

# Projekt FePrax

„Diagnostische **Praxis** zur **Feststellung** sonderpädagogischen  
Förderbedarfs und Bundeslanddisparitäten im Kontext der  
UN-Behindertenrechtskonvention“  
(FKZ: 01NV2106 A,B,C)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE  
BILDUNGS-  
FORSCHUNG

## Goethe-Universität Frankfurt am Main

## Humboldt-Universität zu Berlin

## DIPF | Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation in Frankfurt am Main



Prof. Dr. Vera Moser  
(Verbund-  
leitung)



Dr. Benjamin  
Haas



Dr. Ellen  
Brodesser



Nadja Althaus



Monique  
Rettschlag



Prof. Dr. Marcus  
Hasselhorn



Dr. Elena  
Galeano Weber



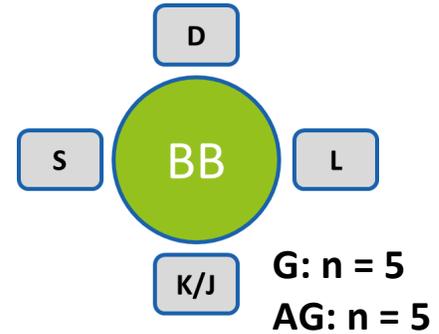
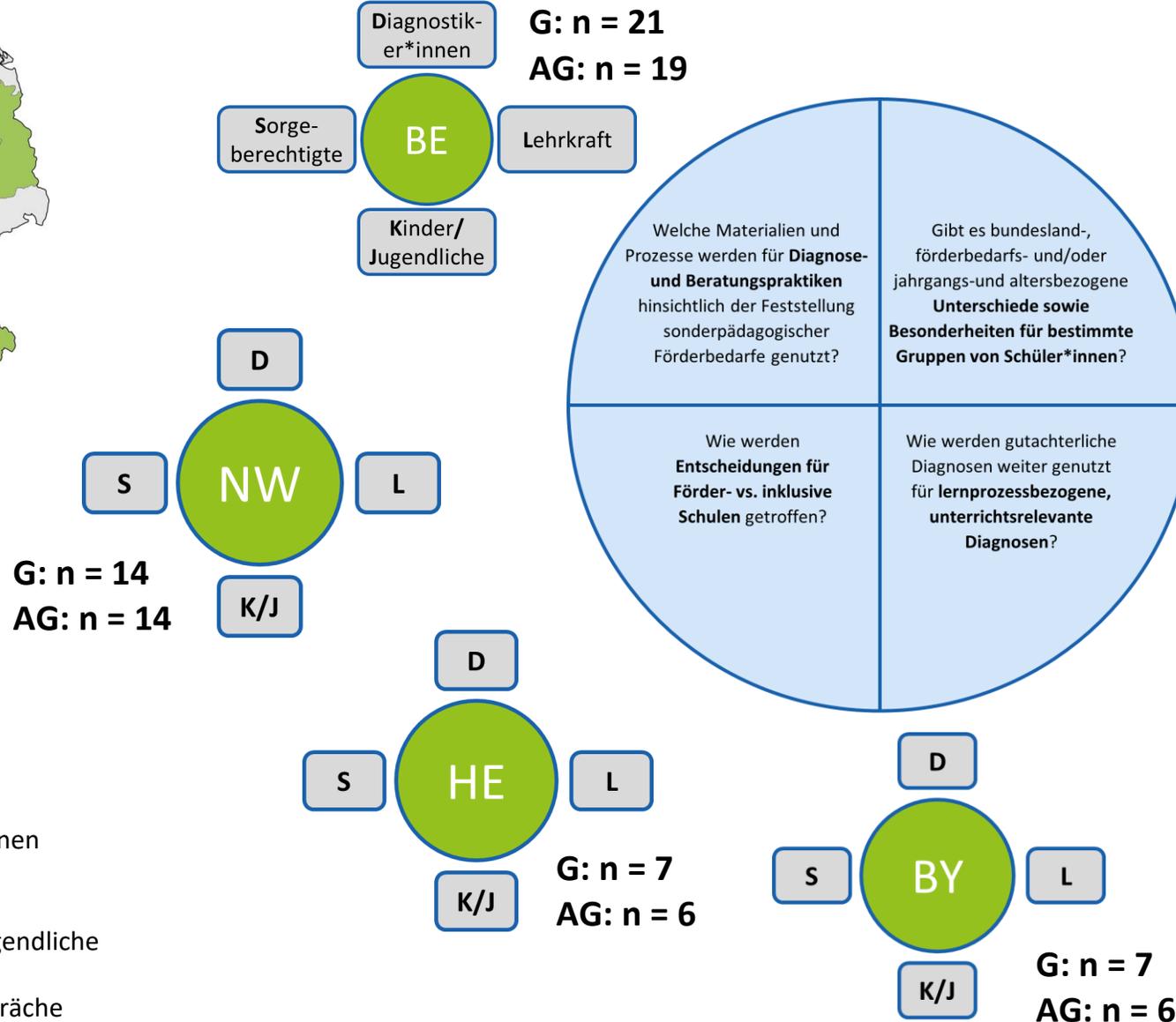
Rebecca Aissa

Studentische Mitarbeiter:innen: Simon Landgraf (GU), Angela Polichronidou (GU) und Nele Uhlemann (HU)  
Ehemalige Mitarbeiter:innen: Dr. Angelika Bengel, Dr. Torsten Dietze, Sina Huschka

## Vorstellung des Projektes

- I. Qualitätsanalysen der Gutachten aus pädagogischer Perspektive**  
(GU Frankfurt)
- II. Qualitätsanalysen der Gutachten aus psychologischer Perspektive**  
(DIPF)
- III. Analyse der Abschlussgespräche mit den Sorgeberechtigten**  
(HU Berlin)

# Das Projekt FePrax - Übersicht



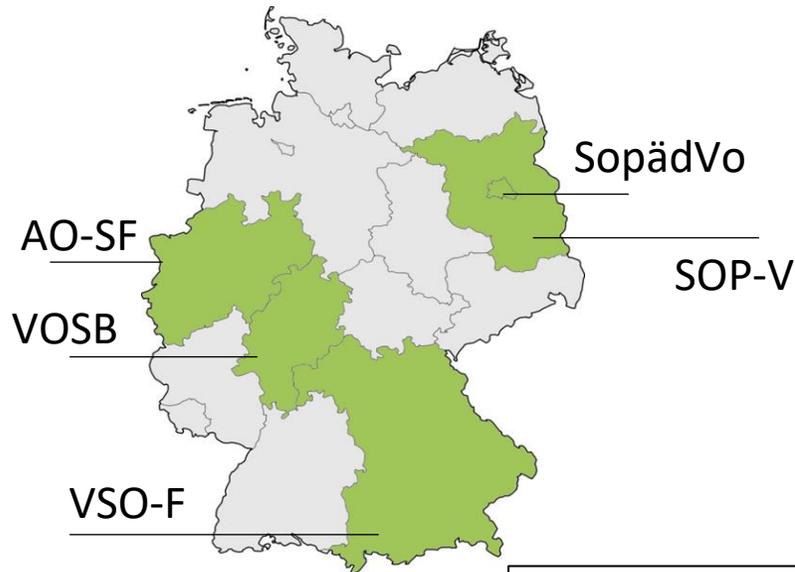
Gutachten	AUT	ESE	GE	LE	SP
BA	0	1	4	1	1
BE	5	4	5	2	5
BB	0	1	1	2	1
HE	0	1	4	1	1
NW	0	2	2	4	6

D = Diagnostiker\*innen  
 L = Lehrkräfte  
 S = Sorgeberechtigte  
 K/J = Kinder und Jugendliche  
 G = Gutachten  
 AG = Abschlussgespräche

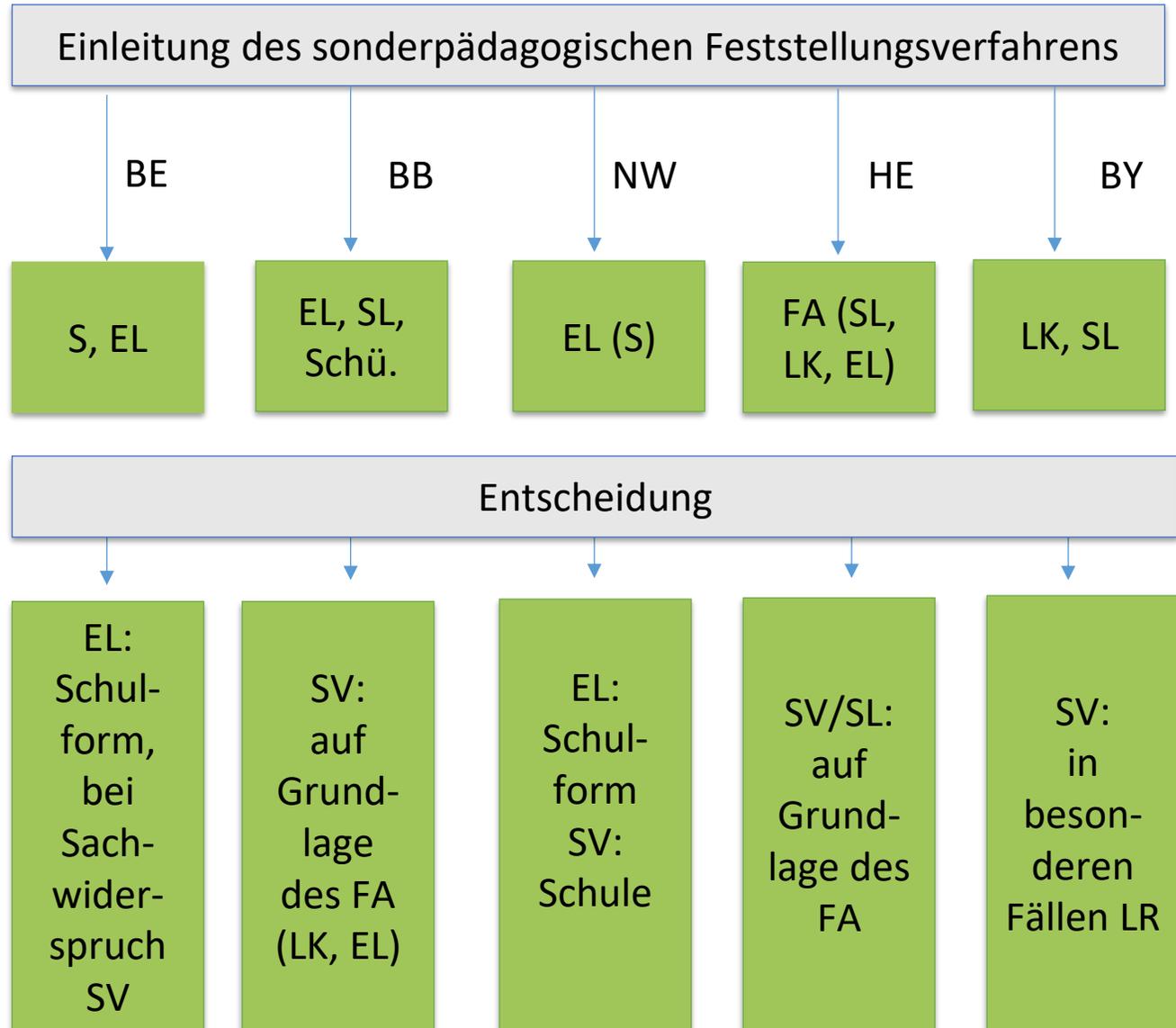
- Alter: 5-13
- mehrsprachig: 23
- 5 Kinder in Pflegefamilien
- männlich: 35

# Sonderpädagogische Verordnungen in den BL

## Rechtsverordnungen der FePrax-Länder



- Legende:
- S – Schule
  - EL – Eltern
  - Schü – Schüler\*in (ab 14 J.)
  - FA – Förderausschuss
  - LK – Lehrkraft
  - SL – Schulleitung
  - SV – Schulverwaltung
  - LR – Landesregierung



# Kodiersystem für die Gutachtenanalyse

E1 [ Sonderpädagogisches Gutachten ]

