

Entwicklung von Selbstkonzept und Identität

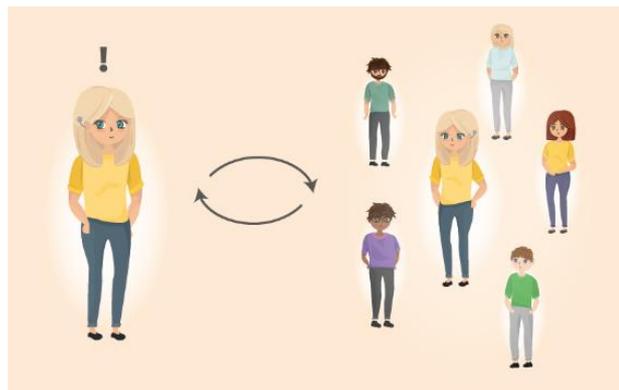
Kapitelübersicht

- > Definition
- > Relevanz für die Zielgruppe
- > Wissenschaftliche Grundlagen
- > Prinzipien und Maßnahmen
- > Literatur und Links

Definition

Ein Blick in die gegenwärtige Fachliteratur zeigt, dass der Begriff Selbstbild bzw. – hier im Weiteren – der Begriff Selbstkonzept unterschiedlich definiert wird. Nach Moschner & Dickhäuser (2018) sowie Elsner & Pauen (2018) – auf die wir uns hier beziehen - subsumiert das **Selbstkonzept die individuellen Einschätzungen, Überzeugungen und Gedanken über die eigene Person sowie die darauf bezogenen Merkmale und Fähigkeiten.**

Der Begriff Selbstkonzept wird häufig mit dem Begriff Identität in Verbindung gebracht und durchaus hängen beide Begriffe eng zusammen (vgl. Egg et al. 2020). Der Begriff der Identität fokussiert allerdings stärker das Verhältnis einer Person zu ihrem sozialen Umfeld. Die Notwendigkeit zur individuellen Identitätsentwicklung geht aus dem menschlichen Grundbedürfnis nach Anerkennung und Zugehörigkeit hervor.



Relevanz für die Zielgruppe

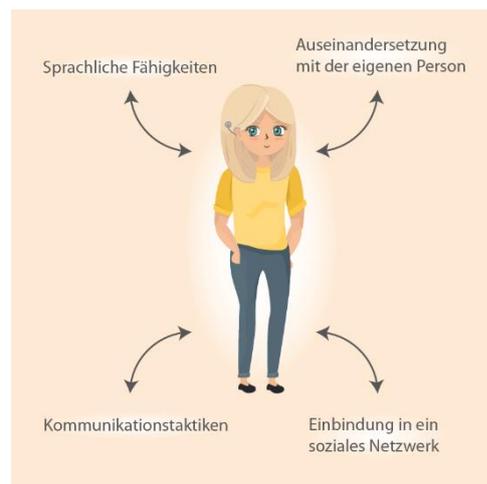
Ein positives Selbstwertgefühl, darauf weisen Burger & Meßmer (2018) in Bezug auf zahlreiche Untersuchungen hin, ist ausschlaggebend für das eigene Wohlbefinden und damit auch für die psychische Gesundheit.

Dabei ist hervorzuheben, dass die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts und Identität das Resultat gelingender Interaktionsprozesse ist. Ebenso bedarf es sprachlicher Kompetenzen, welche die selbstreflexiven Prozesse mit Blick auf das Bewusstwerden von Gedanken, Gefühlen, Erfahrungen und Wünschen anderer und der eigenen Person steuern (vgl. Egg et al. 2020).

Eine Hörbehinderung kann jedoch – das ist hinlänglich bekannt – enorme Auswirkungen auf die sprachliche Entwicklung der Betroffenen und damit auch auf deren kommunikative Kompetenzen haben, so dass daraus folgend auch soziale Interaktionsprozesse beeinträchtigt sein können. Grawe (2004) verweist daher darauf, dass die Entwicklung des Selbstkonzepts stark mit den sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen der jeweiligen Person korreliert.

