

**BERUFSAKADEMIE STUTTGART
AUSBILDUNGSBEREICH SOZIALWESEN**

Christine Langenbach

Studienjahrgang 1998/ B

DIPLOMARBEIT

**Die Entwicklung hörbehinderter Kinder -
Eine Untersuchung der Akzeptanz der Gebärdensprache
bei hörenden und gehörlosen Eltern in Bezug auf die
Sozialisation der betroffenen Kinder**

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	4
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	5
1. EINLEITUNG	6
2. ALLGEMEINES ÜBER DIE GEBÄRDENSPRACHE UND DIE GESELLSCHAFTLICHE STELLUNG DER GEHÖRLOSEN	8
2.1 DIE GESELLSCHAFTLICHE STELLUNG DER GEHÖRLOSEN	8
2.2 KOMMUNIKATIONSFORMEN DER HÖRBEHINDERTEN	10
2.3 DIE SPRACHENTWICKLUNG DER GEHÖRLOSEN	12
2.4 DIE STELLUNG DER GEBÄRDENSPRACHE IM HISTORISCHEN VERLAUF.....	15
3. ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN DER AKZEPTANZ DER GEBÄRDENSPRACHE UND DER SOZIALISATION DER GEHÖRLOSEN	20
3.1 DIE FUNKTIONEN DER SPRACHE.....	20
3.2 AUSWIRKUNGEN DER ERSTSPRACHE AUF DIE GESAMTENTWICKLUNG DES HÖRBEHINDERTEN KINDES	22
3.3 DIE EINSTELLUNG DER ELTERN ZU IHREM BEHINDERTEN KIND UND DEREN FOLGEN FÜR DIE FAMILIÄRE SOZIALISATION	26
3.4 KOMMUNIKATION ALS DER WICHTIGSTE FAKTOR IM PROZESS DER SOZIALISATION	28

4. UNTERSUCHUNG	34
4.1 AUSWAHL DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE.....	34
4.2 DER FRAGEBOGEN ALS DAS GEEIGNETSTE UNTERSUCHUNGSSINSTRUMENT FÜR DIE VORLIEGENDE ARBEIT.....	35
4.3 INHALTE DES FRAGEBOGENS	36
5. DURCHFÜHRUNG	38
6. AUSWERTUNG UND INTERPRETATION DER FRAGEBÖGEN	40
6.1 AUSWERTUNG.....	40
6.2 INTERPRETATION DER ANTWORTEN	46
7. FOLGERUNGEN FÜR DIE SOZIALE ARBEIT	54
7.1 ALLGEMEINE FOLGERUNGEN	54
7.2 SPEZIELLE FOLGERUNGEN	57
8. ANHANG	59
9. LITERATURVERZEICHNIS.....	69

Vorwort

Mein Interesse an dem Thema: **„Die Entwicklung hörbehinderte Kinder – Eine Untersuchung der Akzeptanz der Gebärdensprache bei hörenden und gehörlosen Eltern in Bezug auf die Sozialisation der betroffenen Kinder.“**

entstand bei der Arbeit in einer Internatsgruppe mit gehörlosen jungen Männern und Jugendlichen. Meine erste Reaktion auf den Umgang mit dieser Behinderung entsprach der, die ich oft im Gespräch mit Bekannten erlebte: Unwissenheit über die Behinderung, Neugier und Faszination über eine fremde Kommunikationsform.

Sehr schnell konnte ich jedoch feststellen, dass nicht nur die Kenntnisse der Deutschen Gebärdensprache (DGS) der Klienten sehr unterschiedlich sind, sondern dass auch ein großer Teil der Internatsbewohner ein erhebliches Defizit am Umfang des Wortschatzes aufweist.

Bei den Aufnahmegesprächen und Elternsprechtagen fiel mir dann auf, dass nur sehr wenige Eltern mit ihren Kindern gebärden. Zusätzlich konnte ich beobachten, dass sich die Bewohner der Gruppe im Bereich der Selbständigkeit sehr unterscheiden und ich begann, nach Zusammenhängen zwischen den Kommunikationsgewohnheiten und der Selbständigkeit zu suchen. Auch merkte ich, dass viele der jungen Menschen nicht den Entwicklungsstand aufweisen, der für dieses Alter als normal angesehen wird.

Diese Arbeit soll nun dazu dienen, Beziehungen bei Hörbehinderten zwischen dem Spracherwerb und dem Sozialverhalten zu verdeutlichen.

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: VERSTÄNDIGUNG ZWISCHEN DEM KIND UND SEINEN ELTERN	42
ABBILDUNG 2: WIE DENKEN SIE IST DIE ENTWICKLUNG IHRES SOHNES/ IHRER TOCHTER IM VERGLEICH ZU HÖRENDEN?	45
ABBILDUNG 3: DIE ENTWICKLUNGSEINSCHÄTZUNG DER JUGENDLICHEN IN ZUSAMMENHANG MIT DER KOMMUNIKATIONSFORM INNERHALB DER FAMILIE.....	49
ABBILDUNG 4: DIE SCHULAUSSCHULUNG ALS AUSDRUCK DER ENTWICKLUNG IN VERBINDUNG MIT DEN KOMMUNIKATIONSFORMEN INNERHALB DER FAMILIE.....	50
ABBILDUNG 5: KONTAKTE DER JUGENDLICHEN ZU HÖRENDEN WÄHREND IHRER FREIZEIT	52

1. Einleitung

Seit ungefähr 200 Jahren wird in der Gehörlosenpädagogik eine, zum Teil sehr heftige, Diskussion darüber geführt, welche Kommunikationsform in der Erziehung und Unterrichtung Gehörloser zu bevorzugen ist. Bei dieser Diskussion ist davon auszugehen, dass die Gehörlosen nicht nur die optimale Fähigkeit der Kommunikation erlangen sollen, sondern vielmehr auch die Frage nach einer gelungenen Gesamtentwicklung hörbehinderter Menschen im Vordergrund steht. Können Hörbehinderte nur in die hörende Gesellschaft integriert werden, wenn sie die Lautsprache beherrschen? Welche Rolle spielt die Sprache im Allgemeinen für die Entwicklung und Sozialisation eines Menschen?

„Die Gebärden sind die Sprache der Gehörlosen. Das Leben des gehörlosen Menschen beinhaltet seit eh und je Gebärden. Uns ist bekannt, dass „Sprache“ ein Wesensmerkmal der Menschen ist. Mit ihr verständigt sich der Mensch. Mit ihr werden zwischenmenschliche Beziehungen geknüpft. Nun aber erhebt sich für uns Gehörlose die Frage: Wer nimmt sich das Recht, den Gehörlosen die Sprache, mit der sie am einfachsten kommunizieren können, vorenthalten zu wollen? Wer nimmt sich das Recht, zu behaupten, Gebärden seien der Tod der Lautsprache?“ (George, 1986, S. 109).

