

Niehaus, Kevin

**"Da weiß man nicht, wo hört DaZ auf und wo fängt Sonderpädagogik an?!".
Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld
(post-)sonderpädagogischer Diskurse. Ein Plädoyer für eine Stärkung
disziplinübergreifender Forschung im Förderschwerpunkt ESE**

*Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen :
ESE 7 (2025) 7, S. 186-195*



Quellenangabe/ Reference:

Niehaus, Kevin: "Da weiß man nicht, wo hört DaZ auf und wo fängt Sonderpädagogik an?!".
Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld (post-)sonderpädagogischer Diskurse. Ein
Plädoyer für eine Stärkung disziplinübergreifender Forschung im Förderschwerpunkt ESE - In:
Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen :
ESE 7 (2025) 7, S. 186-195 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-339686 - DOI: 10.25656/01:33968;
10.35468/6178-12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-339686>

<https://doi.org/10.25656/01:33968>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das
Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten
und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des
Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses
Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden
und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert
werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die
Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy,
distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you
attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are
not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not
allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of
use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

ESE

**Emotionale und Soziale Entwicklung
in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen**



Heft 7 (2025)

**In bewegten Zeiten handeln – Der Förderschwerpunkt
emotionale und soziale Entwicklung im Kontext aktueller
bildungspolitischer und gesellschaftlicher Krisen**

Bibliografie:

Kevin Niehaus:

„Da weiß man nicht, wo hört DaZ auf und wo fängt
Sonderpädagogik an?!“ Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit
im Spannungsfeld (post-)sonder-pädagogischer Diskurse. Ein
Plädoyer für eine Stärkung interdisziplinärer Forschung
im Förderschwerpunkt ESE.

Emotionale und Soziale Entwicklung (ESE), 7(7), 176-195

<https://doi.org/10.35468/6178-12>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.eze-zeitschrift.net>

doi.org/10.35468/6178

ISSN 2941-1998 online

ISSN 2629-0170 print

**„Da weiß man nicht, wo hört DaZ auf und wo fängt
Sonderpädagogik an?!“ Migrationsbedingte
Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld (post-)sonder-
pädagogischer Diskurse. Ein Plädoyer für eine Stärkung
disziplinübergreifender Forschung im Förderschwerpunkt ESE**

**“One does not really know where German as a Second Language
ends and special needs education begins” – Migration-Induced
Multilingualism in Special Needs Education Discourses.
Advocating for Enhanced Interdisciplinary Research in the
Field of Emotional and Social Development**

Kevin Niehaus

Universität Duisburg-Essen

Korrespondenz:

Niehaus, Kevin
kevin.niehaus@uni-due.de

Eingereicht am: 14.08.2024
Angenommen am: 28.01.2025
Onlineveröffentlichung: 26.06.2025

ORCID

Niehaus, Kevin
<https://orcid.org/0009-0008-7923-4841>

Zusammenfassung

Aktuelle Diskurse um das Zusammenspiel von Sprachbildung, Mehrsprachigkeit und Inklusion erfolgen trotz disziplinübergreifender Bedeutung zum größten Teil im Rahmen singularer Fachperspektiven. Dies scheint umso verwunderlicher, lassen sich für die damit unmittelbar in Verbindungen stehenden Fachperspektiven ähnlich gelagerte Herausforderungen ausmachen. Der Beitrag plädiert für eine Stärkung disziplinübergreifender Forschung zwischen den Fachperspektiven DaZ und der Sonderpädagogik im Förderschwerpunkt ESE.

Schlüsselwörter: Sprachbildung, Inklusion, Mehrsprachigkeit, Lehrkräfteprofessionalisierung, Disziplinübergreifende Forschung

Abstract

Current discourses on the interplay of language education, multilingualism and inclusion are despite their interdisciplinary significance predominantly conducted within singular disciplinary perspectives. This is particularly surprising given the similar challenges identified across these interrelated disciplinary perspectives. The article advocates for interdisciplinary research between the perspectives of German as a Second Language in the field of Multilingualism and Special Needs Education focusing on emotional and social development.

