

# Lernaufgaben im inklusiven Sprachunterricht

Adaptive Aufgabenformate bei heterogenen Lernausgangslagen



© shutterstock/Pressmaster

*Benjamin Uhl/Elvira Topalović* Wie kann ein Sprachunterricht aussehen, in dem Schüler/-innen mit und ohne Förderbedarf gemeinsam lernen? Der Beitrag zeigt, dass Lernaufgaben in einem inklusiven Sprachunterricht adaptiv gestaltet werden müssen, um heterogenen Lernausgangslagen gerecht zu werden. Ermöglicht wird dies, indem Lernaufgaben durch sprachliche Variation flexibel an das Wissen und Können der Schüler/-innen angepasst werden.

„Inklusiver Unterricht beinhaltet Maßnahmen innerer und äußerer Differenzierung, um flexibel und angemessen auf die Erfordernisse der Lerngruppe mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen eingehen zu können [...]“ (KMK 2011, 9)

Von Differenzierung, von Flexibilität und Angemessenheit, von Heterogenität ist also die Rede, wenn es um inklusiven Unterricht geht. Gleichwohl findet *jeder* Unterricht bei heterogenen Lernausgangslagen statt. Als eines seiner Herzstücke gelten Aufgaben, die zum Lernen motivieren und neue Lernprozesse initiieren sollen. Wichtig dafür ist ihre sprachliche Gestaltung, die das Verstehen bei allen Kindern sichern muss.

- *Wie könnten nun Lernaufgaben zur Entwicklung des sprachlichen und kommunikativen Handelns sprachlich so variiert werden, dass eine innere Differenzierung und damit auch individuelle Lernverläufe möglich werden?*
- *Wie sind Aufgaben sprachlich zu gestalten, so dass Kinder ohne und mit Förderbedarf im Schwerpunkt „Sprache“ gemeinsam lernen können?*

## Inklusiver Sprachunterricht

Ein inklusiver Sprachunterricht setzt eine Zusammenführung von Bildungsstandards voraus, die sowohl für Regelschulen als auch für Förderschulen gelten. In den „Standards der sonderpädagogischen Förderung“ (2009, 45) wird hervorgehoben, dass die sonderpädagogische Förderung die Curricula der „Allgemeinen Schulen“ miteinschließt. Man hat es also gleichsam mit einem dualen Curriculum zu tun. Folgt man einem Vorschlag der Sonderpädagogen *Franz B. Wember und Stephan Prändl* (2009, 46) für ein duales Curriculum und eine mögliche Aufgabenteilung in Integrationsklassen, dann lassen sich daraus auch Anforderungen für Aufgabenformate im inklusiven Sprachunterricht ableiten. So müssten sich die Aufgaben einerseits an den Inhalten des Kerncurriculums orientieren

## Literatur

- Abraham, U./Müller, A.: Aus Leistungsaufgaben lernen. In: Praxis Deutsch (2009) 36, 4–12
- Hägi, S./Topalović, E.: Klammerstrukturen im Deutschunterricht: Ansätze zu einer integrativen Grammatikdidaktik. In: Esterl, U./Saxer, R. (Hrsg.): Grammatik und Textgestaltung. Informationen zur Deutschdidaktik (ide) – Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule (2010) 2, 94–103
- KMK: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011; URL: [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf)
- Ulrich, W.: Verständlich, funktional, effektiv und motivierend. Typisierung und Beurteilung von Aufgabenstellungen im Sprachunterricht. In: Deutschunterricht 49 (1996) 10, 546–555
- Wember, F. B./Prändl, S. (Hg.): Standards der sonderpädagogischen Förderung. München 2009

Vorfeld	linke Satzklammer	Mittelfeld	rechte Satzklammer	Nachfeld
Die Uhr	tickt.	–	–	
Emil	malt	gerne Bilder mit Buntstiften	aus.	
Die Lehrerin	hat	den Text an die Tafel	geschrieben.	
Die Kinder	sind	nach den beiden Sportstunden sehr	müde.	
Der Chef	brachte	den Diebstahl	zur Anzeige.	
Der Lehrer	muss	Aufgaben	stellen	die alle lösen können.
Aylin	lacht	die ganze Zeit	–	weil Anna Witze erzählt.
–	Kommst	du an die Kreide	heran?	
–	Holst	du mich am Schwimmbad	ab	heute?
–	Würden	die Ferien doch noch länger	dauern!	
–	... dass	ihr auch alle bis morgen eure Hausaufgaben	gemacht habt!	
–	... weil	sie heute genauso gut	spielt	wie Mira.

