FalKi

Fallarchiv
Kindheitspädagogische
Forschung

Herausgegeben von Stefanie Bischoff-Pabst, Sabine Bollig,
Peter Cloos, Iris Nentwig-Gesemann, Marc Schulz

Jahrgang 8 (2025)

Heft 1 – Schwerpunkt: Forschungszugänge zu Differenz und Ungleichheit
Herausgegeben von Stefanie Bischoff-Pabst,
Tanja Betz & Claudia Machold

Beitrag 5: *Sensemaking* im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit

Universitätsverlag Hildesheim

Schwerpunkt: Forschungszugänge zu Differenz und Ungleichheit

Herausgegeben von Stefanie Bischoff-Pabst, Tanja Betz & Claudia Machold

Inhaltsverzeichnis

1. Editorial: Differenz und Ungleichheit qualitativ-empirisch in der Kindheitspädagogik erforschen
Stefanie Bischoff-Pabst, Tanja Betz & Claudia Machold

2. „Jungs sind Quark, Mädchen sind Salat“ – deskriptive Forschungsperspektiven auf doing gender-Prozesse in der Kindertageseinrichtung
Melanie Kubandt

3. Armut und Klassismus in kindheitspädagogischen Organisationen ethnographisch erforschen
Florin Kerle

4. Mit der Situationsanalyse Praktiken der Differenzkonstruktion untersuchen. *Implicated* und *silent actors* in der Elternbeteiligung in Grundschulen
Annika Kallfass

5. Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit
Benjamin Haas & Donja Amirpur

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit

Benjamin Haas & Donja Amirpur

Teil I: Kontextinformation zum Projekt „Die organisationale Logik des Ein- und Ausschlusses am Beispiel der Prozessierung sonderpädagogischer Förderbedarfe bei Mehrsprachigkeit“

Entscheidungen in Organisationen, darunter auch in Schulen, werden oft in Situationen getroffen, die durch Unsicherheit und Mehrdeutigkeit geprägt sind. Erst nach einer Handlung versuchen Organisationsmitglieder, diese zu interpretieren und mit einer kohärenten Erzählung zu versehen. Diese Sinngebung erfolgt also rückwirkend: Die Handlung geschieht demnach zuerst und erst danach wird eine plausible Erklärung konstruiert – wie Weick mit dem Konzept des *sensemaking* beschreibt (vgl. Weick 1995). Ein Beispiel für eine solche Konstruktion sind die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (SpF)[1], die in Schulen initiiert und durchgeführt werden. Die Organisation Schule folgt hier einer institutionellen Logik, die von Standardisierung, Selektion und Ressourcensteuerung geprägt ist.

Gleichzeitig wird seit einiger Zeit nicht nur seitens der Mehrsprachigkeitsforschung, sondern auch seitens der Entwicklungspsychologie und der diagnostischen Praxis (siehe dazu ausführlich Amirpur 2023) problematisiert, dass die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs bei Mehrsprachigkeit nur schwer anwendbar und oft fehlerhaft sind. Hervorgerufen ist dies durch ein bei Mehrsprachigkeit bestehendes differentialdiagnostisches Problem[2], wodurch Mehrsprachigkeit zu

1 Unsere Perspektive auf die Konstruktion sonderpädagogischer Förderbedarfe wird in Fußnote 7 auf Seite 10 konkretisiert.

2 Voraussetzung für die Diagnose einer Sprachentwicklungsstörung bei Mehrsprachigkeit ist, Erst- und Zweitsprachkompetenzen theoriebasiert mit verschiedenen diagnostischen Hilfen zu erfassen (vgl. Asbrock 2009, S. 197; Chilla/Niebuhr-Siebert 2023, S. 40). Dabei sind deutlich verzögerte Kompetenzen in der Erst- und Zweitsprache in Abhängigkeit zur Kontaktdauer mit der deutschen Sprache nachzuweisen (vgl. Lüdtke/Stitzinger 2017, S. 40). Probleme im Spracherwerb müssen also in beiden Sprachen existieren. Die Diagnostik von Spracherwerbsproblematiken ist jedoch mit einer Reihe von Problemen konfrontiert. Einerseits fehlen für die meisten Erstsprachen fundierte Kenntnisse über die Ausprägung von Sprachentwicklungsstörungen und es besteht ein Bedarf an passenden diagnostischen Instrumenten sowie geschultem Personal (vgl. Rothweiler/Ruberg 2011, S. 12f.). Andererseits erweisen sich diagnostische Instrumente, die allein an einer monolingualen Bezugsnorm orientiert sind, zur Interpretation des Sprachstandes als ungeeignet (vgl. Chilla 2008, S. 370; Chilla 2019, S. 72; Neugebauer/Becker-Mrotzek 2013, S. 41). Insgesamt weist die Forschung zur bi- und multilingualen Aneignung von Sprachen große Lücken auf, sodass es an einer ‚richtigen‘ Norm zur Bestimmung der sprachlichen Abweichung fehlt (vgl. Reich 2005, S. 148 zit. nach Döll/Dirim 2011, S. 157). Ersichtlich wird damit ein differentialdiagnostisches Problem (vgl. Jeuk 2018, S. 21), was dazu führt, dass die verwaltungsrechtlichen Vorgaben zur Diagnostik sonderpädagogischer Vorgaben (vgl. ex. AO-SF NRW §20;

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

einem *Risikofaktor* für die Zuweisung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs zu werden scheint (vgl. ebd., S. 42). Ethnographische Studien etwa zeigen, wie Kinder als ‚förderbedürftig' und ihre Familien als defizitär wahrgenommen werden, wenn sie den monolingualen Standards des Bildungssystems nicht entsprechen (vgl. Diehm et al. 2013; Thomauske 2015; Machold/Wienand 2021), und damit gleichzeitig Gefahr laufen, in das Förderschulsystem überwiesen oder als sonderpädagogisch ‚förderbedürftig' und damit als ‚behindert' markiert zu werden. Damit können die für den weiteren Verlauf von Bildungsbiographien entscheidenden Feststellungsverfahren auch zur Reproduktion von Bildungsungleichheit beitragen. Es stellt sich daher die Frage, ob der massive Anstieg an sogenannten Förderquoten[3] (vgl. Moser/Dietze 2015, S. 80 ff.; Steinmetz et al. 2021, S. 66 ff.) allein durch individuelle Unterstützungsbedarfe hervorgerufen ist.

Für diesen Beitrag nehmen wir uns der Problematik der Feststellung von SpF bei Mehrsprachigkeit an. Wir analysieren die Verfahren aus intersektionaler Perspektive mit einem Fokus auf Rassismus und Ableismus und mit Hilfe des Ansatzes der institutionellen Diskriminierung sowie – damit verbunden – des sensemaking als analytischem Bezugsrahmen (s. Teil III, Kap. 1). Wir zeichnen den Weg der Diagnostik von mehrsprachigen Kindern nach, die als sonderpädagogisch ‚förderbedürftig' markiert wurden. Damit rücken die Schule und die diagnostische Praxis samt der darin involvierten Akteur_innen in den Mittelpunkt, die für die Entscheidung über einen Förderbedarf zuständig sind. Uns interessieren a) der Ablauf der Verfahren, b) die Ergebnisse, die zur Entscheidung führen, c) welche Faktoren Einfluss auf das Entscheidungsverhalten der Entscheidungsträger_innen ausüben und d) wie die Entscheidungsträger_innen dem Prozess der Entscheidung Sinn verleihen bzw. diesen legitimieren. Dabei analysieren wir, welche Bedeutung Mehrsprachigkeit im Verfahren erhält, wie sie verhandelt wird und auf welcher Grundlage sie als relevanter Faktor für eine Spracherwerbsverzögerung ausgeschlossen wird. Vor dem Hintergrund, dass die Reliabilität der Verfahren zur Disposition steht, aber dennoch an den Verfahren festgehalten wird, rücken wir Prozesse der Sinnstiftung und die entscheidungsbezogenen Legitimationsbemühungen (vgl. Hormel 2007, S. 120) in den Fokus der Analyse. Konkret wird untersucht, wie die Entscheidungsträger_innen die angewendeten Verfahren und die Diagnose legitimieren, auch, wenn sie einsehen, dass diese (möglicherweise) insbesondere bei mehrsprachigen Kindern nicht funktionieren.

Dafür untersuchen wir zwölf Fälle aus dem Projekt „Diagnostische Praxis zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bundeslanddisparitäten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention (FePrax)"[4], die Hinweise auf eine nicht-deutsche Familiensprache oder eine Migrationsgeschichte in der ersten oder zweiten Generation aufweisen. Ziel ist es, die Funktion und Art des *sensemaking* in der Diagnostik von mehrsprachigen Kindern zu analysieren. Die Fälle wurden in einem ersten Schritt mit MAXQDA in Anlehnung an die Grounded Theory Methodology offen codiert (vgl. Strauss/Corbin 1996), bevor drei Fälle feinanalytisch untersucht wurden. Die Analyse dieser drei Fälle – jeweils anhand der Beratungsgespräche und Gutachten – ist Gegenstand dieses Beitrags. Sie soll dazu beitragen, die

---

VOSB Hessen §8) nicht durchgängig eingehalten werden können.

3 Die Förderquote gibt den Anteil an Schüler_innen mit SpF im Verhältnis zur Gesamtzahl der Schüler_innen an.

4 Das Projekt wurde mit der Förder-Nr. 01NV2106 vom BMBF gefördert und lief von 2021 bis 2024 in der Förderrichtlinie „Förderbezogene Diagnostik in der inklusiven Bildung". Realisiert wurde es durch eine Kooperation der Goethe-Universität Frankfurt am Main mit der Humboldt Universität zu Berlin und dem DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Untersucht wurde die Praxis zur Feststellung von SpF und die Beratung von Sorgeberechtigten zu Fördermaßnahmen und Schulwahl in fünf Bundesländern (Bayern, Berlin, Brandenburg, Hessen, NRW) mit Blick auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Autismus, Emotional-soziale und Geistige Entwicklung, Lernen und Sprache.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

strukturelle Einbettung von Rassismus und Ableismus in diagnostische Prozesse sichtbar zu machen und empirisch fundierte Aussagen über die Bedingungen zu treffen, die die Bildungsbenachteiligung mehrsprachiger Kinder[5] begünstigen und damit zu bildungsbezogener Ungleichheit über die Bildungsbiographie (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2024) beitragen können.