Keywords: Language Education, Educational Inclusion, Multilingualism, Teacher Professionalization, Interdisciplinary Research

1 Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld (post-)sonderpädagogischer Diskurse

Der Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit¹ ist spätestens seit dem neuen Jahrtausend von Interesse und somit auch in der Lehrkräfte(aus)bildung und -professionalisierung von disziplinübergreifender Relevanz. Ausgangspunkt der intensivierten Auseinandersetzung mit der Dimension Mehrsprachigkeit stell(t)en zu einem großen Teil die Ergebnisse von (internationalen) Schulleistungsstudien dar. Wurde der Zusammenhang von Sprachkompetenzen, Bildungsbenachteiligung und Chancen(un-)gerechtigkeit anfangs noch überwiegend für Kinder mit Migrationshintergrund nachgezeichnet, stellen aktuelle Studienergebnisse die intersektionale Verwobenheit einzelner Heterogenitätsdimensionen in ihrer Kumulation von Nachteilen trennschärfer dar (Lewalter et al., 2023, S. 13-16). Durch die ungenaue Rezeption des Aspekts ‚Migrationshintergrund‘ und der damit verbundenen Übertragung auf und Gleichstellung mit der Dimension Mehrsprachigkeit wurde ein medialer, bildungspolitischer und schulischer Diskurs initiiert, der insbesondere sogenannte mehrsprachige Bildungsinländer:innen (d.h. Lernende, die lebensweltlich mehrsprachig in Deutschland aufwachsen) wenig differenziert betrachtet. Die damit einhergehenden Konsequenzen zeigen bis heute ihre disziplinübergreifende Wirkung; u.a. in Differenzkonstruktionen und unscharfen Bezeichnungspraktiken (Winter et al., 2023). Begleitet durch groß angelegte bildungswissenschaftliche Forschungsprojekte, die die Benachteiligung von ‚Kindern mit Migrationshintergrund‘ zu Beginn adressierten und migrationsbedingte Heterogenität somit in den Mittelpunkt sprachbildungsbezogener Forschungsanstrengungen rückten (Gogolin et al., 2011), trugen diese auch durch ihre Namensgebung gerade am Anfang (ungewollt) zu der undifferenzierten Sicht auf mehrsprachige Lernende bei. Die im Verlauf vollzogene Differenzierung und versuchte Auflösung des Duals ‚Migrationshintergrund – Mehrsprachigkeit‘ im Rahmen einer *durchgängigen Sprachbildung* (Gogolin, 2020) wurde durch die intensivierte rassismus- und diskriminierungskritische Forschung zum Umgang mit Sprache(n) und Mehrsprachigkeit vorangetrieben. Insbesondere linguistik-kritische Arbeiten der „Wiener Schule“ um İnci Dirim und Kolleg:innen führten zu einer stärkeren disziplinübergreifenden Forschung zum Umgang mit Mehrsprachigkeit innerhalb der Fachperspektive Deutsch als Zweitsprache (DaZ), die bis heute sprach-, erziehungs- und bildungswissenschaftliche sowie migrationspädagogische und soziologische Zugänge zum gemeinsamen Gegenstand verbindend betrachtet (Dirim & Khakpour, 2018) und damit die linguistische Perspektive innerhalb der Fachdisziplin DaZ ergänzt (vgl. Niehaus et al., 2025).

Neben der intensiven Auseinandersetzung mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im Kontext bildungsbezogener Ungleichheit, zeigt sich der forschungs- und schulbezogene Umgang mit Mehrsprachigkeit seit der Ratifizierung der UN-BRK in Deutschland im neuen Gewand. Auch wenn die Auseinandersetzung mit sprachlicher Heterogenität bereits seit längerer Zeit Gegenstand verpflichtender Module der universitären Lehrkräf-

1 Der Begriff migrationsbedingte Mehrsprachigkeit bezieht sich auf das Sprachenrepertoire von Lernenden, die „aufgrund eigener Migrationserfahrungen oder der Migrationserfahrungen ihrer Herkunftsfamilie neben der deutschen (mindestens) noch eine weitere Sprache [sprechen]“ (Binander & Jessen, 2020, S. 223). Oftmals zählen hierzu Migrationsprachen, „die in Deutschland geringes soziales und bildungspolitisches Prestige besitzen und im deutschsprachigen Raum besonders häufig vertreten sind“ (ebd., S. 222).