Käthe George macht deutlich, welche Bedeutung die Gebärden für die Gehörlosen haben, und diese auch nicht bereit dazu sind, auf ihre Sprache zu verzichten. Nun sind es aber vor allem hörende Gehörlosenpädagogen, die entscheiden in welcher Sprache die Förderung der Hörbehinderten statt findet. Ebenso entscheiden die Eltern der gehörlosen Kinder, die in nur in 5-10 % selbst an einer Hörbehinderung leiden, welche Sprache ihr Kind erlernen soll. Bedingt durch ihre Behinderung leben Gehörlose jedoch stets in zwei Welten: Die Welt der Hörenden, in der sie sich bewegen und ihren Arbeitsplatz haben, und die Welt der Gehörlosen, in der sie hauptsächlich ihre Freizeit verbringen.

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es, zu prüfen, in wie weit die Akzeptanz der Gebärdensprache bei den Eltern für die Sozialisation der gehörlosen Kinder von Bedeutung ist. Sozialisation ist in diesem Zusammenhang als der Prozess der Einordnung des Individuums in die Gesellschaft zu verstehen.

Im ersten Teil der Arbeit werde ich beschreiben, wie Gehörlose von den Hörenden gesehen werden und welche Rolle die hörende Gesellschaft im Leben eines Gehörlosen spielt. Dem folgt eine Übersicht über die Kommunikationsformen

Hörbehinderter und eine genauere Betrachtung der Sprachentwicklung Gehörloser. Abschließend werde ich darstellen, wie sich die Stellung der Gebärdensprache im Laufe der Zeit gewandelt hat. Der zweite Teil soll dazu dienen, theoretische Zusammenhänge zwischen der Akzeptanz der Gebärdensprache und der Entwicklung und Sozialisation Gehörloser herzustellen. Nach der Darstellung der Funktionen der Sprache wird erörtert, welche Auswirkungen die Erstsprache auf die Gesamtentwicklung eines Kindes hat, und welche Rolle die Einstellung der Eltern zu ihrem gehörlosen Kind für dessen Sozialisation spielt. Zum Schluss des theoretischen Teils dieser Arbeit wird intensiv diskutiert, warum die Kommunikation als der wichtigste Faktor im Prozess der Sozialisation angesehen werden muss und was es für die Sozialisation Gehörloser bedeutet, wenn die Eltern die Gebärden nicht als Ausdrucksform ihrer Kinder akzeptieren.

Bevor im praktischen Teil die Ergebnisse meiner Untersuchung vorgestellt und interpretiert werden, beschreibe ich zunächst die Untersuchungsgruppe, den Inhalt des Untersuchungsinstrumentes, und den Verlauf der Befragung.

Das Ende der Arbeit bilden Folgerungen der Untersuchung, die zum Teil schon in der Praxis der Sozialen Arbeit umgesetzt werden, zum Teil aber bisher nur in der Theorie bestehen.

Da der Begriff der Gehörlosigkeit für die vorliegende Arbeit von großer Bedeutung ist, soll dieser im Vorfeld näher bestimmt werden.

Der Begriff der Hörbehinderung ist ein Oberbegriff für ein beeinträchtigtes Leistungsvermögen des Gehörs, der sowohl die Gehörlosigkeit, als auch die Schwerhörigkeit umfasst. Unter Gehörlosigkeit wird der Zustand einer gravierenden Hörschädigung oder gar eines totalen Hörausfalls verstanden. Diese Behinderung kann vererbt, vor oder während der Geburt oder im Laufe des Lebens erworben sein. Ist die Gehörlosigkeit schon vor der Zeit des Spracherwerbs vorhanden, spricht man von prälingual ertaubten oder prälingual gehörlosen Kindern. Vor allem im praktischen Teil der vorliegenden Arbeit ist ausschließlich diese Gruppe von Gehörlosen gemeint. Bei meiner Untersuchung spielen Hörbehinderte, deren Hörvermögen mit Hilfe eines Hörgerätes maßgeblich gesteigert werden kann, oder Gehörlose, von denen einige durch ein Cochlea-Implantat wieder in der Lage sind zu hören, keine Rolle.

2. Allgemeines über die Gebärdensprache und die gesellschaftliche Stellung der Gehörlosen

2.1 Die gesellschaftliche Stellung der Gehörlosen

In der hörenden Gesellschaft bedeutet Gehörlosigkeit für die Betroffenen immer noch meist Stigmatisierung. Unerwünschte Charaktereigenschaften, wie mangelnde Abstraktionsfähigkeit, impulsives Verhalten, Argwohn, und Unaufrichtigkeit werden dieser körperlichen Behinderung zugeschrieben. Man sieht die Gehörlosen als soziale Außenseiter, die sich zusammenschließen und dann keinen Kontakt mehr mit den Hörenden erwünschen. Aber auch innerhalb der Gehörlosengemeinschaften kann man Vorurteile finden. Zum Beispiel wird den Gehörlosen, die die Lautsprache beherrschen, unterstellt, unkritisch fremde Wertvorstellungen übernommen zu haben, die das Sprechen an erste Stelle setzen. Zudem distanzieren sie sich von den Gehörlosengemeinschaften und vermitteln die Vorstellung, ein paar Worte der Lautsprache seien für Gehörlose besser als die komplette Gebärdensprache. Man kann sehen, dass auch unter den Hörbehinderten Uneinigkeit über die geeignete Kommunikationsform besteht.

Da der Zusammenhang von Sprache und Intellekt unsere Vorstellung von Menschen sehr prägt, wird Gehörlosigkeit immer noch oft als geistige Schwäche angesehen. Bei vielen Hörenden dominiert noch zu oft die Meinung, Gehörlose könnten nicht kommunizieren, da man selbst bei der Beobachtung dieser Menschen nichts von dem begreifen kann, was sie sich mitteilen.

Beschäftigt man sich näher mit der Gehörlosigkeit und den Gehörlosengemeinschaften, fällt einem sehr bald auf, dass es sich bei den Hörbehinderten nicht um eine Randgruppe, sondern um eine sprachliche und kulturelle Minderheit handelt, die im Laufe ihrer Geschichte zu sozialen Außenseitern gemacht worden ist. Gehörlose sind, sobald sie mit jemandem kommunizieren können, keineswegs isoliert, unkommunikativ, unintelligent, kindlich, bedürftig,...

Wie bei jeder anderen Kultur auch, so kann man sich erst dann ein Bild von den Gehörlosengemeinschaften machen, wenn man bereit ist den eigenen Bezugsrahmen zu ändern, Einfühlungsvermögen und Verständnisbereitschaft aufzubringen (vgl. Lane, 1994, S. 10 ff).