E2 [ Anamnese ] [ Verfahren ] [ Beobachtung ]

E3 GU [ Kognition ] [ Persönlichkeit ] [ Sprache ] [ Fachlich ] [ Körperlich ] [ Umfeld ]

E4 DIPF	<i>Intelligenz u. Denken</i>	<i>Lern u. Arbeits- verhalten</i>	<i>Morphologisch- syntaktisch</i>	<i>Lesen</i>	<i>Motorisch</i>	<i>Familie</i>
	<i>Gedächtnis</i>	<i>Motivation</i>	<i>Phonetisch- phonologisch</i>	<i>Schreiben</i>	<i>Hören</i>	<i>Schule</i>
	<i>Wahrnehmung u. Aufmerksamkeit</i>	<i>Interessen, Aktivitäten</i>	<i>Pragmatisch- kommunikativ</i>	<i>Mathematik</i>	<i>Sehen</i>	<i>Erziehung, Eltern- Kind Interaktion</i>
		<i>Big 5 Sozioemotional</i>	<i>Semantisch- lexikalisch</i>		<i>Erscheinungs- bild</i>	

# Projekt **FePrax**

Diagnostische **Praxis** zur **Feststellung** sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bundeslanddisparitäten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

## I. Qualitätsanalysen der Gutachten aus pädagogischer Perspektive

Dr. Benjamin Haas, Nadja Althaus und Prof.in Dr.in Vera Moser

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE  
BILDUNGS-  
FORSCHUNG

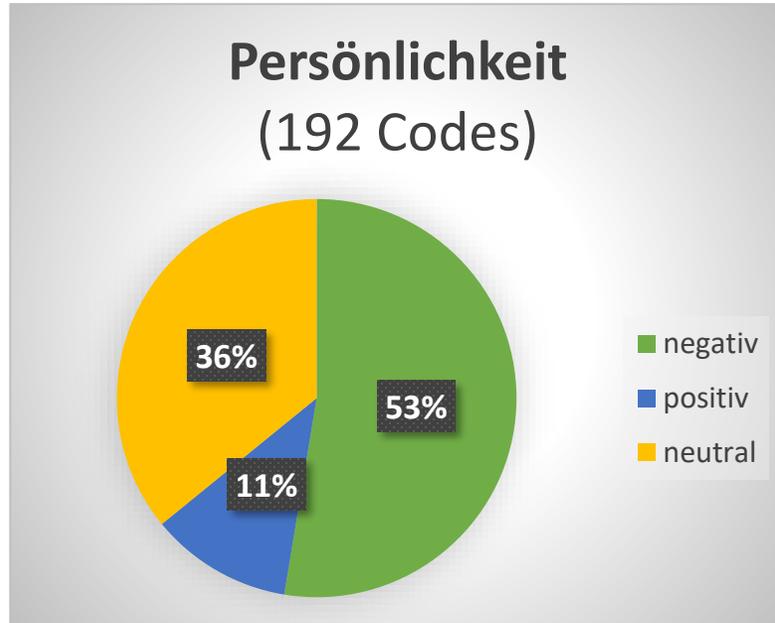
## **Pädagogische Diagnostik im Kontext des Paradigmas der Förderdiagnostik**

- Fokus auf Lernen, Erziehung, Bildung und Sozialisation (Ricken & Schuck 2011, 110; Sturm 2013)
- Analyse von Lehr-, Lernprozessen zur Optimierung des individuellen Lernens (Ingenkamp & Lissmann 2008, 13)
- Zielt auf verstehendes Nachvollziehen individueller Lernprozesse zur Gestaltung eines differenzierten und adaptiven inklusiven Unterrichts (Schiefele, Streit & Sturm 2019, 29f.)

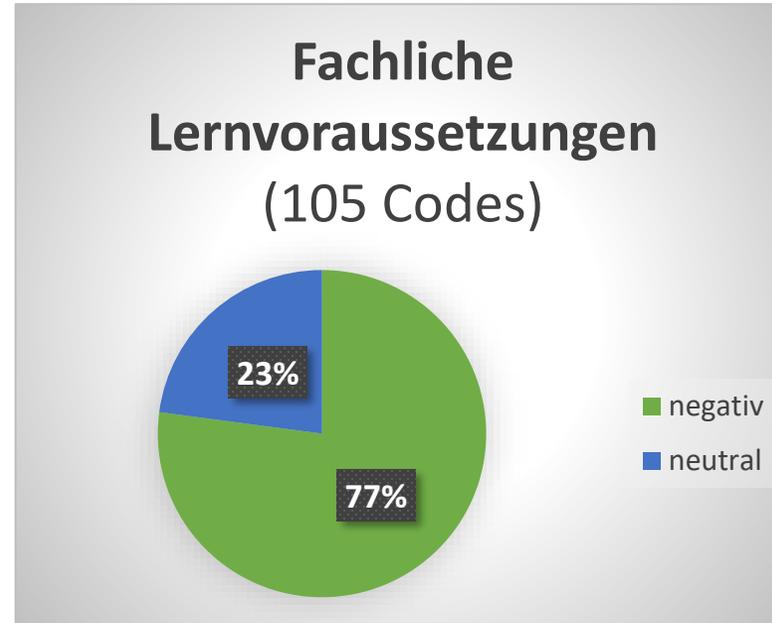
## **Dimensionen pädagogischer Diagnostik**

- Mikroanalyse (Aneignungsniveau)
- individuelle Bezugsnormorientierung (Niveaustufen)
- Handlungsanalyse
- Biographieanalyse (Sturm 2013)

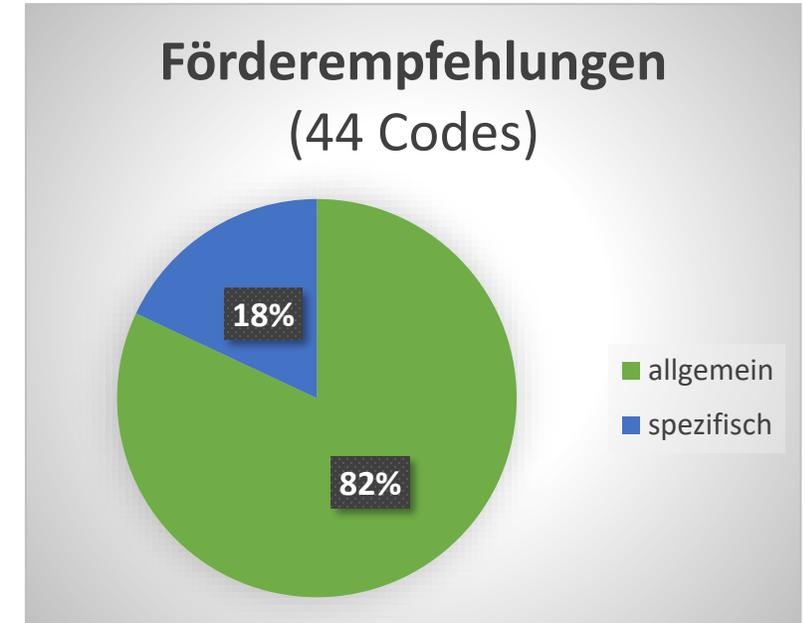
# 1.2.1 Thematisierung Persönlichkeit, fachliche Lernvoraussetzungen und Förderempfehlungen



„geringe Frustrationstoleranz; autoaggressives Verhalten bei Stimmungsumschwung; fehlendes Gefahren-bewusstsein.“ (GA 502101)



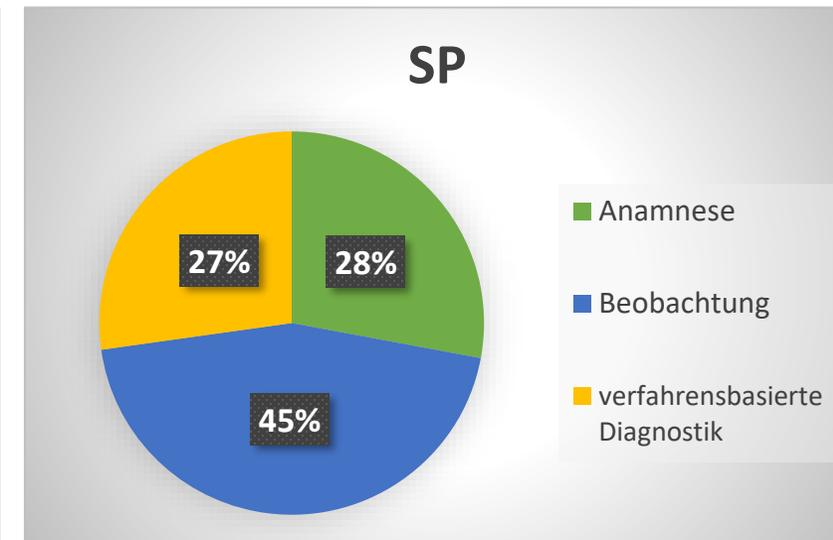
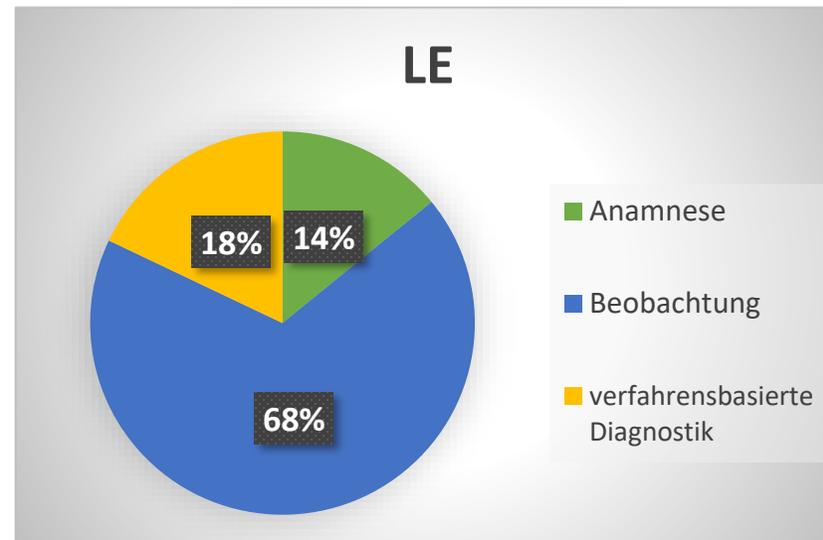
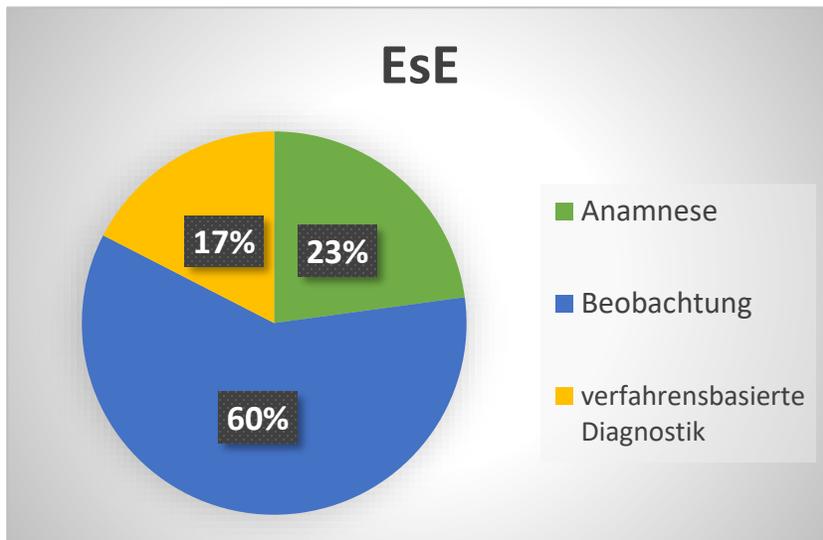
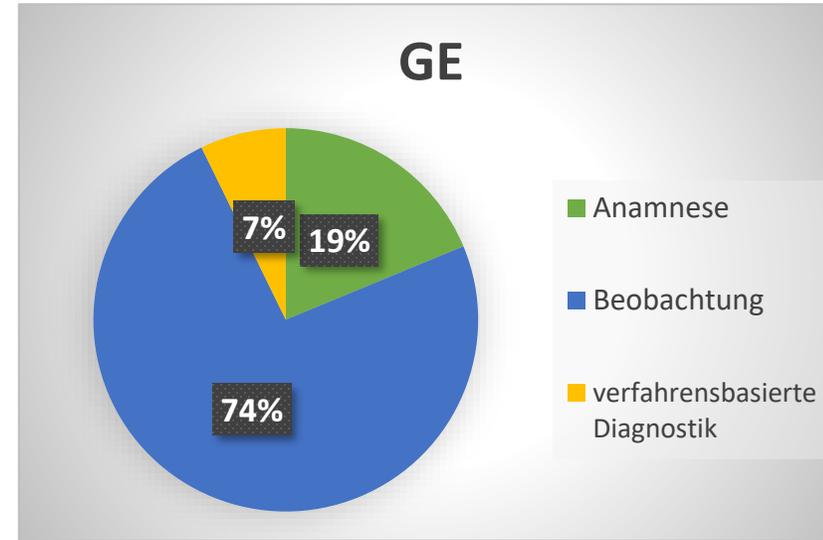
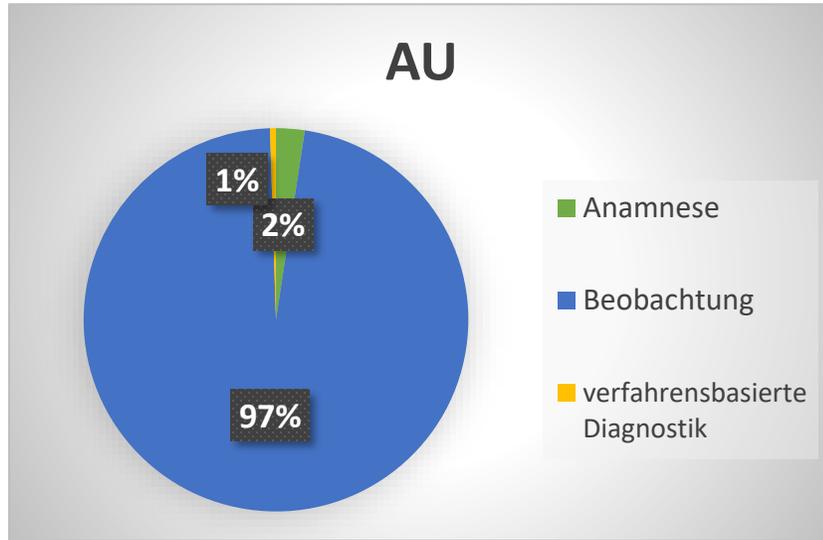
„Die Lern- und Leistungsausfälle sind bei ihr umfänglich. [Name] zeigt schwerwiegende Lern- und Leistungsausfälle.“ (GA 502103)