Abb. 1 Klammerstrukturen im Deutschen. Die Tabelle ist ohne die Fachtermini auch als Lernplakat im Klassenzimmer einsetzbar.

und andererseits didaktisch und methodisch für Schüler/-innen mit Förderbedarf angepasst werden. Denn:

„Erfolgreiches Lernen in heterogenen Gruppen setzt für einige Kinder und Jugendliche mit Behinderung voraus, dass Unterrichtsinhalte zeitweilig oder längerfristig elementarisiert werden, um den individuellen Lernerfordernissen und Zugangsweisen eines Kindes oder eines Jugendlichen zu entsprechen.“ (KMK 2011, 9)

Wie also könnten Lernaufgaben sprachlich so variiert werden, dass ihre Adaptivität gesichert ist und sie flexibel an das Wissen und Können aller Schüler/-innen angepasst werden?

### Lernaufgaben: Formate und Qualitäten

Aufgaben können verschiedene Ziele haben. Prüfen sie bereits Gelerntes ab, so handelt es sich um Leistungsaufgaben. Lernaufgaben hingegen initiieren neue Lernprozesse, sichern neu Gelerntes und üben es ein. Unterschieden werden dabei Erarbeitungs-, Übungs- und Anwendungsaufgaben (vgl. Abraham/Müller 2009, 6). Im Hinblick auf die Qualität von Aufgaben können wir den Sachbezug, den Adressatenbezug, die Zielorientierung und ihre Funktionalität unterscheiden (vgl. Ulrich 1996, 550). Der Sachbezug betrifft die inhaltlich korrekte und didaktisch angemessene Gestaltung des Lerngegenstandes. Mit dem Adressatenbezug werden die Erfahrungen sowie die Verstehensleistung und Motivation der Schüler/-innen in den Blick genommen. Die Zielorientierung umfasst die sprachliche Klarheit der Aufgabenstellungen und ihre Transparenz im Hinblick auf Ziel, Ergebnis und Lösung. Und die Funktionalität fokussiert die Vielfalt der Lernprozesse und Möglichkeiten des Wissenstransfers. Für einen inklusiven Sprachunterricht sollen im Folgenden zwei Qualitätsbereiche herausgegriffen werden, die für die

Adaptivität der sprachlichen Gestaltung von Lernaufgaben von hoher Bedeutung sind:

- Ist die sprachliche Formulierung der Aufgabe für die Adressaten verständlich, Hörer- bzw. Leserfreundlich genug? (Adressatenbezug)
- Ist die Aufgabe klar und unmissverständlich oder vage und mehrdeutig und deshalb kommentarbedürftig? (Zielorientierung)

### Sprachliche Gestaltung von Lernaufgaben

Ob eine Lernaufgabe leicht oder schwer verständlich ist, hängt vom Wortschatz und von den grammatischen Strukturen ab, die für Kinder – je nach individueller Lernausgangslage – eine mehr oder weniger große sprachliche Herausforderung darstellen. So kann die sprachliche Komplexität z. B. durch mehrgliedrige Komposita, Genitivattribute in komplexen Satzgliedern, Passivkonstruktionen, Präfix- und Partikelverben sowie bei einer generell komplexen Syntax zunehmen. Wie schauen nun Lernaufgaben in Lehrwerken aus, die in Regel- und Förderschulen für die 4. Klasse gebraucht werden (Bausteine, Jo-Jo, Navi und Myrtel)? Besonders der Gebrauch von Partikelverben und die Syntax sollen hierbei in den Blick genommen werden. Komplex gebildete Verben wie *abstellen* („Ben stellte das Fahrrad ab.“) oder *ausmalen* („Mona malte das Bild aus.“) werden Partikelverben genannt und sind aus zwei Gründen interessant: Einmal machen erst die Partikeln im Verb klar, was man konkret tun soll (vgl. *schreiben* → *aufschreiben*, *abschreiben*, *herausschreiben*, *hineinschreiben*). Außerdem führen die Partikelverben aufgrund ihrer Trennbarkeit zu Klammerstrukturen, die typisch für das Deutsche sind, in vielen anderen Sprachen jedoch nicht vorkommen (vgl. Hägi/Topalović 2010 sowie Abb. 1).

