

Selmayr, Anna; Kölbl, Sabine; Dworschak, Wolfgang  
**Über welche adaptiven Kompetenzen verfügen Schüler:innen im  
Förderschwerpunkt geistige Entwicklung? Empirische Studie 'AKo' in  
Niederbayern**

*Spuren 68 (2025) 2, S. 22-26*



Quellenangabe/ Reference:

Selmayr, Anna; Kölbl, Sabine; Dworschak, Wolfgang: Über welche adaptiven Kompetenzen verfügen Schüler:innen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung? Empirische Studie 'AKo' in Niederbayern - In: Spuren 68 (2025) 2, S. 22-26 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-333387 - DOI: 10.25656/01:33338

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-333387>

<https://doi.org/10.25656/01:33338>

#### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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



#### Kontakt / Contact:

**pedocs**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# spuren

**vds**  
BAYERN

2.2025

B 4368 | EINZELBEZUG 6,50 €

ISSN 1867-8793

## AUS DEM VERBAND

DAS DRUCKFRISCHE POSITIONSPAPIER LERNEN  
RÜCKBLICK AUF DIE ERSTE ONLINE-FORTBILDUNG  
SVE-FACHTAG UND FÖRDERSCHULTAG IM OKTOBER

## IN DIESEM HEFT

RECHNEN MIT DEM SANDKASTEN  
VIER PROJEKTE STELLEN SICH VOR  
WISSENSCHAFTLICHE IMPULSE ZUM FÖRDER-  
SCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG  
UND VIELES MEHR...

BLICKPUNKT

...mit allen  
**Sinnen!**

## SIE MÖCHTEN MEHR LESEN?

**WERDEN SIE MITGLIED IM VDS LANDESVERBAND BAYERN!**

Als Mitglied erhalten Sie die spuren viermal im Jahr und haben online Zugriff auf die Ausgaben der letzten Jahre.

**WENN SIE BEREITS MITGLIED SIND:** Werben Sie Mitglieder für den vds Landesverband Bayern!

**DENN:** Ein Verband mit zahlreichen, aktiven und informierten Mitgliedern findet auch Gehör!

Weitere Informationen und Beitrittsformular unter [www.vds-bayern.de](http://www.vds-bayern.de)

**vds**  
BAYERN

# EMPIRISCHE **STUDIE**

## **„AKo“ IN NIEDERBAYERN**

Über welche  
**ADAPTIVEN KOMPETENZEN** verfügen  
Schüler:innen im Förderschwerpunkt  
**GEISTIGE ENTWICKLUNG?**



## Adaptive Kompetenzen

Adaptive Kompetenzen, die auch als „adaptives Verhalten“ bezeichnet werden (aus dem Englischen „adaptive behavior“) sind definiert als Sammlung gelernter Fähigkeiten, mit denen Menschen ihren Alltag bewältigen (Schalock et al., 2021). Im Gegensatz zur Intelligenz, die als weitestgehend angeboren gilt und über das Leben hinweg relativ stabil ist (Rost, 2009), sind adaptive Kompetenzen erlernt und differenzieren sich im Laufe der Entwicklung aus. Adaptive Kompetenzen sind also veränderbar und daher für die Pädagogik und die schulische Praxis von besonderer Bedeutung. Adaptive Kompetenzen lassen sich in drei Bereiche unterteilen, siehe Abbildung 1.



ABBILDUNG 1: ADAPTIVE KOMPETENZEN, (TASSÉ, 2014, S.105-106)

Konzeptuelle Fähigkeiten beziehen sich u.a. auf Kommunikation, Kulturtechniken und Selbststeuerung. Soziale Fähigkeiten umfassen u.a. die Fähigkeit zur sozialen Verantwortungsübernahme, Selbstwertgefühl und das Ausmaß an Naivität. Praktische Fähigkeiten betreffen beispielsweise Körperpflege, hauswirtschaftliche Fähigkeiten und Arbeitsverhalten (Tassé, 2014, S.105-106).