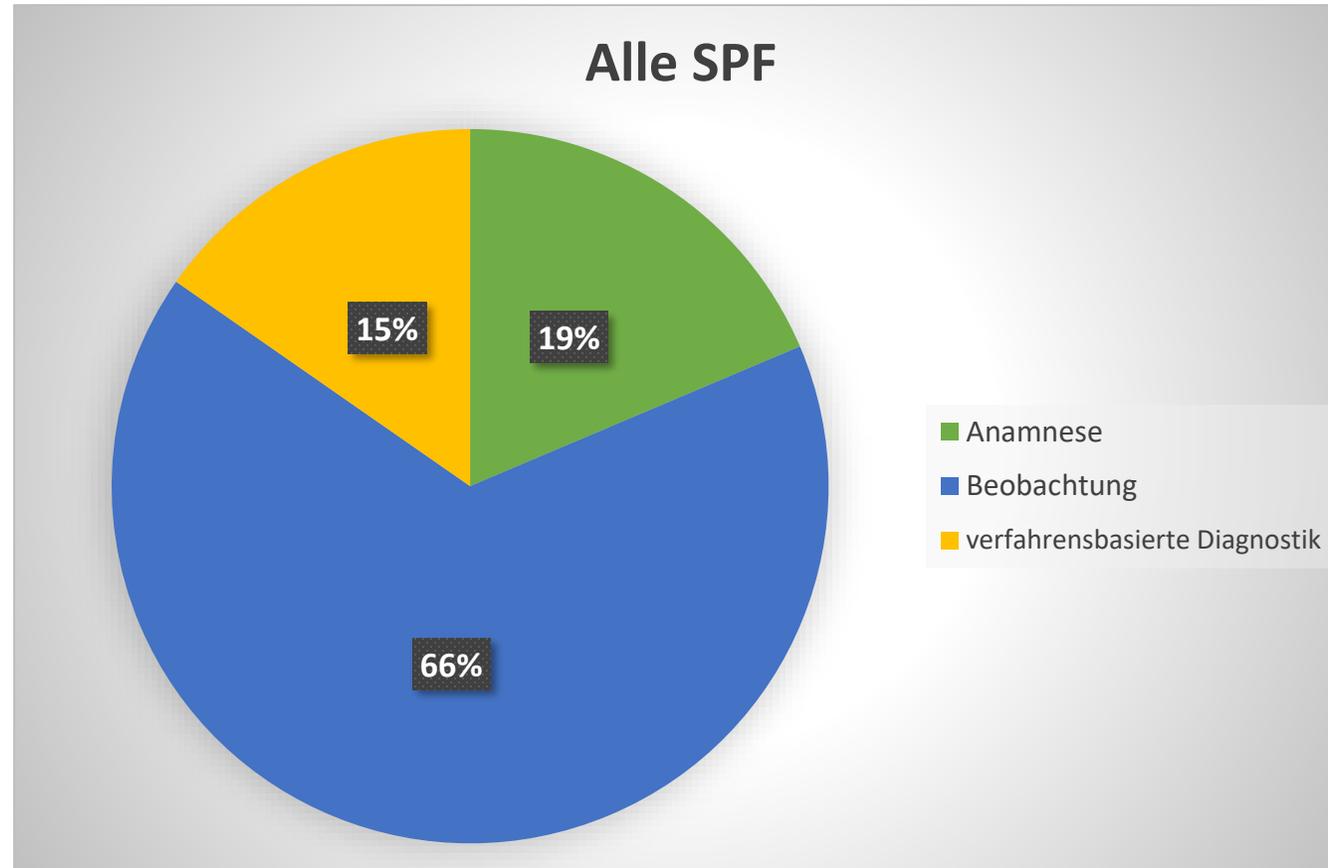
„Positive Verstärkung“, „feste Strukturen und Rituale“, „ablenkungsarmer Arbeitsplatz“, „mehr Zeit“ (GA 10203)

- Keine einheitliche Definition einer pädagogischen Diagnostik und deren Operationalisierung
- Für den Förderschwerpunkt Lernen fehlen hinreichend spezifische Förderempfehlungen
- Eine eher defizitorientierte Perspektive auf den/die Schüler:in überlagert ressourcenbezogene Perspektiven im Gutachten
- Schüler:innenbezogene Merkmale, insbesondere die Persönlichkeit und den familiären Kontext bezogene Informationen überlagern konkret schulische und unterrichtliche Beobachtungen und Förderempfehlungen
- Zu empfehlen wäre eine konkrete Differenzierung nach
  - Mikroanalyse (Aneignungsniveau)
  - individuelle Bezugsnormorientierung (Niveaustufen)
  - Handlungsanalyse
  - Biographieanalyse (Sturm 2013)

# 1.2.2 Verhältnis verwendeter Diagnosedaten nach SPF

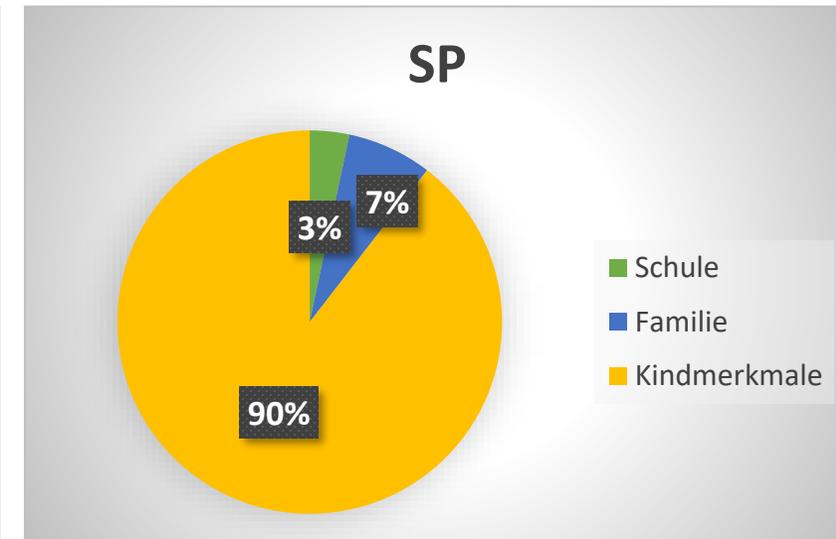
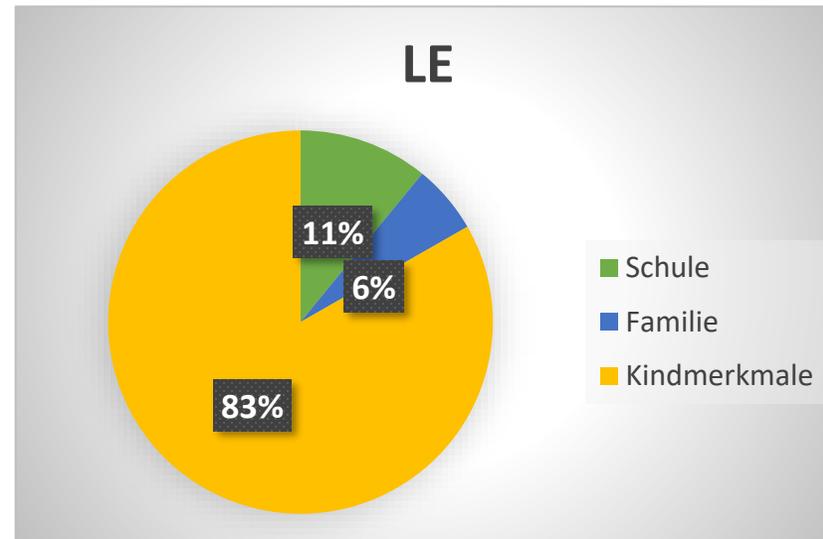
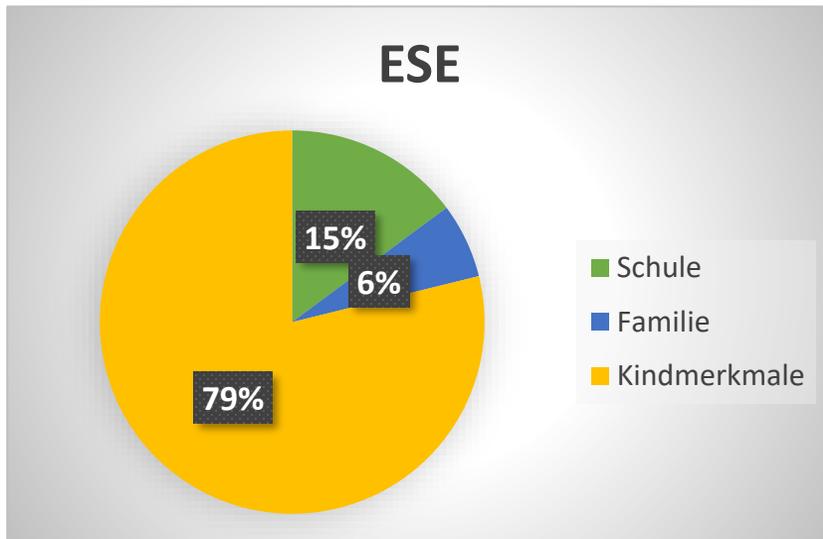
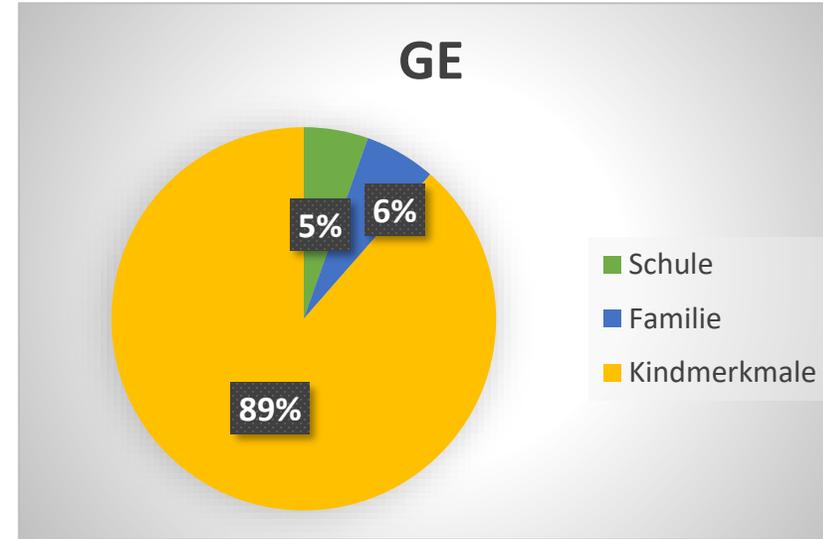
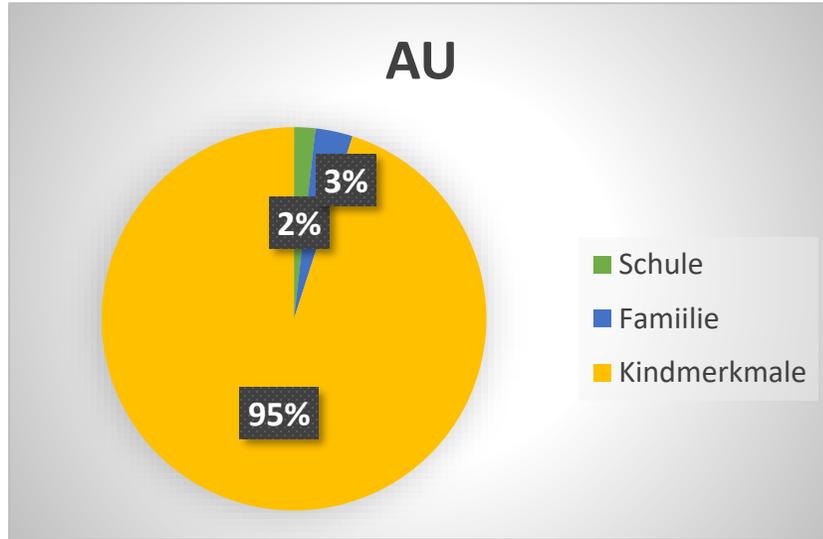


