

Kevin Niehaus

# **„Das ist aktuell die Frage aller Fragen: Liegt es nur an der Mehrsprachigkeit oder ist da doch mehr [...]?!“ Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit und sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen. Status Quo und quo vadis?**

## **Abstract**

Aktuelle Diskussionen über das Zusammenspiel von Sprachbildung, Mehrsprachigkeit und Inklusion finden trotz ihrer disziplinübergreifenden Bedeutung größtenteils innerhalb einzelner Fachperspektiven statt. Dies ist besonders erstaunlich, da sich für die damit verbundenen Fachbereiche Deutsch als Zweitsprache (DaZ), der Migrations- und Ungleichheitsforschung sowie der Sonderpädagogik ähnlich gelagerte Herausforderungen ausmachen lassen. Der Beitrag plädiert, basierend auf einem Überblick zum Status Quo im (diagnostischen) Umgang mit Mehrsprachigkeit im Feld der sogenannten Lern- und Entwicklungsstörungen, für eine stärkere disziplinübergreifende Forschung. Dazu wird ein Forschungsprojekt vorgestellt, welches sich dem Desiderat aus einer disziplinübergreifenden Perspektive annimmt.

Current discussions about the interplay of language education, multilingualism and inclusion occur predominantly within individual disciplinary perspectives despite their interdisciplinary significance. This is particularly remarkable given that similar challenges can be identified across the related fields of German as a Second Language, educational and social inequality research, and special needs education. The paper advocates, based on an overview of the current state of (diagnostic) handling of multilingualism in the field of so-called learning and developmental disorders, for more interdisciplinary research. To this end, a research project is presented which addresses this desideratum from an interdisciplinary perspective.

## **Schlagwörter**

Sprachbildung, Inklusion, Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit, Lehrkräfteprofessionalisierung, Disziplinübergreifende Forschung

Language Education, Educational Inclusion, Migration-Induced Multilingualism, Teacher Professionalization, Interdisciplinary Research



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

## 1. Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im disziplinübergreifenden Diskurs der letzten Jahr(zehnt)e

Der Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit<sup>1</sup> hat spätestens seit Beginn des neuen Jahrtausends an Bedeutung gewonnen. Er ist nicht nur im öffentlichen Interesse, sondern spielt auch eine wesentliche Rolle in der Lehrkräfte(aus)bildung und -professionalisierung. Die verstärkte Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit wurde maßgeblich durch Ergebnisse internationaler Schulleistungsstudien initiiert (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001; 2007). Anfangs wurde der Zusammenhang zwischen Sprachkompetenzen im Deutschen, Bildungsbenachteiligung und Chancen(un)gerechtigkeit besonders für Kinder mit Migrationshintergrund nachgezeichnet (vgl. Jeuk, 2021). Neuere Studien zeigen jedoch inzwischen deutlicher die komplexe Verwobenheit der Heterogenitätsdimensionen Migration, Mehrsprachigkeit und soziale Herkunft (vgl. Lewalter et al., 2023) in ihrer „Kumulation von Nachteilen“ (Hradil, 1987, S. 115). Die anfängliche unpräzise Rezeption des Begriffs ‚Migrationshintergrund‘ und dessen Gleichsetzung mit Mehrsprachigkeit führte zu einem medialen und bildungspolitischen Diskurs, der insbesondere in Deutschland aufwachsende mehrsprachige Lernende nicht ausreichend differenziert betrachtet (vgl. Cantone, 2011). Diese undifferenzierte Betrachtung hat bis heute weitreichende disziplinübergreifende Folgen – etwa in Form von unscharfen Bezeichnungspraktiken, die sich in der schulischen Praxis hartnäckig reproduzieren und nur schwer aufbrechen lassen (Niehaus & Di Venanzio, in Vorb.; Winter et al., 2023). Umfangreiche erziehungs- und bildungswissenschaftliche Forschungsprojekte, die Anfang der 2010er-Jahre einen Kontrapunkt zur Bildungsbenachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund setzten (Projekt FörMig, vgl. Gogolin et al., 2011), trugen allein durch ihre Namensgebung ungewollt zur undifferenzierten Sicht auf mehrsprachige Lernende bei. Die erst nach und nach vollzogene Differenzierung und versuchte Entkopplung der Gleichsetzung von „Migrationshintergrund = Mehrsprachigkeit“ im Rahmen einer *durchgängigen Sprachbildung* (vgl. Gogolin, 2020) wurde maßgeblich durch die erziehungswissenschaftliche Ungleichheitsforschung unterstützt (u. a. Gomolla & Radtke, 2009). Zudem haben linguizismuskritische Ansätze die Notwendigkeit einer disziplinübergreifenden Forschung im Bereich Mehrsprachigkeit unterstrichen (u. a. Dirim & Khakpour, 2018) und erweitern seither die linguistische Perspektive innerhalb der Fachperspektive Deutsch als Zweitsprache (DaZ) (vgl. Niehaus et al., 2025).

Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) im Jahr 2008 erfährt der forschungs- und schulbezogene Umgang mit Mehrsprachigkeit eine

---

<sup>1</sup> Binanzer & Jessen (2020, S. 223) verstehen unter migrationsbedingter Mehrsprachigkeit das Sprachenrepertoire von Schüler\*innen, die „aufgrund eigener Migrationserfahrungen oder der Migrationserfahrungen ihrer Herkunftsfamilie neben der deutschen (mindestens) noch eine weitere Sprache [sprechen].“ Hierzu werden vor allem Sprachen der Migrationsgesellschaft gezählt, „die in Deutschland geringes soziales und bildungspolitisches Prestige besitzen“ (ebd., S. 222).

neue Dynamik. Obwohl die Auseinandersetzung mit sprachlicher Heterogenität schon länger Bestandteil der universitären Lehrkräftebildung ist, ergänzt der bildungspolitische Reformauftrag der schulischen Inklusion diesen Diskurs um eine weitere Dimension (vgl. Baumann & Becker-Mrotzek, 2014). Waren Verzögerungen oder Beeinträchtigungen (im Spracherwerb) bislang zu großen Teilen Gegenstand sonderpädagogischer Forschung (vgl. Tervooren, 2017) und wurde innerhalb der Fachperspektive DaZ dieses Thema aus Angst vor Fehlinterpretationen oft vermieden, erfordert(e) die inklusionsbezogene Weiterentwicklung des Diskurses jedoch eine Neujustierung des Selbstverständnisses der Fachperspektive DaZ (vgl. Riemer 2017a; 2017b). Inzwischen stehen im Sinne eines weiten Inklusionsverständnisses (Grosche, 2015), in dem Mehrsprachigkeit als Teil der Heterogenitätsdimension Sprache betrachtet wird (vgl. Niehaus, 2023), zunehmend die individuellen Sprachbildungsbedürfnisse aller Lernenden im Zentrum. Die Erweiterung des Themenfeldes ‚Sprachbildung‘ um sprachliche Vielfalt birgt die Chance, die Stigmatisierung einzelner Lernendengruppen durch gruppenbezogene Zuschreibungen aufzubrechen (vgl. Chilla, 2019), bringt jedoch gleichzeitig das Risiko mit sich, dass Zuständigkeiten und Bildungsaufträge verschwimmen. Dies stellt höhere Anforderungen an Lehrkräfte und verdeutlicht die Notwendigkeit einer multiprofessionellen Zusammenarbeit, insbesondere zwischen Regelschullehrkräften und Sonderpädagog\*innen (vgl. Niehaus, 2024a; Niehaus & Cantone, 2024). Das noch junge Forschungsfeld einer „Inklusiven Sprach(en)bildung“ (Rödel & Simon, 2019) verfolgt den disziplinübergreifenden Ansatz, dem Risiko unzureichend ausgebildeter sprachlicher Kompetenzen bei marginalisierten und vulnerablen Schüler\*innen reflexiv zu begegnen. Vor dem Hintergrund des weiterhin rekonstruierbaren monolingual-monomodalen Sprachbildungsverständnisses (vgl. Niehaus, 2023) soll besonders die Defizitperspektive hinsichtlich migrationsgesellschaftlicher Mehrsprachigkeit kritisch hinterfragt werden (vgl. Di Venanzio & Niehaus, 2023). Aktuelle Forschungsansätze versuchen vermehrt, die Zusammenhänge zwischen DaZ, Sprachbildung und Inklusion jenseits der bisherigen sonderpädagogischen Perspektiven zu beleuchten (vgl. Döll & Michalak, 2023). Dennoch zeigt sich, dass der Umgang mit Mehrsprachigkeit im schulischen Inklusionskontext – auch in Bezug auf Mechanismen sozialer Bildungsungleichheit und sonderpädagogischer Statusdiagnostik (vgl. Vossen et al., 2022) – nach wie vor multiperspektivisch und intersektional verwoben ist (vgl. Niehaus, 2024a). Insbesondere im Hinblick auf die differenzialdiagnostische Abklärung sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs (vgl. Nideröst et al., 2024) muss die Aussparung einzelner Fachperspektiven kritisch hinterfragt werden, da sie zur überproportionalen Attestierung von sonderpädagogischen Förderbedarfen bei mehrsprachigen Lernenden beitragen kann (vgl. Niehaus, 2024b). Darüber hinaus wird auf theoretischer Ebene deutlich, dass für die Fachperspektiven DaZ, die erziehungswissenschaftliche Migrations- und Ungleichheitsforschung sowie die Sonderpädagogik ähnliche Herausforderungen im Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit bestehen – Herausforderungen, die