Doch „Taubheit“ darf nicht nur als Mangel an Gehörvermögen verstanden werden, denn wer versucht, die Sprache der Gehörlosen zu verstehen, ihren Gedanken zu folgen und ihre Gefühle mitzufühlen, erkennt die Welt der Hörbehinderten als eine eigene, dem Hörenden gänzliche unbekannte Welt mit eigener Bedeutung. Erst aus der Missachtung und Nichtanerkennung dieser Eigenwerte entwickeln sich die oben genannten schlechten Eigenschaften, die den Gehörlosen von vielen zugesprochen werden. Allein die Einstellung der Umwelt schafft solche künstliche Charaktereigenschaften. Eine fanatische Integration der Hörbehinderten, die verlangt, dass diese ihre Werte preisgeben und sich in jeder Beziehung an die normalsinnige Gesellschaft anpassen, trägt dazu bei, solche Eigenschaften wirklich aufkommen zu lassen. Es ist daher notwendig, dem Gehörlosen eigenwertige, spezifische Wesenszüge zuzugestehen. Diese Wesenszüge sind vor allem, die Fähigkeit zum intensiv konkreten Denken, das heißt Dinge werden so erlebt, wie sie tatsächlich sind, und werden in voller gegenseitiger Übereinstimmung mit ihren Namen gesehen. Die Gehörlosen gehen bei einer Unterhaltung mit Hörenden aber auch in starkem Maße von sich selbst aus, denken beim Gesagten sehr oft an die eigene Person, so dass der Gesprächspartner oft Schwierigkeiten hat, der Unterhaltung zu folgen. Die Voraussetzung für einen erfolgreichen Kontakt zu den Gehörlosen ist demnach die Empathie und die Identifikation mit dem Gegenüber (vgl. Bodenheimer, 1976, S. 184 ff).

Dem Gehörlosen selbst wird in gewisser Weise von der hörenden Gesellschaft vorgegeben, wie er zu leben hat. Ich meine damit, dass sich die Hörenden überlegen, welche Sprache dem Hörbehinderten auf welche Weise vermittelt werden soll, in welcher Schule er was zu lernen hat und wo er wie eine Berufsausbildung erhalten kann.

Sprachkompetente erwachsene Gehörlose selbst beklagen sich über die gegenwärtige Sprachförderung, die Hörbehinderte erfahren müssen. Aus ihrer Sicht werden kaum Bezüge zur individuellen und sozialen Lebenswirklichkeit, Dinge die für ein gehörloses Kind von Bedeutung sind, hergestellt. Die Lerninhalte, die ihnen in der Schule vermittelt wurden, erleben sie auch nach dem Schulabschluss noch als relativ bedeutungslos. Der Kontakt zu Hörenden, die sie beim Erwerb der Lautsprache unterstützen wollten, wurde von den mittlerweile Erwachsenen meist als belastend erlebt, und dieser Eindruck wirkt sich weiterhin

auf den Kontakt mit Normalsinnigen aus. Zudem behaupten viele Gehörlose, ihr eigenes Leben habe erst nach der Schule begonnen, da es ihnen erst dann möglich wurde, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen und eine eigene Identität zu entwickeln. Die Forderungen der Gehörlosen an die hörende Gesellschaft ist somit nicht nur die Anerkennung der DGS als ihre Sprache und die Anerkennung ihrer Identität als Gehörlose, sondern auch eine aktive Beteiligung ihrer Entwicklung im Sinne einer interessen- und bedürfnisgeleiteten Sozialisation (vgl. Hintermair/ Voit, 1990, S. 3 ff).

2.2 Kommunikationsformen der Hörbehinderten

Die Sprache im Allgemeinen wird definiert, als ein System relativ willkürlicher Zeichen, die eine bestimmte Struktur, die Morphologie, aufweisen und nach bestimmten Regeln, der Grammatik und Syntax, verknüpft werden. Die Sprache stellt unter anderem das Verständigungsmittel der Menschen untereinander dar, das dazu dient, Gefühle, Gedanken und Willensregungen mitzuteilen.

Ich möchte dem Leser nun im folgenden einen Überblick über die unterschiedlichen Kommunikationsformen der Hörbehinderten ermöglichen, damit deutlich wird, wovon in der weiteren Arbeit die Rede sein wird. Im Unterschied zu der hörenden Gesellschaft, deren Sprache als **Lautsprache** bezeichnet wird und sowohl die gesprochene Sprache, als auch die Schriftsprache beinhaltet, kommunizieren die Gehörlosen untereinander mit Gebärden. Doch auch von den Hörbehinderten wird gefordert, dass sie in der Lautsprache kommunizieren. Darauf werde ich in einem späteren Kapitel jedoch näher eingehen.

Hauptsächlich die Gehörlosen verwenden die, in jedem Land unterschiedlich strukturierte, **Gebärdensprache** (Deutsche Gebärdensprache (DGS), American Sign Language (ASL), Swedish Sign Language (SSL),...), die außer in den USA und in Skandinavien zu der größten unterdrückten Minderheitensprache gehört. Die Gebärdensprachen unterscheiden sich in bestimmten Eigenschaften, auf die ich jedoch nicht näher eingehen möchte, weisen aber auch viele Gemeinsamkeiten auf. Zu den Gemeinsamkeiten gehört, dass jede eine eigenständige Grammatik besitzt, die auf der visuellen Wahrnehmung beruht und die Kommunikation nicht nur über Gebärdenzeichen erfolgt, sondern auch über die, uns Hörenden ebenfalls bekannte, Nonverbale Kommunikation. Mimik,

Körpersprache, Mundbild und Mundgestik stellen einen wesentlichen Teil der Grammatik der Gebärdensprache dar. Wie die anderen Gebärdensprachen auch, ist die DGS eine eigenständige, vollwertige und ausbaufähige Sprache, die sich als Reaktion auf kulturelle und technologische Veränderungen ständig weiterentwickelt. Ähnlich wie in der deutschen Lautsprache gibt es in der DGS ebenfalls viele verschiedene Dialekte, die sich in unterschiedlichen Gebärden äußern. Entgegen der oft aufgestellten Behauptung, ist die Gebärdensprache nicht wie die Pantomime an bildhaft darstellbare Inhalte gebunden, sondern es können ebenso gut komplexe und abstrakte Ideen ausgedrückt werden, wie dies in der Lautsprache auch möglich ist. Der Unterschied zwischen der Gebärdensprache und der Lautsprache besteht darin, dass die Lautsprache als gesprochene Sprache hauptsächlich von den Stimmbändern, der Zunge, den Lippen und dem Kehlkopf produziert und akustisch wahrgenommen wird. Die Gebärdensprache hingegen wird von den Händen und dem Körper produziert und somit visuell wahrgenommen. Zudem gibt es noch kein anerkanntes System, mit dem die Gebärdensprache geschrieben werden kann.