## 1.2.2 Verhältnis verwendeter Diagnosedaten übergeordnet



- Keine Vorgaben zum Verhältnis der erhobenen Daten in Bezug auf Schlussfolgerungen
- Mehrheitlich wird sich auf über alle SPF hinweg auf **pädagogisch unstrukturierte Beobachtungen** gestützt; nur in einem Fall erfolgt eine systematische Verhaltensbeobachtung
- Es überwiegen **subjektive Beobachtungen** zur Dokumentation des Nicht-Erfüllens schulischer Fähigkeitserwartungen; z.B. „hat insgesamt große Schwierigkeiten im Lern- und Arbeitsverhalten.“ (GA 301101)
- Diagnosedaten werden bei der Begründung der SPF unterschiedlich stark gemacht:
  - „Alle Beobachtungen, Ergebnisse und Berichte deuten auf eine umfassende Entwicklungsverzögerung und damit auf sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Geistige Entwicklung“ hin.“ (GA 10101)
  - „Bei [Name] ist aus Sicht der Förderschullehrkraft ein Anspruch auf die sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Lernen zu empfehlen. Dies ist durch die Ergebnisse der Intelligenzdiagnostik und der Testverfahren in den Bereichen Deutsch und Mathematik begründbar.“ (GA 402103)

# 1.2.3 Verhältnis Kindmerkmale zur Thematisierung Schule und Familie



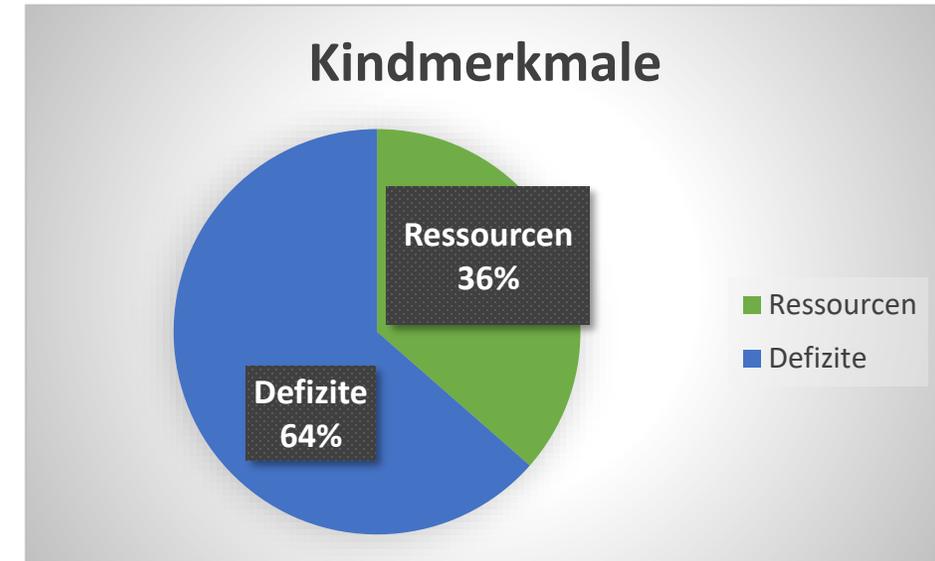
## 1.2.3 Verhältnis Kindmerkmale zur Thematisierung Schule und Familie

### Ressourcen Kind: i.d.R. allgemeine Aussagen

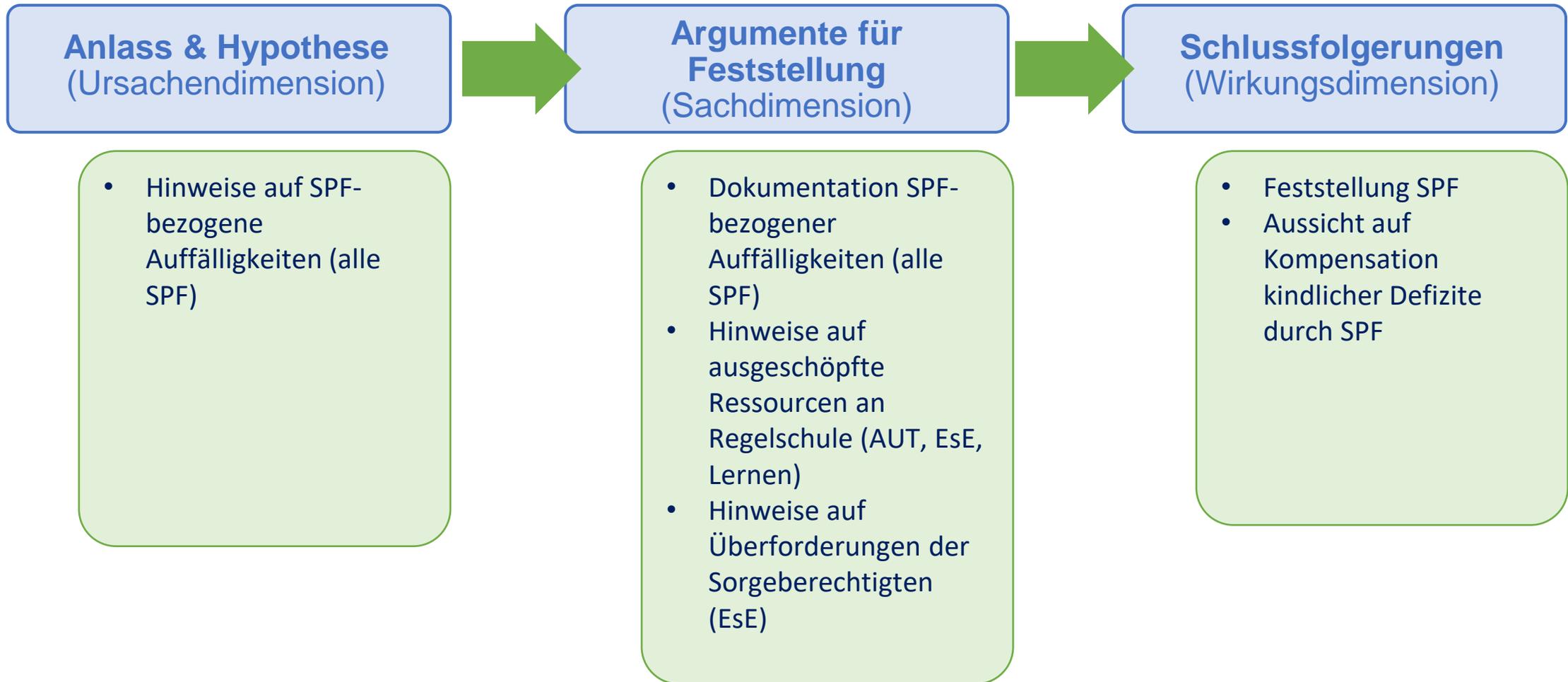
„[Name] sei ein freundlicher Schüler“ (GA 10107)

### Defizite Kind: i.d.R. orientiert an sachlicher Bezugsnorm

„Lernniveau liegt weit unterhalb seiner Jahrgangsstufe, er hat große Probleme in den Bereichen des Lesens, Schreibens und der mathematischen Fähigkeiten (er bewegt sich momentan auf dem Niveau der ersten Klasse, in Mathematik rechnet er im Zahlenraum bis 10 mit Fingern)“ (GA 10203)



# 1.2.4 Kausalkette SPF - übergeordnet



### **‚doing dis:ability‘** (n=5 im Kontext sozialer Benachteiligung)

- Konstruktion des SPF als doing dis:ability ist an schulische und kindliche Fähigkeitserwartungen gekoppelt
- Nicht:Fähigkeiten werden in Verschränkung verschiedener Differenzlinien hervorgebracht
- Intersektionen werden v.a. durch die Thematisierung des häuslichen Umfelds erzeugt (i.d.R. durch Verweise auf class und race)
- im Zuge der Feststellung des SPF kommt es zu einer Unsichtbarmachung zuvor dramatisierter familiärer Differenzverhältnisse (Blasse & Haas 2024)

### **Institutionelle Diskriminierung** (n=3 im Kontext von Mehrsprachigkeit)

- zeigt sich insbesondere im Kontext von Mehrsprachigkeit, indem Probleme organisationsintern passend zu vorhandenen Lösungen konstruiert werden
- trotz fehlender geeigneter diagnostischer Verfahren wird die organisationale Routine durch a) diagnostische Kurzschlüsse, b) behauptete Eindeutigkeiten und c) subjektive Überzeugungen wiederhergestellt (Amirpur & Haas i.E.)