Unser Fokus liegt auf der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe bei mehrsprachigen Kindern. Dafür werden Verdachtsfälle von Lehrer_innen der Regelschule gemeldet und Sonderpädagog_innen beauftragt, das Vorliegen eines SpF diagnostisch zu überprüfen.[6] Letzteres geschieht in Form eines sonderpädagogischen Feststellungsgutachtens. Im Anschluss daran ist mit den Sorgeberechtigten ein Beratungsgespräch durchzuführen, in dem ihnen die Ergebnisse der Diagnostik kommuniziert werden und eine Entscheidung über den zukünftigen Beschulungsort getroffen wird.

Die Analyse von Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit leistet insofern einen Beitrag zur Ungleichheitsforschung, als bei festgestellten SpF strukturelle Benachteiligungen und Diskriminierungen mit Bildungschancen und gesellschaftlichen Positionierungen zusammenhängen (z. B. Gomolla/Radtke 2009; Kottmann 2006). So können nicht nur stigmatisierende Auswirkungen der Markierung als ‚behindert' identifiziert werden (vgl. Buchner 2018; Pfahl 2011). Vielmehr noch geht damit das Risiko eines verminderten Schulerfolgs einher (vgl. Kemper/Goldan 2018; Klemm/Hollenbach-Biele/Lepper 2023; KMK 2022), der sich negativ auf gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten auswirken kann und so in engem Zusammenhang mit Bildungsungleichheit steht. Von besonderer Relevanz ist dies bei Mehrsprachigkeit, da die Diagnose einer Sprachentwicklungsstörung bei mehrsprachigen Kindern voraussetzt, dass sowohl Erst- als auch Zweitsprachkompetenzen theoriebasiert und mit geeigneten diagnostischen Hilfen erfasst werden. Allerdings bestehen erhebliche Herausforderungen in der Diagnostik, da es an passenden Instrumenten, geschultem Personal und einer geeigneten Norm zur Bewertung mehrsprachiger Sprachentwicklung fehlt. Da dieses bei Mehrsprachigkeit bestehende differentialdiagnostische Problem die konkrete diagnostische Praxis vor Herausforderungen stellt und Fehldiagnosen sowie eine unzureichende Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit in sonderpädagogischen Förderentscheidungen provoziert, untersuchen wir, wie in der konkreten Praxis darauf reagiert wird, bzw. wie das *sensemaking* im Rahmen der sonderpädagogischen Diagnostik bei Mehrsprachigkeit im Sinne einer Einpassung in die bestehende organisationale Logik erfolgt.

Literatur

Amirpur, Donja (2023): Die westliche Diagnostik und Ihr Anderes. Migrantisierte Kindheiten und die ‚Umsetzung von Inklusion'. In: Heinemann, Alisha M.B./Karakaşoğlu, Yasemin/Rose, Nadine (Hrsg.): Ent|Grenzungen. Tagungsband des DGfE-Kongresses 2022, S. 37–52.

AO-SF NRW (2005, zuletzt geändert 2022): Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Klinikschule (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF). GV. NRW. 2022, S. 405.

Asbrock, Doreen (2009): Sprachentwicklungsdiagnostik bei mehrsprachigen Vorschulkindern: Erfassung der deutschen Zweitsprache mit dem SETK 3-5. In: Sprachheilarbeit 54, H. 5, S. 197–203.

5 Wir sprechen im Artikel von Kindern, da die Feststellung des SpF in den untersuchten Fällen zweimal in Kindertagesstätten in Form eines Einschulungsgutachtens durchgeführt wurde.

6 In den Bundesländern des untersuchten Sample wird die Durchführung der Überprüfung eines SpF entweder von den Sorgeberechtigten oder den Schulen beantragt. Das Einverständnis der Sorgeberechtigten wird im Erstgespräch eingeholt.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2024): *Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung* (1. Aufl.). wbv Publikation.

Buchner, Tobias (2018): Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Chilla, Solveig (2008): Erstsprache, Zweitsprache, Spezifische Sprachentwicklungsstörung. Eine Untersuchung des Erwerbs der deutschen Hauptsatzstruktur durch sukzessiv-bilinguale Kinder mit türkischer Erstsprache. Hamburg: Kovač.

Chilla, Solveig (2019): Spracherwerbsverzögerung – Spracherwerbsstörung. In: Jeuk, Stefan/Settinieri, Julia (Hrsg.): Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 71–96.

Chilla, Solveig/Niebuhr-Siebert, Sandra (2023): Mehrsprachigkeit in der Kita. Grundlagen – Konzepte – Bildung. 2. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.

Diehm, Isabell/Kuhn, Melanie/Machold, Claudia/Mai, Miriam (2013): Ethnische Differenz und Ungleichheit. Eine ethnographische Studie in Bildungseinrichtungen der frühen Kindheit. In: Zeitschrift für Pädagogik 59, H. 5, S. 644–656.

Döll, Marion/Dirim, İnci (2011): Mehrsprachigkeit in der Sprachdiagnostik. In: Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechthild (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 153–168.

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer.

Hormel, Ulrike (2007): Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft. Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte. Wiesbaden: VS-Verlag.

Jeuk, Stefan (2018): Differentialdiagnostik bei mehrsprachigen Kindern mit SSES. In: Praxis Sprache 63, H. 1, S. 17–23.

Kemper, Thomas/Goldan, Janka (2018): Schulerfolg von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 69, H. 8, S. 361–372.

Klemm, Klaus/Hollenbach-Biele, Nicole/Lepper, Chantal (2023): Inklusion im deutschen Schulsystem Schuljahr 2021/2022. www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/PicturePark/2023-09/Factsheet_Inklusion_im_deutschen_Schulsystem_2021_22_Tabellenanhang.pdf (Abfrage: 17.10.2024).

KMK (2022): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2013 bis 2022. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_240_SoPae_2022.pdf (Abfrage: 16.10.2024).

Kottmann, Brigitte (2006): Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Lüdtke, Ulrike/Stitzinger, Ulrich (2017): Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen unterrichten. Fundierte Praxis in der Grundschule. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Machold, Claudia/Wienand, Carmen (2021): Die Herstellung von Differenz in der Grundschule. Eine Langzeitethnographie. Beltz: Juventa.

Moser, Vera/Dietze, Torsten (2015): Perspektiven sonderpädagogischer Unterstützung. Bereitstellung von Ressourcen aus nationaler und internationaler Sicht. In: Kuhl, Poldi/Stanat, Petra/Lütje-Klose, Birgit/Gresch, Cornelia/Pant, Hans Anand/Prenzel, Manfred (Hrsg.): Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 75–99.

Neugebauer, Uwe/Becker-Mrotzek, Michael (2013): Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Eine Analyse und Bewertung. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Pfahl, Lisa (2011): Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehindertendiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkung auf Bildungsbiografien. Bielefeld: transcript.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Rothweiler, Monika/Ruberg, Tobias (2011): Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: Deutsches Jugendinstitut e. V.

Steinmetz, Sebastian/Wrase, Michael/Helbig, Marcel/Döttinger, Ina (2021): Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern. Baden-Baden: Nomos.

Strauss, Anselm/Corbin, Juliet M. (1996): Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

Thomauske, Nathalie (2016): Sprachlos gemacht in Kita und Familie: Ein deutsch-französischer Vergleich von Sprachpolitiken und -praktiken. Wiesbaden: Springer VS.

Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (VOSB). www.rv.hessenrecht.hessen.de/bshe/document/hevr-SBUntErzSoP%C3%A4dFVHErahmen (Abfrage: 22.03.2024).

Weick, Karl E. (1995): Sensemaking in Organizations. London: Sage Publications.

Lesehinweise

Die Analyse bezieht sich auf zwölf Fälle aus dem Projekt FePrax (BMBF Förder-Nr. 01NV2106). Diese setzen sich aus jeweils anonymisierten sonderpädagogischen Feststellungsgutachten und Beratungsgesprächen zusammen. Die Gutachten liegen als eingescannte Originaldokumente vor, die Beratungsgespräche in Form von transkribierten Audiomitschnitten. Die datenschutzrechtlichen Bestimmungen wurden mit den Bildungsbehörden der Bundesländer, aus denen die Fälle stammen, sowie mit dem Datenschutzbeauftragten der Goethe-Universität Frankfurt am Main abgestimmt, sodass keine Bezüge zu personenbezogenen Daten möglich sind. Für unsere vertiefte Analyse des *sensemaking* wurden drei Fälle mit den Namen Alma, Ben und Sheyma pseudonymisiert.

Autor*innenangaben

Benjamin Haas, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter (Post-Doc) im Arbeitsbereich Inklusionsforschung des Instituts für Sonderpädagogik an der Goethe Universität in Frankfurt am Main. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: (sonder-)pädagogische Diagnostik, intersektionale Inklusionsforschung zur Verflechtung der Differenzkategorien race, class, gender und dis_ability.

Donja Amirpur, Dr. phil, Professorin für Migrationspädagogik und Vizepräsidentin für Hochschulkultur und Diversität an der Hochschule Niederrhein. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Migrationspädagogik, intersektionale und rassismuskritische Soziale Arbeit, postmigrantische Kulturarbeit, Kindheits- und Familienforschung.

Zentrale Publikationen zum Thema des Beitrags

Amirpur, Donja (2020): „Vielleicht hätte mein Sohn dabei bleiben können“ – Eine ethnographische Collage zu Othering auf ‚behinderten Schulwegen‘. In: Schondelmayer, Anne-Christin/Riegel, Christine/Fitz-Klausner, Sebastian (Hrsg.): Familie und Normalität. Diskurse, Praxen und Aushandlungsprozesse. Opladen: Barbara Budrich, S. 149–167.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Amirpur, Donja/Schulz, Oksana (2021): Hilfsdiagnose Sprachentwicklungsverzögerung – Wenn die Frühförderung über migrantisierte Kinder entscheidet. In: Chamakalayil, Lalitha/Ivanova-Chessex, Oxana/Leutwyler, Bruno/Scharathow, Wiebke (Hrsg.): Eltern und pädagogische Institutionen: Macht- und ungleichheitskritische Perspektiven. Weinheim: Beltz, S. 54–70.