In Anlehnung an Becker (2011) können folgende Kategorien für die Entwicklung und Förderung von Selbstkonzept und Identität extrahiert werden, die hier kurz vorgestellt und im Weiteren näher beleuchtet werden:

- **Sprachliche Fähigkeiten**, die es den Betroffenen ermöglichen, Gedanken und Gefühle in Worte zu fassen sowie mit seiner Umwelt in den sprachlichen Austausch treten zu können;
- **Auseinandersetzung mit der eigenen Person**, um eigene Stärken und Kompetenzen realistisch einschätzen und Strategien im Umgang mit erlebten Barrieren erwerben zu können;
- **Einbindung in ein soziales Netzwerk**, das Anerkennung und Zugehörigkeit vermittelt;
- **Kommunikationstaktiken**, die es den Betroffenen ermöglichen, in unterschiedlichen Settings gelingende sprachliche Interaktionen zu erleben.





Wissenschaftliche Grundlagen

Das Selbstkonzept entwickelt sich aus den im Laufe der Sozialisation gemachten Erfahrungen einer Person in der Auseinandersetzung mit der sie umgebenden Umwelt. Aus den vielfältigen gemachten Interaktionsprozessen und dem Abgleich mit den eigenen Fähig- und Fertigkeiten gewinnt sie vielfältige

subjektive Annahmen über den eigenen Körper und dessen Funktionstüchtigkeit, woraufhin persönliche Einstellungen, Vorlieben, Haltungen, Verhaltensweisen sowie Erwartungshaltungen ausgebildet werden (vgl. Egg et al. 2020, Hintermair & Minder 2013).

Im Verständnis der Humanistischen Psychologie ist die Entwicklung des Selbstkonzepts dabei nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen und das Selbstkonzept daher nicht statisch festgelegt, sondern es entwickelt sich dynamisch, wächst und verändert sich zeitlebens mit jeder weiteren gemachten Erfahrung (vgl. Burger & Meßmer 2018).

Während das Selbstkonzept demnach eher auf die selbstreflexiven Prozesse bezogen ist, bezieht die Identität das Zusammenspiel der eigenen Person mit ihrem sozialen Gefüge ein. Keupp (2020) bezeichnet die Identität daher als einen Akt sozialer Konstruktion, bei der es um die Herstellung einer Passung zwischen dem subjektiven "Innen" und dem gesellschaftlichen "Außen" geht, folglich um eine individuelle soziale Verortung.

Hiermit wird auch der Doppelcharakter von Identität sichtbar: Sie soll einerseits das unverwechselbar Individuelle, aber auch das sozial Akzeptable darstellbar machen. Insofern stellt sie immer eine Kompromissbildung zwischen Individualität und Anpassung dar.

Insgesamt ist Identität also die konzeptionelle Rahmung, innerhalb derer eine Person ihre im sozialen Kontext gemachten Erfahrungen interpretiert, mit dem Ziel von sozialer Anerkennung und Zugehörigkeit zu einer Personengruppe (vgl. Hintermair & Minder 2013).

Im Kontext einer pluralistischen Gesellschaftsordnung erlebt eine Person in verschiedenen sozialen Settings vielfältige unterschiedliche und zum Teil widersprüchliche Erwartungen, Anforderungen und Reaktionen (vgl. Krappmann 2016). Demgemäß ist jede herausgefordert, vor dem Hintergrund sozialer und kulturell bedingter Unterschiede die eigene Identität zu entwickeln und die erlebten und erfahrenen Widersprüchlichkeiten zu akzeptieren und auszuhalten (vgl. Müller 1994). Folglich hängt das Herausbilden einer eigenen Identität auch von der Toleranz ab, erlebte Ambiguitäten als Teil des Lebens anzuerkennen bzw. anzunehmen.