Adaptive Kompetenzen sind, neben Intelligenz, international schon seit langem eines der beiden Definitionskriterien für geistige Behinderung (Schalock et al., 2021). Intelligenz und adaptives Verhalten sind beides psychologische Konstrukte. Das Verhältnis der beiden Konstrukte kann als komplementär beschrieben werden. Die Beschreibung und Diagnostik adaptiver Kompetenzen gewinnt aktuell an Bedeutung: War in der Vergangenheit die medizinisch-psychiatrische Diagnose einer „Intelligenzmindering“ gemäß ICD-10 vorrangig am Kriterium einer weit unterdurchschnittlichen Intelligenz fixiert, sind weit unterdurchschnittliche adaptive Kompetenzen im neuen Diagnosekatalog der WHO (ICD-11) gleichberechtigtes Diagnosekriterium. In der ICD-11 wird übereinstimmend dem Klassifikationssystem DSM-5 der amerikanischen psychiatrischen Gesellschaft (APA) eine Störung der Intelligenzentwicklung anhand folgender drei gleichwertiger Kriterien diagnostiziert:

- deutlich unterdurchschnittliche intellektuelle Leistungen
- deutlich unterdurchschnittliches adaptives Verhalten

- Entstehung während der Entwicklungsphase

In Deutschland fand das Konzept des adaptiven Verhaltens v. a. in den 1970er-Jahren im Rahmen der Diagnostik Berücksichtigung. So enthielt die Testbatterie für geistig behinderte Kinder (TBGB) eine Kurzform der Vineland Social Maturity Scale und damit dem ersten Verfahren zur standardisierten Messung adaptiven Verhaltens (Dworschak & Kölbl, 2022). Aus didaktischer Sicht standen damals an der Schule für Geistigbehinderte und später an der Schule zur individuellen Lebensbewältigung lange Zeit die Förderung lebenspraktischer und sozialer Fähigkeiten im Vordergrund, bevor seit den 2000er-Jahren die Fachorientierung und die

Kulturtechniken an Bedeutung gewannen. Offensichtlich handelt es sich bei adaptiven Kompetenzen also um Fähigkeiten, deren Vermittlung an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung einen hohen Stellenwert haben, denn sie sind für die selbstbestimmte und unabhängige Alltagsbewältigung

und Lebensführung zentral. Insofern überrascht es, dass zu den adaptiven Kompetenzen von Schüler:innen (SuS) mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bisher nur wenig Forschungsbefunde vorliegen. Dies hat der Lehrstuhl für Pädagogik bei geistiger Behinderung einschließlich inklusiver Pädagogik der Universität Regensburg zum Anlass genommen und das Projekt ‚Adaptive Kompetenzen bei geistiger Behinderung‘ (AKo) konzipiert.

### Ziel und Forschungsstand

Ziel des Forschungsprojektes AKo ist die systematische Beschreibung adaptiver Kompetenzen von SuS mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung mit einem aktuellen diagnostischen Verfahren (Vineland-3 von Sparrow et al., 2021).

Bisher liegen nur wenige Studien vor, die sich der Beschreibung adaptiver Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf widmen. Eine große Studie von Müller et al. (2020) mit mehr als 1 000 SuS an Heilpädagogischen Schulen in der Deutschschweiz stellt insgesamt schwach ausgeprägte adaptive Kompetenzen und eine große Heterogenität fest, wobei im Durchschnitt die konzeptuellen Fähigkeiten schwächer als die praktischen und soziale Fähigkeiten am stärksten ausgeprägt waren.