unter den Begriffen Differenzmarkierungen, Normierungen und Etikettierungen subsumiert werden können (vgl. Niehaus et al., 2025). Diese bergen bei unzureichender Thematisierung und Reflexion die Gefahr der (Re-)Produktion institutioneller Bildungsbenachteiligung (ebd.).

Im Weiteren wird der aktuelle Status Quo zum (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit innerhalb der sonderpädagogischen Teildisziplinen dargestellt. Der förderschwerpunktübergreifende Vergleich wird insbesondere den Bedarf an disziplinübergreifender Forschung zum (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt (FSP) Emotionale-Soziale Entwicklung verdeutlichen.

## 2. Status Quo – Zum (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im sonderpädagogischen Feld der Lern- und Entwicklungsstörungen

### 2.1 Sonderpädagogische Statusdiagnostik im Bereich Mehrsprachigkeit

Angeichts des erheblichen Risikos, dass migrationsbedingt mehrsprachige Lernende im Kontext von Lern- und Entwicklungsstörungen (§ 4 AO-SF NRW 2024) zu schnell als förderbedürftig eingestuft werden (vgl. Wilmes, 2017), sollten sonderpädagogische Gutachten- und Feststellungsverfahren mit Bezug auf Sälzer, Gebhardt, Müller & Pauly (2015, S. 129-132) hinsichtlich der Reliabilität, Validität und Objektivität kritisch geprüft und hinterfragt werden. Aktuelle überregionale Studienergebnisse weisen darauf hin, dass in mehreren förderschwerpunktübergreifenden Qualitätsanalysen gravierende Qualitätsmängel bestehen, die einer Neubewertung bedürfen (vgl. Hennes et al., 2024; MSB NRW, 2024; Nideröst et al., 2024). Zur Analyse der „Sonderpädagogisierung“ (Schumann, 2020) migrationsbedingt mehrsprachiger Lernender erscheint es unerlässlich, nicht nur das Gutachten, sondern auch das Feststellungsverfahren selbst einer intensiven kritischen Betrachtung zu unterziehen. So konnte Kottmann (2006) in einer Studie zur Ermittlung sonderpädagogischen Förderbedarfs zeigen, dass die oftmals als verbindlich dargestellte Initiierung des Überprüfungsverfahrens durch Lehrkräfte bereits für viele Erziehungsberechtigte irreführend ist. Hinzu kommt, dass trotz jährlicher Überprüfungen des Unterstützungsbedarfs (§17 AO-SF NRW 2024) gutachtenbasierte Entscheidungen in der Praxis nahezu undiskutiert bleiben (vgl. Kottmann, 2006). Die postulierte dialogische Ausrichtung des Verfahrens, bei denen alle Beteiligten gleichwertig einbezogen werden sollen, zeigt sich in der Realität häufig umgekehrt und begünstigt die Dominanz fachlicher Einschätzungen (vgl. Lütje-Klose et al., 2018; Niehaus & Cantone, 2024). Diese Praxis führt dazu, dass besonders benachteiligte Kinder oft frühzeitig an Förderschulen überwiesen werden, weil Erziehungsberechtigte häufig nicht über die erforderlichen Ressourcen und das notwendige Wissen verfügen, um die Konsequenzen der Statusdiagnostik vollständig zu erfassen oder ihr wirksam zu widersprechen (vgl. Powell, 2007). In diesem Kontext kritisiert Hartmann (2011, S. 318-319)

die unzureichende Darstellung verschiedener Sichtweisen und die generelle Defizitorientierung. Ergänzend zeigen aktuelle Studien, dass sich die Qualitätsstandards seitdem kaum verbessert haben (vgl. Casale, 2024; Nideröst et al., 2024). Obwohl § 20 AO-SF NRW (2024) klarstellt, dass fehlende Deutschkenntnisse keinen sonderpädagogischen Bedarf begründen, wird diese Regelung immer wieder strittig ignoriert (vgl. Di Venanzio & Niehaus, 2023; Niehaus, 2024b). Die überwiegend subjektive Natur der Diagnostik bei mehrsprachigen Schüler\*innen unterstreicht zudem die Notwendigkeit, den Einfluss von Migrationsaspekten, Familiensprachen und dem sozialen Status der Eltern systematisch zu hinterfragen. Dies wurde in der Gutachtenformulierung bisher unzureichend beleuchtet (vgl. Kocaj et al., 2015; Wilmes 2017).

## 2.2 Förderschwerpunkt Lernen (LE) und Sprache (SQ)

Die „selektive Verteilung von Einheimischen und Migrantinnen und Migranten auf unterschiedliche Schultypen“ (Hormel & Scherr, 2009, S. 46) ist zwar kein neues Phänomen, doch gewinnt sie angesichts des aktuellen bildungspolitischen Reformauftrags schulischer Inklusion zunehmend an Brisanz. Insbesondere im FSP LE führt ein Positivgutachten zu einer zieldifferenten Beschulung, die nicht nur die Chancen auf einen regulären Schulabschluss erheblich verringert, sondern diesen in vielen Fällen sogar vollständig ausschließt (vgl. Kemper & Weishaupt, 2011; Kornmann, 2013). Untersuchungen zeigen, dass Schüler\*innen nicht-deutscher Erstsprache im Vergleich zu monolingual deutschsprachigen Lernenden überproportional häufig im sonderpädagogischen FSP LE unterrichtet werden (vgl. Niehaus, 2024; Wilmes, 2017). Aktuelle qualitative und quantitative Studienergebnisse belegen, dass hierbei auch weiterhin der monolinguale Erwerb der deutschen Sprache als Maßstab zur Bewertung sprachlicher und inhaltlicher Leistungsaspekte mehrsprachiger Schüler\*innen im diagnostischen Prozess des FSP LE dient (vgl. Di Venanzio & Niehaus, 2023; Niehaus, 2023; 2024a). Die enge Verzahnung von sprachlichem und fachlichem Lernen im Rahmen eines sprachsensiblen Fachunterrichts (u. a. Becker-Mrotzek et al., 2013) führt darüber hinaus dazu, dass viele Lehrkräfte sprachbedingte Schlussfolgerungen über die schulische Leistungsfähigkeit mehrsprachiger Lernender für plausibel halten (vgl. Niehaus, 2023; kritisch dazu Chilla, 2019). Beim Zweitspracherwerb des Deutschen wird zudem oftmals der familiäre Sprachgebrauch und die Mehrsprachigkeit der Schüler\*innen als zentrale Problemfaktoren für schulische Lern- und Leistungsschwierigkeiten identifiziert (vgl. Wilmes, 2017). Diese einseitige Betrachtung dient wiederum als implizite Erklärungshypothese für die *schwerwiegenden, umfassenden und langfristigen* Lern- und Leistungsausfälle, die im FSP LE diagnostiziert werden (vgl. § 4, Abs. 2 AO-SF NRW 2024; Deimann, 2004) und einer kritischen Reflexion bedürfen. In der sonderpädagogischen Praxis bleiben die schon vor Jahrzehnten von Kornmann (1977, zit. nach Kottmann, 2006) geäußerten Einwände gegen das Überweisungsverfahren zur Förderschule Lernen auch heute noch für mehrsprachige Lernende relevant: Die Diagnostik erweist sich

häufig als prinzipiell unüberprüfbar und die eingesetzten Methoden sind häufig nicht valide (vgl. Jeuk, 2015).