Prinzipien und Maßnahmen

Mit Blick auf die oben dargestellten Kategorien lassen sich folgende Prinzipien und Maßnahmen für den Unterricht ableiten:



Sprachliche Fähigkeiten

Gelingende sprachliche Interaktionen sowie Selbstreflexion bilden das Fundament, auf denen sich die Selbstkonzepts- und Identitätsentwicklung aufbaut (vgl. Becker 2010). Für beides sind ausreichende sprachliche Fähigkeiten nötig, wie eben hinreichend dargestellt wurde.

Die Gruppe der Menschen mit Hörbehinderung zeigt jedoch, dass die Voraussetzungen hier sehr unterschiedlich sein können. Während Kinder und Jugendliche mit einer Hörbehinderung, die erstsprachlich mit DGS heranwachsen oftmals vergleichbare Kompetenzen wie hörende Kinder hörender Eltern aufweisen, zeigt die wesentlich größere Gruppe der Kinder mit Hörbehinderung, die in einem lautsprachlich orientierten Elternhaus leben, mitunter deutliche Einschränkungen (vgl. Becker & Jaeger 2019, Sommer 2019). Ausschlaggebend ist hier nicht allein ein im Ganzen möglicherweise geringerer Wortschatz, sondern vor allem das Fehlen von Begrifflichkeiten, die zentral für die Auseinandersetzung mit der eigenen Person sind. Kinder und Jugendliche benötigen folgerichtig ein Vokabular, das ihnen die Versprachlichung eigener Körpermerkmale, Einstellungen, Gefühle und Verhaltensweisen ermöglicht.

In dem Zusammenhang sind auch die Fähigkeiten zur Theory-of-Mind (ToM) bzw. Empathie in den Blick zu nehmen. Voraussetzung hier ist es, nicht nur die Gefühle anderer wahrzunehmen, sondern diese eben auch benennen zu können (vgl. Wessel & Gräfen 2018). Hierfür bedarf es neben einem entsprechenden Wortschatz besonders auch der Wahrnehmung prosodischer Merkmale, was – wie angedeutet – bei Kindern mit einer Hörbehinderung erschwert sein kann.

Ein Augenmerk der Förderung ist daher auf den Aufbau eines entsprechenden Wortschatzes sowie weiterer sprachlicher Kompetenzen zu legen, die es den Betroffenen ermöglichen, Gedanken und Gefühle bei sich und anderen wahrnehmen und in Worte fassen zu können (vgl. Krausmann 2013).

Sprachliche Fähigkeiten	
1.	<p>Reagieren Sie angemessen auf die sprachlichen Kompetenzen Ihrer Lernenden, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • die sprachliche Lernausgangslage (siehe --> Lernvoraussetzungen) der Lernenden einschätzen können, • Ihr sprachliches Angebot auf die Bedürfnisse anpassen, so dass die Lernenden herausgefordert, aber nicht überfordert sind, • die unterschiedlichen sprachlichen Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigen und ein multimodales Angebot zur Verfügung stellen können.
2.	<p>Thematisieren Sie mit den Lernenden zentrale Begrifflichkeiten im Zusammenhang mit einer Hörbehinderung, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Begriffe, die im Zusammenhang mit dem Aufbau des Ohres, dem Vorgang des Hörens und einer Hörbehinderung stehen, benennen und • Begriffe zur hörtechnischen Versorgung einführen.

Sprachliche Fähigkeiten (Fortsetzung)	
3.	<p>Geben Sie den Lernenden Raum, um Gefühle, Gedanken, Verhaltensweisen und Einstellungen erfahrbar zu machen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • regelmäßig die Gefühlslagen der Lernenden besprechen, • die Lernenden ermutigen, individuelle Meinungen/ Bedarfe etc. zu äußern, • Themen wie Barrierefreiheit, Arbeitsatmosphäre, Kommunikationsregeln, soziales Miteinander etc. regelmäßig in der Klasse reflektieren, • ToM-Kompetenzen fördern, • die Lernenden im Unterricht altersentsprechend herausfordern, sich mit aktuellen Themen auseinanderzusetzen, • den Lernenden die Möglichkeit geben, sich etwa in Form von Rollenspielen in verschiedenen Verhaltensweisen zu erproben.
4.	<p>Bauen Sie bei den Lernenden einen zur Identitätsfindung relevanten Wortschatz auf, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • mit den Lernenden Erfahrungen besprechen, • zentrale Begriffe einführen, festigen und regelmäßig üben, • dabei ein multimodales Vorgehen berücksichtigen, um allen Lernenden in ihren sprachlichen Bedürfnissen gerecht zu werden.

