

2790-8842

Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie

herausgegeben von
Johann Borchert



Hogrefe • Verlag für Psychologie
Göttingen • Bern • Toronto • Seattle

Inhalt

1	Einführung	1
1.1	Grundlagenprobleme der sonderpädagogischen Psychologie	1
	<i>Von Rimmert van der Kooij</i>	
1.1.1	Einleitung	1
1.1.2	Nomologie versus Hermeneutik – oder Integration beider Ansätze	2
1.1.3	Probleme bei der Theorieanwendung	4
1.1.4	Die Rolle der Methodologie und der Logik in der Praxis	6
1.1.5	Einflüsse der Anthropologie	8
1.1.6	Schlußerwägungen	8
1.2	Anthropologische Grundlagen	10
	<i>Von Monika A. Vernooij</i>	
1.2.1	Einführung	10
1.2.2	Psychologische Anthropologie – pädagogische Anthropologie	11
1.2.3	Anthropologie und Behinderung	12
1.2.4	Bilanz und Ausblick	17
2	Menschen mit Behinderungen	21
2.1	Lernbehinderungen	21
	<i>Von Gerhard W. Lauth</i>	
2.1.1	Lernbehinderung sowie deren Prävalenz	21
2.1.2	Lernen und Lernverhalten	22
2.1.3	Übergeordnete Bedingungsmomente	27
2.1.4	Implikationen für Diagnostik und Förderung	28
2.2	Verhaltensstörungen	32
	<i>Von Monika A. Vernooij</i>	
2.2.1	Einführung und Begriffsbestimmung	32
2.2.2	Theorien zur Verursachung von Verhaltensstörungen ..	35
2.2.2.1	Wesentliche Aspekte der einzelnen Theorien	35

2.2.2.2	Zwischenbilanz	37
2.2.3	Familientherapeutische Aspekte im Zusammenhang mit Verhaltensstörung	38
2.2.3.1	Systemische Grundlagen	38
2.2.3.2	Gestörte Familiensysteme und ihre Relationen	39
2.2.3.2.1	Die Generationen-Relation in der psychoanalytisch orientierten Familientherapie	40
2.2.3.2.2	Die „Triangulation“ in der strukturellen Familientherapie	41
2.2.4	Schlußbetrachtung	42
2.3	Sprachbehinderungen	45
	<i>Von Angela Keese</i>	
2.3.1	Sprachstörungen als Interaktionsstörung	45
2.3.1.1	Die Problematik des psychologischen Zugangs zu Sprachstörungen	45
2.3.1.2	Sprachstörungen als Hindernisse der Interaktion bzw. Kommunikation	47
2.3.2	Sprachstörungen im Kindesalter	48
2.3.2.1	Sprachstörungen in Interdependenz zu anderen Entwicklungsbereichen	48
2.3.2.2	Interaktionen in Familien mit spracherwerbsgestörten Kindern	49
2.3.2.3	Interaktionen in Familien mit stotternden Kindern	50
2.3.2.4	Interaktionen in Familien mit mutistischen Kindern ...	51
2.3.2.5	Sprachbehinderte Kinder im Umgang mit Gleichaltrigen.	52
2.3.3	Sprachstörungen im Erwachsenenalter	55
2.3.3.1	Aphasie als Einschnitt im Lebenslauf	55
2.3.3.2	Psychosoziale Folgen der Laryngektomie	56
2.3.4	Vorurteile gegenüber Sprachgestörten	57
2.4	Geistige Behinderungen	60
	<i>Von Hermann Meyer</i>	
2.4.1.	Vorbemerkungen	60
2.4.2	Grundlegende Kennzeichen der geistigen Behinderung – Definition, Ätiologie, Prävalenz	62
2.4.3	Intelligenz und Intelligenzdiagnostik bei geistiger Behinderung	63
2.4.3.1	Aspekte der Intelligenzdiagnostik	63
2.4.3.2	Befunde der Intelligenzforschung	65
2.4.4	Soziale Kompetenz bei geistiger Behinderung	66

2.4.5	Spezielle kognitive Funktionen bei geistiger Behinderung	67
2.4.6	Affektive Störungen bei geistiger Behinderung	71
2.4.7	Abschließende Anmerkungen	72
2.5	Körperbehinderungen	76
	<i>Von Hans Stadler</i>	
2.5.1	Vom Krüppel zum Körperbehinderten	76
2.5.2	Menschen mit Körperbehinderung	77
2.5.3	Erscheinungsformen	79
2.5.4	Pädagogisch-psychologische Aspekte	85
2.5.5	Zur Häufigkeit von Körperbehinderungen	87
2.5.5.1	Statistik der Schwerbehinderten	87
2.5.5.2	Statistik der Sonderschulen	88
2.5.6	Schulpädagogische Konsequenzen	91
2.6	Schweremehrfachbehinderungen	94
	<i>Von Adrienne Biermann</i>	
2.6.1	Einführung	94
2.6.2	Beschreibung der Zielgruppe	95
2.6.2.1	Kinder und Jugendliche mit Schweremehrfachbehinderung	96
2.6.2.2	Kinder und Jugendliche mit schwerster Mehrfachbehinderung	97
2.6.3	Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Schweremehrfachbehinderungen	98
2.6.4	Diagnostik	100
2.6.5	Verhaltensproblematik	102
2.6.6	Prävention	103
2.7	Blindheit und Sehbehinderungen	104
	<i>Von Waldtraut Rath</i>	
2.7.1	Definition und Kategorisierung von Blindheit und Sehbehinderungen	104
2.7.2	Ursachen und Häufigkeit von Blindheit und Sehbehinderungen	105
2.7.3	Blindheit unter psychologischem Aspekt	107
2.7.4	Sehbehinderungen unter psychologischem Aspekt	110

