche, 10, 52, 76, 83
 griechische, 7, 8, 10, 13, 14, 17, 32, 35, 36, 62, 70, 75, 77, 84
 (*Stoiker*), 33
 Studienfahrt, 13, 63, 125
 Studierfähigkeit, 41, 65
 Studium, 10, 13, 14, 40, 44, 57

Textaufgabe, 78
 Textauswahl
 Kriterium, 78
 Textbegriff, 12
 Texte
 griechische, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 38, 47, 49, 50, 52, 54, 56, 60, 61, 62, 64, 69, 75, 77, 79, 84, 85, 93, 94, 97, 98, 99, 105, 117, 118, 119, 122, 123
 Texterschließung, 7, 10, 17, 38, 42, 47, 51, 53, 68, 69, 73, 75, 77, 81, 85, 89, 93, 94, 97, 127
Thukydides, 24, 28, 30
 Toleranz, 10, 12, 43

Übersetzung
 deutsche, 10, 52, 53, 62, 114, 127
 Übersetzungen
 gedruckte, 73
 moderne, 65
 Übersetzungsaufgabe, 78, 95, 96, 122
 Übung
 schriftliche, 38, 86, 89, 90
 Umgang
 kreativer, 13
 selbstständiger, 22
 Unterricht
 fächerverbindender, 36, 124
 fachübergreifender, 125
 projektorientierter, 14, 61, 63
 Unterrichtsgespräch, 45, 86, 87
 Unterrichtsgestaltung, 22, 40, 44, 50, 61
 Unterrichtsinhalte, 45, 46, 92
 Unterrichtsmethode, 45

Verantwortung
 soziale, 7, 11, 40, 43, 44
 Vergleichbarkeit, 37, 57, 92, 124, 127
 Vernetzung, 45
 Verwaltungsvorschriften, 94, 98
 Voraussetzung, 25, 35, 42, 43, 47, 58, 66, 80, 102, 107, 111, 115, 120, 122, 127
 inhaltliche, 127
 methodische, 68
 unterrichtliche, 96, 97, 98, 100

wissenschaftstheoretische, 20
Vorbereitungszeit, 58
Vorkenntnisse, 41, 47, 50
Vorsokratiker, 24, 25, 27, 29, 60, 100
Vortrag, 20, 52, 57, 58, 64, 87, 88, 117, 118,
122
Wahrnehmung
 ganzheitliche, 52
Werklektüre, 22
Wettbewerb, 12, 62, 64, 125, 127
Wissenschaftspropädeutik, 16, 41, 43
Wörterbuch, 73, 75, 81, 98
 zweisprachiges, 81, 118, 126, 127

Wortschatz, 50, 54, 69, 70, 73, 75, 83, 127

Xenophanes, 31, 34, 75, 104

Xenophon, 24, 28, 29, 30, 73

Zitieren

 korrektes, 85, 88

Zuhören

 konzentriertes, 58, 88

Zusammenarbeit

 fachübergreifende, 62

Zusammenhang

 fachübergreifender, 65, 90, 117, 123

 inhaltlicher, 48, 55, 93

Ungültig