Im Vergleich dazu lässt sich die Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit im sonderpädagogischen FSP SQ als deutlich reflexiver beschreiben. Die Forschung hat in den letzten Jahren erneut das Thema Mehrsprachigkeit in den Fokus gerückt (u. a. Lüdtke & Stitzinger, 2017; Marxen et al., 2022; Scherger, 2023), wodurch das Risiko der Sonderpädagogisierung – insbesondere im Kontext von Neuzuwanderung – wieder stärker in den Blick genommen wird (vgl. Niehaus, 2024a). Trotz Fortschritten und Weiterentwicklungen in den diagnostischen Verfahren (u. a. Ehlert, 2021; Scherger 2022) bleibt das Problem bestehen, dass bei mehrsprachigen Lernenden sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf und die Überweisung an die Förderschule oft aufgrund von vermeintlichen Sprachdefiziten erfolgen. So konnte Jeuk (2015) anhand der Analyse von Spontansprachdaten zeigen, dass viele mehrsprachige Schüler\*innen an einer Förderschule SQ unterrichtet werden, obwohl keine eindeutigen Hinweise auf eine tatsächliche Sprachentwicklungsproblematik vorliegen. Eine wesentliche Herausforderung in der differentialdiagnostischen Abklärung besteht darin, kritisch zu differenzieren, ob es sich bei mehrsprachigen Kindern tatsächlich um eine Sprachentwicklungsverzögerung (SEV) oder Sprachentwicklungsstörung (SES) handelt – (...) zumal sich diagnostische Marker einer SES mit sprachlichen Übergangsphänomenen im sukzessiven Erwerb des Deutschen überschneiden können (vgl. Grimm & Schulz, 2017). Bis heute berücksichtigen die meisten sprachstandsbezogenen Diagnostikinstrumente ausschließlich die Kenntnisse in der deutschen Sprache, während weitere Sprachkenntnisse im diagnostischen Prozess und in empirischen Studien systematisch vernachlässigt werden (vgl. Scharff Rethfeldt, 2013). Dies hat zur Folge, dass migrationsbedingt mehrsprachige Lernende häufig entweder unter- oder überdiagnostiziert werden (vgl. Genesee et al., 2004). Der bestehende, unzureichende differenzialdiagnostischen Status Quo verschärft dieses Dilemma erheblich (vgl. Licandro, 2021).

### 2.3 Förderschwerpunkt Emotionale–Soziale Entwicklung (ESE)

Der FSP ESE kennzeichnet sich nach wie vor durch einen ausgewiesenen Mangel an Forschung im Themenfeld (Niehaus, in Begut.). Bislang fehlen Studien, die den (diagnostischen) Umgang mit Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht systematisch untersuchen (siehe jedoch Abschnitt 3). Gleichzeitig wächst – sowohl theoretisch als auch empirisch – das Interesse an der Rolle der Sprache, wie jüngste Arbeiten (vgl. Schreier & Jessen, 2023a) belegen. Dabei wird nicht nur die Bedeutung eines sprachsensiblen Unterrichts im Förderschwerpunkt ESE betont, sondern auch die dringende Forderung nach einer stärkeren Berücksichtigung von *Sprachsensibilität* in der Lehrkräfteausbildung von Sonderpädagog\*innen formuliert, um den inklusiven Anspruch der Schule zu realisieren (Schreier & Jessen 2023b; 2023c). Andere Studien untersuchen u. a. den Zusammenhang von sprachlicher und emotional-sozialer Kompetenz aus Sicht pädagogischer Fachkräfte im Bereich ESE (Langer et al., 2022). Neben Fragen zur Diagnostik und

zum pädagogischen Handeln (vgl. Piegsda et al., 2022) gibt es auch erste Professionalisierungskonzepte (vgl. Roos & Kaplan, 2022) sowie individuelle Qualifizierungs- und Begleitkonzepte für Lehrkräfte (vgl. Leidig et al., 2021), die hinsichtlich der Dimension Sprache erweitert werden könnten und sollten. Auf empirischer Ebene zeigen systematische Reviews und Metaanalysen (u. a. Donolato et al., 2021; Hentges et al., 2021) eindeutige Zusammenhänge zwischen sprachlichen und emotional-sozialen Auffälligkeiten auf. Projekte wie *SprESE* (Zwirnmann et al., 2023) und *Spau-KI* (Ulrich et al., 2023) verbinden sprachheilpädagogische Ansätze mit der Erforschung von Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten, um Präventions- und Interventionsstrategien zu entwickeln. Trotz zunehmender *intradisziplinärer* Betrachtung komplexer Wechselwirkungen zwischen sprachlicher und emotional-sozialer Entwicklung fehlt nach wie vor eine disziplinübergreifende Perspektive, die auch die Dimension Mehrsprachigkeit adäquat berücksichtigt. Für die weiter skizzierte Studie in Abschnitt 3 ist dies von großer Bedeutung, da die bisherige Betrachtung meist durch den Fokus auf den monolingualen Erwerb des Deutschen die mehrsprachige Lebenswelt vieler Lernender vernachlässigt. Zwar existieren einzelne Vorstöße – etwa Dewaele (2014) zu Emotionen und Mehrsprachigkeit, Harris, Ayçiçeği & Gleason (2003) zum Vergleich von Tabu-Wörtern in Erst- und Zweitsprache oder Illners (o. J.) Untersuchung zur sprachlichen Präferenz bei Wut und Freude in mehrsprachigen Kontexten –, doch offenbart der diagnostische Umgang mit mehrsprachigen Lernenden, dass Mehrsprachigkeit als Risikofaktor institutioneller Benachteiligung im FSP ESE einen prominenten Platz einnimmt (vgl. Baquero Torres & Leitner, 2014). So resümiert Casale (2024) in den Analysen zur Qualität sonderpädagogischer Gutachten im FSP ESE in NRW, dass in den analysierten Dokumenten „[...] bei Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte [häufig] von Problemen mit der deutschen Sprache berichtet [wird]“ (ebd., S. 136). Auch überregional weisen Gutachtenanalysen (im FSP ESE) teils gravierende Qualitätsmängel auf (vgl. Nideröst et al., 2024; Vossen et al., 2022). Vor dem Hintergrund dieser Befunde ist es dringend erforderlich, qualitätsverbessernde Maßnahmen zu ergreifen, die die individuelle Mehrsprachigkeit und die damit einhergehenden Erwerbskonstellationen – wie u. a. von Cantone & Di Venanzio (2015), Ritterfeld & Lüke (2013) und Scherger (2023) angeregt – systematisch in den diagnostischen Prozess integrieren. Da eine solche Integration jedoch nur auf einer soliden wissenschaftlichen Fundierung beruhen kann und gleichzeitig an die schulische Praxis gekoppelt sein muss, ist weitere disziplinübergreifende Forschung unabdingbar, um den (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt ESE explizit zu beleuchten. Im Folgenden wird ein Forschungsprojekt vorgestellt, das sich genau diesem Desiderat annimmt.

### 3. Quo vadis? – Das Projekt *Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im (kombinierten) sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung* (MiMESE Rhein-Ruhr)

Da nach Kenntnisstand des Autors bislang keine Studien im deutschsprachigen Raum existieren, die die empirische Erhebung und Beschreibung des schulisch-unterrichtlichen Umgangs mit und die diagnostische Berücksichtigung von (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit im FSP ESE fokussieren, nimmt sich das Projekt MiMESE diesem Forschungsdesiderat aus einer disziplinübergreifenden Perspektive an. Hierzu wird die sonderpädagogische Schul- und Unterrichtsforschung (im FSP ESE) systematisch mit der Fachperspektive Deutsch als Zweitsprache (im Bereich Mehrsprachigkeit) und der kritischen Ungleichheitsforschung in der gemeinsamen Schnittstelle verbunden (vgl. Projektbeschreibung MiMESE).