2.8	Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit	114
	<i>Von Klaus-B. Günther</i>	
2.8.1	Schwere Hörschädigung: hochgradige Schwerhörigkeit, Gehörlosigkeit und Ertaubung	115
2.8.2	Fortschritte in der medizinischen Diagnostik und Technik – Neue linguistische Erkenntnisse über den Sprachsystemcharakter der Gebärden der Gehörlosen	116
2.8.3	Veränderungen im Selbst-, Gesellschafts- und Fachverständnis von Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit ..	119
2.8.3.1	Gehörlosigkeit: Emanzipationsprozeß vom unbegreifbaren zum andersartigen Menschen	119
2.8.3.2	Schwerhörigkeit: Schwierigkeiten mit dem Selbstbild – verkanntes Fremdbild	122
2.8.4	Schlußbemerkungen	124
3	Theorien zur Psychologie der Menschen mit Behinderungen	127
3.1	Konstruktion und Perspektivität behindertenpsychologischer Theoriebildung	127
	<i>Von Ulrich Bleidick</i>	
3.2	Tiefenpsychologische Ansätze	135
	<i>Von Bernd Ahrbeck</i>	
3.2.1	Wissenschaftlicher Standort	135
3.2.2	Grundbegriffe: Die Psychoanalyse als Konflikttheorie ..	136
3.2.3	Sonderpädagogische Bedeutung	139
3.2.3.1	Erklärung von Verhaltensstörungen und -auffälligkeiten	139
3.2.3.2	Bewältigung von Behinderungen	141
3.2.3.3	Entwicklungspsychologie und Förderung	143
3.3	Verhaltenstheoretische Ansätze	146
	<i>Von Johann Borchert</i>	
3.3.1	Klassische Konditionierung	147
3.3.2	Operante Konditionierung	148
3.3.3	Kognitiv orientierte Interventionen	151
3.3.3.1	Tokenprogramme	152
3.3.3.2	Selbstkontrollkarten für den Unterricht	152
3.3.3.3	Kontingenzmanagement	153
3.3.3.4	Kognitives Modellieren und Selbstinstruktionstraining ..	154

3.3.4	Modellernen	156
3.3.5	Transfer des Gelernten	156
3.4	Humanistische-psychologische Ansätze	159
	<i>Von Helmut Quitmann</i>	
3.4.1	Geschichte der Humanistischen Psychologie	159
3.4.2	Philosophischer Hintergrund der Humanistischen Psychologie: Existenzphilosophie und Phänomenologie	160
3.4.2.1	Zentrale Aussagen der Existenzphilosophie und Phänomenologie	161
3.4.3	Das Menschenbild der Humanistischen Psychologie ..	164
3.5	Dialektisch-materialistische Ansätze	170
	<i>Von Eckhard Rohrmann</i>	
3.5.1	Der Dialektische Materialismus als Erkenntnistheorie und -methode	171
3.5.1.1	Erkenntnistheoretische Grundlagen	171
3.5.1.2	Methodologische Konsequenzen: Die Kategorialanalyse	173
3.5.2	Aspekte einer dialektisch-materialistischen Anthropologie	175
3.5.3	Aspekte eines dialektisch-materialistischen Behinderungsverständnisses	177
3.5.3.1	Behinderung als soziale Kategorie	177
3.5.3.2	Behinderung als subjektwissenschaftliche Kategorie ..	178
3.5.4	Konsequenzen für die pädagogische Arbeit mit Menschen, die wir behindert nennen	180
3.6	Medizinisches Modell	183
	<i>Von Ulrich Bleidick</i>	
3.7	Interaktionstheorie	189
	<i>Von Ulrich Bleidick</i>	
3.8	Systemtheoretische Ableitung	200
	<i>Von Ulrich Bleidick</i>	
3.9	Soziologisch-ethnologische Ansätze	209
	<i>Von Günther Cloerkes</i>	
3.9.1	Warum interkultureller Vergleich?	209
3.9.2	Grundannahmen aus der Forschung	210
3.9.2.1	Universalität	210
3.9.2.2	Interkulturelle Variabilität	211
3.9.2.3	Kulturelle Uniformität	211
3.9.2.4	Intrakulturelle Variabilität	212

3.9.3	Begriffe und Reaktionsspektrum	212
3.9.4	Ergebnisse	215
3.9.4.1	Sechs Thesen	215
3.9.4.2	Neubewertung der gängigen theoretischen Annahmen .	216
3.9.5	Weiterführende Überlegungen	217
3.9.5.1	Ein alternatives Denkmodell	217
3.9.5.2	Mögliche Perspektiven	220
3.10	Handlungstheoretische Verknüpfung von Theorien der Behinderung	222
	<i>Von Ulrich Bleidick</i>	
4	Pädagogische Psychologie in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern	233
4.1	Diagnostik	233
4.1.1	Diagnostische Konzepte	233
	<i>Von Karl Dieter Schuck</i>	
4.1.1.1	Funktionen und Aufgaben der Diagnostik im institutionellen Kontext	235
4.1.1.2	Menschenbildannahmen	236
4.1.1.3	Messen und Beurteilen im Modell der Eigenschafts- und Verhaltensorientierung	237
4.1.1.4	Das Modell der strukturorientierten Diagnostik	240
4.1.1.5	Status und Prozeß	242
4.1.1.6	Selektions- und Modifikationsstrategien	244
4.1.1.7	Gütekriterien und Verfahrensvorschläge zur Qualitäts- sicherung diagnostischen und pädagogischen Handelns	244
4.1.1.8	Pädagogische Diagnostik auf dem Weg	246
4.1.2	Leistungs- und Persönlichkeitsdiagnostik	249
4.1.2.1	Ziele und Methoden diagnostischen Handelns	249
	<i>Von Erich Kurth</i>	
4.1.2.1.1	Zielstellungen der Diagnostik	249
4.1.2.1.2	Methodische Grundlage: Diagnostisches Handeln als Prozeß	250
4.1.2.1.3	Diagnostisches Handeln als Interaktion	254
4.1.2.1.4	Zur Anwendung diagnostischer Verfahren bei sonderpädagogischen Fragestellungen	257
4.1.2.1.5	Zusammenfassung	259