Ein weiteres sprachliches Mittel der Hörbehinderten sind die **Lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG)**, die hauptsächlich von Schwerhörigen und Ertaubten verwendet werden, jedoch keine eigenständige Sprache ist. Diese Gebärden begleiten und unterstützen die Lautsprache, sind dieser vielmehr vollkommen angepasst. Simultan zum Sprechen wird jedes einzelne Wort der Lautsprache, theoretisch auch alle grammatikalischen Endungen, in Gebärden übersetzt. Mimik und Körpersprache ist kaum vorhanden. Im Gegensatz zu den LBG werden bei den **Lautsprachunterstützenden Gebärden (LUG)** nur für den Inhalt der Aussage besonders wichtige Elemente in Gebärden wiedergegeben.

Das **Fingeralphabet (FA)** dient den Hörbehinderten untereinander und Hörenden, die mit diesen Menschen kommunizieren als Hilfsmittel, das sich an den Buchstaben der Schrift orientiert und heute vor allem bei Fremdwörtern, Orts- und Eigennamen verwendet wird, wenn die entsprechende Gebärde nicht bekannt ist (vgl. Münchner Arbeitsgruppe, 1997, S. 9 f).

Wie man bereits in der Einleitung erkennen konnte, bin ich eine Vertreterin der Gebärdensprache als optimale Kommunikationsform der Gehörlosen. Zu dieser

Einstellung kam ich hauptsächlich während meiner Arbeit mit hörbehinderten Menschen, und wurde in dieser Haltung bei einer intensiven Auseinandersetzung mit dieser Thematik bestärkt.

Die LBG als Kommunikationsform stellt für die Gehörlosen aus meiner Sicht eine Art Fremdsprache dar, die entgegen der weit verbreiteten Meinung kaum eine Erleichterung für die Hörbehinderten im Umgang mit der hörenden Gesellschaft darstellt.

2.3 Die Sprachentwicklung der Gehörlosen

Jeder Mensch besitzt, unabhängig von seiner Bildung und seines sozialen Umfeldes, die Fähigkeit des Spracherwerbs, solange keine bestimmten, grundlegende Beeinträchtigungen vorliegen. Im Normalfall beherrschen Kinder mit 2 ½ - 3 Jahren wesentliche Teile der Grammatik der Muttersprache.

Wie hörende Kinder auch, beginnen gehörlose Kinder sehr früh, erste Laute zu produzieren. Da der Säugling jedoch nichts hört, das er nachahmen könnte, hören diese Lautproduktionen sehr schnell wieder auf. Dies bedeutet aber nicht, dass der Spracherwerb des Kindes unterbrochen wird. Im Alter von etwa 6 Monaten, wenn hörende Kinder mit dem kanonischen Lallen beginnen, das heißt sobald wort- oder satzähnliche Intonationen durch das Reduplizieren von Silben erzeugt werden, bringen gehörlose Kinder zielgerichtete Gesten hervor. Beim Betrachten von Bilderbüchern bilden sie Namen für Gegenstände, indem sie ihre Hände öffnen, schließen oder zusammendrücken (vgl. Pizner, Klima, Bellugi, 1990, S. 19ff).

Solange die Behinderung des Kindes den Eltern noch nicht bekannt ist, werden die ersten Gesten nicht unterstützt, und das Kind erhält somit keine Möglichkeit, sich den Eltern mitzuteilen. Weltweit haben nur 5 – 10 % der gehörlosen Kinder auch gehörlose Eltern. In diesen Familien kann sich das Kind mit der Gebärdensprache als Muttersprache mit Sprachfähigkeit, vollständig, frei und altersgemäß entfalten. Hauptsächlich die Vertreter des bilingualen Sprachverfahrens, das heißt zuerst soll der Gebärdenspracherwerb, danach der Erwerb der Lautsprache auf der Grundlage der bereits erlernten Gebärden stattfinden, sind der Überzeugung, dass die Gebärdensprache als Muttersprache die Identitätsbildung des gehörlosen Kindes garantiert, die Lautsprache, wenn

möglich auch in gesprochener Form, für die Integration in die hörende Welt notwendig ist (vgl. Leuninger, 1999, S.16 ff).

In der Diskussion über die Sprachentwicklung der Gehörlosen ist es sehr wichtig, zwischen dem Spracherwerb, der bereits im Kleinkindalter stattfindet, und dem Erlernen einer Sprache, wozu es meistens erst in der Schule kommt, zu unterscheiden.

Gehörlose Vertreter des Bilingualismus beschreiben die **ideale Sprachentwicklung** der Gehörlosen so: Das gehörlose Kind erlebt von Geburt an die Gebärdensprache, so wie das hörende Kind die Lautsprache. Durch den Einfluss der hörenden Umwelt, z.B. bei den Eltern, den Geschwister und im Kindergarten, der sowohl von hörenden als auch hörbehinderten Kindern besucht wird, lernt das gehörlose Kind spielerisch auch die Lautsprache. In der Schule findet der Unterricht in der Gebärdensprache statt, das Kind lernt erst dann bewusst die Gesetzmäßigkeiten der Gebärdensprache und der Lautsprache. In den Klassen der weiterführenden Schulen soll dann Wert auf die Schriftsprache gelegt werden, die ebenfalls als Grundlage dafür dient, dass das gehörlose Kind auch die Schriftsprache eines anderen Landes erlernen kann.

Mit dieser Sprachentwicklung findet ein harmonisches ineinander Übergehen des natürlichen Erwerbs und des bewussten Lernens der Gebärdensprache des jeweiligen Landes statt, wobei das Kind in ständigem Kontakt zur Lautsprache lebt. Die Verständigung des Hörbehinderten mit den Hörenden kann nach dieser Sprachentwicklung mittels der Schriftsprache stattfinden. Die freie Kontaktsprachensituation erleichtert den Gehörlosen das Mundablesen und Artikulieren.

Die **aktuelle Sprachentwicklung** der Gehörlosen sieht zur Zeit so aus, dass die Gehörlosenschulen, vor allem in Deutschland, immer noch sehr viel Wert auf die Lautspracherziehung legen, ohne eine innere Verbindung zur Deutschen Gebärdensprache herzustellen. Kenntnisse der DGS werden meist erst in Schulhöfen oder Internaten für Gehörlose erworben und da es kein Unterrichtsfach in dieser Sprache gibt, wird die Grammatik oft, wenn überhaupt, erst in der Volkshochschule oder in Dozentenseminaren erlernt. Der Erwerb und das Erlernen der DGS geschieht nicht altersgemäß und es gibt keine natürliche Abfolge von Erst-, Zweit- und Drittsprache. Die Folge davon ist, dass Gehörlose

oft in keiner Sprache voll sprachkompetent sind (vgl. Werth, Huber, Lintz, 1999, S. 648 ff).