Aufbauend auf dem übergeordneten Ziel der explorativen Generierung einer Handlungstheorie mittlerer Reichweite (vgl. Glaser & Strauss, 2005) zum Status Quo des (diagnostischen) Umgangs mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im FSP ESE gilt das Forschungsinteresse der empirischen Erfassung, Betrachtung und Beleuchtung schulisch-unterrichtlicher Handlungspraktiken (Handlungspraxis) im Umgang mit migrationsbedingt mehrsprachigen Lernenden unter Berücksichtigung kontextbezogener Bedingungen. Darin eingeschlossen ist ebenfalls die Analyse sonderpädagogischer Status- und Prozessdiagnostik. Das Forschungsprojekt lässt sich paradigmatisch in der qualitativ-explorativen Schul- und Unterrichtsforschung verorten (vgl. Bonnet, 2009; Helsper & Klieme, 2013) und kommt damit sowohl aktuellen Forderungen der Fachdisziplin Deutsch als Zweitsprache (im Bereich Mehrsprachigkeit) als auch der sonderpädagogischen Lehrkräfteprofessionalisierungsforschung im Sinne praxeologischer Theoriebildung nach (vgl. Link, 2023). Aufbauend auf den Dimensionen des „Struktur- und Kontextmodells Inklusiver Sprachbildung“ (Niehaus, 2023, S. 26) lassen sich folgende (Arbeits-)Fragestellungen aufstellen (vgl. Tab. 1).

#### **Welche Rolle nimmt die Dimension *migrationsbedingte Mehrsprachigkeit* in der sonderpädagogischen Arbeit von Lehrkräften (die primär an Förderschulen arbeiten) ein?**

|     |                                                                                                                                                                     |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A.  | • In welchen schulisch-unterrichtlichen Bereichen kommt die Dimension migrationsbedingte Mehrsprachigkeit zum Tragen/ ist diese von Bedeutung/ wird diese relevant? |
| B.  | • Wie lässt sich der Umgang mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit in der sonderpädagogischen Handlungspraxis beschreiben?                                      |
| B1. | • Wie gehen Lehrkräfte mit der Dimension (migrationsbedingte) Mehrsprachigkeit im Bereich des <i>Unterrichtens &amp; Vermitteln</i> um?                             |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| B2. | <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie gehen Lehrkräfte mit der Dimension (migrationsbedingte) Mehrsprachigkeit im Bereich der <i>Diagnose &amp; Förderung</i> um?</li> </ul>                                                                    |
| C.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie gestalten sich mehrsprachigkeitsbezogene Aushandlungsprozesse? (Lehrkraft-Lehrkraft, Schüler*in-Schüler*in, Lehrkraft-Erziehungsberechtigte Person? (<i>Kooperation &amp; Zusammenarbeit</i>))</li> </ul> |

Tab. 1: Explorative (Arbeits-)Fragestellungen im Projekt MiMESE

Das aus den Fragestellungen hervorgehende ethnografisch angelegte Studiendesign orientiert sich an der Grounded Theory Methodology (GTM) (vgl. Glaser & Strauss, 2005), nutzt dieses als forschungsbezogenes Leitprinzip und schließt hierbei sowohl methodologische Weiterentwicklungen (reflexive GTM nach Breuer et al., 2019, Situationsanalyse nach Clarke, 2012) als auch ethnografische Forschungsstrategien (institutional Ethnography nach Smith, 2006) mit ein. Methodisch besteht das Studiendesign im Sinne eines Mixed-Methods-Ansatz (u. a. Kuckartz 2016) aus mehreren Teilstudien, wobei beabsichtigt wird, die einzelnen Datensätze mittels methodeninterner als auch -externer Triangulation mit Blick auf das übergeordnete Ziel in Zusammenhang zu setzen (vgl. Flick, 2008). Das Studiendesign (Überblick über Teilstudien, Erhebungsform/Auswertungsgegenstand sowie Auswertungsmethode) ist in Tabelle 2 dargestellt.

| Reflexive Grounded Theory als forschungsbezogenes Leitprinzip |                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Teilstudien                                                   | Erhebungsform/ Auswertungsgegenstand                                                                                                                                                                                                                  | Auswertungsmethode                                                                                                                                                               |
| 1a                                                            | Systematisches Literaturreview zum Forschungsstand „Mehrsprachigkeit im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung“ (Korpus von Handreichungen, Empfehlungen, Ratgebern, Praxisleitfäden, Leitlinien und Originalbeiträgen) | Zusammenfassende Inhaltsanalyse (Mayring, 2022; Wolff, 2004)                                                                                                                     |
| 1b                                                            | Korpus sonderpädagogischer Gutachten im (kombinierten) sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung                                                                                                                           | Inhaltsanalytische Dokumentenanalyse (Mayring 2022)<br>quantifizierend mittels deduktiven Kriterienrasters (Früh, 2017)<br>inhaltliche strukturierend (Kuckartz & Rädiker, 2022) |

|                                                                                                   |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1c                                                                                                | Begleitung und Beobachtung von sonderpädagogischen Gutachtenprozessen im (kombinierten) sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung                          | Grounded Theory Kodierparadigma & Situationsanalyse (Breuer, Muckel & Dieris, 2019; Clarke, 2012) |
| 2                                                                                                 | Teilnehmende Beobachtung des Unterrichts- und Schulalltags (u. a. Unterricht, Pausen, Konferenzen, Teamsitzungen) hinsichtlich des Umgangs mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit |                                                                                                   |
| 3                                                                                                 | Gruppendiskussionen mit Lehrkräften zum Umgang mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit in der sonderpädagogischen Arbeit im Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung       |                                                                                                   |
| 4                                                                                                 | Informelle Gespräche mit Schüler*innen zum Umgang mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit an der Förderschule.                                                                     |                                                                                                   |
| Institutional Ethnography als Zugang zu institutionellen Praktiken im Umgang mit Mehrsprachigkeit |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                   |

Tab. 2: Studiendesign des Projekts MiMESE im Überblick (eigene Darstellung)

Der Kontakt zu den Förderschulen<sup>2</sup> und der Aufbau von forschungsbezogenen Kooperationspartnerschaften erfolgte über die unteren Schulaufsichten der entsprechenden Städte bzw. Kommunen. Hierbei wurde das Forschungsprojekt MiMESE bei den jeweils zuständigen Schulaufsichtsbeamt\*innen vorgestellt und die Zusammenarbeit abgestimmt (08/2023-08/2026). Darauf aufbauend konnten insgesamt mit sechs Förderschulen im Rhein-Ruhr-Gebiet Kooperationsvereinbarungen getroffen werden, die einerseits den temporären Zugang zum Unterricht und Schulleben sowie zu den Schüler\*innenakten ermöglichen (Teilstudie 1b und 2); andererseits aber auch gewillt sind, an den weiteren Teilstudien mitzuwirken (Teilstudie 1c, 3 und 4). Alle Studien unterliegen strengen Datenschutzmaßnahmen, die wiederum durch Absprache mit den unteren Schulaufsichten rückgekoppelt und versichert wurden.

<sup>2</sup> Es konnten sowohl Verbundschulen in den Förderschwerpunkten der Lern- und Entwicklungsstörungen (LE, ESE und SQ) als auch Förderschulen mit dem singulären Förderschwerpunkt ESE akquiriert werden.