tebildung ist (Becker-Mrotzek et al., 2017), wird durch den bildungspolitischen Reformauftrag der schulischen Inklusion der Umgang mit Mehrsprachigkeit um eine weitere zu berücksichtigende Dimension ergänzt. Wurde die Auseinandersetzung mit Verzögerungen oder Beeinträchtigungen im Spracherwerb bei Lernenden bisweilen eher im sonderpädagogischen Forschungsfeld verortet (Tervooren, 2017) und die Thematisierung innerhalb der Fachperspektive DaZ aus Angst vor fälschlichen Rückschlüssen und Verbindungslinien ausgespart, stehen im Sinne eines weiten Inklusionsverständnisses, in dem Mehrsprachigkeit als eine Facette der Heterogenitätsdimension Sprache verstanden werden kann, nunmehr individuelle Sprachbildungsbedürfnisse und -bedarfe aller Lernenden im Mittelpunkt (Niehaus, 2023). Die damit einhergehende inhaltliche Ausweitung erweitert das Themenfeld um sprachliche Vielfalt und setzt zugleich einen Kontrapunkt entgegen der Stigmatisierung bestimmter Lernendengruppen durch gruppenbezogene Merkmale. Das damit verbundene und noch recht junge Forschungsfeld einer „Inklusiven Sprach(en)bildung“ (Rödel & Simon, 2019) verfolgt unter anderem den disziplinübergreifenden Ansatz, „dem in vielen Studien diskutierten Risiko unzureichend ausgebildeter Sprachkompetenzen [...] bei marginalisierten und vulnerablen Schüler:innen reflexiv zu begegnen [...]“ (Niehaus et al., 2025, S. 134). Auch wenn jüngst in der Weiterentwicklung des Forschungsfelds der Versuch unternommen worden ist, die Zusammenhänge zwischen DaZ (im Bereich Mehrsprachigkeit), Sprachbildung und Inklusion *post-sonderpädagogisch* zu beleuchten (Döll & Michalak, 2023), wird hinsichtlich strukturell-systemischer und inhaltlich-personaler Mechanismen sozialer (Bildungs-) Ungleichheit, zu der auch der Prozess der sonderpädagogischen Statusdiagnostik gezählt werden kann (Vossen et al., 2022), deutlich, dass die forschungsbezogene Auseinandersetzung sowie der schulische Umgang mit Mehrsprachigkeit multiperspektivisch und intersektional verwoben sind (Niehaus, 2024a). Dass die Ausklammerung einzelner Fachperspektiven gerade vor dem Hintergrund steigender Zahlen an Lernenden mit attestiertem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf (Rackles, 2021) nicht zielführend erscheint, wird deutlich, wenn man sich die mit der *Sonderpädagogisierung* einhergehenden und inzwischen ausführlich dargelegten Ressourcen-Etikettierungs- bzw. Förderungs-Stigmatisierungs-Dilemmata (Boger & Textor, 2016; Neumann & Lütje-Klose, 2020) vergegenwärtigt. Der Umgang mit Mehrsprachigkeit ist hinsichtlich der überproportionalen Attestierung sonderpädagogischer Unterstützungsbedarfe bei mehrsprachigen Lernenden unmittelbar mit der sonderpädagogischen Disziplin verwoben (Niehaus, 2024b). Dies gilt insbesondere hinsichtlich der sonderpädagogischen Gutachten, die, wie aktuelle Studien regionsübergreifend aufzeigen, gravierende Qualitätsmängel aufweisen (Casale, 2024; Hennes et al., 2024; Nideröst et al., 2024).

Aufbauend auf der skizzierten disziplinübergreifenden Verschränkung der Fachperspektive DaZ (im Bereich Mehrsprachigkeit) und der erziehungs- sowie bildungswissenschaftlichen Migrations- und Mehrsprachigkeitsforschung stellt sich die Frage nach dem aktuellen Stand der theoretischen und empirischen Auseinandersetzung zum (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit innerhalb des Förderschwerpunkts ESE.