Amirpur, Donja (2023): Die westliche Diagnostik und Ihr Anderes. Migrantisierte Kindheiten und die ‚Umsetzung von Inklusion'. In: Heinemann, Alisha M.B./Karakaşoğlu, Yasemin/Rose, Nadine (Hrsg.): Ent|Grenzungen. Tagungsband des DGfE-Kongresses 2022, S. 37–52.

Amirpur, Donja/Haas, Benjamin (i. E.): Die Wirkmächtigkeit des nationalen Konstrukts von Sprache: Die organisationale Logik des Ein- und Ausschlusses am Beispiel der Prozessierung sonderpädagogischer Förderbedarfe im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: Doğmuş, Aysun/Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hrsg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Frankfurt a. Main: Wochenschau Verlag/Debus Pädagogik.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Teil II: Datenmaterial

Das anonymisierte Datenmaterial finden Sie unter: https://doi.org/10.18442/falki-8-1-5-anhang

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Teil III: Analyse des Datenmaterials und methodisches Vorgehen

Im Folgenden stellen wir das unsere Analyse leitende Konzept der institutionellen Diskriminierung mit Fokus auf *sensemaking* im Rahmen der Feststellung von SpF bei Mehrsprachigkeit dar. Dazu erweitern wir dieses in intersektionaler Hinsicht durch eine rassismus- und ableismuskritische Perspektivierung (s. Teil III, Kap. 1). Im Anschluss werden die einzelnen methodischen Schritte unseres Vorgehens beschrieben (s. Teil III, Kap. 2). Darauf folgt die Darstellung und Reflexion der methodischen Vorgehensweise mit konkreten Bezügen auf das untersuchte Datenmaterial, inklusive der entstandenen Analyse bzw. Interpretation (s. Teil III, Kap. 3). Abschließend werden die Ermöglichungsbedingungen von institutioneller Diskriminierung dargestellt (s. Teil III, Kap. 4).

1. Institutionelle Diskriminierung aus intersektionaler Perspektive: zur Untersuchung der Herstellung von Bildungsungleichheit bei der Feststellung von SpF

Die Attestierung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs soll den Weg für zusätzliche Unterstützungsmöglichkeiten ebnen. Zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen zeigen allerdings: Die Diagnose geht vor allem mit negativen Konsequenzen einher – etwa in Form von Stigmatisierung, einer veränderten Leistungsbewertung der betroffenen Schüler_innen, eingeschränkter sozialer Teilhabe und möglichen Beeinträchtigungen ihres Selbstwertgefühls (vgl. Pfahl 2011; Arishi/Boyle/Lauchlan 2017) – und kann zu Bildungsungleichheit führen, insbesondere dann, wenn die Schüler_innen dem Förderschulsystem zugeführt werden oder wenn die Diagnose fälschlicherweise gestellt wird. Die zunehmende Diagnostik von mehrsprachigen Kindern legt den Verdacht nahe, dass die Normabweichung ‚Nicht-Deutschsprachigkeit' zum behinderungsrelevanten Merkmal werden kann und letztlich das Potenzial hat zu einer Diagnose als sonderpädagogisch ‚förderbedürftig' zu führen.

Wir betrachten im Folgenden also die Diagnostik sonderpädagogischer Förderbedarfe bei Mehrsprachigkeit als potentiellen Katalysator für Bildungsungleichheit. Bildungsungleichheit untersuchen wir über den Ansatz der Institutionellen Diskriminierung (vgl. Gomolla/Radtke 2009) mit Blick auf die Herstellung systematischer Unterschiede in Bildungschancen und -ergebnissen, die eng mit Kategorien von race, class, gender, dis_ability verknüpft sind. Gleichzeitig ist uns bewusst, dass verschiedene Ungleichheitskategorien kontextspezifisch wirksam werden und sich überlagern, abschwächen oder verstärken können (vgl. Bak/Machold 2022). Daher ist eine intersektionale Rahmung für die Analyse institutioneller Diskriminierung für uns konstitutiv. Sie fordert uns dazu auf, über eine reine „Absichtserklärung" (Winker/Degele 2009, S. 17) der Berücksichtigung von Verwobenheiten unterschiedlicher Herrschaftsverhältnisse und Ungleichheitskategorien hinaus zu gehen und diese konsequent in einem empirischen Forschungsprogramm mitzudenken, das Mechanismen institutioneller Diskriminierung erfassen will. Anhand der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe als schulische Behinderungskategorien[7] fokussieren wir auf spezifische Verfahren, Routinen und ihr Potential für eine systematische Benachtei-

7 Den SpF betrachten wir als schulische Behinderungskategorie (vgl. Powell 2013) und Effekt eines Fähigkeitserwartungskonfliktes (vgl. Weisser 2018). Es handelt es sich um eine spezifische Form von dis_ability, die in Schule durch diagnostisches Handeln hervorgebracht wird. Die Prozessierung der Differenzkategorie SpF kann als *doing dis_ability* (vgl. Blasse/Haas 2024, S. 10) betrachtet werden. Die sonderpädagogische Diagnostik lässt sich als formalisiertes Instrument der Differenzierung von Schüler_innen in ‚förder- und nicht förderbedürftig'

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

ligung migrantisierter und mehrsprachiger Kinder im Rahmen diagnostischer Handlungen. Eine intersektionale Perspektivierung auf den Untersuchungsgegenstand des SpF bei Mehrsprachigkeit erfordert, die Verschaltung der Konzepte Ableismus und Rassismus zu berücksichtigen. Darauf weisen auch Vertreter_innen von DisCrit – Disablity Studies and Critical Race Theory in Education – hin (vgl. Connor/Ferri/Annamma 2016), die sich mit der Verwobenheit von Fähigkeitskonstruktionen und Rassifizierungen vor dem Hintergrund von Bildungsungleichheiten befassen. Sie attestieren der Critical Race Theory eine bislang nicht ausreichende Berücksichtigung von Ableismus (vgl. ebd., S. 6). Zwar erkennt die Critical Race Theory die Relevanz von Ableismus an, stellt race aber weiterhin in den Mittelpunkt einer intersektionalen Perspektive, so etwa bei Gillborn (2015). Für die Vertreter_innen von DisCrit ist die Gewichtung der Kategorien aus ableismuskritischer Perspektive nicht konsequent genug. Die subtile Art und Weise, in der Segregationen im Bildungssystem im Kontext von Behinderung legitimiert werden, müsse vielmehr grundsätzlich in Frage gestellt werden und zeige die Notwendigkeit, von der Masterkategorie race Abstand zu nehmen (vgl. Annamma/Connor/Ferri 2013, S. 4): Denn letztlich ermögliche und rechtfertige der Behinderungsstatus die Segregation und Ungleichbehandlung von Schüler_innen. Für unseren Rassismusbegriff und der damit verbundenen Analyse von behinderten Zugängen zu materiellen und nicht-materiellen Ressourcen folgen wir einem diskurstheoretischen Verständnis von Rassismus (vgl. Essed 1992, S. 375), das auch produktiv für den Blick auf institutionelle Diskriminierung ist: Es eröffnet die Perspektive für „Fragen und Gegenstände, die in einem auf das Bewusstsein der rassistischen Subjekte fokussierten ideologiekritischen Rassismusverständnis als marginal erscheinen“ (Biskamp 2017, S. 281), wenn nämlich sozial etablierte Strukturen und Praktiken in Organisationen als unabhängig von Bewusstsein und Intention der darin handelnden Akteurinnen analysiert werden, die zur (Re-)Produktion rassistischer Dominanzverhältnisse beitragen können (vgl. ebd.).

Eine ableismuskritische Perspektive ermöglicht einen Blick auf gesellschaftliche Fähigkeitsordnungen und die Einordnung von Individuen nach Verfasstheit, Fähigkeit und Leistung sowie deren Abwertung und Exklusion, wenn sie als nicht nützlich oder fähig gelten (vgl. Buchner/Pfahl/Traue 2015). Fiona Kumari Campbell (2001) fasst Ableismus als ein „network of beliefs, processes and practices that produces a particular kind of self and body (the corporeal standard) that is projected as the perfect, species-typical and therefore essential and fully human. Disability, then, is cast as a diminished state of being human” (ebd., S. 44). Aus intersektionaler Perspektive scheint es diskussionswürdig, ob Ableismus nicht schon immer in die Strukturlogik des Rassismus und seine variablen Erscheinungsformen eingelassen ist, da mit rassifizierenden Klassifikationen explizit oder implizit auf Körperkonstruktionen rekurriert wird (vgl. Amirpur/Doğmuş 2022). Fähigkeitsordnungen können mit Hall (1994) etwa in der rassistischen Klassifikation des Zivilisierungsgrades von bestimmten Gruppen diskutiert werden.

Für die Analyse von institutioneller Diskriminierung in der sonderpädagogischen Diagnostik folgen wir einem Institutionenbegriff nach Berger und Luckmann (1992), die mit Institutionen gesellschaftlich etablierte Regelsysteme und Routinen verbinden, nach denen Individuen ihr Handeln ausrichten. Allerdings weisen Gomolla und Radtke (2009) mit Cohen, March und Olsen (1990) darauf hin, dass nicht das gesamte Handeln in Organisationen durch Routinen bestimmt ist. Häufig werde auch nach Maßgabe dessen gehandelt, was gerade zur Hand sei (vgl. Gomolla/Radtke 2009, S. 69). Da institutionelle Diskriminierung durch administratives Handeln auf der Grundlage von Gesetzen und Verordnungen

verstehen. Dieses *doing dis_ability* erfolgt durch konkrete diagnostische Handlungen im Sinne einer Feststellung von Abweichungen von sozialen und kriterialen (Leistungs-/Verhaltens-)Normen auf der Meso-Ebene. Daraus können Ungleichheiten auf der Mikro-Ebene der Schüler_innen-Subjekte und Bildungsungleichheiten auf der Makro-Ebene entstehen.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

hervorgebracht wird, ist zu untersuchen, wie sich Diskriminierung hinter Rahmenbedingungen und Vorgaben diagnostischen Handelns sowie Gesetzen und Normen verschanzt. Die Frage, die sich uns auf Grundlage dieser Überlegungen stellt, ist die nach den Ermöglichungsbedingungen bzw. Gelegenheitsstrukturen, die dazu beitragen, dass Entscheidungsträger_innen in diesen organisatorischen Kontexten diskriminierend handeln können.