4.1.2.2	Leistungsdiagnostik	261
	<i>Von Hans-Peter Langfeldt und Julia Rózsa</i>	
4.1.2.2.1	Ist Leistungsdiagnostik in der Sonderpädagogik noch verantwortlich?	261
4.1.2.2.2	Leistungstests: Vier Beispiele	262
4.1.2.2.3	Testinterpretation	267
4.1.2.2.4	Diagnostische Praxis	269
4.1.2.3	Persönlichkeitsdiagnostik	270
	<i>Von Bernd Ahrbeck und Wolfgang Mutzeck</i>	
4.1.2.3.1	Grundlegende Überlegungen	270
4.1.2.3.2	Die Ebene des Methodischen: Testpsychologie	271
4.1.2.3.3	Die Ebene des Strategischen: Förderdiagnostik	272
4.1.2.3.4	Die Ebene des Strukturellen: Diagnostik als Beziehungsanalyse	275
4.1.3	Interaktionsdiagnostik	279
	<i>Von Rimmert van der Kooij</i>	
4.1.3.1	Einführung	279
4.1.3.2	Typologie der Problemerkahrungen in Erziehungsinter- aktionen und korrespondierenden Kindeigenschaften ..	279
4.1.3.3	Problematische Erziehungsstile	281
4.1.3.4	Kurzfassung des Erklärungsmodells	282
4.1.3.5	Problematische Erziehungsstile in der Erlebniswelt der Kinder und Mütter	284
4.2	Zur Prävention von Behinderungen unter psychologischen Aspekten	287
4.2.1	Vulnerabilität	287
	<i>Von Michael Fingerle</i>	
4.2.1.1	Theoretrends	288
4.2.1.1.1	Vulnerabilität-Streß-Modelle	288
4.2.1.1.2	Entwicklungsbezogene Vulnerabilität-Streß-Modelle ..	289
4.2.1.1.3	Weitere Definitionen	290
4.2.1.2	Empirische Befunde zu Vulnerabilitätsfaktoren	290
4.2.1.3	Vulnerabilitäts- und Schutzfaktoren	291
4.2.2	Resilienz	294
	<i>Von Henri Julius und Herbert Goetze</i>	
4.2.2.1	Begrifflichkeit und Konzept	294
4.2.2.2	Untersuchungsergebnisse zu Einzelfaktoren	294
4.2.2.3	Personale und soziale Ressourcen als protektive Faktoren	296
4.2.2.4	Offene Probleme	300

4.2.2.5	Interventionsansätze	301
4.2.2.6	Zusammenfassung	301
4.2.3	Frühförderung	304
	<i>Von Klaus Sarimski</i>	
4.2.3.1	Frühförderprogramme der ersten Generation	304
4.2.3.2	Spezifität der Förderung	306
4.2.3.3	Unterstützung förderlicher Eltern-Kind-Interaktionen ..	308
4.2.3.4	Unterstützung bei der Belastungsbewältigung	309
4.2.3.5	Schlußfolgerungen für die Praxis	311
4.2.4	Kompensatorische Erziehung	314
	<i>Von Franz B. Wember</i>	
4.2.4.1	Theoretische Grundlegung	315
4.2.4.2	Praktische Ansätze	317
4.2.4.3	Empirische Ergebnisse	319
4.2.4.4	Kritische Bilanz	321
4.2.5	Präventionsmodelle in der Schule	325
	<i>Von Rudolf Kretschmann</i>	
4.2.5.1	Systemische und entwicklungsökologische Ausgangsüberlegungen	325
4.2.5.2	Maßnahmen primärer Prävention	327
4.2.5.2.1	Die Erleichterung von Übergängen	327
4.2.5.2.2	Prävention auf Unterrichtsebene	331
4.2.5.2.3	Kooperation und Binnenklima	333
4.2.5.3	Maßnahmen sekundärer Prävention	334
4.2.5.3.1	Schulkindergärten oder jahrgangübergreifende Klassen	334
4.2.5.3.2	Integrative Regelklassen	335
4.2.5.3.3	Schulen mit familienergänzenden Aufgaben	336
4.2.5.4	Schulprogramme – z.B. zur Gewaltprävention	337
4.2.5.5	Schluß	338
4.3	Unterricht mit behinderten Kindern und Jugendlichen	341
4.3.1	Generelle unterrichtliche Umsetzungen unter psychologischen Aspekten	341
4.3.1.1	Didaktische Prinzipien	341
	<i>Von Franz B. Wember</i>	
4.3.1.1.1	Die Didactica Magna des Comenius und die Prinzipien der klassischen Hilfsschulpädagogik	342
4.3.1.1.2	Kritische Argumente	344

4.3.1.1.3	Lern- und entwicklungspsychologisch begründete Prinzipien	346
4.3.1.1.4	Empirisch begründete Prinzipien der Unterrichtsgestaltung	348
4.3.1.1.5	Prinzipien zwischen Theorie und Praxis	349
4.3.1.1.6	Resumée	350
4.3.1.2	Lehrer-Schüler-Interaktionen	353
	<i>Von Johann Borchert</i>	
4.3.1.2.1	Unterrichtsmethoden und ihre Folgen für Lehrer-Schüler-Interaktionen	354
4.3.1.2.2	Lehrerverhalten und die Folgen für Lehrer-Schüler-Interaktionen	356
4.3.1.2.3	Lehrereinstellungen und ihre generellen Folgen für Lehrer-Schüler-Interaktionen	357
4.3.1.2.4	Lehrer-Schüler-Interaktionen bei Lern- und Verhaltensstörungen	359
4.3.1.3	Unterrichtsformen	364
	<i>Von Bodo Hartke</i>	
4.3.1.3.1	Einführung	364
4.3.1.3.2	Frontalunterricht und direkte Instruktion	366
4.3.1.3.3	Offener und schülerzentrierter Unterricht, zielerreichendes Lernen und adaptive Instruktion	368
4.3.1.3.4	Gruppenunterricht und kooperatives Lernen	371
4.3.1.3.5	Projektunterricht, handelndes entdeckendes Lernen sowie selbstgesteuertes Lernen	373
4.3.1.3.6	Erfahrungswissen über Unterrichts- und Instruktionsformen und Schulpraxis	377
4.3.2	Zentrale Unterrichtsfächer unter psychologischen Aspekten	380
4.3.2.1	Lesen und Schreiben	380
	<i>Von Jürgen Walter</i>	
4.3.2.1.1	Einleitende Bemerkungen	380
4.3.2.1.2	Sprachunspezifische Konzepte und Fördermaßnahmen	382
4.3.2.1.2.1	Neuropsychologisch basierte Konzepte und Fördermaßnahmen	382
4.3.2.1.2.2	Trainings bei vermuteten visuo-motorischen und visuellen Wahrnehmungsstörungen	383
4.3.2.1.2.3	Trainings bei vermuteten generellen Defiziten in der auditiven Verarbeitung	385
4.3.2.1.2.4	Entspannungsübungen zur Förderung der Rechtschreibleistungen	387