2 Zum (diagnostischen) Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt ESE

Betrachtet man die Thematisierung von und den Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit im Feld der sogenannten Lern- und Entwicklungsstörungen, fällt auf, dass der Diskurs in den Förderschwerpunkten unterschiedlich weit vorangeschritten ist. Wird die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Lernenden und/oder der familiäre Sprachgebrauch in der Praxis des Förderschwerpunkts Lernen oftmals als „Problemfaktor“ (Wilmes, 2017, S. 487) verstanden und ursächlich für Lern- und Leistungsausfällen gemacht, zeigt sich die Auseinandersetzung im Förderschwerpunkt Sprache zumindest auf theoretischer und diagnostischer Ebene durch die unmittelbare Nähe zur Dimension Mehrsprachigkeit differenzierter (Scherger, 2023). Beiden Förderschwerpunkten ist jedoch gemein, dass sich primär am unauffälligen, monolingualen Deutscherwerb orientiert wird und fehlende sprachliche Kenntnisse im sogenannten Register der *Bildungssprache* (kritisch; Di Venanzio & Niehaus, 2023) oftmals Anlass zur Überprüfung eines Unterstützungsbedarfs darstellen. Hierbei sind Fehldiagnosen in beide Richtungen möglich und nachgewiesen (Jeuk, 2015). Für den Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung (ESE) wird hingegen deutlich, dass sowohl die theoretische Auseinandersetzung als auch die empirische Forschung noch in den Anfängen steckt (Schreier & Jessen, 2023a, S. 148). Dies ist besonders bemerkenswert, da Mand (2003) bereits vor über 20 Jahren unter Bezugnahme auf Untersuchungen zur Sozialstruktur an Förderschulen darauf hingewiesen hat, dass „[...] der Anteil von Migrantenkindern [an diesen Schulen] seit Jahren zu hoch [ist]“ (ebd., S. 91-92). Aktuell sind dem Autor dieses Beitrags keine Studien bekannt, die den (diagnostischen) Umgang mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt ESE explizit untersuchen. Zwar stehen die Ergebnisse eines geplanten systematischen Literaturreviews zur Berücksichtigung der Dimension Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt ESE seitens des Autors aktuell noch aus, doch überblickt man exemplarische Ausarbeitungen der Scientific Community im oder angrenzend an den Förderschwerpunkt ESE, zeigt sich insbesondere in den letzten Jahren ein wachsendes Interesse an der Dimension Sprache. Dieses Interesse spiegelt sich sowohl in theoretisch-konzeptuellen Überlegungen als auch in empirischen Arbeiten wider. So diskutieren Schreier und Jessen (2023b) vor dem Hintergrund der vermuteten Verbindung von Sprache und emotional-sozialer Entwicklung die Bedeutung eines sprachsensiblen Unterrichts. Sie plädieren aus einer kultur- und migrationssensiblen Perspektive für eine stärkere Thematisierung des Aspekts der ‚Sprachsensibilität‘ im Förderschwerpunkt ESE; insbesondere auch in der Lehrkräfteausbildung für eine inklusive Schule (Schreier & Jessen, 2023c). Auch Langer et al. (2022) befassen sich mit dem Bereich der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte und untersuchen den Zusammenhang von sprachlicher und emotional-sozialer Kompetenz auf Seite der Lernenden. Neben Fragen der Diagnostik und des pädagogischen Handelns von Fachkräften (Piegsda et al., 2022) gibt es auch Professionalisierungskonzepte (Roos & Kaplan, 2022) sowie individuumszentrierte Qualifizierungs- und Begleitkonzepte für Lehrkräfte im Förderschwerpunkt ESE (Leidig et al., 2021), die ebenfalls um die Dimension Sprache erweitert werden könnten. Auf empirischer Ebene existieren neben systematischen Reviews und Metaanalysen (Hentges et al., 2021) auch internationale und deutschsprachige Forschungsprojekte, die Zusammenhänge zwischen Sprach- und Verhaltensauffälligkeiten auf Lernendenseite fokussieren