Da Diskriminierungen auch in der Handlungslogik von Organisationen rational sein können, betrachten wir mit dem Begriff des *sensemaking* (vgl. Weick 1995) die konkrete Ausgestaltung organisationsinterner Entscheidungen mit Legitimität, bzw. wie diese auf der Grundlage institutionalisierter Deutungsmuster erzeugt wird (vgl. Hormel 2007, S. 117 ff.). Relevant ist demnach nicht nur, wie der SpF argumentativ abgesichert wird, sondern vor allem, wie bei der Feststellung des SpF Probleme – etwa durch die Notwendigkeit, Mehrsprachigkeit bei den Verfahren berücksichtigen zu müssen – organisationsintern passend zu vorhandenen Lösungen konstruiert werden (vgl. ebd., S. 116).
Mit dem Konzept des *sensemaking* in Anlehnung an eine sozialkonstruktivistische Perspektive von Weick (1995) und dem Fokus auf institutionelle Diskriminierung werden als methodologische Prämissen vorausgesetzt, dass

- die handelnden Akteur_innen sich ihr Handeln als organisatorisch ermöglichter, institutionell abgesicherter Ablauf erst im Nachhinein vor Augen führen (vgl. ebd., S. 13),
- das im Handeln aufscheinende Wissen nicht in expliziter Form an der Entscheidungsstelle auftritt, sondern es erst bei der nachträglichen Begründung von abgelaufenen Handlungen herangezogen wird,
- Organisationsentscheidungen dadurch bestimmt sind, dass Entscheider_innen nicht vollständig und nicht permanent über Informationen verfügen.

Die Entscheidungsstelle bildet dabei für uns nicht der eigentliche *Abschluss* des Verfahrens, sondern der Entschluss, ein Verfahren *einzuleiten*. Dies begründen wir mit der nicht vorhandenen Ergebnisoffenheit der Verfahren – wie das Projekt FePrax selbst, aber auch andere empirische Arbeiten zeigen können (z. B. Kottmann 2006). Aus diesem Grund ordnen wir das Verfahren und damit die Diagnostizierung selbst als Prozess der Sinnstiftung ein und fassen die Diagnostik als entscheidungsbezogene Legitimationsbemühung (vgl. Hormel 2007, S. 120). Letztlich dient das Verfahren, so zeigen unsere Analysen, der nachträglichen Begründung für bereits getroffene Entscheidungen. Damit gehen wir auch davon aus, dass das *sensemaking* nicht im Kopf der Akteur_innen entsteht, sondern sich anhand der im diagnostischen Prozess zu beobachtenden Handlungen rekonstruieren lässt. Bei der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe durchzieht das *sensemaking* sowohl die diagnostischen Überprüfungen als auch die Vermittlung der diagnostischen Ergebnisse in den Beratungsgesprächen. Wir analysieren deshalb das diagnostische Handeln ausgehend von der Frage, ob die Rahmenbedingungen der Diagnostik Einfluss auf das Entscheidungsverhalten von Diagnostiker_innen haben und damit ggf. Diskriminierung ermöglichend wirken können.

2. Arbeit am Korpus

Unser Forschungsinteresse galt zunächst der Frage, ob Mehrsprachigkeit in der sonderpädagogischen Feststellungsdiagnostik bei Kindern, die Deutsch nicht als Erstsprache erwerben, ein zu berücksichtigender Faktor in den Gutachten und Beratungsgesprächen ist bzw. wie Mehrsprachigkeit dort verhandelt wird. Aus dem Korpus des Projektes FePrax wurden dazu zwölf Fälle ausgewählt, bei denen

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Hinweise auf eine Migrationsgeschichte der ersten oder zweiten Generation der Kinder vorliegen und/oder die Familiensprache nicht deutsch ist. Alle zwölf Fälle wurden gesichtet und mit MAXQDA gemäß der Grounded Theory Methodology (vgl. Strauss/Corbin 1996) offen codiert. Hilfreich für dieses analytische Aufbrechen das Materials, waren für uns die von Strauss und Corbin empfohlenen grundlegenden Fragen: wer, wann, wo, was, wieviel und warum (vgl. ebd., S. 59). Zunächst richteten wir unseren Fokus auf die Art der Gesprächsführung mit den Sorgeberechtigten und den Einbezug von Mehrsprachigkeit in der Diagnostik.

Unsere erste Hypothese, dass sich die Art der Gesprächsführung gegenüber migrantisierten Familien von denjenigen, die nicht migrantisch positioniert werden, unterscheiden könnte, wurde nicht bestätigt. So zeigte ein von uns durchgeführter kontrastierender Vergleich mit Gesprächen mit nicht-migrantisch positionierten Familien, dass auch sie mit Entscheidungen von professionellen Akteur_innen über ihre Kinder konfrontiert sind, auf die sie kaum Einfluss ausüben oder ihre Expertise einbringen können. Allerdings wird später in unseren Analysen zu zeigen sein, dass sich das Machtverhältnis bei migrantisierten Familien auf besondere Weise darstellt. Zugleich wurde deutlich, dass Mehrsprachigkeit in den Gesprächen zwar benannt wird, aber das Feststellungsverfahren und die Ergebnisse der Verfahren nicht nennenswert zu beeinflussen scheint, da die Diagnostik mit den üblichen (Standard-)Instrumenten durchgeführt wird und alle Verfahren mit der Feststellung eines SpF abgeschlossen werden. Dieses Zwischenergebnis führte uns zu einer Schärfung unseres analytischen Fokus mit dem Ansatz der Institutionellen Diskriminierung und zum spezifischen Fokus auf Ableismus und Rassismus (s. Teil III, Kap. 1).

Es bleibt festzuhalten: Für die Analyse (potentieller) institutioneller Diskriminierung rückte im Laufe des Forschungsprozesses das Entscheidungsverhalten in den Mittelpunkt unseres Interesses und damit die Frage, wie die Prozessierung vom Kind zum Kind mit SpF bei Mehrsprachigkeit vollzogen wird und wie die diagnostischen Entscheidungen dabei mit Sinn versehen werden. Zur Analyse des *sensemaking* bei der Feststellung von SpF bei Mehrsprachigkeit (s. Teil III, Kap. 3) wählten wir drei Fälle (Alma, Ben, Sheyma) aus drei Bundesländern aus, in denen sich Hinweise auf diskriminierende Routinen aufgrund von Mehrsprachigkeit verdichteten, weil hier insbesondere mit fehlenden Deutschkenntnissen bei Einleitung des Verfahrens argumentiert wurde. Bei zwei Fällen wurde ein SpF „Sprache“ bei Mehrsprachigkeit festgestellt. Im dritten Fall war die Sprache ein relevanter Faktor für die Feststellung eines SpF „Lernen“. Bei den Fällen handelt es sich um zwei angehende Schülerinnen und einen Schüler im Alter zwischen fünf und elf Jahren. In den Familien der diagnostizierten Schüler_innen werden neben Deutsch (z. T. nur rudimentär) folgende Sprachen gesprochen: Türkisch, Italienisch, Spanisch, Französisch, Englisch und Mandinka. An den Gesprächen waren sonderpädagogische Diagnostiker_innen, Schulleitungen, ein_e Dolmetscher_in und ein_e Klassenlehrer_in beteiligt.

Um Beziehungen zwischen den Codes zu identifizieren und Kernphänomene herauszuarbeiten haben wir das Material der drei Fälle axial codiert (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 86). Mit dem Ziel, das Entscheidungsverhalten zu rekonstruieren, wurde das Material nach den folgenden vier Aspekten vorstrukturiert: 1. Ablauf des Verfahrens, 2. Ergebnisse der Verfahren, 3. Faktoren, die Einfluss auf die Entscheidung ausüben, und 4. Argumentation pro sonderpädagogischer Förderbedarf.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Nach dieser Vorstrukturierung des Datenmaterials haben wir im nächsten Schritt mit unserer sensibilisierenden Analysefolie von Ableismus und Rassismus aus intersektionaler Perspektive eine vertiefte sequentielle Analyse (vgl. ebd., S. 54) zur Kategorienbildung vorgenommen und dafür folgende Fragen an die einzelnen Sequenzen gestellt (s. Teil III, Kap. 3):

1. Wie wird Mehrsprachigkeit im Rahmen der Diagnostik, in den Gutachten und den Beratungsgesprächen verhandelt?
2. Wie und auf welcher Grundlage treffen professionelle Akteur_innen bei der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe diagnostische Entscheidungen und welche Relevanz wird dabei dem Faktor Mehrsprachigkeit beigemessen?
3. Mit welchem (ggf. rassismus- und/oder ableismusrelevantem) Wissen gelingt es im Feststellungsverfahren organisationsspezifische Probleme bei Mehrsprachigkeit so zu deuten und zu verarbeiten, dass die am Verfahren beteiligten Akteur_innen so ‚weitermachen' können wie bisher?

Für die Darstellung der Prozessierung haben wir das Datenmaterial schließlich neu strukturiert und die drei ausgewählten Fälle fallübergreifend unter folgenden Kategorien subsummiert:

1. Darstellung des Anlasses der Untersuchung,
2. Blick auf die gängige Routine der Verfahren und die ermittelten Ergebnisse, inklusive einer Prüfung der jeweils eingesetzten fallspezifischen Verfahren hinsichtlich Reliabilität und Validität bei Mehrsprachigkeit,
3. die durch Mehrsprachigkeit entstandenen Irritationen der Routine,
4. die Wiederherstellung der Routine,
5. die zur Wiederherstellung der Routine vollzogene Sinnstiftung, mit denen die Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe legitimiert wird und im Sinne des *sensemaking* erfolgt.

3. Darstellung und Reflexion der methodischen Vorgehensweise mit konkretem Bezug auf das Material, inklusive der entstandenen Analyse bzw. Interpretation

Im Folgenden wird unsere vertiefte sequenzielle Analyse mit Bezügen auf das Datenmaterial dargestellt und reflektiert. Die oben beschriebenen fünf Kategorien des Verfahrens werden samt einer Ausdifferenzierung entlang unterschiedlicher Dimensionen (vgl. Strauss/Corbin 1996, S. 124) vorgestellt.