4.3.2.1.3	Sprachspezifische Konzepte und Fördermaßnahmen . . .	388
4.3.2.1.3.1	Die generelle entwicklungspsychologische Sicht des Erwerbs des Lesens und Rechtschreibens	388
4.3.2.1.3.2	Schriftspracherwerb und phonologisches Wissen: Expe- rimentelle Interventionsstudien und Längsschnittbefunde	390
4.3.2.1.3.3	Die Anbahnung orthographischer Strukturen beim Lesen und Schreiben auf Silbenbasis	392
4.3.2.1.3.4	Experimentell-empirische Interventionsstudien und Praxiserfahrungen mit morphemorientierten Rechtschreibkonzepten	393
4.3.2.1.4	Der Spracherfahrungsansatz für den Anfangsunterricht: Empirische Befunde und didaktisch-methodische Konsequenzen	394
4.3.2.2	Mathematik: Zählend Zahlen erlernen <i>Von Andreas Schulz</i>	404
4.3.2.2.1	Der Zahlbegriff	405
4.3.2.2.2	Das Zählen	408
4.3.2.3	Sachunterricht unter sonderpädagogischer Perspektive . <i>Von Astrid Kaiser</i>	413
4.3.2.3.1	Zum Begriff Sachunterricht	413
4.3.2.3.2	Von der Behinderungsfrage zum Sachunterricht	414
4.3.2.3.3	Sonderpädagogik und Sachunterricht – Überlegungen zur Differenzierungsfrage	416
4.3.2.3.4	Inhalte sonderpädagogisch relevanten Sachunterrichts .	422
4.3.2.3.5	Sachunterrichtsdidaktik der Vielfalt als Perspektive . . .	423
4.3.2.4	Musik, Bewegung, Kunst <i>Von Wolfgang Mahns</i>	426
4.3.2.4.1	Definition	426
4.3.2.4.2	Fachdidaktik und schulische Realität	426
4.3.2.4.3	Allgemeine Ziele	428
4.3.2.4.4	Theoriebildung	428
4.3.2.4.5	Handlungsfelder	430
4.3.2.4.6	Forschung	433
4.3.2.4.7	Zusammenfassung	436
4.4	Schulische und außerschulische Integration behin- deter Menschen unter psychologischen Aspekten .	440
4.4.1	Lernbehinderungen <i>Von Gérard Bless</i>	440
4.4.1.1	Vorbemerkungen	440

4.4.1.2	Wirkungen schulischer Integration auf die soziale Stellung	441
4.4.1.3	Wirkungen schulischer Integration auf das Begabungskonzept	444
4.4.1.4	Wirkungen schulischer Integration auf die Lernfortschritte	445
4.4.1.5	Langzeitwirkungen schulischer Integration oder Separation	446
4.4.1.6	Diskussion	447
4.4.2	Verhaltensstörungen	453
	<i>Von Bodo Hartke</i>	
4.4.2.1	Einführung	453
4.4.2.2	Theoretische Grundlagen	454
4.4.2.3	Empirische Ergebnisse zum Förderbedarf	456
4.4.2.4	Maßnahmen	458
4.4.2.5	Wirksamkeit	459
4.4.2.6	Entwicklungsperspektiven	460
4.4.3	Sprachbehinderungen	463
	<i>Von Alfons Welling</i>	
4.4.3.1	Einleitung	463
4.4.3.2	Zur Situation von Kindern und Jugendlichen mit sprachlicher Beeinträchtigung unter integrations- pädagogischen Aspekten	465
4.4.3.3	Sprachliche Identität und integrationspädagogische Förderpraxis	467
4.4.3.3.1	Sprachliches Handeln und sprachliche Identität	468
4.4.3.3.2	Selbstkonzept, Identitätsbegriff und Sprachproduktion: Psychologische Zugangsweisen	469
4.4.3.4	Resümee	471
4.4.4	Geistige Behinderungen	474
	<i>Von Heinz Mühl</i>	
4.4.4.1	Organisationsformen schulischer Eingliederung	474
4.4.4.1.1	Integrationsklassen	474
4.4.4.1.2	Kooperationsklassen	475
4.4.4.2	Eingliederung in Unterricht und Schulleben	476
4.4.4.2.1	Didaktisch-methodische Aspekte gemeinsamen Unterrichts	476
4.4.4.2.2	Soziale Eingliederung in das Schulleben	477
4.4.4.2.2.1	Kontakthypothese	478