Auseinandersetzung mit der eigenen Person

Die Auseinandersetzung mit der eigenen Person, dem eigenen Selbst und damit einhergehend mit den eigenen Fähig- und Fertigkeiten ist der Grundpfeiler in der Entwicklung des Selbstkonzepts: Wer bin ich? Was kann ich? Was sind meine Stärken? Das sind die zentralen Fragen, auf die jede Person eine Antwort sucht.

Um diese Fragen für sich beantworten zu können bedarf es zum einen des entsprechenden Wortschatzes, es braucht im Weiteren aber auch bestimmte Rahmenbedingungen, die es ermöglichen, sich realistisch mit sich selbst auseinanderzusetzen und die eigene Hörbehinderung in das Selbstkonzept integrieren zu können.

Für Personen mit einer Hörbehinderung ist es von dem her ein Anliegen, die eigene Hörbehinderung zu akzeptieren und entsprechend der individuellen Bedarfe und Kompetenzen zu agieren lernen. Es ist wichtig, eine fundierte Vertrautheit mit der eigenen Beeinträchtigung und den eigenen Kompetenzen zu entwickeln (vgl. Wessel & Gräfen 2018), was ein Wissen über Art und Intensität des Hörverlustes sowie der eigenen Bedürfnisse vor allem in Kommunikationssituationen einschließt.

Infolgedessen ergibt sich die Notwendigkeit, Kindern und Jugendlichen ausreichend Raum zur Verfügung zu stellen, in dem sie die eigene Hörbehinderung, deren Auswirkungen und Möglichkeiten im erfolgreichen Handeln reflektieren können.



Insgesamt sollte ein Schwerpunkt der Förderung daher auf den Aufbau eines realistischen Selbstbildes gelegt werden, so dass Handlungsfähigkeit entsprechend der eigenen Bedürfnisse und Kompetenzen erreicht werden kann (vgl. Krausmann 2013).

Auseinandersetzung mit der eigenen Person	
1.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden in der Auseinandersetzung mit der eigenen Hörbehinderung, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • mit den Lernenden deren Hörbehinderung, Formen der durchgeführten Diagnostik sowie deren technischen Versorgung thematisieren, • über die sich aus der Hörbehinderung ergebenden Einschränkungen sprechen, • dafür Sorge tragen, dass die Lernenden die eingesetzten apparativen Hilfen und deren Handhabung kennen, • in Rollenspielen üben, wie die Lernenden andere über die eigene Hörbehinderung und deren Auswirkungen informieren können.
2.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden in der Auseinandersetzung mit biographischen Lebenswegen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • den Lernenden Raum geben, sich mit der eigenen Lebensbiografie zu beschäftigen, • die Lebenswege öffentlich wirksamer Menschen aus Vergangenheit und Gegenwart mit einer Hörbehinderung im Unterricht thematisieren (vgl. Becker 2014; Bühler et al. 2014; Weinzierl 2014).
3.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden in der Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Kompetenzen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • den Blick vor allem auf Gelingendes sowie die Stärken und Kompetenzen der Lernenden richten, • kontinuierlich Feedback geben, • thematisieren, dass Gefühle und Leistungsvermögen situativ variieren können.
4.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden in der Auseinandersetzung mit den Rechten und Verantwortungen von Menschen mit einer Hörbehinderung, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • mit den Lernenden sukzessive die Rechte nach SGB IX sowie Möglichkeiten der entsprechenden Antragsstellung thematisieren, • Möglichkeiten von Dolmetschdiensten und Hilfsmittelversorgung und der entsprechenden Antragsstellung thematisieren, • eine spezifische Berufsorientierung/Berufsberatung für Menschen mit einer Hörbehinderung begleiten /initiiieren.