3.1 Anlass der Untersuchung – Leistungsrückstand als Verdachtsmoment

Zunächst wird in den drei untersuchten Fällen der Verdacht auf einen SpF von den Sorgeberechtigten und/oder den jeweiligen Klassenlehrer_innen – z. T. durch Bezug auf bereits vorliegende Diagnosen – geäußert. Dem Verdacht entsprechend werden Spezialist_innen – hier in Form sonderpädagogischer Diagnostiker_innen des jeweiligen Förderschwerpunktes – angefordert, eine Diagnostik nach standardisierten und nicht-standardisierten, informellen Verfahren durchzuführen und ein sonderpädagogi-

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

sches Gutachten zu erstellen. Nachzuvollziehen ist der Verdacht auf einen SpF durch den Anlass der Überprüfung, der in den Gutachten benannt wird.

Anlass der Überprüfung (Auszüge Material Teil 2)

Gutachten Alma (S. 3):

> „Der Antrag auf Durchführung einer sonderpädagogischen Diagnostik im Förderbereich „Sprache“ wurde von der Mutter gestellt, da bei [Alma; B.H./D.A.] eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert wurde.“

Gutachten Ben (S. 20-21):

> „Der Klassenlehrer und auch seine neue Klassenlehrerin vermuten, bei [Ben; B.H./D.A.] könnte ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegen. Er falle mit seinen Schulleistungen weit hinter seinen Mitschülern zurück.
> Durch meine Arbeit mit sowie die eigenen Erfahrungen und Hospitationen im Unterricht teile ich ebenfalls als zuständige Förderschullehrkraft die Aussagen und Vermutungen zu seinem Entwicklungsstand, seinen Schulleistungen und die Vermutung über einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Seine aktuellen Leistungen liegen vermutlich im Bereich „Lernen“.“

Gutachten Sheyma (S. 43):

> „Bei [Sheyma; B.H./D.A.] liegt eine durch ein informelles Verfahren seitens der XXX Klinik (Bericht XXX) diagnostizierte Sprachenentwicklungsstörung vor. Durch die begonnene Logopädie habe [Sheyma; B.H./D.A.] gute Fortschritte erzielt, spräche jedoch noch nicht altersgemäß (Bericht XXX Klinik XXX; KiTa-Bericht XXX). Aufgrund von großen Polypen hat [Sheyma; B.H./D.A.] laut Mutter die ersten vier Lebensjahre kaum hören können und somit auch verspätet begonnen zu sprechen. Die KiTa, die Logopädin und auch die Schulärztin (Bericht vom XXX) sprechen sich, auf Wunsch der Eltern, für eine Rückstellung vom Schulbesuch im Schuljahr 2022/2023 aus. Die Mutter hält dies mittlerweile aufgrund [Sheymas; B.H./D.A.] Alter für fraglich. Folglich beantragten die Eltern gemeinsam mit der Grundschule das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs im Förderschwerpunkt Sprache.“

Aufgrund von wahrgenommenen Abweichungen im Entwicklungsprozess wird in den drei Fällen die Überprüfung eines SpF beantragt. Bei Alma und Sheyma wird dies mit vorliegenden Diagnosen einer Sprachentwicklungsstörung begründet. Bei Ben wird aufgrund dokumentierter Leistungsrückstände vom diagnostizierenden Sonderpädagogen ein SpF „Lernen“ vermutet. Ausgehend von den geäußerten Verdachten auf vorliegende SpF haben wir untersucht, wie die beauftragten Diagnostiker_innen zur Bestätigung des Anfangsverdachts gekommen sind. Wir haben daher im nächsten Schritt betrachtet, wie die Diagnostik konkret durchgeführt wurde, welche Verfahren zum Einsatz gekommen sind und welche Testbefunde damit ermittelt werden konnten.

3.2 Verfahren und Ergebnisse – Vielfältige Begründungslinien zur Stärkung der gängigen Routine

Die Ergebnisse der sonderpädagogischen Diagnostik werden zum Ende der Feststellungsgutachten zusammengefasst. In den Beratungsgesprächen wird den Sorgeberechtigten das diagnostische Vorgehen erläutert und die Ergebnisse des Gutachtens vorgestellt. Dabei wird in den drei von uns untersuchten Fällen der Anfangsverdacht in den Gutachten jeweils bestätigt.

Ergebnis der diagnostischen Überprüfung (Auszüge Material Teil 2)

Gutachten Alma (S. 4):

> „Auf der Grundlage einer Diagnostik mit informellen und standardisierten Verfahren sowie der Auswertung der vorliegenden Berichte und Gespräche kann festgestellt werden, dass aus sonderpädagogischer Sicht eine erhebliche Sprachbeeinträchtigung gemäß SopädVO §10 vorliegt. Die Sprachentwicklungsstörung ist nicht auf einen Zweitspracherwerb zurückzuführen, da sich die Symptome in beiden Sprachen zeigen. [Alma; B.H./D.A.] hat seit ihrer Geburt Kontakt mit der Deutschen Sprache. Die Logopädin hat eine verbale Entwicklungsdyspraxie und eine Sprachentwicklungsstörung bei Mehrsprachigkeit diagnostiziert (siehe Bericht vom 2022)."

Gutachten Ben (S. 29-30):

> „Zusammenfassend ist festzustellen, dass [Ben; B.H./D.A.] große fächerübergreifende Lernrückstände (über drei Jahre zurückliegend) und Verständnisprobleme im Unterricht aufweist. Durch vorbeugende Maßnahmen, differenzierte Lerninhalte und differenziertes Unterrichten konnte er bisher nur geringe Lernfortschritte erzielen. Sein Arbeitsgedächtnis sowie Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis zeigen erhebliche Auffälligkeiten. D.h. Informationen, die erhält, gehen oft sofort oder nach einer kurzen Zeit wieder verloren und können nicht gespeichert werden. Dadurch wird das Lernen erheblich erschwert. Er braucht viele Wiederholungen der Lerninhalte. Nach den Ferien kam es vor, dass er erlernte Lerninhalte neu erlernen oder trainieren musste. [Ben; B.H./D.A.] zeigt daher seit seiner Beschulung in Deutschland zum einen nicht-altersgemäßen Entwicklungs- und Leistungsstand, zum anderen nur sehr geringe Lernfortschritte in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik."

Gutachten Sheyma (S. 57:)

> „Unter Einbeziehung aller beteiligten Professionen kann bei [Sheyma; B.H./D.A.] die seitens des SPZs vom XXX diagnostizierte Sprachentwicklungsstörung bei Mehrsprachigkeit bestätigt werden. Obwohl [Sheyma; B.H./D.A.] die ersten Lebensjahre viersprachig aufwuchs, konnte sie aufgrund massiver Polypen und einer damit einhergehenden Schwerhörigkeit keine der Sprachen erwerben."

Die Feststellung eines SpF erfolgt in den drei Fällen durch unterschiedliche Begründungslinien. Bei Alma wird durch Bezüge auf Befunde informeller und standardisierter Verfahren sowie von Beobachtungen eine erhebliche Sprachbeeinträchtigung und damit der SpF „Sprache" diagnostiziert. Der Zweitspracherwerb wird dabei als Ursache ausgeschlossen. Im Fall von Ben wird ein SpF „Lernen" aufgrund eines nicht altersgemäßen Entwicklungs- und Lernstandes diagnostiziert. Bei Sheyma wird durch Bezüge auf eigene Befunde sowie die Einschätzungen weiterer Professionen eine Sprachentwicklungsstörung bei Mehrsprachigkeit attestiert und der SpF „Sprache" empfohlen.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Das diagnostische Vorgehen erfolgt zunächst in der Hinsicht routiniert, als dass in allen drei Fällen eine Überprüfung intellektueller und sprachlicher Fähigkeiten erfolgt. Zum Einsatz kommen einerseits sprachfreie Intelligenztests, mit welchen bei Alma und Sheyma ein durchschnittlicher, bei Ben ein unterdurchschnittlicher Intelligenzquotient festgestellt werden. Bei Ben führt dies zur Begründung des SpF „Lernen" und es wird betont, dass seine eingeschränkte Merkfähigkeit das Erlernen der deutschen Sprache erschwere. Ausgehend von diesen Ergebnissen haben wir uns gefragt, wie die Diagnostiker_innen zu ihren Urteilen („erhebliche Sprachbeeinträchtigung", „diagnostizierte Sprachentwicklungsstörung", SpF „Lernen") gekommen sind und inwiefern die Mehrsprachigkeit der Schüler_innen dabei verhandelt, bzw. als Ursache ausgeschlossen wurde.

Sprachliche Kompetenzen werden entweder informell (VESSPA: vgl. Gutachten Sheyma, S. 48 f.) oder standardisiert überprüft (SET 5-10: vgl. Gutachten Alma, S. 4; TROG-D: vgl. Gutachten Sheyma, S. 48) oder es erfolgt eine informelle Überprüfung in Kombination mit Beobachtungen von Lehrer_innen (vgl. Gutachten Ben, S. 24, 26, 29). Die Ergebnisse des SET 5-10 (vgl. Petermann/Kauschke 2019) zeigen meist Werte im auffälligen Leistungsbereich (vgl. Gutachten Alma, S. 4). Die Befunde des TROG-D (vgl. Fox-Boyer 2023) liefern einen Prozentrang von 1[8] und verweisen neben einem generellen Sprachverständnisproblem auf grammatikalische Ablenker, lexikalische Fehler, einen auffälligen aktiven Wortschatz sowie deutliche Schwächen in der komplexen Syntax, wonach die sprachlichen Leistungen mit einer_m Dreijährigen zu vergleichen seien (vgl. Gutachten Sheyma, S. 48). Neben einer informellen Überprüfung schriftsprachlicher Kompetenzen wurde bei der Diagnose sprachlicher Kompetenzen zusätzlich auf Beobachtungen von Lehrkräften (Klassenlehrer_in, Lehrkraft aus der Intensivklasse) zurückgegriffen (vgl. Gutachten Ben, S. 26). Vermerkt ist, dass Ben sich aktuell noch die Vorläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb erarbeite und übe, einfache Silben zu lesen. Einfache einsilbige Wörter oder deren Anlaute könne er noch nicht schreiben und Laute noch nicht sicher einem Graphem in der Anlauttabelle zuordnen. Auch zeigten sich Schwierigkeiten An-, In- und Endlaute herauszuhören, Bilder korrekt zu benennen sowie sich Wörter zu merken. Zudem sei die Aussprache auffällig (vgl. Gutachten Ben, S. 29). Bei der Argumentation in den Beratungsgesprächen zeigt sich, dass hier zunächst relationale Beschreibungen (z. B. „fällt noch schwer", „im Risikobereich": Beratungsgespräch Alma, S. 10) Verwendung finden, die jedoch in eine Feststellung einer ‚erheblichen Sprachbeeinträchtigung' (vgl. Gutachten Alma, S. 4) übergehen. Die Befunde werden damit als reliabel und valide dargestellt, womit Sprach- und Verständnisprobleme sowie situationsspezifische Herausforderungen ausgeschlossen werden.