4.4.4.2.2	Maßnahmen zur Förderung sozialer Akzeptanz und Interaktion	479
4.4.4.3	Vorbereitung der Lehrkräfte allgemeiner Schulen	480
4.4.5	Körperbehinderungen	484
	<i>Von Christoph Leyendecker</i>	
4.4.5.1	Thematische Annäherung durch begriffliche Auseinandersetzung	484
4.4.5.2	Psychologische Problemstellungen und spezielle pädagogische Förderbedürfnisse	485
4.4.5.3	Entwicklung und Konzepte einer gemeinsamen Pädagogik	489
4.4.5.4	Erfahrungsberichte und Untersuchungsergebnisse zur gemeinsamen Erziehung	494
4.4.6	Schwerstmehrfachbehinderungen	500
	<i>Von Rudolf Hofmann</i>	
4.4.6.1	Vorbemerkung	500
4.4.6.2	Personenkreis und Aufgabenstellung	501
4.4.6.3	Voraussetzungen integrativer Beschulung	502
4.4.6.4	Zusammenfassung	503
4.4.7	Blindheit und Sehbehinderungen	505
	<i>Von Michael Austermann und Helga Weinläder</i>	
4.4.7.1	Anmerkungen zum Begriff	505
4.4.7.2	Integration Sehgeschädigter unter dem Aspekt „Betroffene“ – Voraussetzungen persönlicher Art für die Integration blinder und sehbehinderter Menschen ..	505
4.4.7.3	Integration Sehgeschädigter unter dem Aspekt „Aufnehmende Systeme“	507
4.4.7.3.1	Grundlagen	507
4.4.7.3.2	Primär- oder Mikrosystem Familie	508
4.4.7.3.3	Systeme im Umfeld des Mikrosystems	508
4.4.7.3.4	Schule und Beruf	509
4.4.7.3.5	Sehschädigung im Alter und mögliche Desintegration ..	511
4.4.7.4	Schlußbemerkung	512
4.4.8	Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit	513
	<i>Von Manfred Hintermair und Helga Voit</i>	
4.4.8.1	Ausgangsposition	513
4.4.8.2	Merkmale eines veränderten Integrationsverständnisses im Spannungsfeld von Laut- und Gebärdensprache	514

4.4.8.3	Modelle des gemeinsamen Lernens und empirische Befunde	516
4.5	Menschen mit Behinderungen in nachschulischen Lebenswelten unter psychologischen Aspekten	520
	<i>Von Mathilde Niehaus</i>	
4.5.1	Marginalisierung der nachschulischen Lebenswelten in der Sonder- und Integrationspädagogik	520
4.5.2	Psychologie in der Rehabilitation und Sonderpädagogik	521
4.5.3	Ökologisch-psychologische Grundannahmen	522
4.5.4	Soziale Netzwerke, Belastungs-Bewältigungs-Ansätze, soziale Einstellungen: Empirische Studien zur sozialen und beruflichen Integration	524
4.5.4.1	Soziale Netzwerke und Integration ins Erwerbsleben ..	524
4.5.4.2	Vernetzung von Schule und Arbeitsleben	528
4.5.4.3	Soziale Qualifikationen und Stigmatisierungseffekte ..	530
5	Interventionen mit psychologischen Auswirkungen	535
5.1	Interventionen im Erziehungsprozeß	535
5.1.1	Elternarbeit	535
	<i>Von Georg Theunissen</i>	
5.1.2	Beratung innerhalb und außerhalb der Schule	541
	<i>Von Jens Möller</i>	
5.1.2.1	Berater im schulischen Kontext	543
5.1.2.1.1	Lehrer	543
5.1.2.1.2	Schulpsychologen	543
5.1.2.2	Theoretische Grundlagen beraterischen Vorgehens	544
5.1.2.3	Beratungsinstitutionen	546
5.1.2.4	Wissen als Voraussetzung erfolgreichen Beratens	547
5.1.2.5	Evaluation	549
5.1.3	(Beratungs-)Gespräche mit Kindern und Jugendlichen .	551
	<i>Von Walter Spiess</i>	
5.1.3.1	Definitionsversuche	551
5.1.3.2	Exkurs	553
5.1.3.3	Modelle der Beratung und Gesprächsführung	554
5.1.3.3.1	Familienkonferenz, Lehrer-Schüler-Konferenz von Gordon (1972, 1977)	555

5.1.3.3.2	Das konstruktivistisch lösungs- und entwicklungsorientierte Beratungsmodell von Spiess (1998a,b, 1999)	558
5.1.3.4	Empfehlungen für die Praxis	561
5.1.4	Supervision	562
	<i>Von Wolfgang Mutzeck</i>	
5.1.4.1	Bedeutung und Bedarf an Supervision	562
5.1.4.2	Historische Entwicklung, Definition und Ziele	563
5.1.4.3	Formen und Arbeitsfelder	565
5.1.4.4	Theorien und Modelle in der Supervision	566
5.1.4.5	Supervision in (sonder)pädagogischen Handlungsfeldern und deren Evaluation	569
5.1.4.6	Kollegiale Supervision	570
5.1.4.6.1	Ausgangssituation	570
5.1.4.6.2	Wissenschaftstheoretischer Bezugsrahmen	571
5.1.4.6.3	Formen und Phasen der Kollegialen Supervision	572
5.1.4.6.4	Die Phasen der Supervision	573
5.1.4.6.5	Struktur einer Supervisionssitzung	574
5.1.5	Pädagogisches Training und Lehrertraining	576
	<i>Von Wolfgang Mutzeck</i>	
5.1.5.1	Begründung und Definition	576
5.1.5.2	Grundlegende Aspekte pädagogischen Trainings	577
5.1.5.3	Konzepte und Methoden	579
5.1.5.4	Störungs- und fähigkeitsorientierte Trainings für Kinder und Jugendliche	580
5.1.5.5	Lehrertraining	580
5.1.5.6	Trainingstransfer und Effektivitätsfaktoren	581
5.1.6	Streßprävention für Lehrerinnen und Lehrer	584
	<i>Von Rudolf Kretschmann</i>	
5.1.6.1	Belastungen im Lehrerberuf	584
5.1.6.2	Das Streßkonzept	585
5.1.6.2.1	Klassische Streßtheorie	585
5.1.6.2.2	Transaktionale Streßtheorie	586
5.1.6.2.3	Vom Streß zum Burnout	587
5.1.6.3	Präventions- und Trainingskonzepte	588
5.1.6.3.1	Belastungs-Management-Training für Lehrer (BMT-L) nach Rudow	588
5.1.6.3.2	Mehr Freude am Beruf – Streßmanagement für Lehrkräfte nach Kretschmann	589
5.1.6.3.3	„Streß und Belastungen günstiger bewältigen“ nach Kramis-Aebischer	590