Einbindung in ein soziales Netzwerk

Die Einbindung in ein soziales Netzwerk, das Gefühl von Anerkennung und Zugehörigkeit, ist der wesentliche Grundpfeiler in der Identitätsentwicklung. Wer bin ich und wo gehöre ich hin? (vgl. Hintermair 2013).

Die Frage der Zugehörigkeit zu einer Gruppe ist für Menschen mit einer Hörbehinderung indes sehr komplex. Der Gemeinschaft lautsprachlich kommunizierender Menschen steht die Gebärdensprachgemeinschaft gegenüber. Beide Gruppen verfügen über ein je eigenes differenziertes und vielfältiges System an kulturellen sowie sozialen Regeln und Normen.

In der Schulzeit gewinnt die Interaktion mit Gleichaltrigen an Bedeutung. Nach Oerter und Dreher (2002) trägt die Gruppe der gleichaltrigen Peers zur Orientierung und Stabilisierung bei und lässt daher emotionale Geborgenheit erfahrbar werden. Durch gute Peer-Kontakte werden die Erprobung neuer und die Erweiterung bereits vorhandener Möglichkeiten des eigenen sozialen Verhaltens und Erlebens ermöglicht (vgl. Hennies & Hintermair 2015). Sie sind daher eine wichtige Nahtstelle im Übergang von dem Leben im Elternhaus hin zur eigenen Lebensführung.

Insgesamt ist es demzufolge wichtig, dass Kinder und Jugendliche ein akzeptierendes Umfeld und Erziehungsklima vorfinden, das die individuellen Bedingungen berücksichtigt, mögliche Erschwernisse auszugleichen versucht und relevante Verhaltensmuster anbietet. Kinder und Jugendliche brauchen Spielräume, in denen sie sich ausprobieren können, Wertschätzung erfahren und in ihrem So-sein akzeptiert sind.

Ein weiteres Augenmerk der Förderung ist daher auf die Einbindung in ein soziales Netzwerk zu legen, in dem die Betroffenen Anerkennung und Zugehörigkeit erfahren (vgl. Krausmann 2013).

Einbindung in ein soziales Netzwerk	
1.	<p>Stellen Sie sicher, dass sich alle Lernenden in der Klasse angenommen und akzeptiert fühlen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • auf ein positives Lernklima achten, • für ein größtmögliches Maß an Barrierefreiheit (siehe --> Kommunikationsbedingungen) sorgen, die allen Lernenden zu Gute kommen (Sitzordnung, Raumakustik, visuelle Störreize etc.).
2.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden, Kontakt zu anderen Personen mit einer Hörbehinderung aufzunehmen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • durch klasseninterne und klassen- sowie schulübergreifende Aktionen den Lernenden Möglichkeiten bieten, an Freizeitaktivitäten mit anderen Kindern und Jugendlichen mit einer Hörbehinderung teilhaben zu können, • den Lernenden vielfältige Kommunikationswege eröffnen, wie sie außerschulische Kontakte aufbauen und pflegen können.



Kommunikationstaktiken

Auch wenn die Sprache das Fundament der Entwicklung von Selbstkonzept und Identität darstellt, so reichen die sprachlichen Fähigkeiten allein nicht aus. Es sind vielmehr die kommunikativen Kompetenzen die ausschlaggebend sind, wie jemand soziale Interaktionen gestaltet. Insofern bildet die Kommunikationskompetenz den Gestaltungsspielraum zwischen den Grundpfeilern der Auseinandersetzung mit sich selbst und dem Austausch mit anderen.

Aufgrund möglicher Beeinträchtigungen stehen Personen mit einer Hörbehinderung hier aber mitunter vor großen Herausforderungen. In der Interaktion mit anderen machen sie immer wieder Erfahrungen, die im Alltag zu kleineren oder größeren Belastungen führen können (Sommer 2017).