Die Mehrsprachigkeit der Schüler_innen erscheint durch die Verwendung sprachfreier Verfahren berücksichtigt. Allerdings ist einschränkend darauf zu verweisen, dass zentrale Anforderungen an die Anwendung dieser Verfahren nicht berücksichtigt werden. So liefern die Befunde des CFT (Alma) keine aussagekräftigen Hinweise auf alle Bereiche der Intelligenz (vgl. Joél 2023, S. 82). Zudem werden durch die Überprüfung mittels des SON-R (vgl. Gutachten Ben, S. 27f.; Gutachten Sheyma, S. 47f.) wichtige Intelligenzfaktoren nicht repräsentiert (vgl. Joél 2023, S. 88). Darüber hinaus wird die Kulturfreiheit dieses Verfahrens bezweifelt (vgl. Kondruß/Boger 2023, S. 162). Auch findet a) bei der Durchführung des bei Mehrsprachigkeit empfohlenen SET 5-10 (vgl. Gutachten Alma, S. 4) die Forderung der Durchführung einer differenzierten Anamnese, die die mehrsprachige Entwicklung des Kindes umfassend erfassen soll (vgl. Lüke 2011, S. 171), und b) der Hinweis im Handbuch des TROG-D (vgl. Gutachten Sheyma, S. 48), dass die Anwendung bei mehrsprachigen Kindern mit großer Vorsicht erfolgen sollte, keine Beachtung.

8 Das heißt, 99 % der Vergleichsgruppe haben ein besseres oder gleichwertiges Ergebnis erzielt, und nur 1 % hat ein gleichwertiges oder schlechteres Ergebnis erreicht.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Die Negation dieser diagnostischen Hinweise verweist auf einen spezifischen Umgang der Diagnostiker_innen mit Mehrsprachigkeit, indem durch die Anwendung sprachfreier Testverfahren der Eindruck erweckt wird, Mehrsprachigkeit ausreichend zu berücksichtigen. Da jedoch Besonderheiten in der Anwendung dieser Testverfahren nicht umfassend entsprochen wird, sind die gewonnenen Ergebnisse nur bedingt als valide und reliabel zu bewerten. Aufgrund dieser Hinweise auf sich andeutende Irritationen des diagnostischen Prozesses durch Mehrsprachigkeit, haben wir im nächsten Schritt untersucht, wie die Diagnostiker_innen darauf reagieren, dass die eingesetzten Verfahren aufgrund der dargestellten Mängel in der Durchführung nicht die Komplexität von Spracherwerbsbedingen bei Mehrsprachigkeit erfassen.

3.3 Irritationen der Routine – Mehrsprachigkeit als Störfaktor in der Diagnostik

Das routinisierte diagnostische Vorgehen wird bei Mehrsprachigkeit dadurch irritiert, dass als Voraussetzung für die Diagnose einer Sprachentwicklungsstörung Beeinträchtigungen der Spracherwerbsfähigkeit in beiden Sprachen festzustellen sind, wozu es jedoch – wie eingangs beschrieben – an passenden diagnostischen Instrumenten fehlt. Um im Sinne der Organisationslogik das Feststellungsverfahren abschließen und einen Förderbedarf legitimieren zu können, ist eine Beeinträchtigung in beiden Sprachen diagnostisch nachzuweisen. Erschwert wird dies einerseits durch das bestehende differentialdiagnostische Problem, das darin besteht, dass es an für alle Herkunftssprachen passend normierten Testverfahren fehlt. Andererseits potenzieren die rechtlichen Vorgaben die bestehenden Irritationen, da ein Förderbedarf nicht aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse festgestellt werden darf.[9] In Verbindung mit den in Schritt 2 dargestellten nicht korrekten Anwendungen diagnostischer Verfahren führt dies zur Frage, wie die Diagnostiker_innen mit der Irritation ihrer Routine umgehen, bzw. welche Lösungen sie finden, um den diagnostischen Prozess im Sinne der organisationalen Logik abzuschließen.

3.4 Wiederherstellung der Routine – Ausschluss von Mehrsprachigkeit zur Sicherung der Handlungsfähigkeit

In allen drei Fällen wird die durch Mehrsprachigkeit irritierte Routine des diagnostischen Prozesses dadurch wiederhergestellt, dass Mehrsprachigkeit als potenziell relevanter Faktor für die Abweichungen im Deutscherwerb/im Lernprozess zwar erkannt, jedoch stets auf unterschiedliche Art und Weise ausgeschlossen wird.

A) Ausschluss durch diagnostischen Kurzschluss
Die Familiensprache nicht gesondert zu überprüfen, wird bei Sheyma folgendermaßen begründet:

> 275 Dadurch, dass sie erst im Alter von vier Jahren
> 276 wirklich hören konnte, kann man ausschließen, dass sie irgendeine ihrer vier Sprachen erworben
> 277 hat. Somit können wir Deutsch als Zweitsprachproblematik ausschließen. Hätten wir die vorliegen,
> 278 bräuchten wir nicht über einen Förderbedarf zu sprechen. Das schließt sich aus. Der Förderschwer-
> 279 punkt Sprache und eine Deutsch-als-Zweitsprache-Problematik schließt sich aus. Also würde sie
> 280 jetzt perfekt Französisch sprechen als Erstsprache und Deutsch würde sie noch nicht so gut können,
> 281 dann würden wir über eine Deutsch-als-Zeitsprache-Problematik sprechen.
> *(Beratungsgespräch Sheyma, S. 66-67)*

9 s. Fußnote 2, Seite 1.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

Die Aussage *„können wir ausschließen“* bleibt vage und deutet an, dass keine wirkliche Überprüfung stattgefunden hat. Vielmehr wird mit der Diagnose Hörbeeinträchtigung mit vier Jahren keine Notwendigkeit einer weiteren Überprüfung von Kenntnissen in Französisch, Englisch oder Mandinka begründet, weil davon ausgegangen wird, dass sich die Kenntnisse des Kindes im Deutschen und in den anderen Sprachen auf einem ähnlichen Niveau befinden müssen. Die Diagnose ‚Hörbeeinträchtigung‘ dient demnach dazu, Fähigkeiten in den Familiensprachen per se auszuschließen.

Gleichzeitig wird in dem Auszug deutlich, welche Fähigkeiten vom Kind erwartet werden, um dem Bereich DaZ zugeordnet zu werden: Perfekte Kenntnisse im Französischen. Der Argumentation liegt die Vorstellung zugrunde, dass Kinder in ihrer Familiensprache keine Fehler aufweisen dürfen. Diese Vorstellung ist für die Kinder durchaus folgenreich: Falls diese Fähigkeitsreihenfolge nicht eingehalten wird, sei davon auszugehen, dass es sich bei der Verzögerung im Erwerb des Deutschen um eine Sprachentwicklungsverzögerung handelt und dass davon auszugehen sei, dass keine der Sprachen ‚richtig‘ erworben werden kann. Damit einher geht a) im Gegensatz zur Idee von Sprachalternation oder -mischung, die Vorstellung von getrennt voneinander existierenden Sprachen und b) die Annahme, dass mehrsprachige Sprecher_innen in ihrem Alltag in allen Lebensbereichen sämtliche Sprachen nutzen und nicht, wie das Komplementaritätsprinzip argumentiert, sie sich gegenseitig ergänzen (vgl. Montanari/Panagiotopoulou 2019, S. 84). Bei Sheyma wird der Ausschluss einer eingehenderen Analyse der Familiensprache folglich durch einen diagnostischen Kurzschluss begründet.

B) Eindeutigkeit durch uneindeutige Verfahren

Bei Alma, die während der Überprüfung teilweise türkisch gesprochen hat, erfolgt der Ausschluss der Überprüfung der Familiensprache indem eine *Eindeutigkeit durch uneindeutige Verfahren* vermittelt wird. Illustrieren lässt sich dies an der Art und Weise, wie auf ihr türkisch Sprechen reagiert wird.

> Sie hat einzelne Begriffe
> auf Türkisch gesagt. Aber wenig. Und wenn, dann war aber auch das nicht so eindeutig. Also
> ich mache das dann immer so, wenn mir die Kinder in ihrer Familiensprache ein Wort sagen, gebe
> ich das dann in meinen Google-Übersetzer rein, und wenn sich das genauso anhört wie ich das
> im Laut der Sprache aufgeschrieben habe, würde ich den Punkt auch geben, ne. Und da weiß ich,
> ich glaube Batterie, Pil oder sowas, das war richtig, aber anderes hörte sich dann doch anders an.
> *(Beratungsgespräch Alma, S. 10)*

Es scheint zunächst gleichgültig zu sein, ob der Begriff auf Türkisch oder auf Deutsch benannt wird. Da die Diagnostikerin selbst aber z. B. kein türkisch spricht, hat sie sich folgendes Verfahren ausgedacht, um die Spracherwerbsbeeinträchtigung in beiden Sprachen nachweisen zu können und weist dabei auf ein routiniertes Handeln hin (*„ich mache das dann immer so“*): Um zu überprüfen, ob es sich um den korrekten Begriff auf Türkisch handelt, notiert sich die Diagnostikerin den Begriff im ersten Schritt während des Tests in der phonetischen Schrift, um diesen Begriff im zweiten Schritt nach dem Test in den Google-Übersetzer einzugeben und die Korrektheit des Begriffs zu überprüfen, um dann drittens festzustellen, dass es sich doch *anders angehört habe*.