Die Hospitationsphasen der ethnografischen Feldbeobachtung bzw. teilnehmenden Beobachtung (Teilstudie 2) wurden für jede Schule auf jeweils vier Wochen festgelegt. In dieser Zeit wird täglich am Schul- und Unterrichtsalltag teilgenommen. Das Zusammentragen sonderpädagogischer Gutachten (Teilstudie 1b), die Durchführung, Aufnahme und Transkription der Gruppendiskussionen (mit Lehrkräften) (Teilstudien 3) erfolgt(e) ebenfalls im Rahmen der vierwöchigen Hospitationsphase an der entsprechenden Förderschule. Der Wechsel zur jeweils nachfolgenden Schule ist durch Ferienzeiten sowie schulspezifische Kalender bedingt und von teils mehrwöchigen Pausen gekennzeichnet. In diesen Phasen wurde bzw. wird das bisherige Datenmaterial aufbereitet und gesichtet. Begleitungen und teilnehmende Beobachtungen im Prozess der sonderpädagogischen Statusdiagnostik (Teilstudie 1c) wurden bzw. werden darüber hinaus individuell mit einzelnen Lehrkräften abgestimmt. Insgesamt erstreckt sich die Datenerhebungsphase über 24 Monate (04/2024-04/2026). Erste Materialdurchgänge lassen daraufhin deuten (wie auch das Zitat im Titel des hiesigen Beitrags andeutet), dass der Umgang mit der Dimension *Mehrsprachigkeit* für sonderpädagogische Lehrkräfte im FSP ESE nicht eindeutig belegt zu sein scheint und von disziplinübergreifenden Abgrenzungs- und Übergangsphänomenen sowie genereller Unsicherheit geprägt zu sein scheint. Der weitere Datenerhebungs- und Analyseverlauf wird zeigen, ob die ersten vorsichtigen Deutungen standhalten oder wie sich diese andernfalls weiter ausdifferenzieren und in der schulübergreifenden Gesamtschau revidiert werden müssen.

#### 4. Abschließende Gedanken und ein Plädoyer für eine Stärkung disziplinübergreifender Schul- und Unterrichtsforschung

Wie der vorliegende Beitrag verdeutlicht, ist „der Umgang mit der Thematik des Spracherwerbs und der Vermittlung des Deutschen als Zweitsprache im Kontext von Mehrsprachigkeit [...] je nach disziplinären Diskursen [...] unterschiedlich implementiert“ (Niehaus et al. 2025, S. 127). Besonders im diagnostischen Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im Feld der Lern- und Entwicklungsstörungen wird offenkundig, dass die förderschwerpunktbezogene Forschung unterschiedlich weit vorangeschritten ist. Ein dringender Forschungsbedarf ist hierbei insbesondere im FSP ESE zu erkennen. Auch wenn Kolleg\*innen der Fachdisziplin ESE vor einigen Jahren noch festhielten, dass sich die Problematik und Komplexität bei Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung deutlich von Lern- oder Sprachschwierigkeiten unterscheiden würde (vgl. Bleher & Ginkelmaier, 2019), legen aktuelle Ausarbeitungen und Forschungsprojekte nahe, dass diese Differenzierung zunehmend hinterfragt werden muss. Um ihrem Selbstverständnis als ‚Menschenrechtsprofession‘ gerecht zu werden, muss die Sonderpädagogik bestehende blinde Flecken und bisherige Ausklammerungen – wie von Draxl & Holzinger (2018) und Baquero Torres & Leitner (2024) betont – aktiv aufgreifen und empirisch adressieren. Wenn man wie Baquero Torres & Leitner

davon ausgeht, dass die Sonderpädagogik im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen, ähnlich wie andere sonderpädagogische Teildisziplinen (u. a. Hänsel 2018), „auf Wissensbeständen mit (post-)kolonialem Erbe fußt [und] von Rassismen durchzogen ist [bzw.] mit intersektionalen Diskriminierungsformen interagiert“ (Baquero Torres & Leitner, 2014, S. 206), ist es unerlässlich, die Dimension Mehrsprachigkeit bei zukünftigen Forschungsbemühungen stärker zu berücksichtigen. Die damit verbundenen Erkenntnisse müssen wiederum Eingang in die erweiterte Lehrkräfteausbildung finden. Künftige Ausbildungskonzepte sollten daher zumindest partiell interdisziplinär ausgerichtet sein, um angehenden Lehrkräften das nötige Handwerkszeug zu vermitteln, welches benötigt wird, um die komplexen Zusammenhänge zwischen sprachlichen, emotionalen und sozialen Dimensionen von Mehrsprachigkeit zu erkennen und adäquat zu handeln. Dies gilt nicht nur hinsichtlich der Dekonstruktion einer *Be*-Deutungspraxis im Förderschwerpunkt ESE, sondern gleichermaßen für die fallbezogene pädagogische Praxis (vgl. ebd., S. 202) und das damit verbundene „sonderpädagogische Sehen“ (Gottuck, 2019, S. 95).

## Literatur

- AO-SF = Ausbildungsordnung Sonderpädagogische Förderung des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW). In BASS (Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW). <https://bass.schul-welt.de/6225.htm#13-41nr2.1p4> (zuletzt aufgerufen am 11.07.2024)
- Baumann, Barbara & Becker-Mrotzek, Michael (2014). Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen: Was leistet die Lehrerbildung? Überblick, Analysen und Handlungsempfehlungen. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- Baquero Torres, Patricia & Leitner, Susanne (2024). Migration, Diskriminierung und ESENT – Ein Plädoyer für durchque(e)rende Forschungszugänge. *ESE* 6, S. 196-209. <https://doi.org/10.25656/01:30047>
- Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike & Vollmer, Helmut (2013). *Sprache im Fach: Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Waxmann.
- Binanzer, Anja & Jessen, Sarah (2020). Mehrsprachigkeit in der Schule – aus der Sicht migrationsbedingt mehrsprachiger Jugendlicher. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25(1), S. 221-252.
- Bleher, Werner & Ginkelmaier, Stephan (2019). Zum Selbstverständnis einer sonderpädagogischen Fachdisziplin. Das Positionspapier der Forschenden und Lehrenden der "Pädagogik bei Verhaltensstörungen" / des Förderschwerpunkts "emotionale und soziale Entwicklung" an bundesdeutschen Hochschulen. *ESE* 1, S. 92-100. <https://doi.org/10.25656/01:25185>

- Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (2007). Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In dies. (Hg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis, Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (2. Aufl.). VS Verlag, S. 9-32.
- Bonnet, Andreas (2009). Die Dokumentarische Methode in der Unterrichtsforschung. Ein integratives Instrument für Strukturrekonstruktion und Kompetenzanalyse. *Zeitschrift für qualitative Forschung (ZQF)* 10(2), S. 219-240.
- Breuer, Franz; Muckel, Petra & Dieris, Barbara (2019). *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis*. (4. durchgesehene und aktualisierte Auflage). Springer VS.
- Cantone, Katja F. (2011). Wie fördert man Zweisprachigkeit in Erwerb und (Schul-)Alltag: Eine neue Sicht auf sukzessive Bilinguale. In Rupprecht S. Baur & Britta Hufeisen (Hg.), „*Vieles ist sehr ähnlich*“. *Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe*. Schneider Verlag Hohengehren, S. 227-250
- Cantone, Katja F. & Di Venanzio, Laura (2015). Spracherwerb und Mehrsprachigkeit – Notwendiges Wissen in Bildungsinstitutionen. In Claudia Benholz, Magnus Frank & Erkan Gürsoy (Hg.), *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für die Lehrerbildung und Unterricht*. Klett, S. 35-49.
- Casale, Gino (2024). Wissenschaftlicher Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. In Ministerium für Schule und Bildung NRW (Hg.), *Langfassung. Gemeinsames Gutachten zum Wissenschaftlichen Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung*. MSB, S. 128–163.
- Chilla, Solveig (2019). Exklusive oder inklusive Bildung durch Sprache? Sprachpädagogisches Handeln als Perspektive für gesellschaftliche Inklusion. In Laura Rödel & Toni Simon (Hg.), *Inklusive Sprach(en)bildung. Ein transdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung. Interdisziplinäre Beiträge zur Inklusionsforschung*. Julius Klinkhardt, S. 122-131.
- Clarke, Adele E. (2012). Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn. Springer VS.
- Deimann, Andreas (2004). Kinder mit Migrationshintergrund an Schulen für Lernbehinderte in Nordrhein-Westfalen. Eine Analyse der Ursachen, Folgen und Alternativen überproportionaler Überweisung. Landeszentrum für Zuwanderung NRW.
- Deutsches PISA-Konsortium (2001). PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Leske und Budrich.
- Deutsches PISA-Konsortium (2007). PISA 2006 – Schulleistungen im internationalen Vergleich. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen. Bertelsmann Verlag.
- Dewaele, Jean-Marc (2014). It Takes Two to Tango: The Dynamic Interaction of Emotional and Psychological Aspects in Foreign Language Learning. *The Magazine for English Professionals* 31, S. 51-53.