# Projekt FePrax

Diagnostische Praxis zur Feststellung  
sonderpädagogischen Förderbedarfs und  
Bundeslanddisparitäten im Kontext der  
UN-Behindertenrechtskonvention

## II. Qualitätsanalysen der Gutachten aus psychologischer Perspektive

Dr.in Elena Galeano Weber, Rebecca Aissa & Prof. Dr. Marcus Hasselhorn

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE  
BILDUNGS-  
FORSCHUNG

## 2.1 Kinder mit Lern- und Verhaltensproblematiken...

Noa, 9 Jahre alt

- Probleme Lese u. Schreiben
- Leicht ablenkbar
- Soziale Ängste

> **SPF Sprache**

Mark, 11 Jahre alt

- Leseschwierigkeiten
- Probleme Konzentration
- Erfahrungen mit Ängsten

> **SPF Lernen**

Lisa, 8 Jahre alt

- Probleme Mathe, Lesen, Merken
- Streitet sich häufig

> **SPF Lernen**



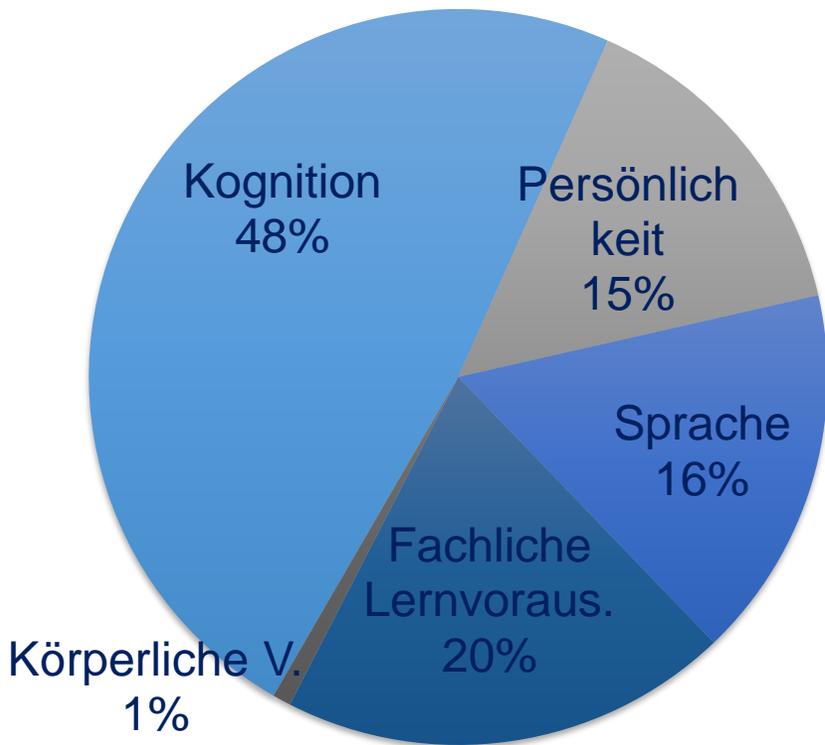
- Noa und Mark: sehr ähnliches Profil, doch unterschiedliche SPF
- Mark und Lisa: beide SPF Lernen, doch unterschiedliche Profile
- Noa, Mark und Lisa: erfüllen Kriterien auch für andere SPF

- **Überprüfung auf Vorlage eines Förderschwerpunkts und Zuweisung zu einem konkreten SPF-Bereich (KMK 1994; 2000)**
- u.a. mit Hilfe von **verfahrensbasierter Testdiagnostik**

## 2.3 Psychometrische Qualität der verfahrensbasierten Diagnostik

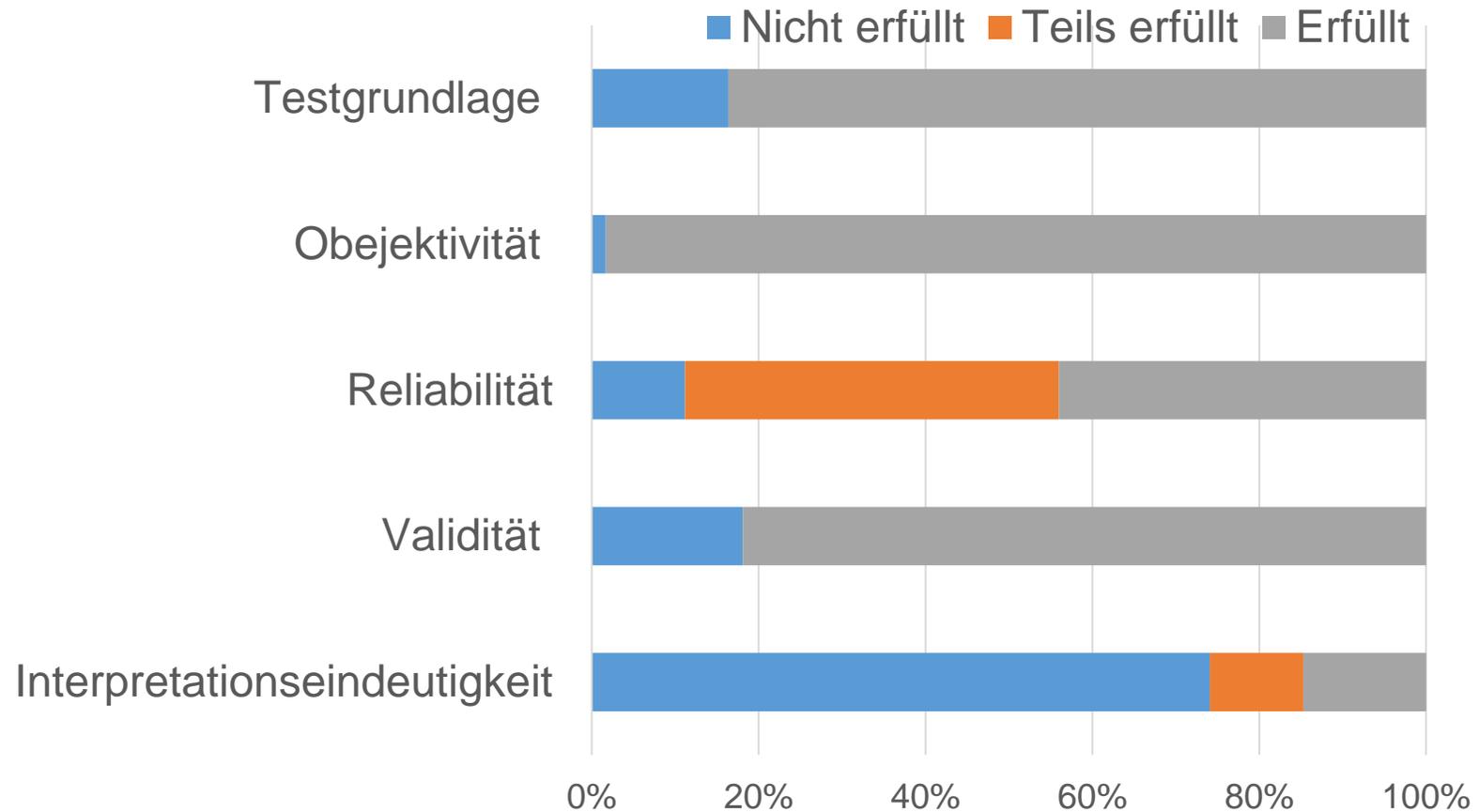
124 Testverfahren; 0 Testverfahren in 7 Gutachten  
50 % davon Intelligenztests

Verfahrenskategorie



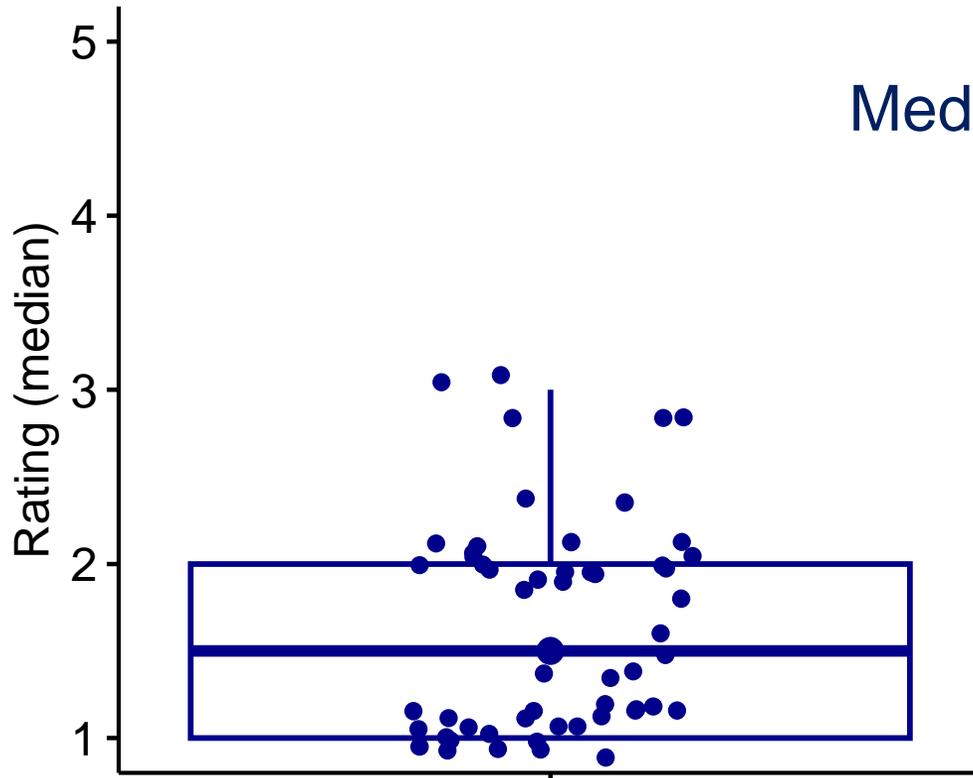
### Finale Bewertung

- 28% Nicht erfüllt; 64% Teils erfüllt; 8 % Erfüllt



## 2.5 Kind- und Umfeldmerkmale

H1: Feststellungsverfahren konzentrieren sich auf Schwächen und nicht Stärken des Kindes\*



Median über alle Kinder und Kind-/Umfeld-Variablen  
= Defizit bis leichtes Defizit

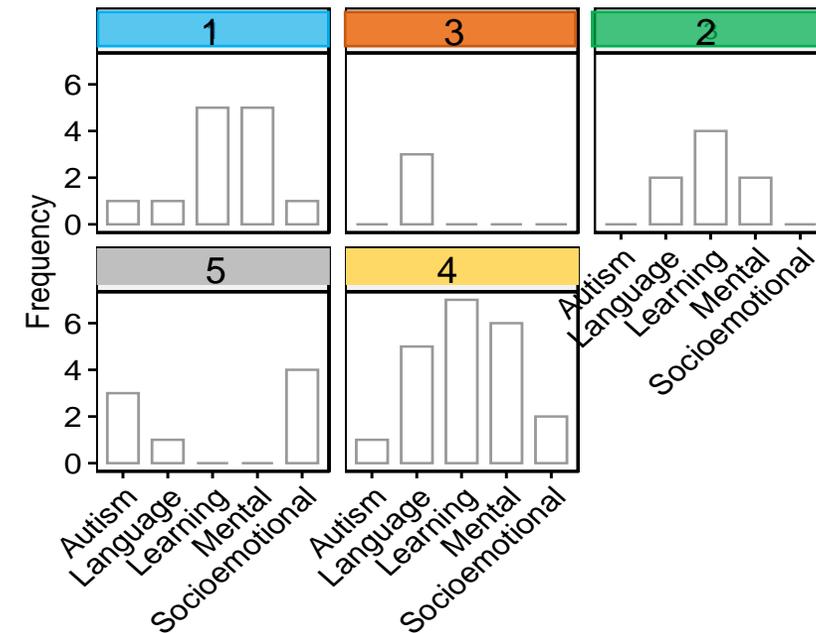
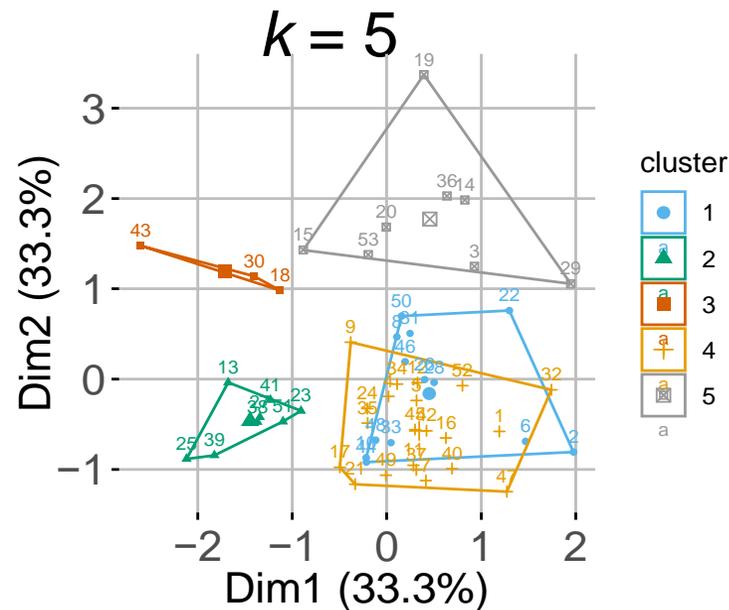
\*Barow & Östlund 2020