Abschließend kann demnach festgehalten werden, dass ein letzter Schwerpunkt der Förderung auf die Entwicklung von Kommunikationstaktiken gelegt werden sollte, die es den Betroffenen ermöglicht, in unterschiedlichen Settings gelingende sprachliche Interaktionen zu erleben (vgl. Mende-Bauer 2007, Krausmann 2013, Müller 2014).

Kommunikationstaktiken	
1.	<p>Unterstützen Sie die Lernenden in der Auseinandersetzung mit den eigenen kommunikativen Bedürfnissen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> mit den Lernenden besprechen, welche individuellen Voraussetzungen für gelingende kommunikative Prozesse erfüllt sein müssen, auf die kommunikativen Bedürfnisse der Lernenden eingehen, die kommunikativen Bedürfnisse in der Lerngemeinschaft transparent machen, die Lernenden dazu ermutigen, in einer Kommunikationssituation die Umsetzung der eigenen kommunikativen Bedürfnisse einzufordern.
2.	<p>Sorgen Sie für optimale Wahrnehmungsbedingungen, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> auf eine gute Raumakustik achten (z.B. auch das Schließen von Fenstern und Türen), auf gute Absehbedingungen achten und eine geeignete Sitzordnung wählen, die vorhandenen apparativen Hilfen gezielt und konsequent einsetzen, auf Verständnissicherung achten. siehe --> Kommunikationsbedingungen
3.	<p>Beachten Sie die Kriterien einer guten Lehrer*innensprache, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> die unter Lehrer*innensprache (siehe --> Lehrer*innensprache) aufgeführten Aspekte in ihrem Unterricht umsetzen.
4.	<p>Planen Sie einen kommunikationsförderlichen Unterricht, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> Dialoge zwischen den Lernenden initiieren, Ping-Pong-Gespräche vermeiden, die Formel x+3 berücksichtigen.



Kommunikationstaktiken <small>(Fortsetzung)</small>	
5.	<p>Geben Sie den Lernenden Orientierung, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • den Unterricht mit einem eindeutigen Signal öffnen und schließen, • auf Themenwechsel hinweisen, • auf Blickkontakt achten (auch zwischen den Lernenden), • auf die konsequente und richtige Anwendung von Schüler*innenmikrofonen achten, • Gesprächsregeln erarbeiten und auf deren Einhaltung achten, • Rituale einführen und nutzen.
6.	<p>Führen Sie zentrale Kommunikationstaktiken ein, indem Sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • mit den Lernenden für sie passende individuelle Kommunikationstaktiken identifizieren und besprechen, • die Anwendung der entsprechenden Kommunikationstaktiken üben, • die Verantwortung für gelingende Kommunikationsprozesse sukzessive an die Lernenden übergeben, • mit den Lernenden fortlaufend ihr kommunikatives Verhalten reflektieren.