(Perschl, 2022). Förderschwerpunktübergreifende Projekte wie *SprESE* (Zwirmann et al., 2022) und *Spau-KI* (Ulrich et al., 2023) verbinden die Dimension Sprache aus sprachheilpädagogischer Sicht mit der Forschung zu Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten. Beide Projekte untersuchen die Wechselwirkungen zwischen sprachlichen, emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen und beabsichtigen die Entwicklung von Präventions- und Interventionsstrategien. Neben der sonderpädagogischen Grundlagenforschung in der fachrichtungsübergreifenden Schnittstelle besteht auch ein wachsendes Interesse an Veränderungen in der pädagogischen Praxis. Sowohl die skizzierten Forschungsprojekte als auch die Langzeitstudien im Bereich Verhaltensstörungen und Sprachförderbedarfe fokussieren vor allem den monolingualen Deutscherwerb und das schulbezogene Sprachregister. Kenntnisse in anderen Sprachen werden oft nicht thematisiert bzw. diese empirisch ausgeklammert, übergangen oder bleiben in der Betrachtung vernachlässigt. Obwohl innerhalb der Sonderpädagogik zunehmend komplexe Wechselwirkungen in der Schnittstelle betrachtet werden, erfolgt dies bislang wenig disziplinübergreifend. Für weitere Forschungsbemühungen ist dies von großer Bedeutung, wird durch die bisherige Betrachtung von Sprache (im Singular und bezogen auf die Mehrheits- sowie Unterrichtssprache Deutsch) und emotional-sozialem Verhalten die mehrsprachige Lebenswelt vieler Lernender verkannt. Ausgewählte Arbeiten, die Mehrsprachigkeit mit dem Bereich der emotional-sozialen Entwicklung verbinden, umfassen die Ausführungen von Dewaele (2014) zu Emotionen und Mehrsprachigkeit, von Battachia et al. (1997) zur Beziehung von Emotionen und Sprache, von Harris et al. (2003) zum Vergleich von Tabu-Wörtern in Erst- und Zweitsprache sowie die Studie zur sprachlichen Präferenz bei Wut und Freude mehrsprachiger Personen von Illner (o. J.). Im Hinblick auf das Verhältnis von sprachlicher Vielfalt und Bildungsbenachteiligung kann mit Bezug auf Baquero Torres und Leitner (2024, S. 205-206) auch für den Förderschwerpunkt ESE konstatiert werden, dass die Dimension Mehrsprachigkeit einen prominenten Platz unter den Risikofaktoren einnimmt, die institutionelle Diskriminierung bedingen. So resümiert auch Casale im Rahmen des wissenschaftlichen Prüfauftrags sonderpädagogischer Gutachten in NRW, dass in den analysierten Dokumenten im Förderschwerpunkt ESE „[...] bei Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte [häufig] von Problemen mit der deutschen Sprache berichtet [wird]“ (Casale, 2024, S. 136). Auch wenn Nideröst et al. (2024, S. 50-53) entlang ihrer Auswertungsergebnisse sonderpädagogischer Gutachten im Förderschwerpunkt ESE ähnlich wie Casale dafür plädieren, die Fokussierung individuumsbezogener (psychopathologischer) Merkmale in der Diagnostik zugunsten von schulspezifischen Operationalisierungen sonderpädagogischer Maßnahmen zurückzustellen, lässt sich aus der Fachperspektive DaZ entgegenhalten, dass gerade die genaue Erfassung und Einordnung der individuellen Mehrsprachigkeit für den institutionellen Umgang und damit auch für die sonderpädagogischen Statusdiagnostik äußerst relevant sind (Niehaus, 2024b, S. 92-98). Zusammenhänge und mögliche Interdependenzen zwischen (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit und emotional-sozialem Verhalten können durch eine genaue Betrachtung mehrsprachiger Sozialisationskontexte und eine Erfassung der Inputbedingungen und Sprachpraktiken dezidiert hergestellt werden (Ritterfeld & Lüke, 2013). Mit Blick auf die Forderung der diagnostischen Operationalisierung des Förderschwerpunktes ESE entlang einheitlicher Kriterien sollten (mehr)sprach(igkeits)bezogene Aspekte somit stärker berücksichtigt werden. Grundlage für eine mehrsprachigkeitssensible (Weiterentwicklung der) Diagnostik im Förderschwerpunkt ESE sollte mit Blick auf die studienübergreifende ernüchternde Qualität sonder-

pädagogischer Feststellungsdiagnostik jedoch wissenschaftlich fundiert sein und auf schulischen Handlungspraktiken im Förderschwerpunkt ESE aufbauen.

3 Zur Stärkung disziplinübergreifender Schul- und Unterrichtsforschung im Bereich Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt ESE: Abschließende Gedanken und Ausblick