5.1.6.4	Abschließende Bemerkung	590
5.2	Interventionen bei behinderungsübergreifenden Problemen	592
5.2.1	Bewegung und Wahrnehmung	592
	<i>Von Jürgen Bielefeld</i>	
5.2.1.1	Bewegung ist Leben und leben heißt bewegen!	592
5.2.1.2	Bewegung und Wahrnehmung als Einheit	593
5.2.1.3	Über die Sinne	594
5.2.1.4	Bewegung und Wahrnehmung in Pädagogik und Therapie	596
5.2.1.5	Interventionsansätze	599
5.2.1.5.1	Psychomotorik	599
5.2.1.5.2	Motopädagogik und Motologie	600
5.2.1.5.3	Sensorische Integration	601
5.2.1.5.4	Weitere Ansätze und Zusammenfassung	602
5.2.1.5	Effekte psychomotorischer Interventionen	603
5.2.2	Entspannung	607
	<i>Von Ulrike Petermann und Sarah Menzel</i>	
5.2.2.1	Kind- und jugendlichenangemessene Entspannungsverfahren	607
5.2.2.1.1	Sensorische Entspannungsverfahren	608
5.2.2.1.2	Imaginative Entspannungsverfahren	609
5.2.2.2	Entspannungswirkungen	611
5.2.2.2.1	Physiologische Entspannungsreaktionen	611
5.2.2.2.2	Psychische Entspannungsreaktionen	613
5.2.2.3	Indikationen und Kontraindikationen	614
5.2.2.4	Effektivität von Entspannungsverfahren	615
5.2.2.5	Fazit	616
5.2.3	Spiel	618
	<i>Von Rimmert van der Kooij</i>	
5.2.3.1	Einführung	618
5.2.3.2	Ausgangspunkte	618
5.2.3.3	Einige wichtige Erklärungsmodelle des Spiels	620
5.2.3.3.1	Phänomenologische Theorie	620
5.2.3.3.2	Sensomotorische Theorie	621
5.2.3.3.3	Kognitive Theorie	622
5.2.3.3.4	Emotionale Theorie	624
5.2.3.3.5	Soziale Theorie	625
5.2.3.4	Interventionsmöglichkeiten im Spiel	626

5.2.12.1.2.	Impulsivität	728
5.2.12.1.3	Hyperaktivität	728
5.2.12.2	Diagnose des hyperkinetischen Syndroms	729
5.2.12.3	Genese des hyperkinetischen Syndroms	729
5.2.12.4	Verlauf des hyperkinetischen Syndroms	730
5.2.12.5	Interventionen bei hyperkinetischem Syndrom	731
5.2.12.5.1	Medikamentöse Therapie	732
5.2.12.5.2	Verhaltensmodifikation	733
5.2.12.5.3	Elterntraining	734
5.2.12.5.4	Selbstinstruktion	735
5.2.12.5.5	Selbstbeobachtung (oder Selbstmanagement)	735
5.2.12.5.6	Training sozialer Kompetenzen	735
5.2.12.5.7	Entspannungsverfahren	736
5.2.12.5.8	Diätbehandlungen	736
5.2.12.5.9	Pädagogische Interventionen	737
5.2.13	Aggression	741
	<i>Von Barbara Gasteiger Klicpera und Christian Klicpera</i>	
5.2.13.1	Interventionsdiagnostik	742
5.2.13.2	Leitlinien für die Intervention	742
5.2.13.3	Interventionen in der Familie	743
5.2.13.3.1	Traditionelle verhaltenstherapeutische Ansätze	743
5.2.13.3.2	Stärkere Einbeziehung der Probleme der Eltern	744
5.2.13.3.3	Systemische Ansätze der Familientherapie	745
5.2.13.4	Sozialkognitiv-behaviorale Interventionen	745
5.2.13.4.1	Soziales Kompetenztraining mit aggressiven Kindern ..	745
5.2.13.4.2	Kognitive Interventionen	746
5.2.13.4.3	Ärger-Kontroll-Training	747
5.2.13.4.4	Zusammengesetzte Behandlungsprogramme	748
5.2.13.4.5	Erfolg sozialkognitiv-behavioraler Interventionen	748
5.2.13.5	Mobilisierung der schulischen Ressourcen zur Verhinderung von Gewalt	749
5.2.13.6	Prävention	751
5.2.14	Delinquenz im Jugendalter	755
	<i>Von Silvia Wiedebusch</i>	
5.2.14.1	Einleitung	755
5.2.14.2	Entwicklungspsychopathologie delinquenten Verhaltens	756
5.2.14.3	Therapeutische Interventionen bei Delinquenz	757
5.2.14.3.1	Kognitiv-behaviorale Trainings	758
5.2.14.3.2	Multimodale Trainings	759