Literatur und Links

- Becker C (2010)* Die eigene Hörschädigung im Blick. Überlegungen zur Implementierung von Hörgeschädigtenkunde als Unterrichtsfach. In: Wildemann A (Hrsg.): Bildungschancen hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler. Beiträge zur Bildungsdebatte. Klinkhardt, Bad Heilbrunn
- Becker C (2011)* Mein neu erworbenes Selbstbewusstsein war wie weggeblasen. In: Hörgeschädigtenpädagogik 4. S. 137
- Becker C (2012)* Inklusion für alle? Qualitätsstandards für die Bildung hörgeschädigter Menschen. In: Hörgeschädigtenpädagogik 3. S. 102 – 109
- Becker C (2014)* Vorbilder. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 181
- Becker C & Jaeger H (2019)* Deutsche Gebärdensprache. Narr, Tübingen
- Bühler Ch, Cremer I, Gutjahr A, Hintermair M, Lorsch A, Reins F, Strauß H C (2014)* Was wir aus den Erfahrungen beruflich erfolgreicher gehörloser und schwerhöriger Menschen lernen können. Ein Kurzbericht aus dem Forschungsprojekt EGSB an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 190 – 193
- Burger T & Meßmer A (2018)* Das Selbstwertgefühl von Jugendlichen mit einer Hörschädigung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 69. S. 481-493
- Egg E, Kasten, M, Schäfer K (2020)* „Ich verliere schnell den Kopf, manchmal auch den roten Faden“ Selbstkonzept und Sprache bei Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung. In: Hörgeschädigtenpädagogik 2. S. 106-112
- Elsner B & Pauen S (2018)* Vorgeburtliche Entwicklung und früheste Kindheit. In: Schneider W, Lindenberger U: Entwicklungspsychologie. Beltz, Weinheim. 163 - 190
- Grawe K (2004)* Neuropsychotherapie. Hogrefe, Göttingen
- Hennies J & Hintermair M (2015)* Die Bedeutung von „gleichbetroffenen“ Peers für die Entwicklung hörgeschädigter Kinder in inklusiven Settings. In: dfgs Forum. S. 10 – 30
- Hintermair M (2013)* Soweit die Netze tragen ... - Soziale Beziehungen als Grundlage gelingender Entwicklungsprozesse gehörloser und schwerhöriger Menschen. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 182 – 189
- Hintermair M & Minder N (2013)* Zum Selbstkonzept hörgeschädigter Grundschüler. Eine Pilotstudie mit einer deutschen Version der „Pictorial Scale“ von Harter und Pike für junge Kinder. In: Hörgeschädigtenpädagogik 2. S. 54 – 59
- Keupp H (2020)* Identität. Online abrufbar unter <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/identitaet/6968>
- Krappmann L (2016)* Soziologische Dimensionen der Identität: Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Klett, Stuttgart



Krausmann B (2013) Der neue Rahmenlehrplan DGS – Konzeption und Umsetzung. In: dfgs Forum. S. 23 – 33

Mende-Bauer I von (2007) So verstehe ich besser! Hörtaktik und Kommunikationstraining für Kinder und Jugendliche mit einer Hörschädigung. Reinhardt, München

Moschner B & Dickhäuser O (2018) Selbstkonzept. In: Rost D, Sparfeldt Jörn et al.: Handwörterbuch pädagogische Psychologie. Beltz, Weinheim. S. 750-756

Müller J (2014) Behinderte Kommunikation hörbehinderter Menschen durch Hör- und Verstecktaktik – Was können wir tun. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 203 – 207

Müller R (1994) Aspekte der psychischen Situation hörgeschädigter Kinder. Vortrag in Mils. Online abrufbar unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/mueller-aspekte.html>

Rahmenlehrplan DGS, Länder Berlin und Brandenburg (2012) Ministerium für Bildung Jugend und Sport des Landes Brandenburg; Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin

Oerter R & Dreher E (2012) Jugendalter. In: Oerter R, Montada L: Entwicklungspsychologie. Beltz, Weinheim. S. 271 – 332

Paulus P (1997) Soziale Netzwerke, soziale Unterstützung und Gesundheit. In: Homfeldt H, Hünersdorf B: Soziale Arbeit und Gesundheit. Luchterhand, Berlin. S. 175 – 203

Sommer M (2017) Das brauchen wir doch nicht! – oder doch?!. In: Hörgeschädigtenpädagogik 1. S. 26 – 28

Sommer M (2019) Emotionale Kompetenz und Hörschädigung – Gefühle haben ist nicht schwer, darüber reden dagegen sehr. In: Hörgeschädigtenpädagogik 1. S. 20 – 24

Trainer A (2014) Hörgeschädigte Lehrer als Vorbild? – Eine Stärkung des Identitätsprozesses hörgeschädigter Schüler und Schülerinnen. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 207 – 209

Weinzierl I (2014) Eine Geschichte für sich? – Didaktische Überlegungen und Erfahrungen. In: Hörgeschädigtenpädagogik 5. S. 186 – 189

Wessel J & Gräfen C (2018) Psychosoziale Entwicklung. In: Leonhardt, Annette (Hrsg.): Inklusion im Förderschwerpunkt Hören. Kohlhammer, Stuttgart. 106 – 116