Wie der vorliegende Beitrag nachzeichnen konnte, ist der Diskurs zum Umgang mit Mehrsprachigkeit disziplinär unterschiedlich implementiert. Mit Blick auf die Auseinandersetzung im (diagnostischen) Umgang mit Mehrsprachigkeit konnte für den Förderschwerpunkt ESE aufgezeigt werden, dass die Forschung hier noch in den Anfängen steckt. Auch wenn Bleher und Gingelmaier (2019) im Positionspapier der Forschenden und Lehrenden im Förderschwerpunkt ESE vor einigen Jahren noch festhielten, dass sich „das Problempotential und die Komplexität bei Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung [...] deutlich von primären Lern- oder Sprachschwierigkeiten sowie entsprechenden Förderbedarfen [unterscheide]“ (ebd., S. 96), zeigen sich aktuelle Forschungsbemühungen innerhalb der Sonderpädagogik um die *intradisziplinäre* Betrachtung komplexer Wechselwirkungen bemüht. Aufbauend auf dem Selbstverständnis als „Menschenrechtsprofession“ (ebd., S. 95) bedarf es, wie es Baquero Torres und Leitner (2024) letztlich für die Forschungspraxis und Wissensgenerierung im Förderschwerpunkt ESE darlegen, sich blinder Flecken oder bisheriger Ausklammerungen bewusst zu werden. Geht man wie die Autor:innen davon aus, dass der Förderschwerpunkt ESE ähnlich wie andere sonderpädagogische Teildisziplinen „auf Wissensbeständen mit (post-)kolonialem Erbe fußt, von Rassismen durchzogen ist und mit intersektionalen Diskriminierungsformen interagiert“ (ebd., S. 206), so sollte die Dimension Mehrsprachigkeit bei zukünftigen Forschungsbemühungen stärker berücksichtigt oder selbst zum Forschungsgegenstand gemacht werden. Dies gilt insbesondere hinsichtlich einer diskriminierungskritischen Weiterentwicklung des förderschwerpunktbezogenen Selbstverständnisses, welches die *Be-Deutungspraxis* im Förderschwerpunkt ESE nicht nur für die fallbezogene pädagogische Praxis, sondern auch im Forschungs- und Wissenschaftsdiskurs ernst nimmt. Das aktuell durch den Autor verfolgte überregionale und praxeologisch ausgerichtete disziplinübergreifende Forschungsprojekt *Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit im (kombinierten) sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Emotionale-Soziale Entwicklung in der Metropolregion Rhein-Ruhr (MiMESE Rhein-Ruhr)* wird hierbei zeigen, in a) welchen schulisch-unterrichtlichen Bereichen die Dimension Mehrsprachigkeit im Förderschwerpunkt ESE zum Tragen kommt, b) wie sich der Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Handlungspraxis an Förderschulen beschreiben lässt und c) wie sich mehrsprachigkeitsbezogene Aushandlungsprozesse zwischen den am Schulleben beteiligten Akteur:innen gestalten (Niehaus, 2024c).

Literatur

- Battachia, M., Suslow, T. & Renna, M. (1997). Emotion und Sprache. Zur Definition der Emotionen und ihre Beziehungen zu kognitiven Prozessen, dem Gedächtnis und der Sprache. Peter Lang Verlag.
- Baquero Torres, P. & Leitner, S. (2024). Migration, Diskriminierung und ESENT – Ein Plädoyer für durchque(e)rende Forschungszugänge. *ESE*, 6, 196–209. <https://doi.org/10.25656/01:30047>
- Becker-Mrotzek, M., Rosenberg, P., Schroeder, C. & Witte, A. (2017). Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. Waxmann.
- Binanzer, A. & Jessen, S. (2020). Mehrsprachigkeit in der Schule – aus der Sicht migrationsbedingt mehrsprachiger Jugendlicher. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 25(1), 221–252.
- Bleher, W. & Gingelmaier, S. (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, 92–100. <https://doi.org/10.25656/01:25185>
- Boger, M.-A. & Textor, A. (2016). Das Förderungs-Stigmatisierungs-Dilemma oder: Der Effekt diagnostischer Kategorien auf die Wahrnehmung von Lehrkräften. In B. Amrhein (Hrsg.), *Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung* (S. 79–97). Klinkhardt.
- Casale, G. (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 (Hrsg.), *Langfassung. Gemeinsames Gutachten zum Wissenschaftlichen Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung* (S. 128–163). MSB NRW.
- Dewaele, J. M. (2014). It Takes Two to Tango: The Dynamic Interaction of Emotional and Psychological Aspects in Foreign Language Learning. *The Magazine for English Professionals*, 31, 51–53.
- Dirim İ. & Khakpour, N. (2018). Migrationsgesellschaftliche Mehrsprachigkeit in der Schule. In İ. Dirim & P. Mecheril (et al.) (2018), *Heterogenität, Sprache(n), Bildung* (S. 201–226). Klinkhardt.
- Di Venanzio, L. & Niehaus, K. (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>
- Döll, M. & Michalak, M. (2023). Deutsch als Zweitsprache und inklusive Bildung. Deutsch als Zweitsprache: Positionen, Perspektiven, Potenziale (Band 3). Waxmann.
- Gogolin, I. (2020). Durchgängige Sprachbildung. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (2020). *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 165–173). Springer VS.
- Gogolin, I., Dirim, İ., Klinger, T., Lange, I., Lengyel, D., Michel, U., Neumann, U., Reich, H. H., Roth, H.-J. & Schwippert, K. (2011). Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FörMig). Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Waxmann.
- Harris, C. L., Ayçiçeği, A., & Gleason, J. B. (2003). Taboo words and reprimands elicit greater autonomic reactivity in a first language than in a second language. *Applied Psycholinguistics*, 24(4), 561–579. <https://doi.org/10.1017/S0142716403000286>
- Hennes, A.-K., Philippek, J., Dortants, L. (et al.) (2024). Sonderpädagogische Diagnostik im Feststellungsprozess: Eine Ist-Stand-Analyse und der Blick nach vorn. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 75, 288–302.
- Hentges, R. F., Devereux, Ch., Graham, S. A. & Madigan, S. (2021). Child Language Difficulties and Internalizing and Externalizing Symptoms: A Meta-Analysis. *Child Development*, 92(4), 691–715. <https://doi.org/10.1111/cdev.13540>
- Illner, J. (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, S. (2015). Mehrsprachige Kinder an Schulen für Sprachbehinderte. In H. Rösch & J. Webersik (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache – Erwerb und Didaktik* (S. 231–248). Klett/Fillibach.
- Langer, J., Meindl, M. & Jungmann, T. (2022). Zusammenhänge sprachlicher und emotional-sozialer Kompetenzen im Kontext der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. *Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 91(3), 185–199. <https://www.doi.org/10.2378/vhn2022.art25d>
- Leidig, T., Hanisch, Ch., Vögele, U., Niemeier, E., Gerlach, S. & Hennemann, T. (2021). Professionalisierung im Kontext externalisierender Verhaltensprobleme – Entwicklung eines Qualifizierungs- und Begleitkonzepts für Lehrkräfte an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *ESE*, 3, 89–98. <https://doi.org/10.35468/5903-07>