## 2.6 Spezifität und Trennschärfe von Förderschwerpunkten

H2: Eine spezifische Förderkategorie lässt sich nicht aus den Informationen zu Kind- und Umfeldmerkmalen ableiten<sup>1</sup>

### Unsupervised Machine Learning: *k-means* Clustering<sup>2</sup>

- ‚Labels‘ (hier SpF) sind dem Algorithmus nicht bekannt

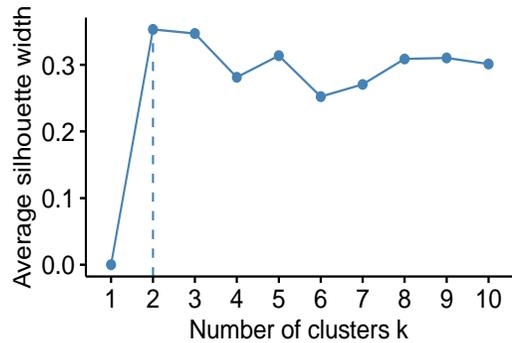


- Extrem niedrige Clustergenauigkeit, wenn  $k = 5$
- SPF zufällig über fünf Cluster verteilt

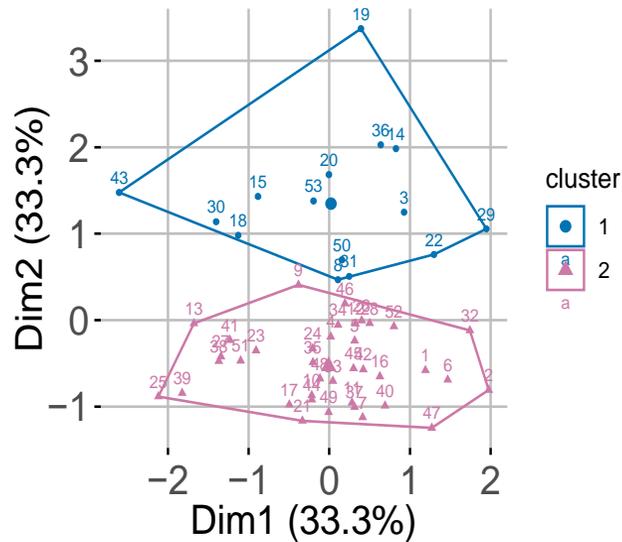
<sup>1</sup>vgl. Siugzdate et al., 2020; Van Os et al., 2021; <sup>2</sup>Arthur, 2007

# 2.6 Spezifität und Trennschärfe von Förderschwerpunkten

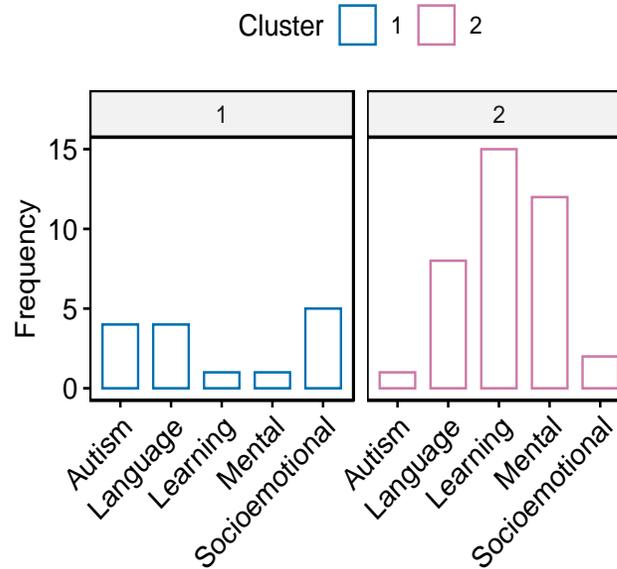
## Optimale Anzahl an Clustern



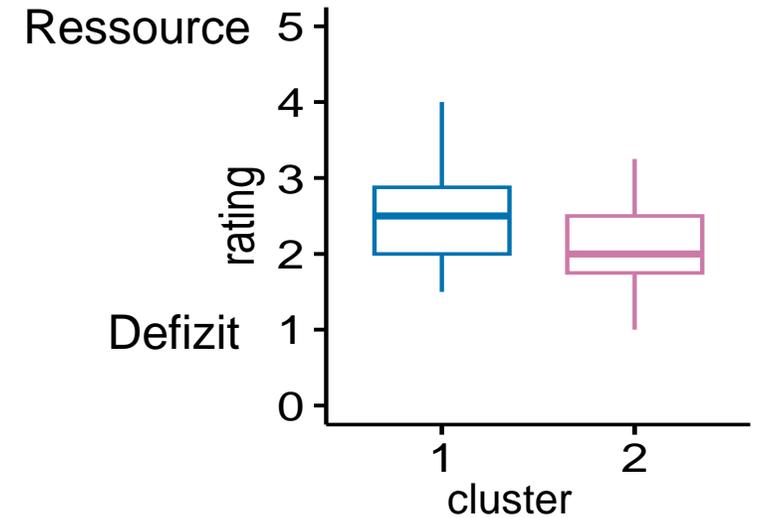
$k = 2$



## Verteilung SPF



## Kind- und Umfeldmerkmale



→ zwei Grundmuster: entweder Konzentrations- und Lernschwierigkeiten (Cluster 2) oder sozioemotionale Verhaltensproblematiken (Cluster 1)

# Projekt FePrax

Diagnostische Praxis zur Feststellung  
sonderpädagogischen Förderbedarfs und  
Bundeslanddisparitäten im Kontext der  
UN-Behindertenrechtskonvention

## III. Analyse der Abschlussgespräche mit den Sorgeberechtigten

Dr.in Ellen Brodesser, Monique Rettschlag und Nele Uhlemann

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE  
BILDUNGS-  
FORSCHUNG

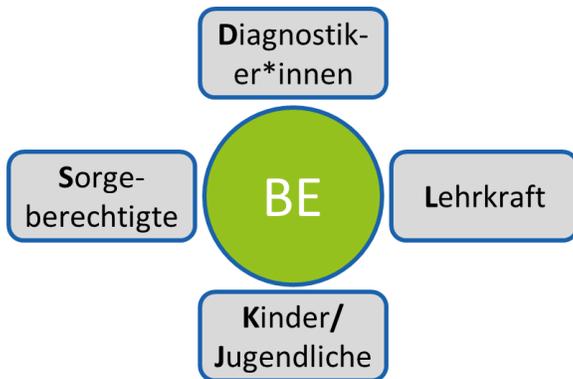
*„Und zum Schluss gibt es eine Zusammenschau. Also das hier wird wahrscheinlich eher so ein bisschen defizitorientiert sein, weil es geht ja darum, einen sonderpädagogischen Förderbedarf festzustellen (BG\_301201\_GE, S. 1)“*

# 3.1 Abschlussgespräche: Dauer und Teilnehmer:innen

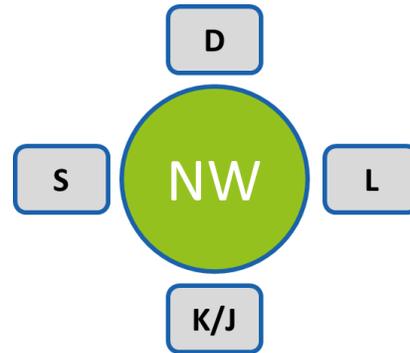
- **Gesamtzeit:** < 30 Stunden
- **Mittelwert** aller Gespräche: 38:29 (38 Minuten, 29 Sekunden)
- **Kürzestes Gespräch:** 09:48 aus HE, festgestellter SPF Sprache
- **Längstes Gespräch:** 01:13:53 aus NW, festgestellter SPF Lernen

### Dauer nach SPF in Min.

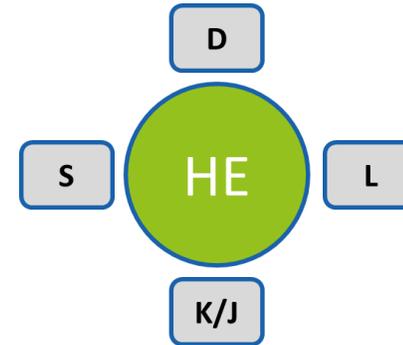
SPF Lernen:	38:10
SPF Sprache:	38:04
SPF GE:	37:58
SPF ESE:	30:48
SPF Autismus:	41:41



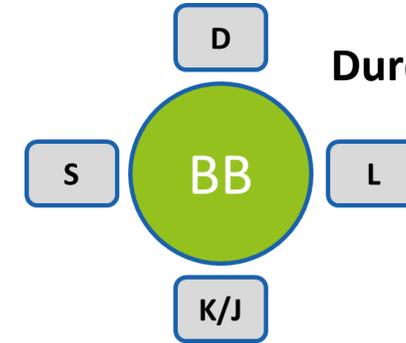
**Durchschnitt: 40:48**



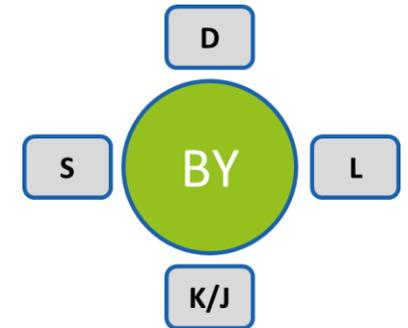
**Durchschnitt: 39:14**



**Durchschnitt: 22:46**



**Durchschnitt: 41:16**



**Durchschnitt: 43:21**

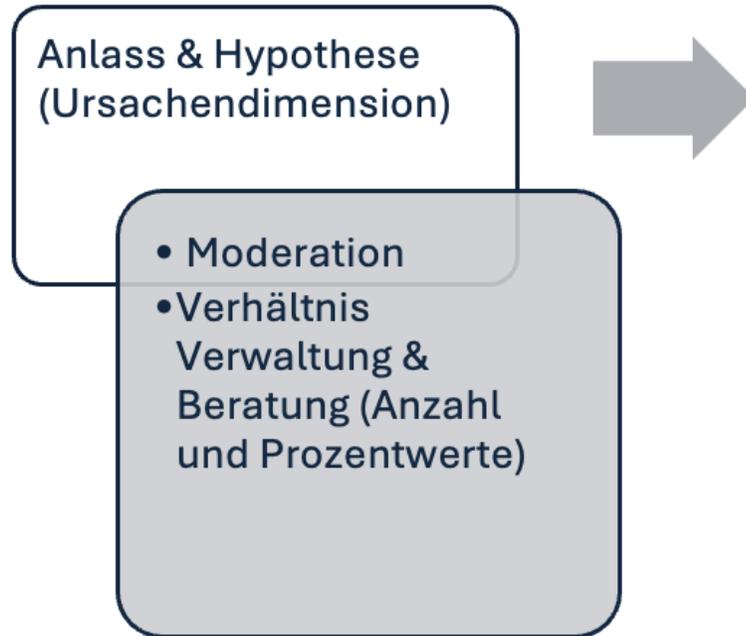
- **Teilnehmer:innen:** zwischen 2 und 9 Personen, immer ein Elternteil und ein:e Diagnostiker:in, oft Schulleitungen, Klassenleitungen, Erzieher:innen; 4 Dolmetscher:innen und 3 Kinder

## 3.2 Auswertung mit Kausalketten

- interdisziplinärer, mehrstufiger Prozess für die Entwicklung eines theoriegeleiteten Kodiersystems
- Kontext: Verwaltungs- und Beratungshandeln (Krause 2003, Bohne 2018)
- konsensuelles Kodieren, induktiv am Material ergänzt
- Bildung von Kausalketten (nach Gläser & Laudell 2009)