Voraussetzung, um einen „Punkt“ beim Test zu erhalten, ist ein eindeutiges Ergebnis durch dieses Verfahren. Fehleranfällig wird dies, in dem mit einem Übersetzungsprogramm für Schriftsprache eine phonetische Übersetzung überprüft werden soll. Denn dabei bleibt nicht nur die gerade zwischen dem Türkischen und dem Deutschen existierende Interferenzproblematik, u. a. im Bereich der Phonologie unberücksichtigt. Vielmehr noch werden die reichhaltigen soziolektalen und dialektalen Varietäten im Türkischen nicht zur Kenntnis genommen. Auch wegen dieser Varietäten geben Maehler, Brinkmann

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

und Shajek (2018) für die Diagnostik am Beispiel von Arabisch und Kurdisch zu Bedenken, dass die Berücksichtigung anderer Sprachen Verzerrungen nicht auflösen kann und es im Grunde immer auch die Berücksichtigung verschiedener Dialekte bräuchte. Während vom Kind also Eindeutigkeit in puncto Fähigkeit im Türkischen erwartet wird, ist die Überprüfung dessen kaum als reliabel einzustufen.

*C) Eindeutigkeit durch subjektive Überzeugung*en
Bei Ben, dessen Sorgeberechtigte aus Uruguay kommen, und die zu Hause ausschließlich Spanisch sprechen, wurde die so genannte „DaZ-Problematik" wie folgt ausgeschlossen:

> „Laut den Aussagen seines vorherigen Klassenlehrers habe er einen hohen sowie vielfältigen Unterstützungs- und Führungsbedarf im Unterricht und soziale Herausforderungen würden sich aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse als sehr herausfordernd darstellen. Der Lehrer geht überzeugt davon aus, dass dieser hohe Unterstützungsbedarf nicht nur eine Folge mangelnder Sprachkenntnisse sei, sondern tiefgreifender kognitiver Einschränkungen und einer Entwicklungsverzögerung. [...] Auch in seiner Muttersprache sei sein Wortschatz sehr begrenzt und er könne keine spanischen Wörter lesen. Dies wurde durch eine ehemalige Teilhabeassistenz, die in der Klasse für eine andere Schülerin tätig war, bestätigt." (Gutachten Ben, S. 20)

Die Anforderung an Ben erschöpft sich hier nicht nur in der gesprochenen Sprache im Spanischen, die Anforderungen werden gar verunmöglicht und unrealistisch, wenn auch Fähigkeiten im Lesen auf Spanisch erwartet werden, die er – trotz des Besuchs der Grundschule in Deutschland – vorweisen muss, wenn ein mehrsprachigkeitsbedingter Spracherwerbsverlauf nachgewiesen werden soll. Dabei werden die Fähigkeiten nicht durch eine Diagnostik im Spanischen erhoben. Stattdessen werden subjektive Eindrücke ohne fachliche Expertise eingeholt. Die Eindrücke derjenigen ohne fachliche Expertise lassen letztlich einen überzeugten Ausschluss eines mehrsprachigkeitsbedingten Spracherwerbsverlaufs zu.
Die Expertise der Sorgeberechtigten hingegen wird im Verfahren nicht hinzugezogen. So geben diese im Gespräch an, dass Ben spanisch spricht, und lassen entsprechend über einen Dolmetscher fragen, *„ob das [die Diagnose; B.H./D.A.] daran liegt, dass er eben auch eine andere Sprache spricht"* (Beratungsgespräch Ben, S. 38). Der Dolmetscher stellt die Frage im Gespräch allerdings nicht, sondern gibt ausschließlich zu Protokoll, dass er selbst die Frage schon für die anwesenden Lehrkräfte beantwortet habe und ergänzt: *„Habe aber erklärt, was wir gesagt haben, dass es eben nicht nur die Sprache ist"* (ebd.). Um dem Hinweis des Dolmetschenden Nachdruck zu verleihen wird seitens der am Gespräch teilnehmenden Lehrkräfte darauf verwiesen, man habe eigens den Schulpsychologen hinzugezogen, um die so genannte DaZ-Problematik auszuschließen. Neben der Teilhabeassistenz reicht also das Urteil eines Schulpsychologen zum Spracherwerbsprozess des Kindes und zwar ohne Ausführungen dazu, wie dieser zu seinem diagnostischen Urteil kam, während die Sorgeberechtigten und ihre Einschätzung zu den Spanischkenntnissen des Kindes nicht in die Diagnostik einbezogen werden.

3.5 Sinnstiftung zur Wiederherstellung der Routine – eindeutige Urteile durch diagnostische Autorität

Die Sinnstiftung im Prozess der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe zielt auf die Wiederherstellung der Routine, wozu die Ausbildung einer spezifischen operativen Eigenlogik notwendig ist. Wie anhand der drei Fälle analysiert, erfolgt diese bei von Mehrsprachigkeit durch diagnostische Kurzschlüsse und die Herstellung von Eindeutigkeiten durch uneindeutige Verfahren oder subjektive Über-

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

zeugungen. Damit werden die Probleme nachträglich so konstruiert, dass sie zu bereits zur Verfügung stehenden Lösungsverfahren – der Feststellung des SpF – passen.

Die Unsicherheiten bzw. diagnostisch nicht eindeutig zu lösenden Fragestellungen werden dabei durch die *diagnostische Autorität* der Sonderpädagog_innen gestützt, welche etwa im Fall von Sheyma durch die am Beratungsgespräch beteiligte Schulleitung (SL) herausgestellt wird.

> 56 SL: Ich fand, das ist ein sehr gutes Gutachten.
> 57 SP: Vielen Dank.
> 58 SL: Ja. Also ich war ganz beeindruckt, als ich das gestern gelesen habe. Mit wirklich ganz viel, habe
> 59 ich so gedacht, Detail und Kompetenz und, weiß ich nicht, ist mir so aufgefallen. Wow.
> (Beratungsgespräch Sheyma, S. 61)

Damit werden die bestehenden Irritationen endgültig aufgehoben und es können abschließend eindeutige Urteile getroffen bzw. aufgrund *tatsächlicher Ergebnisse* (vgl. Beratungsgespräch Alma, S. 15) Förderbedarfe *sicher festgestellt* (vgl. Beratungsgespräch Sheyma, S. 67) werden. Die Ausbildung dieser operativen Eigenlogik legitimiert nicht nur die sonderpädagogische Diagnostik, sondern auch die Begründung einer anschließenden sonderpädagogischen Förderung. In den Gesprächen wird dies als *Sonderpädagogik als Recht* verargumentiert. Die Strategie im Umgang mit dem ‚Problem' ist das Abgeben der Verantwortung an einen SpF, womit auf die Entlastungsfunktion sonderpädagogischer Diagnosen verwiesen ist. Wie gezeigt, braucht es dazu simplifizierende Argumentationen zum Spracherwerb, durch die die Schlechterstellung von Kindern ihren Fähigkeiten zugeschrieben wird. Ersichtlich wird so eine selektive Bezugnahme auf institutionalisierte Wissensbestände zum Thema Mehrsprachigkeit, die die tautologische Konzeption des SpF nachträglich stützt.

4. Zusammenfassung der Befunde

Die Ermöglichungsbedingungen für institutionelle Diskriminierung finden sich insofern, als es den Diagnostiker_innen in der Prozessierung des SpF bei mehrsprachigen Kindern an validen und reliablen diagnostischen Instrumenten fehlt. Dennoch müssen sie im Verfahren zur Feststellung des SpF nachweisen, dass die Abweichungen des Kindes nicht mit einem mehrsprachigkeitsbedingten Spracherwerbsverlauf in Zusammenhang stehen. Dabei wird deutlich, dass ein fachspezifisches Wissen kaum vorhanden ist, um den diagnostischen Herausforderungen bei Mehrsprachigkeit zu begegnen. Es findet demnach das reguläre Verfahren für die Diagnostik im Deutschen bzgl. Sprach-Flüssigkeit, Aussprache, syntaktische Komplexität, Lexik statt. Dieses wird aufgrund der Mehrsprachigkeit der Kinder um Maßnahmen erweitert wird, die lediglich eine Alibifunktion erfüllen. Damit zeigt sich, dass in Kauf genommen wird, dass mit den gängigen Verfahren eine Falschzuweisung von migrantisierten Kindern als sonderpädagogisch ‚förderbedürftig' aufgrund (vermeintlicher) Sprachdefizitdiagnosen verbunden ist. Sprache wird so zum Mittel der Differenzierung und die Verfahren dienen der Legitimierung von Ausschluss. Letztlich wird das Verfahren organisationsintern durch eine diagnostische Autorität mit Sinn ausgestattet.

Das Sprechen über Fähigkeitserwartungen an mehrsprachige Kinder respektive ihre Nichterfüllung kann in den drei Fällen durchgängig identifiziert werden. Daraus resultiert eine institutionalisierte systematische Schlechterstellung mehrsprachiger Kinder: Dies erfolgt zum einen, weil die Kinder die an sie gestellten sprachlichen Erwartungen nicht erfüllen können und zum anderen, da die Art der Erhebung von Fähigkeiten keinen Erkenntnisgewinn zum tatsächlichen Sprachstand leisten kann. Die wechselsei-

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

tige Verschränkung dieser Nicht_Fähigkeitskonstruktionen mit den skizzierten Ermöglichungsbedingungen für eine Verschränkung von rassistischer und ableistischer Diskriminierung führt schließlich zur systematischen Reproduktion von Bildungsungleichheit bei migrationsbedingter Mehrsprachigkeit. Nicht zuletzt auch aufgrund der – mit Dirim und Mecheril (2017) gesprochen – produktiven Positionierung mehrsprachiger Kinder, die damit lernen, dass sie Sprecher_innen „weniger ehrvoller Sprachen" (ebd., S. 459) sind.