Obwohl im Allgemeinen davon ausgegangen wird, dass der Gebärdenspracherwerb hörbehinderter Kinder gehörloser Eltern mit dem Lautspracherwerb normalsinniger Kinder hörender Eltern verglichen werden kann, so weist der Gebärdenspracherwerb als Primärspracherwerb doch einige Besonderheiten auf. Da die Gehörlosen im deutschsprachigen Gebiet immer noch als eine Minderheit angesehen werden, sehen viele gehörlose Erwachsene ihre Sprache verbunden mit der Diskriminierung von Seiten der Hörenden. Dies kann sich dann auf das Kommunikationsverhalten gegenüber den eigenen gehörlosen Kindern auswirken, indem die Eltern in der Kommunikation mit ihren Kindern, anstatt die Gebärdensprache zu verwenden, Mischformen einsetzen, die stark von der Lautsprache geprägt sind. Da die Erwachsenen untereinander jedoch weiterhin die DGS verwenden, erhält das Kind dennoch die Möglichkeit, diese Sprache zu erlernen. Andere gehörlose Eltern setzen die Lautsprache bewusst in der Spracherziehung ihres gehörlosen Kindes ein, da sie selbst wissen, wie wichtig die Lautsprache für den Gehörlosen vor allem im beruflichen Leben ist. Das hörbehinderte Kind lernt in diesem Fall die Gebärdensprache als Primärsprache, weiß jedoch von der Existenz der Lautsprache.

Ein weiterer Vorteil des Spracherwerbs der gehörlosen Kinder gehörloser Eltern gegenüber den gehörlosen Kindern hörender, besteht darin, dass die Kinder gehörloser Eltern die Gebärdensprache nicht nur aus der direkt an sie gerichteten Kommunikation erwerben. Da Gebärdensprachäußerungen sehr gut wahrnehmbar sind, kann das Kind seine Eltern im Gespräch mit Dritten beobachten und nach Belieben einsteigen, und erhält somit die Möglichkeit, außer dem Sprachmodell der Bezugspersonen auch noch andere Sprachmodelle zu erwerben (vgl. Poppendieker, 1992, S. 204 ff).

2.4 Die Stellung der Gebärdensprache im historischen Verlauf

Eine der ältesten Beschreibungen von Taubstummengedärden ist im Kratylus-Dialog von Platon zu finden, in dem mit einer ungewohnten Selbstverständlichkeit das Gedärden als Alternative zur Lautsprache und Kommunikationsform der Gehörlosen dargestellt wird. Aber auch wenn das Gedärden an sich in der Antike als nichts Unnatürliches angesehen wurde, so betrachtete man damals die Hörbehinderten selbst als lebensunwürdig. Nur den Gesunden stand eine Betreuung zu, wohingegen Missgestaltete an einem unbekanntem Ort verborgen werden sollten (vgl.: Platon, 1989, S. 311 ff).

In der Vergangenheit ging man davon aus, dass taub und stumm in einem untrennbaren Zusammenhang zueinander stehen. Die Ärzte suchten eine Erklärung dafür, indem sie sagten, die Funktionen des Sprechens und des Hörens gingen von der gleichen Wurzel im Gehirn aus, die bei der Behinderung eben fehlerhaft sei. Ein weiteres, damit verbundenes Vorurteil über die Gehörlosen, betraf die Vorstellung, Gehörlose seien nicht bildungsfähig, da die Sprache unmittelbar mit dem Denken verknüpft sei. Die Kirche bestärkte dies mit Hinweisen auf die Bibel, in der in beiden Testamenten die Sprache und das Wort in hohem Maße betont werden, und diese sogar als Grundlage der Welt gesehen wurden. Auch die Bildungsunfähigkeit, bzw. die Lebensunwürdigkeit der Gehörlosen wurde mit einer Bibelstelle begründet, in der es heißt „[...] Gott, der Herr,[...] blies in seine Nase den Lebensatem. So wurde der Mensch zu einem lebendigen Wesen.“ (1 Moses: 2,7). Der „Lebensatem“ wurde lange Zeit als die Sprache interpretiert, als Kennzeichen des Menschen, das ihn vom Tier unterscheidet, und da die Sprache aus diesem Grund als Instinkt und nicht als erworbene Fähigkeit angesehen wurde, folgte daraus, dass weder Gehörlose noch Tiere unterrichtet werden konnten.

Die Reaktion der Gesellschaft auf die Gehörlosen war im Mittelalter beinahe so wie heute. Einerseits lehnte die Gesellschaft die Hörbehinderten ab, da sie nichts über diese Art der Behinderung wusste, andererseits wurden die Gehörlosen, durch den Wunsch sie zu verstehen und mit ihnen zu leben, in das Gesellschaftsleben integriert. Bedenkt man, dass der Erwerb und die Anwendung der Lautsprache in der Gegenwart als Voraussetzung für eine Integration in die hörende Gemeinschaft angesehen wird, muss man sich fragen, wie Hörbehinderte

dann im Mittelalter ein Teil der Gemeinschaft sein konnten. Dadurch, dass Gehörlosigkeit damals noch eine weit verbreitete Behinderung war, und erst später Einrichtungen für Gehörlose entstanden, war der Anblick eines Gehörlosen für die Gesellschaft nichts ungewöhnliches. Auch wenn die Familien der Hörbehinderten kein sehr gutes Ansehen genossen, wurden die Gehörlosen selbst doch in gewisser Weise akzeptiert. Ein weiterer Grund für die recht gute Anpassung der Hörbehinderten an die Gesellschaft war bis zur Erfindung des Buchdruckes die starke Verbreitung des Analphabetentums. Gesten und Bilder waren in der gesamten Gesellschaft für die Überbringung von Botschaften notwendig, so dass die verschiedenen Kommunikationsformen der Gehörlosen nicht in besonderem Maße auffielen (vgl. Saint-Loup, 1993, S. 447).

Doch vor allem in der damaligen Oberschicht kam es häufig vor, dass gehörlose Kinder, damit man sie nicht zu sehen bekam, in Klöster abgeschoben wurden. Da in vielen Klöstern ein Schweigegelübde bestand, und sich die Bewohner mit heimlichen Gesten verständigten, konnten die Kinder in einer Art „Gebärdensprache“ erzogen und ausgebildet werden. Vor allem in den Franziskanerorden und den spanischen Klöstern war es üblich, mit Hilfe des Fingeralphabets die Beichte abzunehmen und Sterbende zu unterstützen. Dieses Alphabet entsprach nahezu dem heutigen Fingeralphabet und wurde im 16. Jahrhundert von dem ersten spanischen Gehörlosenlehrer, Pedro Ponce de Leon (1513-1584), verwendet, um den hörbehinderten Kindern Lesen und Schreiben beizubringen. Da Pedro Ponce de Leon selbst einem Kloster mit Schweigegelübde angehörte, war es für ihn offensichtlich, dass sich das Denken auch durch andere Mittel als die Lautsprache zum Ausdruck bringen lässt und ihr Fehlen nicht auch ein Fehlen des Denkvermögens bedeutet. Der Erfolg des Unterrichts bewirkte nicht nur, dass den Gehörlosen die Denkfähigkeit zugesprochen wurde, sondern auch, dass Gehörlosenlehrer begannen, den Gehörlosen mit Hilfe der Gebärdensprache das Sprechen zu lehren. Auch das Fingeralphabet stellte im Gegensatz zur Gegenwart eine gängige Kommunikationsmöglichkeit mit den Gehörlosen dar. Es wurde aber auch die Meinung vertreten, dass die Gebärdensprache als natürliche Muttersprache der Gehörlosen die geeignetste Kommunikationsform ist (vgl. Saint-Loup, 1993, S. 448 ff).