linke Satzklammer	Mittelfeld	rechte Satzklammer
Schreibe	die Verben	ab.
Schreibe	aus dem Text die Verben	ab.
Schreibe	aus dem Text die zusammengesetzten Verben	ab.
Schreibe	aus dem Text die zusammengesetzten Verben mit dem Wortbaustein weg-	ab.

Abb. 2 Das Mittelfeld wird von Verb und Partikel gleichsam umklammert.

Auch Lernaufgaben weisen häufig solche Klammerstrukturen auf, wie die konstruierten Beispiele in Abbildung 2 zeigen. Das Mittelfeld, das vom Verb und der Partikel gleichsam umklammert wird, kann also mehr oder weniger komplex sein, die Distanz zwischen Verb und Partikel kleiner oder größer. Welche sprachliche Gestaltung in der jeweiligen Lernaufgabe verständlich ist, wird in hohem Maße von der Lernausgangslage des Kindes abhängen (Adressatenbezug). Schaut man sich in aktuellen Sprachbüchern Beispiele mit Partikelverben an, so kommen sowohl Aufgaben mit kleinem Mittelfeld vor („Stell Verbkarten her.“; „Schreibe den Text ab.“) als auch Aufgaben mit komplexerem Mittelfeld:

1. „**Schreibe** aus dem Text Nomen mit den Wortbausteinen **-ung, -nis, -heit und -keit heraus.**“ (Jo-Jo 4, 2008,12)
2. „**Setze** dann die Redezeichen und die fehlenden Satzzeichen **ein.**“ (Navi 4, 2008, 39)
3. „**Schreibe** dann die Fragen nach dem Prädikat mit An[t]-worten **auf!** Beispiel: Die Kinder spielen auf dem Fußballplatz. Frage: Was tun die Kinder? Antwort: Sie spielen.“ (Myrtel 2009, 1. Land, 70)
4. „**Schreibe** den Textabschnitt über den Feuerwehreinsatz in der Gegenwart **auf.**“ (Jo-Jo 4, 2008, 81)
5. „Bilde von den unterstrichenen Verben die Grundform und **schlage** sie in der Wörterliste oder im Wörterbuch **nach.** **Schreibe** sie verbessert mit der Grundform **auf.** Schreibe so: kennen – kennt, ...“ (Bausteine 4, 2011, 46)

Sind diese fünf Lernaufgaben nun – auch mit Blick auf die Gestaltung des Mittelfelds – „klar und unmissverständlich“ formuliert, und können sie einen Beitrag zur adaptiven Gestaltung von Unterricht leisten? Eine erste Analyse zeigt:

- Im **Beispiel 1** fällt die komplexe Nominalphrase („Nomen mit den Wortbausteinen -ung, -nis, -heit und -keit“) auf.
- Bei der Formulierung in **Beispiel 2** könnte „fehlend“ unklar sein, weil es nur beim Satzzeichen steht.
- Bei der Aufgabe im **Beispiel 3** könnten die Satzgliedgrenzen verschieden gedeutet werden („die Fragen nach dem Prädikat“, „Prädikat mit Antworten“). Außerdem könnten die implizit vorgenommene Pronominalisierung („die Kinder“ = „sie“) und schließlich die Tatsache, dass ganze Satzaussagen erfragt werden und kein Prädikat, eine Herausforderung darstellen.
- Im **Beispiel 4** sind es ebenfalls die Satzgliedgrenzen („den Textabschnitt über den Feuerwehreinsatz“, „den Feuerwehreinsatz in der Gegenwart“) sowie der „Feuerwehreinsatz“ als komplexes Kompositum, die die Zielorientierung verhüllen.