- Lewalter, D., Diedrich, J., Goldhammer, F., Köller, O. & Reiss, K. (2023). PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland. Waxmann
- Mand, J. (2003). Lern- und Verhaltensprobleme in der Schule. Kohlhammer.
- Neumann, P. & Lütje-Klose, B. (2020). Diagnostik in inklusiven Schulen – zwischen Stigmatisierung, Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma und förderorientierter Handlungsplanung. In C. Gresch, P. Kuhl, M. Grosche, C. Sälzer & P. Stanat (Hrsg.), *Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. Einblicke und Entwicklungen* (S. 3–8). Springer VS.
- Niederöst, M., Röösl, P., Hövel, D. C., Behringer, N., Hennes, A.-K., Philippek, J., Schabmann, Al. & Schmidt, B. M. (2024). Prädestination sonderpädagogischer Gutachtenerstellung? Eine empirische Untersuchung von Gutachten aus dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *ESE*, 6, 34–55. <http://www.doi.org/10.25656/01:30037>
- Niehaus, K. (2024a). „Ein Fall für die Förderschule?!“ – Zum Umgang mit sprach(bildungs)bezogenen Herausforderungen. *Kasuistische Lehrkräftebildung im Handlungsfeld Inklusion im Fach Deutsch als Zweitsprache. die hochschullehre*, 27, 319–333. <https://www.doi.org/10.3278/HSL2427W>
- Niehaus, K. (2024b). Inklusive Sprachbildung im Kontext von Mehrsprachigkeit und sonderpädagogischer Förderbedarf. *Theoretische Verbindungen und rekonstruktive Studienergebnisse zur Handlungskompetenz angehender Lehrkräfte*. Springer VS.
- Niehaus (2024c). *Projektbeschreibung MiMESE Rhein-Ruhr*. <https://www.uni-due.de/daz-daf/forschungniehaus.php>
- Niehaus, K. (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), 16–44. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.s2>
- Niehaus, K., Cantone, K. F. & Pfaff, N., 2025. „Die Sonderpädagogik kommt?!“ – Zur disziplinübergreifenden Weiterentwicklung des Moduls Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte (DSSZ) im Zeichen universitärer Veränderungsprozesse. In: E. Goltsev, I. Kaplan, I.-M. Maahs, H. Olfert, M. Triulzi & Ch. Winter(Hrsg.), *Sprachsensibilität in der sprachlichen Bildung?! – Lehrkräftebildung im Spannungsfeld zwischen Bedarfsorientierung und Etikettierung* (S. 127-149). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/jero.2024.01.07>
- Perschl, M. (2022). Zusammenhänge in der sprachlichen und emotional-sozialen Entwicklung von Förderschülern. *Praxis Sprache*, 4(67), 222–228. <https://www.doi.org/10.2443/skv-s-2022-56020220401>
- Piegsda, F., Bianchy, K., Link, P.-C., Steinert, C. & Jukowski, S. (2022). *Diagnostik und pädagogisches Handeln zusammendenken. Beispiele aus den Bereichen emotionale und soziale Entwicklung, Sprache und Kommunikation*. WBV Media.
- Rackles, M. (2021). *Inklusive Bildung in Deutschland: Beharrungskräfte der Exklusion und notwendige Transformationsimpulse* (Policy Papers). BoD – Books on Demand.
- Ritterfeld, U. & Lüke, C. (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
- Roos, S. & Kaplan, A: (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), 6–25.
- Rödel, L. & Simon, T. (2019). *Inklusive Sprach(en)bildung. Ein interdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung*. Klinkhardt.
- Scherger, A.-L. (2023). Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit im Prozess der sonderpädagogischen Gutachtenerstellung im Förderschwerpunkt Sprache. In U. Ritterfeld, K. Subellok, E. Wimmer & A.-L. Scherger (2023), *Beeinträchtigungen und Potentiale von Sprache und Kommunikation: Praxisrelevante Erkenntnisse aus Lehre und Forschung an der TU Dortmund* (S. 75–89). Eldorado.
- Schreier, P. & Jessen, M. (2023a). Zur Relevanz sprachsensiblen Unterrichts im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. *ESE*, 5, 138–149. <https://www.doi.org/10.35468/6021-09>
- Schreier, P. & Jessen, M. (2023b). Reflexion von Sprachsensibilität im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Ein Lehrkonzept. In L. Mientus, C. Klempin & A. Nowak (Hrsg.), *Reflexion in der Lehrkräftebildung. Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär* (S. 147–153). Universitätsverlag Paderborn. <https://doi.org/10.25932/publishup-59171>
- Schreier, P. & Jessen, M. (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, 118–143. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2023.6>