Der französische Gehörlosenlehrer Abbé de l' Epée (1712-1789) war der Ansicht, dass jeder Gehörlose bereits eine Sprache hat, die als Sprache der Natur und aller Menschen besonders ausdrucksvoll ist. Diese Sprache sollte vom Lehrer übernommen und klaren Regeln unterworfen werden, um die Hörbehinderten der Schrift entsprechend unterrichten zu können. Er entwickelte eine Gebärdensprache, die sich genau an die Französische Lautsprache hielt, das heißt in der es für alle grammatikalischen Merkmale eines Wortes bestimmte Gebärden gab. Es wurden mehrere Institute gegründet, in denen diese Methode angewendet wurde. Die Schüler waren in Internaten untergebracht, so dass Gehörlose zu diesem Zeitpunkt das erste Mal als Gemeinschaft in der Öffentlichkeit auffielen, und auch als Gemeinschaft begannen ihre Rechte zu erkämpfen und ihre eigene Identität zu bekräftigen. Mit dem Ziel, die geistige Entwicklung der Gehörlosen durch die Gebärdensprache zu fördern, begründete Abbé de l' Epée die französische Methode, die heute als Bilingualismus bezeichnet wird (vgl. Mottez, 1993, S. 171 ff, Weber, 1995, S. 44 f).

Mit der Einsicht, dass Gehörlose sehr wohl fähig sind zu denken, und ihnen auch die Lautsprache beigebracht werden kann, kam im 18. Jahrhundert jedoch auch der Oralismus auf. Gehörlosenlehrer begannen, die Gebärdensprache aus dem Unterricht zu verbannen, und das Lippenablesen in den Mittelpunkt der Unterrichtsmethode zu stellen. Die Hörbehinderten sollten das Sprechen lernen, um durch die „Sprache“ doch noch zum Menschen zu werden. Damals führende Vertreter des Oralismus wie Jacob Rodriguez Pereire (1715-1780) und Jean Marc Itard (1774-1838) erkannten die Gebärdensprache aber auch als Notwendigkeit für die moralische und intellektuelle Bildung der Gehörlosen an.

Samuel Heinicke (1727-1790) gründete 1778 die erste deutsche öffentliche Schule für Gehörlose in Leipzig, aus denen die meisten deutschen Gehörlosenschulen hervorgingen. Die Erziehung der hörbehinderten Kinder erfolgte in der Lautsprache und obwohl Heinicke selbst Gebärden verwendete, stand er diesen sehr negativ gegenüber. Seinen Schülern, die das Sprechen gelernt hatten, wurde verboten überhaupt noch Gebärden einzusetzen. Die lautsprachliche Erziehung der Gehörlosen ohne die Grundlage des Gebärdens wurde zur „deutschen Methode“ (vgl. Winkler, 1993, S. 323 ff).

Nachdem immer mehr Gehörlosenschulen gegründet wurden entstand unter den Gehörlosenlehrern eine Art Wettkampf, welche Methode die geeignetste zur

Erziehung und Bildung der hörbehinderten Kinder sei. Die deutsche Methode gewann an Bedeutung, und nicht nur deshalb, weil die Lautsprache immer noch von vielen als die einzig wahre Sprache angesehen wurde, sondern auch weil immer weniger Gehörlosenlehrer dazu bereit waren, die Gebärdensprache zu lernen. Ab 1850 verwendeten immer mehr Lehrer an Gehörlosenschulen die lautsprachliche Methode, in der nur noch vereinzelte Gebärden zur Unterstützung eingesetzt wurden, und die sich immer mehr zur rein oralen Methode mit Gebärdensprachverbot entwickelte. Die Idee der „Integration“ durch lautsprachliche Anpassung, nicht die Idee des Wissenserwerbs rückte zunehmend in den Mittelpunkt der Gehörlosenbildung. Obwohl führende Gehörlosenlehrer vor einem damit verbundenen Rückgang an Sprachkompetenz, Wissen, Identität und Kultur der Hörbehinderten warnten, wurde ihnen kaum Beachtung geschenkt.

1878 fand der erste europäische Kongress der Gehörlosenlehrer statt, auf dem beschlossen wurde, dass die national gesprochene Sprache in den „Taubstummschulen“ die Unterrichtssprache sein sollte und die Gebärdensprache nur ein notwendiges Hilfsmittel sei. Auf dem Mailänder Kongress 1880 wurde dann entschieden, dass die Lautsprache im Unterricht der Hörbehinderten zu bevorzugen sei, und Gebärden nun auch nicht mehr als Hilfsmittel eingesetzt werden dürfen. In Zusammenhang mit diesem Kongress halte ich es für notwendig zu erwähnen, dass nur einer der Kongressteilnehmer hörbehindert war und bereits damals die „hörende Gesellschaft“ über die Sprachentwicklung der Gehörlosen entschied. Die Mailänder Resolution hatte jedoch nicht nur die allmähliche Ersetzung der Gebärdensprache zur Folge, sondern auch die Entlassung sämtlicher gehörloser Professoren an den Schulen. Hauptsächlich diese ehemaligen Professoren versuchten noch einige Jahre nach dem Mailänder Kongress die erneute Akzeptanz ihrer Sprache zu erkämpfen, was ihnen jedoch nicht gelang (vgl. Lane, 1988, S. 125 ff).

Man kann sehen, dass die Lautsprache erst dann begann, eine Rolle in der Erziehung und Bildung der Gehörlosen zu spielen, als diesen die Fähigkeit zu denken zugesprochen wurde. Die Gebärdensprache wurde in zunehmendem Maße als die Sprache der „dummen“ Gehörlosen angesehen, die trotz der heftigen Bemühungen der Pädagogen nicht in der Lage waren, das Sprechen zu lernen.

Das Schicksal der Gehörlosen während des Nationalsozialismus ist allseits bekannt. Um einer Tötung oder Sterilisation entgehen zu können, wurden jedoch viele Gehörlose selbst Mitglied der NSDAP, und der bereits in der Weimarer Republik gegründete Reichsbund der Gehörlosen Deutschlands (ReGeDe), arbeitete nun für das Nazi-Regime. Besonders jüdische Hörbehinderte, Kommunisten in der Gehörlosengemeinschaft und sonstige Gehörlose, die als erbkrank galten, wurden von den Mitgliedern des ReGeDe verfolgt und an die Gestapo ausgeliefert. Ich möchte im Folgenden jedoch nicht näher auf die an den Gehörlosen begangenen Verbrechen während des 3. Reiches eingehen, da die Stellung der Gebärdensprache in dieser Zeit offensichtlich ist, denn wer nicht würdig ist zu leben, der braucht auch keine Sprache (vgl. Biesold, 1989, S. 438 ff).