Im Rahmen der Studie ‚Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung II‘ (SFGE-II) von Baumann et

al. (2021) wurden speziell die alltagspraktischen Fähigkeiten (diese entsprechen dem Bereich der praktischen Fähigkeiten innerhalb der adaptiven Kompetenzen s.o.) von SuS an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und in Partnerklassen in Bayern in den Blick genommen. Dabei zeigte sich, dass mehr als die Hälfte der Kinder und Jugendlichen über ‚sehr niedrige‘ alltagspraktische Kompetenzen in den Bereichen ‚Gesundheit und Sicherheit‘, ‚Verhalten in der Öffentlichkeit‘, ‚Verhalten zu Hause‘ sowie ‚Selbstfürsorge‘ verfügen. Wenige SuS (12%) haben durchschnittlich bzw. hoch ausgeprägte praktische Alltagskompetenzen (Selmayr & Dworschak, 2021, S.207). In der Studie von Müller et al. (2020) und der SFGE-II Studie wurden die Daten mit dem gleichen Instrument (ABAS-3, Adaptive Behavior Assessment System Third Edition in der Forschungsversion von Bienstein et al. aus dem Jahr 2017) erhoben, wobei Müller et al. den Lehrkräftefragebogen, Selmayr und Dworschak den Elternfragebogen nutzen. Die Ergebnisse zu den praktischen Alltagskompetenzen stimmen im Wesentlichen überein.

## Methode

Zur Beschreibung der adaptiven Kompetenzen der SuS kommt im Forschungsprojekt AKo mit der Vineland-3 ein aktuelles psychometrisches Verfahren aus dem Jahr 2021 zum Einsatz, welches erst vor Kurzem für den deutschsprachigen Raum normiert wurde und die Testgütekriterien erfüllt. Die Vineland Adaptive Behavior Scales – Third Edition sind ein Paper-Pencil-Fragebogen, welcher für Eltern und Lehrkräfte jeweils in einer Lang- und einer Kurzversion verfügbar ist. Im Forschungsprojekt AKo kam der Bogen für Lehrkräfte in der Kurzversion zum Einsatz. Dieser erlaubt für SuS im Schulalter (6-18 Jahre) die Auswertung der drei Skalen ‚Kommunikation‘, ‚soziale Fertigkeiten‘ und ‚Alltagsfertigkeiten‘. Damit unterscheidet sich der Aufbau leicht vom Konzept des adaptiven Verhaltens, wie es oben beschrieben ist. Die Skala Alltagsfertigkeiten entspricht der Domäne ‚praktische Fähigkeiten‘, genauso stimmt die Skala ‚soziale Fertigkeiten‘ der Vineland-3 mit der Domäne ‚soziale Fähigkeiten‘ überein. Die Domäne ‚konzeptuelle Fähigkeiten‘ wird allerdings in der Vineland-3-Kernskala ‚Kommunikation‘ anders abgebildet und modifiziert. Die Skala ‚Kommunikation‘ beschränkt sich auf Lesen, Schreiben, Sprachverständnis und Mitteilungsvermögen und gliedert den Umgang mit Zahlen bei der Skala Alltagsfertigkeiten ein (Irblich, 2022).

Die Lehrkräfte beantworten Fragen zu Verhaltensweisen, die im Alltag gut beobachtbar sind und schätzen ein, ob die Schülerin bzw. der Schüler dieses Verhalten immer, manchmal oder nie zeigt. Dabei geht es um Verhaltensweisen, die die Schülerin bzw. der Schüler eigeninitiativ und situationsangemessen zeigt, z.B. ‚Sagt den eigenen Vornamen/Spitznamen‘ (aus

der Skala Kommunikation). Diese Antworten werden mit zwei (immer), einem (manchmal) bzw. null Punkten (nie) codiert und können nicht nur skalenweise in Relation zur Normstichprobe gesetzt werden (alterskorrigierte Standardwerte), sondern auch als Gesamtwert Adaptiven Verhaltens (GAV) dargestellt werden. Die Interpretation erfolgt vergleichbar einem Intelligenztest, wobei der Standardwert 100 (+/- 1 Standardabweichung) durchschnittlichen adaptiven Kompetenzen entspricht, dem sogenannten „adäquaten adaptive Niveau“ (Sparrow et al., 2021, S. 76). Weiterführende Informationen zu den Vineland-3 finden sich bei Irblich et al. (2023).