- Dirim, İnci & Khakpour, Natascha (2018). Migrationsgesellschaftliche Mehrsprachigkeit in der Schule. In İnci Dirim & Paul Mecheril (Hg.), *Heterogenität, Sprache(n), Bildung*. Klinkhardt, S. 201-226.
- Di Venanzio, Laura & Niehaus, Kevin (2023). "Bildungssprache ist immer noch wichtig, aber wenn man sich [...] so nicht ausdrücken kann, gelten natürlich andere Standards für diese Kinder." Zwischen Standardorientierung und Individualbezug: Antinomien in Kontexten mehrsprachiger und inklusiver Sprachbildung. Eine Erhebung von Einstellungen angehender und praktizierender Grundschullehrkräfte. *QfI – Qualifizierung für Inklusion* 5(1), Artikel 9. <https://doi.org/10.21248/QfI.89>
- Donolato, Enrica; Cardillo, Ramona; Mammarella, Irene C. & Melby-Lervåg, Monica (2021). Language and specific learning disorders in children and their co-occurrence with internalizing and externalizing problems: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 63(5), S. 507-518. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13536>
- Döll, Marion & Michalak, Magdalena (2023). Deutsch als Zweitsprache und inklusive Bildung. Deutsch als Zweitsprache: Positionen, Perspektiven, Potenziale (Band 3). Waxmann.
- Draxl, Anna-Katharina, & Holzinger, Clara (2018). Beforschte Positionierungen, positionierende Forschung. In İnci Dirim & Anke Wegner (Hg.), *Normative Grundlagen und reflexive Verortungen im Feld DaF und DaZ*. Verlag Barbara Budrich, S. 165-183. <https://doi.org/10.2307/j.ctvmd848z>
- Ehlert, Hanna (2021). Dynamic Assessment: Prozess und Potential in der Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen. Springer VS.
- Flick, Uwe (2008). *Triangulation. Eine Einführung* (2. Aufl.). VS Verlag.
- Früh, Werner (2017). Inhaltsanalyse: Theorie und Praxis. UTB.
- Genesee, Fred; Paradis, Johanne & Crago, Martha B. (2004). Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning. Brookes.
- Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (2005). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Huber Verlag.
- Gogolin, Ingrid (2020). Durchgängige Sprachbildung. In Ingrid Gogolin, Antje Hansen, Sarah McMonagle & Dominique Rauch (Hg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*. Springer VS, S. 165-173.
- Gogolin, Ingrid; Dirim, İnci; Klinger, Thorsten; Lange, Imke; Lengyel, Drorit; Michel, Ute; Neumann, Ursula; Reich, Hans H.; Roth, Hans-Joachim & Schwippert, Knut (2011). *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig). Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms*. Waxmann.
- Gomolla, Mechthild & Radtke, Fank-Olaf (2009). Entscheidungsstelle: Überweisung auf die Sonderschule für Lernbehinderte. In dies. (Hg.), *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Auflage). VS Verlag, S. 193-227.
- Gottuck, Susanne (2019). Macht – Sehen – Differenzen (be-)deuten. Cultural Studies als Analyseperspektive im Kontext pädagogischer Professionalisierung. In Susanne

- Gottuck, Irina Grünheid, Paul Mecheril & Jan Wolter (Hg.), *Sehen lernen und verlernen: Perspektiven pädagogischer Professionalisierung*. Springer VS, S. 95-126.
- Grimm, Angela & Schulz, Petra (2017). Die Rolle von Risikofaktoren für die Diagnose von SSES bei ein- und mehrsprachigen Kindern. In Anne Adelt, Özlem Yetim, Canstanze Otto & Tom Fritzsche (Hg.), *Spektrum Patholinguistik 10*. Universitätsverlag, S. 21-48.
- Grosche, Michael (2015). Was ist Inklusion? Ein Diskussions- und Positionsartikel zur Definition von Inklusion aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In Poldi Kuhl, Petra Stanat, Birgit Lütje-Klose, Cornelia Gresch, Hans Anand Pant & Manfred Prenzel (Hg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen*. Springer VS, S. 17-40.
- Hänsel, Dagmar (2018). Ansprüche der inklusiven Sonderpädagogik an die Grundschule. In Susanne Miller, Birgit Holler-Nowitzki, Brigitte Kottmann, Svenja Leseemann, Birte Letmathe-Henkel, Nikolas Meyer, René Schroeder & Katrin Velten (Hg.), *Profession und Disziplin. Jahrbuch Grundschulforschung*. Springer VS, S. 39-54.
- Harris, Catherine L.; Ayçiçeği, Ayse, & Gleason, Jean B. (2003). Taboo words and reprimands elicit greater autonomic reactivity in a first language than in a second language. *Applied Psycholinguistics*, 24(4), S. 561-579. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000286>
- Hartmann, Blanka (2011). Qualität förderpädagogischer Gutachten. In Birgit Lütje-Klose, Marie-Therese Langer, Björn Serke & Melanie Urban (Hg.), *Inklusion in Bildungsinstitutionen. Eine Herausforderung an die Heil- und Sonderpädagogik*. Klinkhardt, S. 316-320.
- Helsper, Werner & Klieme, Eckhard (2013). Quantitative und qualitative Unterrichtsforschung – eine Sondierung. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(3), S. 283-290. <https://doi.org/10.25656/01:11938>
- Hennes, Ann-Kathrin; Philippek, Julie; Dortants, Lisa; Abel, Miriam; Baysel, Katharina; Dworschak, Wolfgang; Fabel, Lara; Hövel, Dennis; Jonas, Kristina; Nideröst, Melanie; Rösli, Patricia; Schabmann, Alfred; Stenneken, Prisca; Wächter, Jennifer & Schmidt, Barbara Maria (2024). Sonderpädagogische Diagnostik im Feststellungsprozess: Eine Ist-Stand-Analyse und der Blick nach vorn. *Zeitschrift für Heilpädagogik* 75, S. 288-302.
- Hentges, Rochelle F.; Devereux, Chloe; Graham, Susan A. & Madigan, Sheri (2021). Child Language Difficulties and Internalizing and Externalizing Symptoms: A Meta-Analysis. *Child Development*, 92(4), S. 691-715. <https://doi.org/10.1111/cdev.135400>
- Hormel, Ulrike & Scherr, Albert (2009). Bildungskonzepte für die Einwanderungsgesellschaft. In Sarah Fürstenau & Mechtilde Gomolla (Hg.), *Migration und schulischer Wandel: Unterricht*. VS Verlag, S. 45-60.
- Hradil, Stefan (1987). Die "Neuen Sozialen Ungleichheiten" – und wie Man mit Ihnen (Nicht) Theoretisch Zurechtkommt. In Bernhard Giesen & Hans Haferkamp (Hg.), *Soziologie der sozialen Ungleichheit. Beiträge zur sozialwissenschaftlichen Forschung*. Springer VS Verlag, S. 115-144. [https://doi.org/10.1007/978-3-322-88691-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-322-88691-0_6)