- Und in **Beispiel 5** bleibt z. B. die Bedeutung von „verbessert“ unklar.

Die sprachliche Komplexität der Lernaufgaben kann sich zudem erhöhen, wenn sich nicht nur Partikelverben und Klammerstrukturen in der Aufgabe finden, sondern auch Nebensatzkonstruktionen. Bleiben wir zur Veranschaulichung bei den oben angeführten konstruierten Beispielen (Nebensätze jeweils unterstrichen):

• **Schreibe** die Verben, die den Wortbaustein *weg-* enthalten, **ab.**

• **Schreibe** aus dem Text die zusammengesetzten Verben, die den Wortbaustein *weg-* enthalten, **ab.**

Nebensatzkonstruktionen weisen noch eine weitere Besonderheit auf, die typisch für das Deutsche ist: Das finite Verb befindet sich im Gegensatz zu Hauptsätzen am Ende des Nebensatzes. Somit wird eine wichtige Information, die zum Verständnis einer Aufgabe entscheidend ist, an das Ende des Satzes verschoben. Ein Beleg hierfür findet sich beispielsweise im Bausteine-Sprachbuch:

- „*Bilde zusammengesetzte Verben, bei denen der letzte Buchstabe des Wortbausteins und der erste Buchstabe des Verbs gleich sind.*“ (Bausteine 4, 2011, 49)

### Lernaufgaben – inklusiv

Mit Blick auf inklusive Lernsettings stellt sich nun die Frage, wie Aufgaben adaptiver und differenzierter formuliert werden können. Die folgenden Vorschläge folgen nicht dem Konzept „Leichte Sprache“, das in der sonderpädagogischen Diskussion, aber auch in der außerschulischen Öffentlichkeit durchaus bekannt ist. Gemeint sind damit sprachliche Vereinfachungen (z. B. bei Büchern, Zeitschriften, Parteiprogrammen, Homepages etc.), die *jedem* Menschen den Zugang etwa zur Weltliteratur oder zu Informationen eröffnen sollen. Auch im Beschluss der Kultusminister zur „Inklusiven Bildung“ heißt es, dass sprachliche Inhalte anzupassen seien, „um z. B. schriftsprachliche und andere Kommunikationsformen in leichter Sprache zugänglich zu machen“ (KMK-Beschluss 2011, 9).

Das Konzept „Leichte Sprache“ kann allerdings auch zur sprachlichen Unterforderung führen, weil es zugleich die Vielfalt und Variabilität des Zugriffs auf sprachliche Äußerungen einschränkt. Gerade aufgrund heterogener Lernausgangslagen sind also Lernaufgaben an-