## 3.3 Ergebnisse: Anlass und Rahmung



- Sorgeberechtigte werden über Ergebnisse der Gutachten informiert und legitimieren mit ihrer Unterschrift den Verwaltungsakt.
- Im Spannungsfeld zwischen Verwaltung/Direktive und Beratung/Dialog kommen Sorgeberechtigte weniger zu Wort.
- Deutungsmacht liegt bei Diagnostiker:innen
- Kinder/Jugendliche werden selten einbezogen (3/50).
- Schulwahlentscheidung bei Einschulungskindern, v.a. im SPF Sprache und Autismus (BE)

**Zitat: D:** "Ja, ich würde jetzt gerne noch, ja, alles, was mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung zusammenhängt, noch mal abgehakt wissen, dann kommen wir noch dazu, ja?" (BG\_10201)

## 3.3 Ergebnisse: Anlass und Rahmung

Beratungsgespräche in der Gesamtschau:  
Verwaltung und Beratung

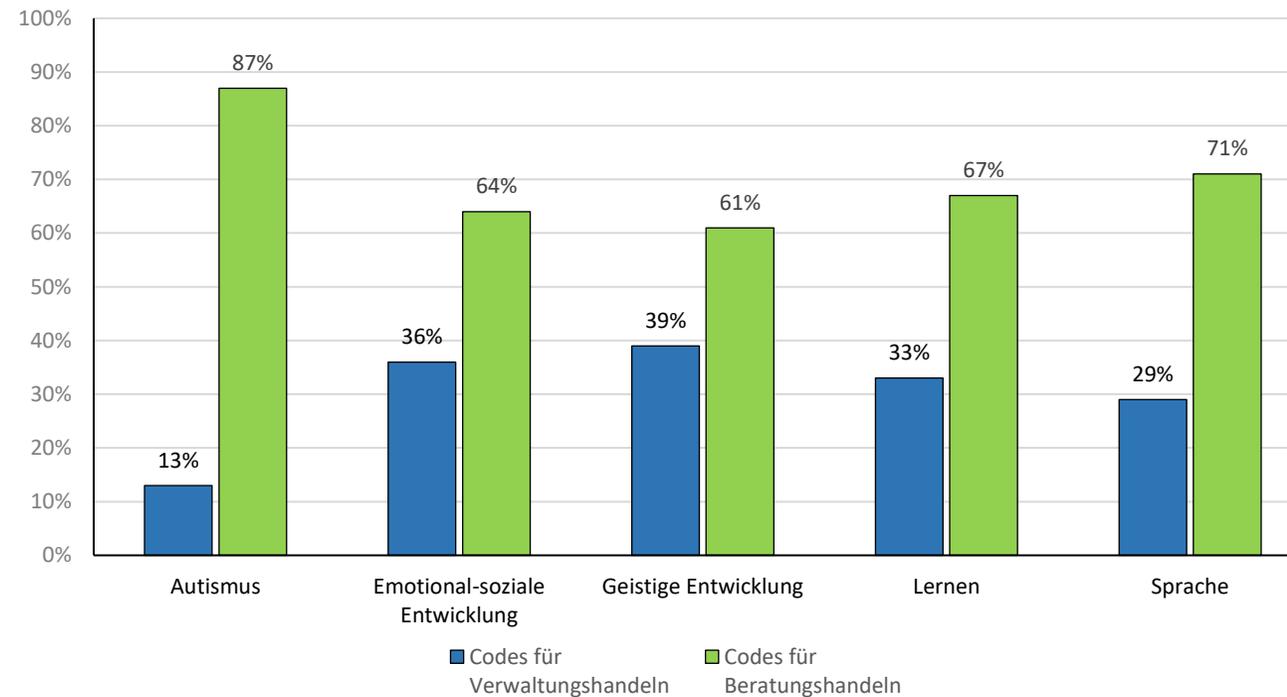
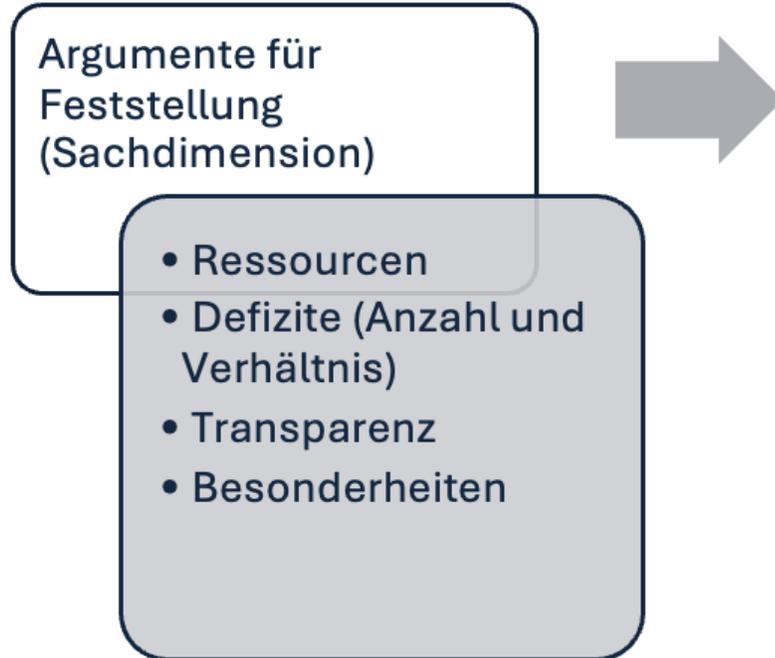


Abb. Auswertung  
„Verwaltung und Beratung“,  
in Prozent, n=50 Gespräche

- Beratende Sequenzen sind in allen Gesprächen enthalten. Eltern und Sorgeberechtigte sprechen aber nicht auf Augenhöhe, sondern werden „informiert“ und müssen am Ende den Verwaltungsakt legitimieren.

## 3.4 Ergebnisse: Sachdimension



- Sorgeberechtigten werden diagnostische Informationen präsentiert.
- IQ-Testwert wird zur Abgrenzung genutzt, z.B. SPF Sprache von SPF Lernen.
- Bei komplexen Förderbedarfen steht Kognition im Vordergrund.
- Unterschiede zwischen den SPF, insbesondere bei SPF ESE stärkere Defizitorientierung

*„D: Und kommen dann schon zu dem interessanten Teil, nämlich zu der Testdiagnostik [...]. Da habe ich einmal den SOM zwei bis acht als Intelligenzdiagnostik durchgeführt. Das ist ein nicht-sprachlicher oder ein nonverbaler Test [...]. Und da liegen wir bei einem IQ von 96. [...]. 85 wäre die Grenze Richtung Förderschwerpunkt Lernen. Also da sind wir selbst inklusive Vertrauensintervall ganz weit von entfernt“ (BG\_50301, Pos. 60).*

## 3.4 Ergebnisse: Sachdimension - Defizitorientierung

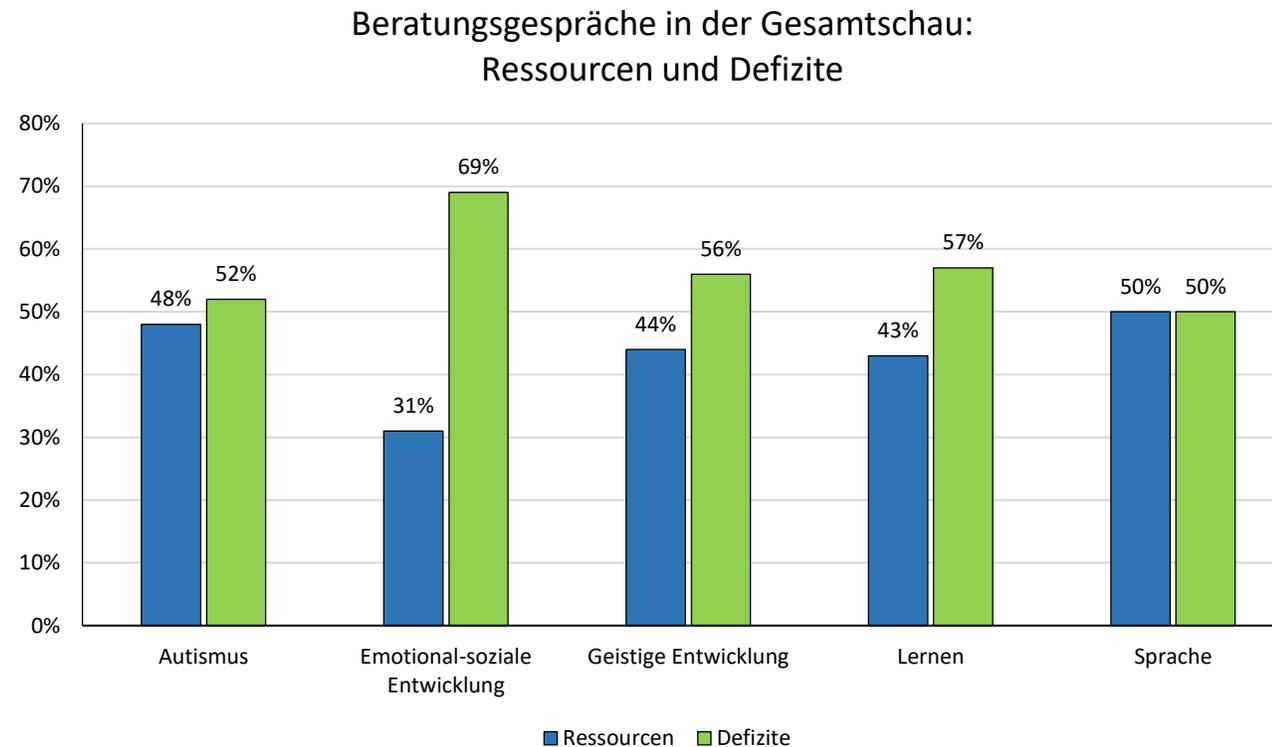
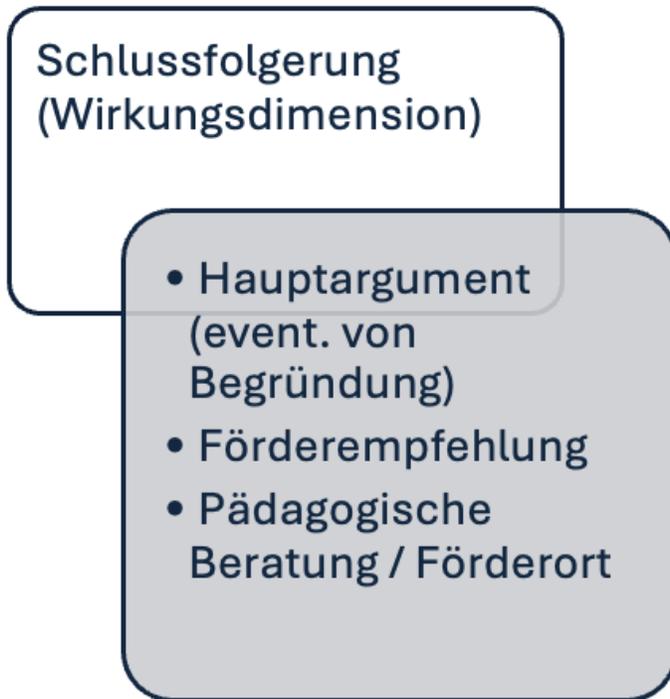


Abb. Auswertung „Blick auf das Kind“, in Prozent, n=50 Gespräche

- Eltern und Sorgeberechtigte erhalten viele fachliche Informationen, insbesondere zur Testdiagnostik. Dabei überwiegen defizitorientierte Aussagen zum Kind (Ausnahme SPF SP). Systemische Barrieren werden kaum benannt.