- Illner, Jana (o. J.). *Emotionen und Mehrsprachigkeit. Ein Problemaufriss als Beitrag zur gelingenden Integration*. Vortrag und Vorstellung von Forschungsergebnissen an der Universität Duisburg-Essen. Institut DaZ-DaF.
- Jeuk, Stefan (2015). Mehrsprachige Kinder an Schulen für Sprachbehinderte. In Heidi Rösch & Julia Webersik (Hg.), *Deutsch als Zweitsprache – Erwerb und Didaktik*. Klett/Fillibach, S. 231-248.
- Jeuk, Stefan (2021). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung* (5. über. Aufl.). Kohlhammer.
- Kemper, Thomas & Weishaupt, Horst (2011). Zur Bildungsbenachteiligung ausländischer Schüler an Förderschulen – unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Staatsangehörigkeit. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 62(10), S. 419-431.
- Kocaj, Aleksander; Kuhl, Poldi; Rjosk Camilla; Jansen, Malte; Pant, Hans A. & Stanat, Petra (2015). Der Zusammenhang zwischen Beschulungsart, Klassenkomposition und schulischen Kompetenzen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In Poldi Kuhl, Petra Stanat, Birgit Lütje-Klose, Cornelia Gresch, Hans Anand Pant & Manfred Prenzel (Hg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungsehebungen*. Springer VS, S. 335-370.
- Kornmann, Reimer (2013). Die Überrepräsentation ausländischer Kinder und Jugendlicher in Sonderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen. In Georg Auernheimer (Hg.), *Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder* (5. Aufl.). Springer VS, S. 71-85.
- Kottmann, Brigitte (2006). Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Klinkhardt.
- Kuckartz, Udo (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Beltz Juventa
- Langer, Janet; Meindl, Marlene & Jungmann, Tanja (2022). Zusammenhänge sprachlicher und emotional-sozialer Kompetenzen im Kontext der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. *Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 3. <https://www.doi.org/10.2378/vhn2022.art25d>
- Leidig, Tatjana; Hanisch, Charlotte; Vögele, Ulrike; Niemeier, Émilie; Gerlach, Silke & Hennemann, Thomas (2021). Professionalisierung im Kontext externalisierender Verhaltensprobleme – Entwicklung eines Qualifizierungs- und Begleitkonzepts für Lehrkräfte an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *ESE* 3, S. 89-98. <https://doi.org/10.35468/5903-07>
- Lewalter, Doris; Diedrich, Jennifer; Goldhammer, Frank; Köller, Olaf & Reiss, Kristina (2023). *PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland*. Waxmann.
- Licandro, Ulla (2021). Mehrsprachige Kinder mit Sprachentwicklungsstörung – Fragen, Erkenntnisse und Implikationen für die Praxis. *Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis* 2, S. 83-87.

- Link, Pierre-Carl (2023). Zu den Knotenpunkten der borromäischen Ringe Exclusion : Inklusion : Apersion. Praxeologische Lesarten als Analytik und Reflexion von Tiefenstrukturen sonderpädagogischer Konstellationen. In Marek Grummt, Wolfram Kulig, Christian Lindmeier, Vera Oelze & Stephan Sallat (Hg.), *Partizipation, Wissen und Kommunikation im sonderpädagogischen Diskurs*. Klinkhardt, S. 229-245.
- Lüdtke, Ulrike & Stitzinger, Ulrich (2017). Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen unterrichten. Fundierte Praxis in der inklusiven Grundschule. Reinhardt.
- Lütje-Klose, Birgit; Neumann, Phillip; Thoms, Sören & Werning, Rolf (2018). Inklusive Bildung und Sonderpädagogik – eine Einführung. In Birgit Lütje-Klose, Thomas Riecke-Baulecke & Rolf Werning (Hg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht. Grundlagen in der Sonderpädagogik*. Klett/Kallmeyer, S. 9-58.
- Marxen, Rieke; Lüke, Carina & Cholin, Joana (2022). Kompetenzzempfinden bei der Sprachentwicklungsdiagnostik mehrsprachiger Kinder. *Logos. Die Fachzeitschrift für Logopädie und Sprachtherapie* 30, S. 97-106.
- Mayring, Phillip (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13., überarb. Auflage). Beltz Pädagogik.
- MSB (Ministerium für Schule und Bildung) NRW (2024). Gemeinsames Gutachten zum Wissenschaftlichen Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung. [https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/langfassung\\_wissenschaftlicher\\_pruefauftrag\\_sonderpaedagogische\\_foerderung.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/langfassung_wissenschaftlicher_pruefauftrag_sonderpaedagogische_foerderung.pdf) (zuletzt aufgerufen am 11.07.2024).
- Nideröst, Melanie; Rösli, Patrizia; Hövel, Dennis C.; Behringer, Noëlle; Hennes, Ann-Kathrin; Philippek, Julie; Schabmann, Alfred & Schmidt, Barbara M. (2024). Prädestination sonderpädagogischer Gutachtenerstellung? Eine empirische Untersuchung von Gutachten aus dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *ESE* 6, S. 34-55. <http://www.doi.org/10.25656/01:30037>
- Niehaus, Kevin (2023). „Sprachförderbedarf mehrsprachiger Schüler ist nicht überraschend, aber auch nicht selbstverständlich [...]“ – Zur differierenden Wahrnehmung migrationsbedingter Mehrsprachigkeit bei angehenden Lehrkräften im Rahmen inklusiver Sprachbildungsprozesse. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung* SA (2), S. 16-44. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.s.2>
- Niehaus, Kevin (2024a). Inklusive Sprachbildung im Kontext von Mehrsprachigkeit und sonderpädagogischer Förderbedarf. Theoretische Verbindungen und rekonstruktive Studienergebnisse zur Handlungskompetenz angehender Lehrkräfte. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-46460-8>
- Niehaus, Kevin (2024b). „Ein Fall für die Förderschule?!“ – Zum Umgang mit sprach(bildungs)bezogenen Herausforderungen. Kasuistische Lehrkräftebildung im Handlungsfeld Inklusion im Fach Deutsch als Zweitsprache. *die hochschullehre* 10. <https://doi.org/10.3278/HSL2427W>
- Niehaus, Kevin (2025). „Da weiß man halt nicht, wo hört DaZ auf [...] und wo fängt Sonderpädagogik an?!“ – Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld

- (post-)sonderpädagogischer Diskurse. Ein Plädoyer für eine Stärkung interdisziplinärer Schul- und Unterrichtsforschung im Bereich Emotionale-Soziale Entwicklung. *ESE-Zeitschrift*, Heft 7, S. 186-195. <https://doi.org/10.35468/6178>
- Niehaus, Kevin (in Begut.). *Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung: Ein systematisches Review zum aktuellen Forschungsstand im deutschsprachigen Raum*. Manuskript. Universität Duisburg-Essen.
- Niehaus, Kevin & Cantone, Katja F. (2024). „Man sollte bei Sprachbildung doch mehr zusammenarbeiten...“ – Zum beruflichen Selbstverständnis im Kontext inklusiver Schulentwicklungsprozesse. In Jennifer Bertram, Katja F. Cantone, Kevin Niehaus, Petra Scherer & Günther Wolfswinkler (Hg.), *Lehrkräfteprofessionalisierung für die Vielfalt in der Metropolregion Rhein-Ruhr*. Waxmann, S. 93-110.
- Niehaus, Kevin & Di Venanzio, Laura (in Vorb.). „DaZ’ler“, „Mehrsprachler“, „duolinguale Schüler“: Wie sprechen angehende Grundschullehrkräfte im Studienverlauf über mehrsprachige Lernende? – Eine vergleichende Studie zum Begriffsverständnis angehender Lehrkräfte in Zeiten schulischer Inklusion. Manuskript. Universität Duisburg-Essen.
- Niehaus, Kevin; Cantone, Katja F. & Pfaff, Nicolle (2025). „Die Sonderpädagogik kommt?!“ – Zur disziplinübergreifenden Weiterentwicklung des Moduls Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte (DSSZ) im Zeichen universitärer Veränderungsprozesse. *Journal for Educational Research Online (JERO)* 1, S. 127-149. <https://doi.org/10.31244/jero.2024.01.07>
- Piegsda, Felix; Bianchy, Katja; Link, Pierre-Carl; Steinert, Cedric & Jukowski, Susanne (2022). Diagnostik und pädagogisches Handeln zusammendenken. Beispiele aus den Bereichen emotionale und soziale Entwicklung, Sprache und Kommunikation. WBV Media.
- Powell, Justin J. W. (2007). Besprechungen. Brigitte Kottmann: Selektion in die Sonderschule. Rezension. *Zeitschrift für Pädagogik* 53(5), S. 721-723.
- Projektbeschreibung MiMESE (2025). Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im (kombinierten) sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung (MiMESE). <https://www.uni-due.de/daz-daf/forschungniehaus.php>
- Rackles, Mark (2021). *Inklusive Bildung in Deutschland: Beharrungskräfte der Exklusion und notwendige Transformationsimpulse (Policy Papers)*. BoD – Books on Demand.
- Riemer, Claudia (2017a). DaZ und Inklusion – Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Ein fachpolitischer Positionierungsversuch aus der Perspektive des Fachs DaF/DaZ. In Michael Becker-Mrotzek, Peter Rosenberg, Christoph Schroeder & Annika Witte (Hg.), *Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung*. Waxmann, S. 171-186.
- Riemer, Claudia (2017b). Zur Berücksichtigung der Heterogenitätsdimension Migrationsgeschichte/DaZ-Förderbedarf in der deutschen Inklusionsdebatte. In Eva Burwitz-Melzer, Frank G. Königs, Claudia Riemer & Lars Schmelter (Hg.), *Inklusion*,