Illustration: Marine Ludin



Original	Sprachlich variiert	Art der Variation
1. „ <b>Schreibe</b> aus dem Text Nomen mit den Wortbausteinen <b>-ung, -nis, -heit</b> und <b>-keit heraus.</b> “	Im Text haben einige Nomen die Wortbausteine <b>-ung, -nis, -heit</b> und <b>-keit</b> . Schreibe sie heraus.	a) Syntaktische Modifikation durch zwei Sätze (komplexes Satzglied aufgelöst) b) Partikelverb als Operator klar erkennbar (minimal besetztes Mittelfeld)
2. „ <b>Setze</b> dann die Redezeichen und die fehlenden Satzzeichen <b>ein.</b> “	<b>Setze</b> dann die Redezeichen und die Satzzeichen <b>ein.</b>  <b>Weitere Variante:</b> Setze zuerst die Redezeichen ein. Setze dann die Satzzeichen ein.	a) Unklares Attribut gelöscht b) Wegen des komplexeren Mittelfelds Fettmarkierung der zusammengehörigen Bestandteile des Partikelverbs  a) Syntaktische Modifikation durch zwei Sätze
4. „ <b>Schreibe</b> den Textabschnitt über den Feuerwehreinsatz in der Gegenwart <b>auf.</b> “	<b>Schreibe</b> den Textabschnitt über den Feuerwehreinsatz im Präsens <b>auf.</b>  <b>Weitere Variante:</b> Schreibe den Textabschnitt über den Feuerwehreinsatz auf. Gebrauche dabei das Präsens.	a) Unklarheit durch Fachterminus aufgelöst  a) Syntaktische Modifikation durch zwei Sätze b) Gebrauch des Fachterminus
6. „Bilde zusammengesetzte Verben, bei denen der letzte Buchstabe des Wortbausteins und der erste Buchstabe des Verbs <b>gleich sind.</b> “	Bei dem zusammengesetzten Verb <i>weggehen</i> sind zwei Buchstaben gleich: der letzte Buchstabe des Wortbausteins und der erste Buchstabe des Verbs. Finde weitere Beispiele, die zwei gleiche Buchstaben haben. Schreibe sie auf.  <b>Weitere Variante:</b> Bei dem Verb <i>weggehen</i> sind zwei Buchstaben gleich: der letzte Buchstabe des Wortbausteins ( <i>weg</i> ) und der erste Buchstabe des Verbs ( <i>gehen</i> ). Finde weitere zusammengesetzte Verben, die zwei gleiche Buchstaben haben. Schreibe sie auf.	a) Beispiel geben b) Syntaktische Modifikation    a) Beispiel geben b) Syntaktische Modifikation c) Beispiele für Fachtermini (Wortbaustein, Verb) d) Fachterminus „zusammengesetzt“ in der Aufgabenstellung (nach der Begriffsbildung) e) Visualisierungen (fett markiert)

Abb. 3 Formulierungsvorschläge für Lernaufgaben mit Partikelverben und komplexer Syntax

Dieser Beitrag wurde zum ersten Mal im *Grundschulunterricht Deutsch 1/2015* veröffentlicht.

**Lehrwerke**

Bauch, B./Bruhn, K./Dirzus, U./Hinze, G./Isack, A./Schmidt, H. P. (Hrsg.): Bausteine Sprachbuch 4. Diesterweg. Braunschweig 2011

Brunold, F./Götz, E./Kelch, S./Naumann-Harms, H./Ohnacker, K./Wörner, M./Wricke, E. (Hrsg.): Jo-Jo Sprachbuch 4. Cornelsen. Berlin 2008

Myrtel Team: Myrtel auf Schatzsuche. Hamburg 2009

Meyer, A./Weber A. (Hrsg.): Navi Deutsch 4. Bildungsverlag EINS. Troisdorf 2008

zubieten, die im Hinblick auf sprachliche Komplexität variieren. Sie stellen dann ein vielfältiges sprachliches Angebot dar, das Lehrkräfte individualisiert einsetzen können. In Abbildung 3 werden Formulierungsvorschläge vorgestellt, die zeigen, wie einige der oben genannten Lernaufgaben mit Partikelverben und komplexer Syntax ohne großen Aufwand abgewandelt und verändert werden könnten, ohne an sprachlicher Komplexität zu verlieren.

**Fazit**

Lernaufgaben können flexibel in inklusiven Kontexten eingesetzt werden, wenn ihre sprachliche Gestaltung – je nach individueller Lernausgangslage – bei Bedarf variiert wird:

- *Lernaufgaben auf fachliche und sprachliche Klarheit und Unmissverständlichkeit prüfen;*

- *Lernaufgaben durch verständnissichernde Beispiele ergänzen (zur Zielorientierung);*
- *Bei Lernaufgaben mit Partikelverben auf die Komplexität des Mittelfelds achten und die Aufgabe bei Bedarf syntaktisch modifizieren (spezifischer Adressatenbezug);*
- *Lernaufgaben syntaktisch modifizieren, sodass einzelne Handlungsanweisungen (Operatoren) durch Hauptsätze zentral herausgestellt werden (spezifischer Adressatenbezug);*
- *Lernaufgaben, die zur Textproduktion anregen, vor der Schreibphase mündlich vorbereiten (zur Zielorientierung);*
- *Visualisierungen (z. B. durch Fettmarkierung, Lernplakate) nutzen.*

Dr. Benjamin Uhl/Prof. Dr. Elvira Topalović • Fakultät für Kulturwissenschaften • Universität Paderborn