5.2.15	Soziale Kompetenz	760
	<i>Von Franz Petermann</i>	
5.2.15.1	Begriffserklärung	760
5.2.15.2	Zur Diagnostik der Sozialen Kompetenz	762
5.2.15.3	Förderung und Training Sozialer Kompetenz	764
5.2.15.3.1	Das Training mit sozial unsicheren Kindern	765
5.2.15.3.2	Das Anti-Streß-Training für Kinder	767
5.2.15.3.3	Spezielle Kompetenztrainings	768
5.2.15.4	Schlußbetrachtungen	769
5.2.16	Angst	771
	<i>Von Karl Ludwig Holtz</i>	
5.2.16.1	Angst als besondere Form der Streßverarbeitung	771
5.2.16.2	Primäre Intervention (Prävention)	773
5.2.16.2.1	Die Veränderung von Person-Merkmalen	774
5.2.16.2.2	Veränderung der situativen Merkmale	776
5.2.16.2.3	Veränderung von Bewertungsprozessen	776
5.2.16.3	Sekundäre Intervention	777
5.2.16.3.1	Veränderung von Person-Merkmalen	778
5.2.16.3.2	Veränderung der situativen Merkmale	778
5.2.16.3.3	Veränderung von Bewertungsprozessen	778
5.2.16.4	Tertiäre Intervention	779
5.2.16.4.1	Veränderung von Person-Merkmalen	779
5.2.16.4.2	Veränderung der situativen Merkmale	780
5.2.16.4.3	Veränderung von Bewertungsprozessen	780
5.2.16.5	Abschließende Bemerkungen	780
5.2.17	Depression	782
	<i>Von Ulrike Petermann</i>	
5.2.17.1	Phänomen und Klassifikation	783
5.2.17.2	Risikofaktoren und Erklärungsmodelle	784
5.2.17.3	Interventionen	787
5.2.18	Autismus	792
	<i>Von Christian Klicpera und Barbara Gasteiger Klicpera</i>	
5.2.18.1	Definition, Epidemiologie, Diagnostik	792
5.2.18.2	Ursachen	793
5.2.18.3	Therapeutische Intervention zur Förderung von Sprache und Kommunikation	793
5.2.18.4	Therapeutische Intervention zur Förderung des Sozialverhaltens	795

5.2.18.5	Therapeutische Intervention zur Förderung des Spielverhaltens und Lernens	797
5.2.18.6	Therapeutische Intervention bei belastenden Verhaltensweisen	798
5.2.18.7	Notwendigkeit der Frühförderung und Einbeziehung der Eltern	799
5.2.19	Unterstützte Kommunikation	801
	<i>Von Adrienne Biermann</i>	
5.2.19.1	Grundlagen	801
5.2.19.2	Diagnostische Fragen	804
5.2.19.3	Kommunikationsaufbau im präsymbolischen und präintentionalen Bereich	806
5.2.19.4	Gebärden	807
5.2.19.5	Bildsymbole	808
5.2.19.6	Elektronische Hilfen	808
5.2.19.7	Funktionales Kommunikationstraining unter Einsatz von Unterstützte Kommunkation	809
5.2.19.8	Aktuelle Forschungsfragen	810
5.2.20	Schulabsentismus	814
	<i>Von Heinz Neukäter (†) und Heinrich Ricking</i>	
5.2.20.1	Relevanz	814
5.2.20.2	Begriffe und Klassifikation	815
5.2.20.3	Prävention und Intervention	816
5.2.20.3.1	Gegenstandsverständnis	816
5.2.20.3.2	Pädagogisch-therapeutische Ansätze	817
5.2.20.3.3	Empfehlungen für Lehrkräfte	819
5.2.21	Drogenabhängigkeit	823
	<i>Von Norbert Klause</i>	
5.2.21.1	Begriffsbestimmungen	824
5.2.21.2	Entwicklung abhängigen Verhaltens	826
5.2.21.3	Neurobiologische Grundlagen der Drogenwirkung	827
5.2.21.4	Das Spektrum der Drogen- und Medikamentenabhängigkeit	830
5.2.21.5	Alkoholabhängigkeit	835
5.2.21.6	Möglichkeiten zur Suchtbewältigung	837
5.2.22	Belastungsfolgen aufgrund sexuellen Mißbrauchs	839
	<i>Von Henri Julius</i>	
5.2.22.1	Einleitung	839
5.2.22.2	Ausmaß	840

5.2.22.3	Folgen sexuellen Mißbrauchs bei Kindern und Jugendlichen	842
5.2.22.4	Traumatogene und protektive Faktoren	845
5.2.22.5	Interventionen	846
5.2.23	Moralisches Handeln	848
	<i>Von Johann Borchert</i>	
5.2.23.1	Wissen und Einsicht	849
5.2.23.2	Moralisches Denken	850
5.2.23.3	Einfühlungsvermögen und Moralerziehung	853
5.2.23.4	Schulische Ansätze zur Förderung moralischen Handelns	854
5.3	Interventionen bei behinderungsspezifischen Problemen	857
5.3.1	Lernbehinderungen	857
	<i>Von Udo Kulik</i>	
5.3.1.1	Zusammenfassung	857
5.3.1.2	Konzeptgebundene Lernförderung als Prämisse sonderpädagogischen Handelns	857
5.3.1.3	Interventionen in der Lernbehindertenpädagogik	858
5.3.1.4	Computerunterstützte Interventionen in der sonderpädagogischen Förderung	858
5.3.1.4.1	Der Computer als Werkzeug der Lernförderung – Empirische Befunde	858
5.3.1.4.2	Typologie der Förderprogramme	859
5.3.1.4.3	Einsatzbereiche der Förderprogramme	860
5.3.1.4.4	Theoretische Vorteile einer computerunterstützten Interventionsmaßnahme	861
5.3.1.4.5	Die Problematik der Rückmeldungen bei computer- unterstützten Interventionen	862
5.3.1.4.6	Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderpraxis	866
5.3.2	Verhaltensstörungen	868
	<i>Von Bernd Ahrbeck</i>	
5.3.2.1	Einleitung	868
5.3.2.2	Tiefenpsychologische Beiträge	870
5.3.2.3	Verhaltenstheoretische Beiträge	873
5.3.2.4	Humanistisch-psychologische Beiträge	877