- SPF soll Förderung und Lernerfolge ermöglichen, Kind und Elternhaus „entlasten“.
- Weitere Ressourcen (Schulhelfer:innen, Therapien) und Netzwerke sollen angebahnt werden.
- Förderortempfehlungen variieren nach SPF und Bundesland.
- SPF Sprache: Förderschulen werden als „Durchgangsschulen“ empfohlen.
- SPF Autismus: Inklusive Grundschule als sehr erfahrene Schule in BE empfohlen.

*„LK: Das ist für viele Kinder auch eine Entlastung, zu sehen: Mensch, da ist keiner, der perfekt redet. Und Hänkeln passiert auch nicht, weil jeder sitzt ja quasi im Glashaus drin und fängt dann nicht an, mit Steinen zu schmeißen.“ (BG\_10204, Pos. 124)*

## 3.5 Ergebnisse: Förderorte nach SPF

Beratungsgespräche in der Gesamtschau:  
Festgelegter Beschulungsort nach SPF

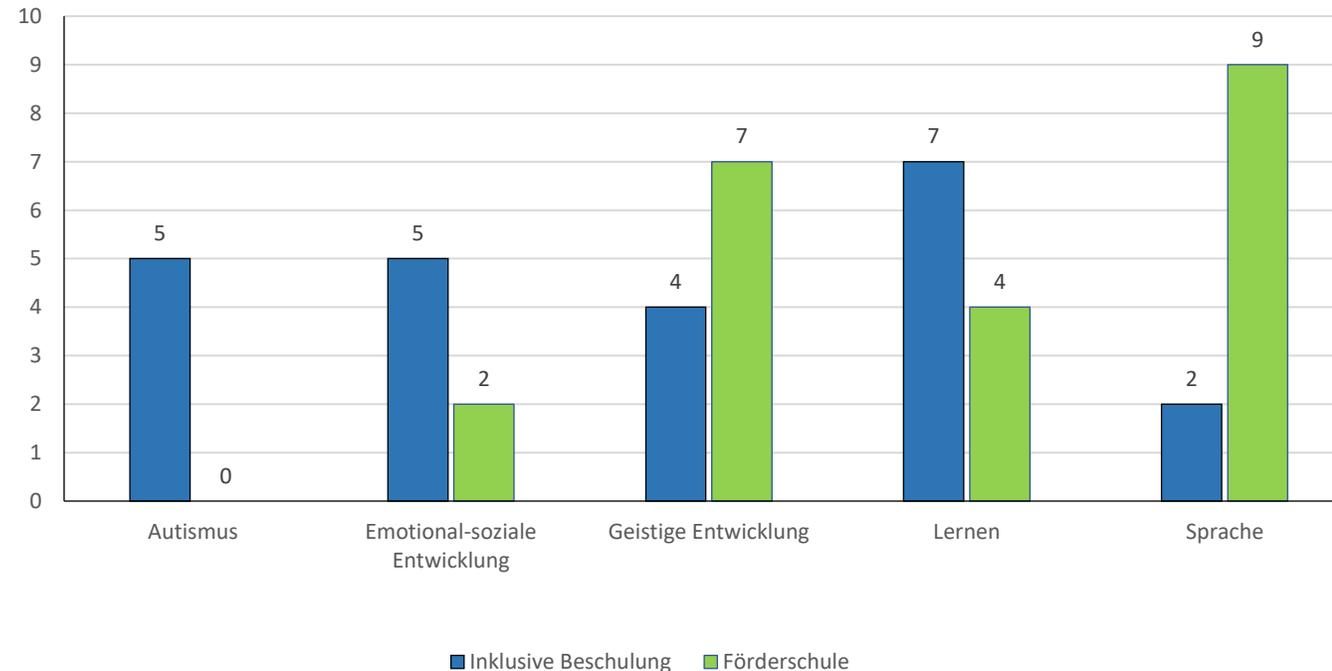


Abb. Auswertung  
„Förderortberatung“, nach  
Fallzahlen, n=45 Gespräche

- Eltern und Sorgeberechtigten wird die Förderschule v.a. in BY und NW und für die SPF GE und SP als passende Schule empfohlen. Der SPF wird generell als „Eintrittskarte“ und zur Generierung von Ressourcen bezeichnet.

- Abschließende Gespräche mit Eltern und Sorgeberechtigten als fester Bestandteil des sonderpädagogischen Feststellungsprozesses (siehe Verordnungen, vgl. Wolf & Dietze 2022)
  
- **Analysen zeigen:**
  - unterschiedliche Aufbereitung, Vermittlung und Transparenz der diagnostischen Informationen
  - starke Machtasymmetrie in Gesprächen (vgl. Gartmeier 2018, Zehbe, Krähnert & Cloos 2021)
  - Diffusion durch Verwaltungsakt (vgl. Bohne 2018) und wenig dialogische Beratung (vgl. Krause 2003)
  - sehr geringe Einbindung und Partizipation der Kinder in den abschließenden Gesprächen (in 3/50 Gesprächen)

## Bildungspolitische Empfehlungen:

1. Entkopplung von Ressourcengewinnung und sonderpädagogischen Diagnosen
2. Verzicht auf Zuweisung zu einem spezifischen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt  
→ Dokumentation an Lernprozessen und konkreten Förderoptionen orientierte
3. Diagnostik einschließlich der Analyse systemischer Barrieren unter Einbezug von Schüler:innen und Sorgeberechtigten
4. Prüfung des ubiquitären Einsatzes der Intelligenzdiagnostik
5. Trennung von Verwaltungs- und Beratungshandeln in der Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten und Einbindung der Kinder in den Beratungsprozess

Projekt **FePrax**

Diagnostische **Praxis** zur **Feststellung** sonderpädagogischen Förderbedarfs und Bundeslanddisparitäten im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention

**Vielen Dank  
für Ihre  
Aufmerksamkeit!**

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

RAHMENPROGRAMM

EMPIRISCHE  
BILDUNGS-  
FORSCHUNG

- Amirpur, D. & Haas, E. (i.E.). Organisationale Logiken des Ein- und Ausschlusses – die Prozessierung sonderpädagogischer Förderbedarfe im Kontext von Mehrsprachigkeit. In A. Doğmuş, R. Leiprecht & A. Steinbach (Hrsg.), *Schule in der Migrationsgesellschaft*. Schwalbach: Wochenschau Verlag/Debus Pädagogik.
- Arthur, D., Vassilvitskii, S. k-means++: The Advantages of Careful Seeding. Symposium on Discrete Algorithms (SODA), 2007.
- Barow, T., & Östlund, D. (2020). Stuck in failure: comparing special education needs assessment policies and practices in Sweden and Germany. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 37-46.
- Blasse, N. & Haas, B. (2024): Intersektionale Inklusionsforschung: Zum Verhältnis von race, class, gender mit der Differenzkategorie dis\*ability. *Empirische Pädagogik*, 2024, 38. Jahrgang, Heft 2, 5-20.
- Bohne, E. (2018). *Verwaltungswissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung in die Grundlagen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Diouani-Streek, M. & Ellinger, S. (2019). *Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern*. 1. Aufl. Bielefeld: wbv.
- Gartmeier, M. (2018). *Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern: Herausforderungen und Strategien der Förderung kommunikativer Kompetenz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2009). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (3. Aufl.). Lehrbuch. Wiesbaden: VS Verlag.
- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik* (6. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- KMK: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1994), Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss vom 06.05.1994.
- KMK (Hrsg.) (2000), Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Beschluss vom 10.03.2000.
- Krause, C., Fittkau, B., Fuhr, R. & Thiel, H. U. (2003). *Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung*. 1. Aufl. Stuttgart: UTB.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Mutzeck, W. (2008). *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität*. Weinheim: Beltz.

- Ophuysen van, S.; Lintorf, K. & Harazd, B. (2013). Zur Qualität professioneller pädagogischer Diagnostik im Schulalltag – Forschungsbefunde und Desiderate. In K. Schwippert, M. Bonsen, & N. Berkemeyer (Hrsg.), *Schul- und Bildungsforschung. Diskussionen, Befunde und Perspektiven. Festschrift für Wilfried Bos* (S. 187-201). Münster u.a.: Waxmann.
- Ricken, G. & K.-D. Schuck (2011). Pädagogische Diagnostik und Lernen. In A. Kaiser; D. Schmetz; P. Wachtel & B. Werner (Hrsg.), *Didaktik und Unterricht. Behinderung, Bildung, Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik* (S. 110-119). Band 4, Stuttgart: Kohlhammer.
- Schiefele, C.; Streit, C. & Sturm, T. (2019). *Pädagogische Diagnostik und Differenzierung in der Grundschule. Mathe und Deutsch inklusiv unterrichten*. München/Basel: Ernst Reinhardt.
- Schuck, K.D., Rauer, W. & Prinz, D. (Hrsg.) (2018). *EiBiSch – Evaluation inklusiver Bildung in Hamburgs Schulen. Quantitative und qualitative Ergebnisse*. Münster/New York: Waxmann.
- Siugzdaite, R., Bathelt, J., Holmes, J., & Astle, D. E. (2020). Transdiagnostic brain mapping in developmental disorders. *Current Biology*, 30(7), 1245-1257.
- Sturm, T. (2013). *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*. München/Basel: Ernst Reinhardt.
- Tellegen, P.J., Laros, J.A., & Petermann, F. (2012). *SON-R 6-40. Non-verbaler Intelligenztest*. Hogrefe.
- Van Os, J., Pries, L. K., Ten Have, M., De Graaf, R., Van Dorsselaer, S., Bak, M., ... & Guloksuz, S. (2023). Context v. algorithm: evidence that a transdiagnostic framework of contextual clinical characterization is of more clinical value than categorical diagnosis. *Psychological Medicine*, 53(5), 1825-1833
- Vogel, D. (2019): *Habitussensible Beratung im Kontext von Schule. Ein Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit*. Wiesbaden: Springer.
- Wechsler, D. (2017). *Wechsler Intelligence Scale for Children – Fifth Edition*. Deutschsprachige Fassung von F. Petermann. Pearson.
- Wolf, L. M. & Dietze, T. (2022). Ein Überblick über die Organisation der Feststellung von sonderpädagogischen Förderbedarfen in Deutschland. In M. Gebhardt, D. Scheer & M. Schurig (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung* (S. 325-344). Regensburg: Universitätsbibliothek.
- Zehbe, K., Krähnert, I. & Cloos, P. (2021). *Elterngespräche und die Gestaltung von (inklusionsorientierten) Übergängen in Kindertageseinrichtungen*. Hildesheim: Universitätsverlag.

Bayrisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) idF vom 31.05.2000 (GVBl. S. 414, 632, BayRS 2230-1-1-K), zuletzt geändert durch Artikel 5 Abs. 16 des Gesetzes vom 23.12.2019 (GVBl. S. 737).

Hessisches Schulgesetz idF vom 30.06.2017 (GVBl. 2017, S. 150 Gl. Nr. 72-123), zuletzt geändert durch Artikel 13 des Gesetzes vom 03.05.2018 (GVBl. S. 82).

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Land Brandenburg (2018). Handreichung zur Durchführung des sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens. Abgerufen von [https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/sonderpaedagogische\\_Foerderung\\_und\\_gemeinsamer\\_Unterricht/Handreichung\\_2020\\_\\_zur\\_Durchfuehrung\\_sonderpaedagogisches\\_Feststellungsverfahren.pdf](https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/sonderpaedagogische_Foerderung_und_gemeinsamer_Unterricht/Handreichung_2020__zur_Durchfuehrung_sonderpaedagogisches_Feststellungsverfahren.pdf).

Verordnung über die sonderpädagogische Förderung für das Land Berlin (Sonderpädagogikverordnung – SopädVO) idF vom 19.01.2005 (GVBl. 2005, 57, Gl. Nr. 2230-1-41), zuletzt geändert durch Artikel 4 der Verordnung vom 20.09.2019 (GVBl. S.565).

Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung –AO-SF) idF vom 29.04.2005 (GV. NRW. S. 538, ber. S. 625), zuletzt geändert durch die Verordnung vom 01.07.2016 (SGV. NRW. 223).

Verwaltungsvorschriften zur Sonderpädagogik-Verordnung (VV-SopV) idF vom 12.11.2018 (Abl. MBS/18, [Nr. 28], S. 372