Die Vineland-3 wurde um Fragen zum schulischen Setting (Partnerklasse bzw. Förderzentrum), der medizinischen Diagnose im Zusammenhang mit der geistigen Behinderung (anhand der 10 häufigsten genetischen Syndrome) ergänzt. Außerdem wurden die Lehrkräfte gefragt, welcher Stellenwert den drei Bereichen konzeptuelle, praktische bzw. soziale Kompetenzen im Hinblick auf den momentan hauptsächlichen Förderbedarf der Schülerin bzw. des Schülers zukommt.

## Stichprobe

Die Daten für das Forschungsprojekt AKo wurden im Frühsommer 2023 an allen niederbayerischen Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung als Vollerhebung in diesem Regierungsbezirk erhoben. Für die vorliegende Analyse konnten 531 vollständige Fälle für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene im Schulalter (Schulbesuchsjahr 1-12) berücksichtigt werden, ihr Alter beträgt im Mittelwert 12,3 Jahre. Die SuS der Stichprobe besuchen zu 40,3% die Grund-, zu 43,9% die Mittel- und 15,8% die Berufsschulstufe. Rund ein Viertel (24,1%) dieser SuS besucht eine Partnerklasse und 25,3% werden durch eine Schulbegleitung unterstützt.

## Ergebnisse

Aus Abbildung 2 gehen die Mittelwerte einerseits für den Gesamtwert Adaptiven Verhaltens (GAV) sowie andererseits für die drei Subskalen hervor: Der GAV-Mittelwert liegt mit 43,8 genauso wie die Mittelwerte der Subskalen im Bereich eines „niedrigen adaptiven Niveaus“ (Sparrow et al., 2021, S.76). Aus der Abbildung 2 geht ebenfalls hervor, dass es Unterschiede zwischen den Subskalen gibt; die sozialen Fähigkeiten sind im Vergleich zu den kommunikativen Fähigkeiten und Alltagsfertigkeiten stärker ausgeprägt. Eine ausführlichere Darstellung dieser Ergebnisse findet sich bei Selmayr et al. (2024).

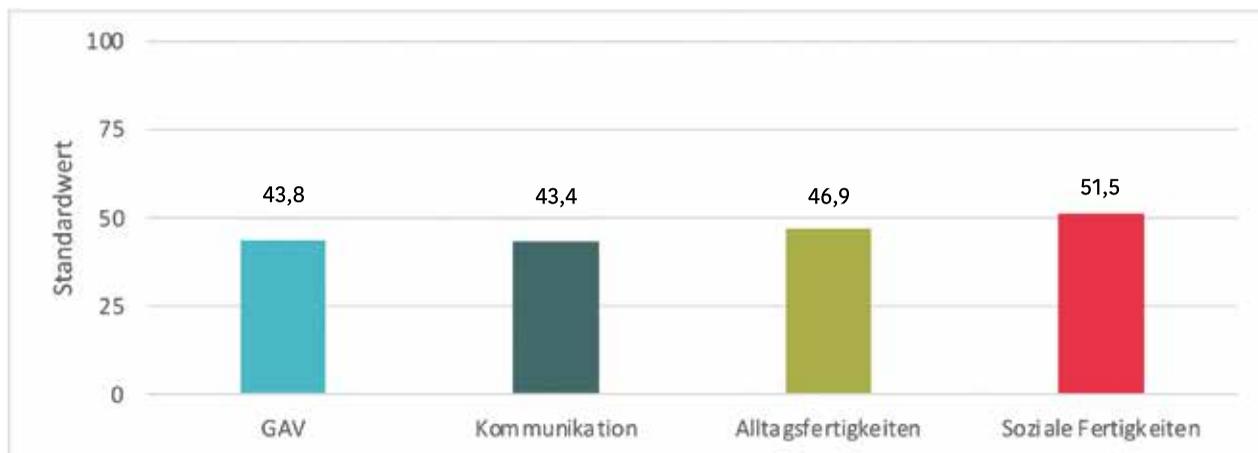


ABBILDUNG 2: GESAMTWERTE ADAPTIVEN VERHALTENS (GAV) UND SUBSKALEN (MITTELWERTE), N=531

Aus Abbildung 3 geht die Einschätzung der Lehrkräfte hervor, in welchem Bereich sie momentan den hauptsächlichen Förderbedarf der SuS sehen. Für 46% der SuS sehen die Lehrkräfte die Förderung konzeptioneller Fähigkeiten als besonders bedeutsam an. Bei 30,2% der SuS steht die Förderung sozialer Fähigkeiten im Vordergrund und bei einem knappen Viertel der SuS hat die Förderung praktischer Fähigkeiten Priorität.