5. Fazit

Die intersektionale Perspektive mit einer Sensibilisierung für Ausschlussmechanismen aufgrund ableistischer/rassistischer Konstruktionen und deren Verwobenheit zeigt letztlich: Die ableistischen Konstruktionen zum Können/Nicht_Können funktionieren nicht nur im Deutschen, sondern werden vielmehr auch auf die Sprachen übertragen, die von den Entscheider_innen selbst gar nicht gesprochen werden. Den eigenen Fähigkeiten zur Einschätzung von ‚fremden Sprachen' wird z. B. mehr vertraut als der Expertise der Sorgeberechtigten. Im Vergleich zu anderen Studien, in denen professionelle Akteur_innen sich zur nachträglichen Begründung ihrer Entscheidungen auf explizite rassismusrelevante Wissensbestände beziehen und z. B. mit einer ‚migrationsspezifischen Erziehungsinkompetenz' Förderbedarfe legitimieren (vgl. Amirpur/Schulz 2021), lässt sich dies im hier analysierten Material – trotz z. T. ethnisierender Zuschreibungen – nicht identifizieren. So scheint die Dechiffrierung rassismusrelevanter Wissensbestände im Setting des Beratungsgesprächs u. a. deswegen erschwert, weil die Reproduktion eines solchen Wissens zur Plausibilisierung von Entscheidungen in den analysierten Beratungsgesprächen aufgrund der Anwesenheit der Sorgeberechtigten zumindest unwahrscheinlicher ist und weil die Gutachten von den jeweiligen Schulbehörden kontrolliert werden.

Entdecken lässt sich allerdings eine Einpassung von Praktiken an die organisationale Logik, indem sprachspezifische Voraussetzungen negiert werden und auf diese Weise ein Ausschluss legitimiert wird. Damit finden sich im Prozess der Feststellung von SpF Anzeichen von Rassismus, da die Komplexität der Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit insbesondere mit Blick auf Kompetenzen in der Erstsprache, die entweder schwer oder gar nicht zu erheben sind, nicht erfasst wird. Im Gegensatz zu einem gesicherten Ausschluss eines mehrsprachigkeitsbedingten Spracherwerbsverlauf scheint stattdessen die mit der Diagnose des SpF in Verbindung stehende Entlastungsfunktion leitend zu sein. So werden vor dem Hintergrund der Behauptung, die Regelschule könne den zu diagnostizierenden Kindern aufgrund nicht erfüllter Fähigkeitserwartungen nicht gerecht werden – trotz der fehlenden diagnostischen Instrumente – Förderbedarfe festgestellt, um das Entlastungs-Verfahren nicht zu stören. Das Narrativ des *nicht-gerecht-werden-Könnens* dient in der sonderpädagogischen Diagnostik dazu, eine ungleiche Verteilung von Bildungschancen zwischen den Kindern zu legitimieren, durchzusetzen und zu reproduzieren, die sich auf der Grundlage von Sprache und Fähigkeitskonstruktionen vollzieht (vgl. Skutnabb-Kangas 2000).

In der Analyse der organisationalen Logiken des Ausschlusses am Beispiel der Feststellung von SpF bei migrationsbedingter Mehrsprachigkeit zeigt sich: Die gängige diagnostische Routine wird durch die Voraussetzungen der Kinder herausgefordert, irritiert und muss schließlich organisationsintern wiederhergestellt werden. Die Problematik diagnostischer Routinen wird also im Horizont von Migration besonders augenscheinlich. Im Sinne der Forderungen von DisCrit sollte unsere Rekonstruktion des Verfahrens allerdings weniger zur Folge haben, die Routinen für mehrsprachige Kinder zu verändern, vielmehr sind diese grundsätzlich zu hinterfragen – um der Komplexität von Spracherwerbsprozessen aller Kinder gerecht werden zu können.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Literatur

Amirpur, Donja/Doğmuş, Aysun (2022): „Der ist nichts" – Die Praxis der Verunfähigung des migrantisierten Kindes. Zur Intersektion von Ableismus und Rassismus in der frühen Kindheit. In: Bak, Raphael/Machold, Claudia (Hrsg.): Kindheitsforschung intersektional denken. Wiesbaden: Springer, S. 41–57.

Amirpur, Donja/Schulz, Oksana (2021): Hilfsdiagnose Sprachentwicklungsverzögerung – Wenn die Frühförderung über migrantisierte Kinder entscheidet. In: Chamakalayil, Lalitha/Ivanova-Chessex, Oxana/Leutwyler, Bruno/Scharathow, Wiebke (Hrsg.): Eltern und pädagogische Institutionen: Macht- und ungleichheitskritische Perspektiven. Weinheim: Beltz, S. 54–70.

Annamma, Subini A./Connor, David J./Ferri, Beth A. (2013): Dis/ability critical race studies (DisCrit). Theorizing at the intersections of race and dis/ability. In: Race Ethnicity and Education 16, H. 1, S. 1–31.

Arishi, Latif/Boyle, Christopher/Lauchlan, Fraser (2017). Inclusive Education and the Politics of Difference: Considering the Effectiveness of Labelling in Special Education. In: Educational and Child Psychology 34, H. 4, S. 9–19.

Bak, Raphael/Machold, Claudia (2022): Kindheit und Kindheitsforschung intersektional denken. Eine Suchbewegung. In: Bak, Raphael/Machold, Claudia (Hrsg.): Kindheitsforschung intersektional denken. Wiesbaden: Springer, S. 1–20.

Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1992): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. 5. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.

Biskamp, Floris (2017): Rassismus, Kultur und Rationalität. Drei Rassismustheorien in der kritischen Praxis. In: PERIPHERIE 37, H. 2, S. 271–296.

Blasse, Nina/Haas, Benjamin (2024): Intersektionale Inklusionsforschung: Zum Verhältnis von race, class, gender mit der Differenzkategorie dis*ability. In: Empirische Pädagogik 38, H. 2, S. 251–266.

Buchner, Tobias/Pfahl, Lisa/Traue, Boris (2015): Zur Kritik der Fähigkeiten: Ableism als neue Forschungsperspektive der Disability Studies und ihrer Partner_innen. In: Zeitschrift für Inklusion, H. 2. www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/273 (Abfrage: 18.10.2024).

Campbell, Fiona Kumari (2001): Inciting Legal Fictions. Disability's Date with Ontology and the Ableist Body of the Law. In: Griffith Law Review 10, H. 1, S. 42–62.

Cohen, Michael D./March, James G./Olsen, Johan P. (1990): Ein Papierkorb-Modell für organisatorisches Wahlverhalten. In: March, James D. (Hrsg.): Entscheidung und Organisation. Wiesbaden: Springer VS, S. 329–372.

Connor, David J./Ferri, Beth A./Annamma, Subini A. (Hrsg.) (2016): DisCrit – Disability Studies and Critical Race Theory in Education. New York/London: Teachers College Press.

Dirim, İnci/Mecheril, Paul (2017): Warum nicht jede Sprache in aller Munde sein darf? Formelle und informelle Sprachregelungen als Bewahrung von Zugehörigkeitsordnungen. In: Fereidooni, Karim/El, Meral (Hrsg.): Rassismuskritik und Widerstandsformen. Wiesbaden: Springer, S. 447–462.

Essed, Philomena (1992): Multikulturalismus und kultureller Rassismus in den Niederlanden. In: Institut für Migrations- und Rassismusforschung (Hrsg.): Rassismus und Migration in Europa. Hamburg: Argument, S. 373–387.

Fox-Boyer, Annette (2023): TROG-D: Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses.7. Auflage. Idstein: Schulz-Kirchner.

Gillborn, David (2015): Intersectionality, Critical Race Theory, and the Primacy of Racism: Race, Class, Gender, and Disability in Education. In: Qualitative Inquiry 21, H. 3, S. 277–287. www.journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/1077800414557827 (Abfrage: 30.09.2022).

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung

Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer.

Hall, Stuart (1994): Der Westen und der Rest. Diskurs und Macht. In: Hall, Stuart (Hrsg.): Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften. Hamburg: Argument, S. 137–179.

Hormel, Ulrike (2007): Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft. Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte. Wiesbaden: VS-Verlag.

Joél, Torsten (2023): Die Anwendung von Intelligenztests im sonderpädagogischen Kontext. Eine empirische Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung der Durchführungs- und Auswertungsobjektivität. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Kondruß, Maré/Boger, Mai-Anh (2023): Testpsychologie und Diskriminierungsfreiheit – Fairness diagnostischer Prozesse aus intersektionaler Perspektive. In: Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Migrationsforschung 2, S. 156–171.

Kottmann, Brigitte (2006): Selektion in die Sonderschule. Das Verfahren zur Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf als Gegenstand empirischer Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Lüke, Carina (2011): Sprachdiagnostik bei mehrsprachigen Schulkindern – Anwendbarkeit des P-ITPA und des SET 5-10 zur Erfassung der deutschsprachigen Kompetenzen. In: L.O.G.O.S. interdisziplinär 19, S. 164–172.

Maehler, Débora B./Shajek, Alexandra/Brinkmann, Heinz Ulrich (Hrsg.) (2018): Diagnostik bei Migrantinnen und Migranten. Ein Handbuch. Göttingen: Hogrefe.

Montanari, Elke G./Panagiotopoulou, Agyro (2019): Mehrsprachigkeit und Bildung in Kitas und Schulen. Tübingen: UTB.

Petermann, Franz/Kauschke, Christina (2019): SET 5-10: Sprachentwicklungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren. 2., überarb. Auflage. Göttingen: Hogrefe.

Pfahl, Lisa (2011): Techniken der Behinderung. Der deutsche Lernbehindertendiskurs, die Sonderschule und ihre Auswirkung auf Bildungsbiografien. Bielefeld: transcript.

Powell, Justin W. (2013): Kulturen der sonderpädagogischen Förderung und „schulische Behinderung". In: Hummrich, Merle/Rademacher, Sandra (Hrsg.): Kulturvergleich in der qualitativen Forschung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und Analysen. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 139–154.

Skutnabb-Kangas, Tove (2000): Linguistic Genocide in Education – Or Worldwide Diversity and Human Rights? 1. Auflage. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Strauss, Anselm/Corbin, Juliet M. (1996): Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Beltz.

Weick, Karl E. (1995): Sensemaking in Organizations. London: Sage Publications.

Weisser, Jan (2018): Inklusion, Fähigkeiten und Disability Studies. In: Sturm, Tanja/Wagner-Willi, Monika (Hrsg.): Handbuch schulische Inklusion. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 93–107.

Winker, Gabriele/Degele, Nina (2009): Intersektionalität. Bielefeld: transcript.

Haas, Benjamin; Amirpur, Donja (2025): Sensemaking im sonderpädagogischen Feststellungsverfahren bei Mehrsprachigkeit. In: Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung. Online-Zeitschrift zu Qualitativen Methoden in Forschung und Lehre 8, H. 1
ISSN (Internet) 2626-4773 | DOI: 10.18442/falki-8-1-5
Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim

FalKi Fallarchiv Kindheitspädagogische Forschung