- Tervooren A. (2017). Zum Verhältnis von Allgemeinem und Besonderem in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft. In I. Miethe, A. Tervooren & N. Ricken (Hrsg.), *Bildung und Teilhabe* (S. 11–27). Springer VS.
- Ulrich, T., Schramm, C., & Mayer, A. (2023). Sprachliche Fähigkeiten bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten. Erste Ergebnisse eines interdisziplinären Kooperationsprojekts. In A. Paier (Hrsg.), *Ein Recht auf Sprache. Sprachheilpädagogische Interventionen- Fundamente der Inklusion* (S. 299–322). Verlag mit Pfiß.
- Vossen, A., Hartung, N., Hecht, T. & Sinner, D. (2022). Das sonderpädagogische Gutachten (Status- und Feststellungsdiagnostik). In M. Gebhardt, D. Scheer & M. Schurig (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung* (S. 345–354). Universitätsbibliothek Regensburg. <https://doi.org/10.5283/epub.53149>
- Wilmes, S. (2017). Mehrsprachigkeit und Inklusionsunterricht. In L. Hoffmann, S. Kameyama, M. Riedel, P. Sahiner & N. Wulff (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch für die Lehrerausbildung* (S. 482–491). Erich Schmidt Verlag.
- Winter, C., Triulzi, M., Maahs, I.-M. & Maier, V. (2023). Deutsch als Zweitsprache in der Lehrkräftebildung: Eine kritische Reflexion über Bildungsbenachteiligung durch stigmatisierende Zuschreibungen. In G. Boesken, A. Krämer, T. Matthiesen, A. Panagiotopoulou & J. Springob (Hrsg.), *Zukunft Bildungschancen. Ergebnisse und Perspektiven aus Forschung und Praxis* (S. 189–196). Waxmann.
- Zwirnmann, S., Lücke, C., & Stein, R. (2022). Sprachliche und emotional-soziale Beeinträchtigungen. Komorbiditäten und Wechselwirkungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 91, 1–21. <http://dx.doi.org/10.2378/vhn2022.art44d>