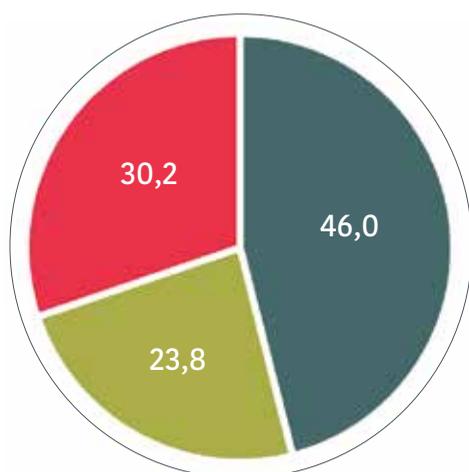


ABBILDUNG 3: MOMENTAN HAUPTSÄCHLICHER FÖRDERBEDARF, LEHRKRÄFTEANGABEN (N=480)

- KONZEPTUELL
- PRAKTISCH
- SOZIAL

### Diskussion

Bei der Stichprobe handelt es sich um eine Vollerhebung an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in einem von sieben bayerischen Regierungsbezirken. Auch wenn es sich damit um eine regionale Stichprobe handelt, können die Ergebnisse angesichts der Umsetzung als Vollerhebung und des Umfangs von über 500 einbezogenen SuS eine Aussagekraft für sich in Anspruch nehmen, die sich zumindest auf Bayern beziehen lassen sollte. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die SuS der Jahrgangsstufen 10-12 mit knapp 16% deutlich unterrepräsentiert sind. In der Grundgesamtheit macht diese Altersgruppe 27% aus (Bayerisches Landesamt für Statistik [BLfS], 2024). Während der Umfang der Jahrgangsstufen 5-9 in der Stichprobe annähernd mit dem der Grundgesamtheit vergleichbar ist (43,9% vs. 39,3%), sind die Jahrgangsstufen 1-4 in der Stichprobe deutlich überrepräsentiert (40,3% vs. 33,6%).

Mit der AKo-Studie liegen nun erstmals aktuelle Befunde zu den adaptiven Kompetenzen von SuS mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung vor, die mit einem Instrument erhoben wurden, für das eine gültige Normierung vorliegt. Es zeigt sich, dass die Schülerschaft insgesamt über deutlich unterdurchschnittliche adaptive Kompetenzen verfügt. Mit einem Mittelwert von rund 44 liegt der GAV im Durchschnitt deutlich unterhalb der zweiten Standardabweichung. Innerhalb der Subskalen zeigt sich, dass die sozialen Fähigkeiten am stärksten ausgeprägt sind. Damit sind die Befunde anschlussfähig an die Ergebnisse von Müller et al. (2020).

Die Befunde machen darüber hinaus deutlich, dass das Gros der Schülerschaft damit das Definitionskriterium des deutlich unterdurchschnittlichen adaptiven Funktionsniveaus in den Klassifikationssystemen klar erfüllt (Bundesinstitut für Arzneimittel und Medizinprodukte [BfArM], 2022; Falkai et al., 2018). Im Hinblick auf die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, die aktuell breiter diskutiert wird (Dworschak, 2024), gilt es abzuwarten, wie sich die Bedeutung des adaptiven Verhaltens für die Zuschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zukünftig verändern wird (Dworschak et al., 2024).