Über die Stellung der Gebärdensprache nach der Zeit des Nationalsozialismus wird der folgende Text Aufschluss geben. Erst in den letzten 20 Jahren fand ein Wandel innerhalb der Gehörlosenpädagogik und auch der Gesellschaft in Bezug auf die Anerkennung der Deutschen Gebärdensprache statt.

3. Zusammenhänge zwischen der Akzeptanz der Gebärdensprache und der Sozialisation der Gehörlosen

3.1 Die Funktionen der Sprache

Um einen Zusammenhang zwischen der Akzeptanz der Gebärdensprache und der Sozialisation der Gehörlosen zu erkennen, genügt es nicht, den Blick nur auf die Sprachentwicklung zu richten, sondern man muss sich auch bewusst machen, wozu Sprache überhaupt benötigt wird. Sprache im Allgemeinen hat zwei wesentliche Funktionen. Zum einen ist sie ein Wesensmerkmal der Menschen und das zentrale Mittel der Verständigung, das dazu dient, den sozialen Kontakt zu Menschen in differenzierter Weise herzustellen, aufrecht zu erhalten und Konfliktfälle zu regeln. Mit Hilfe der Sprache können wir unsere Interessen vertreten, Probleme lösen und uns austauschen. Dies macht deutlich, dass insbesondere die Sozialisation des Menschen, das heißt seine gesellschaftliche Handlungsfähigkeit, ohne sprachliche Kommunikation nicht denkbar wäre.

Die zweite wesentliche Aufgabe der Sprache besteht als kognitive Funktion darin, dass sie als innere Sprache bereits im Verlauf der Kindheitsentwicklung als Verständigungsmittel für die eigenen Denkprozesse verinnerlicht wird. Diese innere Sprache ist für die Lösung komplizierter Denk- und Problemlösungsaufgaben unentbehrlich, da unser gesamtes, entwickeltes Denken unlösbar in unsere Sprache eingebunden ist. Viele Erfahrungen werden vom Menschen in sprachlicher Form gespeichert und ebenso ins Gedächtnis zurückgerufen. Für das normalsinnige Kind bedeutet dies, dass die Lautsprache den Einprägungs- und Gedächtnisvorgang unterstützt, die Aufmerksamkeit erhöht und die Fähigkeit, Situationen flexibel handzuhaben, beeinflusst. Betrachtet man nun die Bedeutung der kommunikativen und der internalisierten Sprache für die Gesamtentwicklung des Kindes, so kann man sehen, dass für eine gesunde soziale Entwicklung des Kindes eine spontane, anspruchsvolle und erfolgreiche Kommunikation notwendig ist. In Bezug auf die geistige Entwicklung des Kindes hängt die gesamte Begriffsbildung von den kommunikativ vermittelten Informationen ab, und die verinnerlichte Sprache spielt für anspruchsvolle Denk- und Erkenntnisprozesse eine zunehmend wichtigere Rolle. Aber auch die emotionale Persönlichkeitsentwicklung und die Entwicklung des Selbstwertgefühls

werden erst durch sprachlich vermittelte Erfahrungen und Beziehungen sowie durch eine kommunikative und innere Verarbeitung emotionaler Erlebnisse vollständig gefördert (vgl. Prillwitz, 1986, S.17 ff, 1982, S. 128 ff). Diese Ausführungen machen deutlich, welche Bedeutung die Sprache für jeden Menschen hat.

Die Sprache in der Form des egozentrischen Sprechens steuert in stets wachsendem Umfang das Verhalten des hörenden Kindes im kognitiven und sozialen Bereich. Durch Selbstgespräche werden bestimmte Wertvorstellungen, Normen und Konventionen des moralischen Urteils und des sozialen Verhaltens internalisiert und reaktiviert. Die sprachliche Verständigung wird als Grundbedingung für eine gesunde Entwicklung des Kindes im affektiven Bereich und dem der Persönlichkeit angesehen. Da der Lautspracherwerb beim gehörlosen Kind sehr lang und mühsam ist, können diese Wirkungen nicht in ausreichender Form erreicht werden. 1975, eine Zeit in der in Deutschland die orale Methode noch sehr stark vertreten war, wurde in einer Untersuchung von Sigmund Prillwitz nachgewiesen, dass die Kommunikation zwischen den hörenden Eltern und ihrem gehörlosen Kind beinahe ausschließlich nonverbal ablief. Die nicht-sprachliche Kommunikation ist in diesem Fall so zu verstehen, dass die Eltern sich bemühten, dem Kind in einer Mischung aus Gesten und der Lautsprache das Gewünschte zu vermitteln, sich die Kommunikation jedoch notgedrungen auf räumlich und zeitlich Gegenwärtiges beschränkte. Die Funktionen einer Sprache, nämlich die Vermittlung von Weltwissen und Normen und die Herstellung von Beziehungen mittels Kommunikation konnte demnach bei diesen gehörlosen Kindern nicht stattfinden (vgl. Prillwitz, 1976, S. 2 ff).

Der Zugang zur Lautsprache bedeutet für das gehörlose Kind ein Weg mit vielen Hindernissen. Seine Wahrnehmungsbedingungen lassen nicht zu, dass die Lautsprache ebenso deutlich, vielfältig, beiläufig und mühelos aufgenommen wird, wie dies bei einem hörenden Kind der Fall ist. Soll die Lautsprache einem gehörlosen Kind vermittelt werden, so kann dies nur bewusst und didaktisch überlegt geschehen, so dass die Erfahrungen des Kindes mit der Lautsprache hauptsächlich von den Intentionen und Fähigkeiten der verantwortlichen Bezugsperson innerhalb der Familie oder der Schule abhängen. Von eben diesen Bezugspersonen und ihrer Einstellung zur Sprache, der Methodenwahl zur Vermittlung der Lautsprache und ihrer Fähigkeit, auf das hörbehinderte Kind

einzugehen, hängt es ebenfalls ab, ob sie dem gehörlosen Kind die obengenannten Funktionen der Sprache und ihre Bedeutungen vermitteln können (vgl. Hintermair/ Voit, 1990, S. 67 ff).