- Diversität und das Lehren und Lernen fremder Sprachen. Arbeitspapiere der 37. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts.* Narr Francke-Attempo, S. 230-241.
- Ritterfeld, Ute & Lüke, Carina (2013). *Mehrsprachen-Kontexte 2.0 – Erfassung der Inputbedingungen von mehrsprachig aufwachsenden Kindern.* [https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/31166/2/Mehrsprachen-Kontexte%202.0\\_2013.pdf](https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/31166/2/Mehrsprachen-Kontexte%202.0_2013.pdf) (zuletzt aufgerufen am 11.07.2024).
- Roos, Stefanie & Kaplan, Anne (2022). “DigSon” - Digitales Lehren und Lernen in der Hochschullehre mit angehenden Lehrkräften der Sonderpädagogik in den Förderschwerpunkten Emotionale und Soziale Entwicklung und Lernen. *Empirische Sonderpädagogik* 1(14), S. 6-25.
- Rödel, Laura & Simon, Toni (2019). *Inklusive Sprach(en)bildung. Ein interdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung.* Klinkhardt.
- Sälzer, Christine; Gebhardt, Markus; Müller, Katharina & Pauly, Elena (2015). Der Prozess der Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs in Deutschland. In Poldi Kuhl, Petra Stanat, Birgit Lütje-Klose, Cornelia Gresch, Hans Anand Pant & Manfred Prenzel (Hg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungsehebungen.* Springer VS, S. 129-152.
- Scharff Rethfeldt, Wiebke (2013). *Kindliche Mehrsprachigkeit: Grundlagen und Praxis sprachtherapeutischen Interventionen.* Thieme.
- Scherger, Anna-Lena (2023). Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit im Prozess der sonderpädagogischen Gutachtenerstellung im Förderschwerpunkt Sprache. In Ute Ritterfeld, Katja Subellok, Eva Wimmer & Anna-Lena Scherger (Hg.), *Beeinträchtigungen und Potentiale von Sprache und Kommunikation: Praxisrelevante Erkenntnisse aus Lehre und Forschung an der TU Dortmund.* Eldorado, S. 75-89.
- Scherger, Anna-Lena (2022). Rethinking bilingual language assessment: Considering implicit language acquisition mechanisms by means of pupillometry. *Research Methos in Applied Linguistics*, 1(2), o. S.
- Schreier, Pascal & Jessen, Moiken (2023a). Zur Relevanz sprachsensiblen Unterrichts im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. *ESE* 5, S. 138-149. <https://www.doi.org/10.35468/6021-09>
- Schreier, Pascal & Jessen, Moiken (2023b). Reflexion von Sprachsensibilität im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Ein Lehrkonzept. In Lukas Mientus, Christiane Klempin & Anna Nowak (Hg.), *Reflexion in der Lehrkräftebildung. Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär.* Paderborn: Universitätsverlag, S. 147-153. <https://doi.org/10.25932/publishup-59171>
- Schreier, Pascal & Jessen, Moiken (2023c). Sprach- und Milieusensibilität im Kontext von Teilhabe als Gegenstand der (ersten Phase der) Lehrer\*innenbildung: Relevanz und Ideen zur Umsetzung. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer\*innenbildung* 7, S. 118-143. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.6>

- Schumann, Brigitte (2020). Effekte der „Sonderpädagogisierung“. Bildungsklick-online. <https://bildungsklick.de/schule/detail/effekte-der-sonderpaedagogisierung> (zuletzt aufgerufen am 30.04.2025).
- Smith, Dorothy E. (2006). *Institutional Ethnography as Practice*. Lanham (ML): Rowman & Littlefield Publishers.
- Tervooren, Anja (2017). Zum Verhältnis von Allgemeinem und Besonderem in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. In Ingrid Miethe, Anja Tervooren & Norbert Ricken (Hg.), *Bildung und Teilhabe*. Springer VS, S. 11-27.
- Ulrich, Tanja; Schramm, Clara & Mayer, Andreas (2023). Sprachliche Fähigkeiten bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten. Erste Ergebnisse eines interdisziplinären Kooperationsprojekts. In Almut Paier (Hg.), *Ein Recht auf Sprache. Sprachheilpädagogische Interventionen- Fundamente der Inklusion*. Verlag mit Pfiff, S. 299-322.
- Vossen, Armin; Hartung, Nils; Hecht, Teresa & Sinner, Daniel (2022). Das sonderpädagogische Gutachten (Status- und Feststellungsdiagnostik). In Markus Gebhardt, David Scheer & Michael Schurig (Hg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung*. Universitätsbibliothek, S. 345-354. <https://doi.org/10.5283/epub.53149>
- Wilmes, Sabine (2017). Mehrsprachigkeit und Inklusionsunterricht. In Ludger Hoffmann, Shinichi Kameyama, Monika Riedel, Pembe Sahiner & Nadja Wulff (Hg.), *Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch für die Lehrerbildung*. Erich Schmidt Verlag, S. 482-491.
- Winter, Christina; Triulzi, Marco; Maahs, Ina-Maria & Maier, Veit (2023). Deutsch als Zweitsprache in der Lehrkräftebildung: Eine kritische Reflexion über Bildungsbenachteiligung durch stigmatisierende Zuschreibungen. In Gesine Boesken, Astrid Krämer, Tatiana Matthiesen, Julie A. Panagiotopoulou & Jan Springob (Hg.), *Zukunft Bildungschancen. Ergebnisse und Perspektiven aus Forschung und Praxis*. Waxmann, S. 189-196.
- Wolff, Stephan (2009). Dokumenten- und Aktenanalyse. In Uwe Flick, Ernst von Kardoff & Ines Steinke (Hg.), *Qualitative Forschung* (9. Auflage). Rowohlt, S. 502-514.
- Zwirnmann, Stephanie; Lüke, Carina, & Stein, Roland (2023). Sprachliche und emotional-soziale Beeinträchtigungen. Komorbiditäten und Wechselwirkungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 91, S. 1-21. <http://dx.doi.org/10.2378/vhn2022.art44d>

## Über den Autor

**Dr. Kevin Niehaus** arbeitet als akademischer Rat am Institut für Sonderpädagogik im Arbeitsbereich Pädagogik und Didaktik im Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung. Vor seiner Versetzung in den Hochschuldienst war er als abgeordnete Lehrkraft am Institut Deutsch als Zweit- und Fremdsprache (DaZ/DaF) der Universität Duisburg-Essen tätig, wo er 2024 im Fach DaZ/DaF zur interdisziplinären Verbindung von Sprachbildung und Inklusion im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit promoviert wurde. Vor seiner Abordnung arbeitete er an verschiedenen Haupt- und Förderschulen schwerpunktmäßig mit neu zugewanderten Schüler\*innen zusammen. Wissenschaftliche Schwerpunkte und

Interessensgebiete umfassen u. a. Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale-Soziale Entwicklung und Sprache sowie Besonderheiten im Spracherwerb ein- und mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher.  
Korrespondenzadresse: [Kevin.Niehaus@uni-due.de](mailto:Kevin.Niehaus@uni-due.de)