Im Hinblick auf die schulische Praxis machen die ausgewählten Ergebnisse deutlich, dass die Lehrkräfte bei knapp der Hälfte der SuS den hauptsächlichen Förderbedarf im Bereich der konzeptuellen Fähigkeiten sehen, gefolgt von den Bereichen soziale und praktische Fähigkeiten. Die Lehrkräfte sind also mit der Herausforderung konfrontiert, neben den Kulturtechniken auch grundlegende Kompetenzen zur Bewältigung des Alltags wie kommunikative Kompetenzen, Alltagsfertigkeiten und soziale Fertigkeiten, zu vermitteln, die bei fast allen SuS schwach ausgeprägt sind. Dies macht abermals den ganzheitlichen Bildungsauftrag des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung deutlich.

## LITERATUR

BAUMANN, D., DWORSCHAK, W., KROSCHEWSKI, M., RATZ, C., SELMAYR, A. & WAGNER, M. (HRSG.). (2021). SCHÜLERSCHAFT MIT DEM FÖRDER-SCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG II (SFGE II). ATHENA WBV. BAYERISCHES LANDESAMT FÜR STATISTIK. (2024). FÖRDERZENTREN UND SCHULEN FÜR KRANKE IN BAYERN [STAND: OKTOBER 2022]. [HTTPS://WWW.STATISTIK.BAYERN.DE/MAM/PRODUKTE/VEROFFENTLICHUNGEN/STATISTISCHE\\_BERICHT/Bi200C\\_202200.PDF](https://www.statistik.bayern.de/mam/produkte/veroeffentl-ichungen/statistische_berichte/bi200c_202200.pdf)

BIENSTEIN, P., DÖPFNER, M. & SINZIG, J. (2017). ABAS-3: FRAGEBOGEN ZU DEN ALLTAGSKOMPETENZEN. (DEUTSCHE EVALUATIONSFASSUNG) ENGLISCHE FASSUNG: PATTI L. HARRISON & THOMAS OAKLAND. TU DORTMUND.

BUNDESINSTITUT FÜR ARZNEIMITTEL UND MEDIZINPRODUKTE. (2022). ICD-11 IN DEUTSCH – ENTWURFSFASSUNG. [HTTPS://WWW.BFARM.DE/DE/KODIERSYSTEME/KLASSIFIKATIONEN/ICD/ICD-11/UEBERSETZUNG/\\_NODE.HTML](https://www.bfarm.de/DE/KODIERSYSTEME/KLASSIFIKATIONEN/ICD/ICD-11/UEBERSETZUNG/_NODE.HTML)

DWORSCHAK, W. (2024). SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF: REFLEXION EINER SCHULRECHTLICHEN KATEGORIE UND IMPULS ZUR WEITERENTWICKLUNG DEREN FESTSTELLUNG. SPUREN, 67(3) (S. 38-43).

DWORSCHAK, W., BAYSEL, K. & HACKL, K. (2024). STANDARDS ZUR FESTSTELLUNG DES SONDERPÄDAGOGISCHEN FÖRDERBEDARFS IM FÖRDER-SCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG. [HTTPS://OSF.IO/73DUC](https://osf.io/73DUC)

DWORSCHAK, W. & KÖLBL, S. (2022). ADAPTIVES VERHALTEN: ZUR BEDEUTUNG EINES (ZU) WENIG BEACHTETEN KONSTRUKTS IM KONTEXT GEISTIGER BEHINDERUNG AUS DIAGNOSTISCHER SICHT. IN M. GEBHARDT, D. SCHEER & M. SCHURIG (HRSG.), HANDBUCH SONDERPÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK (S. 38-43). [HTTPS://DOI.ORG/10.5283/EPUB.53341](https://doi.org/10.5283/EPUB.53341)

FALKAI, P., WITTCHEN, H.-U., DÖPFNER, M., GAEBEL, W., MAIER, W., RIEF, W., SASS, H. & ZAUDIG, M. (HRSG.). (2018). DIAGNOSTISCHES UND STATISTISCHES MANUAL PSYCHISCHER STÖRUNGEN DSM-5® (2. KORRIGIERTE AUFLAGE, DEUTSCHE AUSGABE). HOEGREFE.