5.3.3	Sprachbehinderungen	883
	<i>Von Gregor Dupuis</i>	
5.3.3.1	Systematik, Klientel-Gruppen, Beratungsaufgaben und Institutionen	883
5.3.3.2	Interventionsformen: Sprachdiagnostik und -therapie ..	887
5.3.3.3	Bildungseinrichtungen und Selbsthilfegruppen	890
5.3.4	Geistige Behinderungen	894
	<i>Von Andreas Fröhlich und Désirée Laubenstein</i>	
5.3.4.1	Problemskizzierung	894
5.3.4.2	Interventionen als behinderungsspezifisches Problem? ..	895
5.3.4.3	Interventionen als Infragestellung des Menschseins? ..	896
5.3.4.4	Interventionen als fragwürdige Konstrukte?	898
5.3.4.5	Interventionen als Prozeß der Vermittlung	900
5.3.4.6	Interventionen als Prozeß der Verständigung	901
5.3.4.7	Interventionen als Prozeß der Partizipation	903
5.3.4.8	Interventionen als Prozeß des gegenseitigen Lernens ..	905
5.3.5	Körperbehinderungen	907
	<i>Von Kurt Kallenbach</i>	
5.3.5.1	Entwicklung und Rehabilitation Körperbehinderter	907
5.3.5.2	Entwicklungsunterstützende Interventionsansätze	908
5.3.5.2.1	Frühbehandlungs- und Frühförderungsmaßnahmen	908
5.3.5.2.2	Erziehung und Unterricht körperbehinderter Schüler ..	911
5.3.5.2.3	Nach- und außerschulische Betreuung Körperbehinderter	914
5.3.5.3	Schlußbemerkung	917
5.3.6	Schweremehrfachbehinderungen	919
	<i>Von Klaus Sarimski</i>	
5.3.6.1	Prävalenz schwerer Verhaltensauffälligkeiten	920
5.3.6.2	Entstehung und Auftretensbedingungen	921
5.3.6.3	Diagnostisches Vorgehen	923
5.3.6.4	Interventionsprinzipien	924
5.3.6.4.1	Veränderung der Konsequenzen	926
5.3.6.4.2	Maskierung sensorischer Effekte	927
5.3.6.4.3	Aufbau alternativer Kommunikationsformen	928
5.3.6.4.4	Veränderung der Auftretensbedingungen für Problemverhalten	929
5.3.6.5	Empfehlung für die Praxis	929

5.3.7	Blindheit und Sehbehinderungen	932
	<i>Von Paul Nater</i>	
5.3.7.1	Allgemeine und grundlegende Aspekte	932
5.3.7.2	Aspekte der Intervention auf der somatischen/psychosomatischen Ebene	934
5.3.7.3	Aspekte der Intervention auf der motorischen Ebene	935
5.3.7.4	Aspekte der Intervention auf der sensorischen Ebene	937
5.3.7.5	Aspekte der Intervention auf der sprachlich-kognitiven Ebene	940
5.3.7.6	Aspekte der Intervention auf der sozial-emotionalen Ebene	942
5.3.7.7	Aspekte der Intervention auf der existentiellen Ebene	945
5.3.8	Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit	948
	<i>Von Klaus-B. Günther</i>	
5.3.8.1	Welche Kinder und Jugendlichen haben einen spezi- fischen hörgeschädigtenpädagogischen Förderbedarf?	949
5.3.8.2	Prinzipien und Strukturen der hörgeschädigtenpäda- gogischen Förderung	951
5.3.8.2.1	Prinzipien der Förderung schwerhöriger Kinder und Jugendlicher	951
5.3.8.2.2	Die gehörlosenpädagogische Methodendiskussion und ihre Relevanz für die Erziehung und Bildung hochgradig schwerhöriger und gehörloser Kinder und Jugendlicher	953
5.3.8.2.3	Zur Förderung hochgradig schwerhöriger und gehörloser Kinder und Jugendlicher	958
5.3.8.2.4	Neue Strukturen für die Förderung, Bildung und Erziehung hörgeschädigter Kinder mit spezifischem Förderbedarf	960
6	Forschungsmethoden der Sonderpädagogischen Psychologie	
6.1	Einzelfallanalysen	965
	<i>Von Horst J. Kern</i>	
6.1.1	Einleitung	965
6.1.2	Logik der Einzelfallforschung	966
6.1.3	Multiple-Grundraten-Versuchspläne (MGV)	967
6.1.3.1	MGV: Replikationen über Verhaltensweisen	967
6.1.3.2	MGV: Replikationen über Situationen	970
6.1.3.3	MGV: Replikationen über Personen	973

6.1.4	Bewertung der Verläufe	973
6.2	Experimentelle Interventionsforschung in Gruppen .	974
	<i>Von Matthias Grünke und Friedrich Masendorf</i>	
6.2.1	Alltagswissen und Wissenschaft	974
6.2.2	Die Bedeutung des Experiments für die Formulierung wissenschaftlicher Theorien	975
6.2.3	Grundprinzipien experimenteller Versuchsplanung	977
6.2.4	Die experimentellen Haupttypen	979
6.2.4.1	Echte Experimente	979
6.2.4.2	Quasi-Experimente	980
6.2.4.3	Ex-Post-Facto-Experimente	982
6.2.5	Experiment und Statistik	983
6.2.6	Abschließende Empfehlungen für die experimentelle Forschung	984
6.3	Metaanalysen	986
	<i>Von Friedrich Masendorf und Matthias Grünke</i>	
6.3.1	Definition und Ziele	986
6.3.2	Zur Forschungsmethodik	986
6.3.3	Beispiele	987
6.3.4	Megaanalyse	989
7	Forschungsperspektiven der Sonderpädagogischen Psychologie	993
	<i>Von Karl Josef Klauer</i>	
7.1	Vorbemerkung	993
7.2	Vier Thesen zur Neuorientierung der sonder- pädagogisch-psychologischen Forschung	994
7.2.1	These 1: Die sonderpädagogisch-psychologische Forschung muß internationaler werden	994
7.2.2	These 2: Die sonderpädagogisch-psychologische Forschung muß theorieorientierter werden	995
7.2.3	These 3: Die sonderpädagogisch-psychologische For- schung muß methodologisch anspruchsvoller werden ..	996
7.2.4	These 4: Die sonderpädagogisch-psychologische Forschung muß in einem eigenen Forschungsinstitut vorangetrieben werden	997
7.3	Abschließende Bemerkung	998

Register der Handbuchautoren	1001
Autorenregister	1007
Sachregister	1035