IRBLICH, D. (2022). NEUERE TESTVERFAHREN: VINELAND-3. PRAXIS DER KINDERPSYCHOLOGIE UND KINDERPSYCHIATRIE, 71(8), 763–777. [HTTPS://DOI.ORG/10.13109/PRKK.2022.71.8.763](https://doi.org/10.13109/PRKK.2022.71.8.763)



## AUTOR:INNEN & KONTAKT

Dr. Anna Selmayr  
DJI München  
selmayr@dji.de



Dr. Sabine Kölbl  
Universität Regensburg  
sabine.koelbl@ur.de



Prof. Dr. Wolfgang Dworschak  
Universität Regensburg  
wolfgang.dworschak@ur.de

IRBLICH, D., KÖLBL, S. & SCHOLZ, M. (2023). VERFAHRENSINFORMATION ZU DEN VINELAND-3. DEUTSCHE FASSUNG DER VINELAND ADAPTIVE BEHAVIOR SCALES – THIRD EDITION (UNTER MITARBEIT VON GEROLF RENNER, DIA-INFORM VERFAHRENSINFORMATIONEN 012-01). [HTTPS://PHBL-OPUS.PHLB.DE/FRONTDOOR/INDEX/INDEX/SEARCHTYPE/COLLECTION/ID/16235/DOCID/960/START/0/ROWS/10](https://phbl-opus.phlb.de/frontdoor/index/index/searchtype/col-lection/id/16235/docid/960/start/0/rows/10)

MÜLLER, C. M., AMSTAD, M., BEGERT, T., EGGER, S., NENNIGER, G., SCHOOP-KASTELER, N. & HOFMANN, V. (2020). DIE SCHÜLERSCHAFT AN SCHULEN FÜR KINDER UND JUGENDLICHE MIT EINER GEISTIGEN BEHINDERUNG: HINTERGRUNDMERKMALE, ALLTAGSKOMPETENZEN, VERHALTENSPROBLEME. EMPIRISCHE SONDERPÄDAGOGIK(4), 347–368.

ROST, D. H. (2009). INTELLIGENZ: FAKTEN UND MYTHEN (1. AUFL.). GRUNDLAGEN PSYCHOLOGIE. BELTZ.

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R. & TASSÉ, M. J. (2021). INTELLECTUAL DISABILITY: DEFINITION, DIAGNOSIS, CLASSIFICATION, AND SYSTEMS OF SUPPORTS (12TH EDITION). AAIDD.

SELMAYR, A. & DWORSCHAK, W. (2021). PRAKTISCHE ALLTAGSKOMPETENZEN. IN D. BAUMANN, W. DWORSCHAK, M. KROSCHEWSKI, C. RATZ, A. SELMAYR & M. WAGNER (HRSG.), SCHÜLERSCHAFT MIT DEM FÖRDER-SCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG II (S. 201–216). ATHENA WBV.

SELMAYR, ANNA; KÖLBL, SABINE; DWORSCHAK, WOLFGANG (2024). ADAPTIVE KOMPETENZEN VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN IM SONDERPÄDAGOGISCHEN SCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG IN BAYERN. ZEITSCHRIFT FÜR HEILPÄDAGOGIK 75 (2024) 12, S. 557-566. IN: ZEITSCHRIFT FÜR HEILPÄDAGOGIK 75. DOI: 10.25656/01.32106.

SPARROW, S. S., CICCETTI, D. V. & SAULNIER, C. A. (2021). VINELAND ADAPTIVE BEHAVIOR SCALES – THIRD EDITION: VINELAND-3. (DEUTSCHE FASSUNG). PEARSON.

TASSÉ, M. J. (2014). ADAPTIVE BEHAVIOR. IN M. L. WEHMEYER (HRSG.), OXFORD LIBRARY OF PSYCHOLOGY. THE OXFORD HANDBOOK OF POSITIVE PSYCHOLOGY AND DISABILITY (S. 105–115). OXFORD UNIV. PRESS.