3.2 Auswirkungen der Erstsprache auf die Gesamtentwicklung des hörbehinderten Kindes

Prillwitz sieht 1976 die Beschränkung auf die Lautsprache mit der Folge des Fehlens einer funktionstüchtigen Sprache bei hörbehinderten Kindern als Ursache für eine unverantwortliche Verarmung in der affektiven, kognitiven und sozialen Entwicklung. Er belegte diese Behauptung damit, dass ein großer Teil der schulpflichtigen gehörlosen Kinder Verhaltensstörungen, eine nur geringe Intelligenz und soziale Anpassungsschwierigkeiten aufweist. Er sieht den Gebärdenspracherwerb als die organische Weiterentwicklung der kleinkindlichen Darstellungs- und Verständigungsformen, wie der Mimik, der Gestik, nachahmende Darstellungen, dem symbolische Gebrauch von Gegenständen und dem symbolische Spiel, die bei normalsinnigen Kindern durch die einseitige Ausrichtung auf die sozial dominante Lautsprache in der Kommunikation weitgehend ausgeschaltet wird. Man kann demnach sehen, dass jedes Kind die Anlagen zum Gebärdenspracherwerb besitzt. Lernt das gehörlose Kind von den Eltern die Gebärdensprache als Muttersprache, weist die Sprache dieselben Wirkungen und Funktionen auf, die ich bereits beschrieben habe (vgl. Prillwitz, 1976, S. 2 ff).

Für mich stellt sich nun die Frage, wie die Gebärdensprachliche Erziehung gehörloser Kinder hörender Eltern aussehen kann und soll. Hörende Eltern rechnen meist nicht damit, dass ihr Kind an einer Hörbehinderung leiden wird, solange nicht bereits Verwandte an einer Hörschädigung leiden. Diese Eltern müssten dann nach Prillwitz selbst zuerst in einem langwierigen Prozess die Gebärdensprache lernen. Eine andere Möglichkeit wäre jedoch auch, die sprachliche Erziehung des gehörlosen Kindes durch jemanden erfolgen zu lassen, der bereits Gebärdensprachkompetenz besitzt. Doch wie sähe in einem solchen Fall die Beziehung des Kindes zu den Eltern aus? Auch für mich ist die Notwendigkeit einer Spracherziehung auf der Basis von Gebärden ersichtlich,

jedoch in einer Form, in der die Eltern zusammen mit dem hörbehinderten Kind die Gebärdensprache erlernen.

Die Oralisten sehen auf Grund der Zusammenhänge zwischen der Sprache und der Entwicklung des Kindes die Lautsprache als notwendig an, damit sich das hörbehinderte Kind überhaupt zum Menschen entwickeln kann. Aus diesem Grund ist der Auf- und Ausbau der lautsprachlichen Fähigkeiten in der Familie und später dann der Schule allem anderen überzuordnen. Die Eltern sehen die Lautsprache oft als Möglichkeit an, dass ihr Kind doch noch zu einem „hörenden und sprechenden Menschen“ wird, und dass der Gehörlose nur durch deren Beherrschen völlig in die Welt der Hörenden integriert werden kann.

Die Eltern beginnen meistens erst dann, ihre Wahl in Bezug auf die Lautsprache anzuzweifeln, wenn sie erkennen, als wie schwer sich eine rein orale Verständigung erweist. Sie sehen, in welchem Maße das ständige Üben der Lautsprachbeherrschung des hörbehinderten Kindes eine spontane, alltagsorientierte Kommunikation behindert und, dass sie ihr Kind nur schwer verstehen und sich ihm verständlich machen können. Als Folge dieser Einsicht weichen die Bezugspersonen dann häufig einer Kommunikation mit dem Kind durch Handlungsroutinen aus und es wird ihnen bewusst, dass die bereits erwähnten wesentlichen Funktionen der Sprache für die Gesamtentwicklung mit Hilfe der Lautsprache wenn überhaupt nur in geringem Maße erreicht werden können.

Ebenso wird das Ziel der Integration mit der oralen Methode kaum erreicht. Auch wenn sich die Gehörlosen auf dem Arbeitsmarkt der Hörenden behaupten müssen, weichen sie im Allgemeinen einer lautsprachlichen Kommunikation mit den Hörenden aus und beschränken sie auf das Notwendigste. Eine überwiegende Mehrzahl der Hörbehinderten, vor allem auch die oral erzogenen Gehörlosen, ziehen sich in Gehörlosengemeinschaften zurück. Dort haben sie ihre Freunde, verbringen die Freizeit und gehen gemeinsamen Interessen nach (vgl. Prillwitz, 1982, S. 128 ff). Die Beobachtung, dass sich Gehörlose beinahe ausschließlich an den Gehörlosengemeinschaften orientieren, und somit in der DGS kommunizieren, bestätigt die Wichtigkeit des manuellen Spracherwerbs.

Wie auch schon in der Vergangenheit, stellen hörbehinderte Menschen heute immer noch häufig den Forschungsgegenstand bei der Frage nach dem Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, der Sprache und dem

Sozialverhalten dar. Betrachtet man die Entwicklungsstufen nach Piaget, so kann man sehen, dass sich die Hörbehinderung in der ersten, der sensumotorischen Stufe nur soweit auswirkt, dass das Kind andere sensumotorische Schemata als gewöhnlich ausbildet. Die voroperationale Stufe, ungefähr vom 2. bis zum 7. Lebensjahr, ist normalerweise durch den Spracherwerb und die wachsende Verbegrifflichung gekennzeichnet. Die Kinder passen sich nicht mehr nur in der Wahrnehmung und motorisch an Objekte an, sondern setzen nun auch, zunehmend strukturiert und logisch, Symbole und Zeichen ein. Bei hörenden Kindern beinhalten diese Zeichen und Symbole meist Worte, bei Hörbehinderten sind dies Gebärden. Im Unterschied zu den hörenden Familien stoßen gehörlose Kinder hörender Eltern in ihrer kommunikativen Auseinandersetzung mit den Bezugspersonen sehr schnell auf Grenzen. Sie haben es schwerer, ihre kognitiven Strukturen durch Nachfragen und Zuhören weiter zu entwickeln (vgl. Wersich, 1992, S. 11 ff).

Man kann also erkennen, dass die positiven Auswirkungen der Sprache auf die Gesamtentwicklung des Kindes nicht durch die Sprache als solche bedingt sind, sondern dass sie von einer möglichst zahlreichen und altersgemäß anspruchsvollen Kommunikation des Kindes mit den Bezugspersonen des näheren Umfeldes abhängen. Die Sprache fördert nur dann die Gesamtentwicklung, wenn sie in verschiedenen Situationen zur Klärung, Bewältigung und Verarbeitung unterschiedlichster Erfahrungen in spontanen und motivierten Kommunikationsprozessen zwischen dem Kind und den Erwachsenen oder anderen Kindern verwendet wird. Hauptsächlich die Eltern müssen die Möglichkeiten einer Kommunikation mit dem Kind entdecken und verwirklichen. Dies kann zum Beispiel dann geschehen, wenn die Gesten des Kleinkindes von den Bezugspersonen übernommen werden. Für das oral erzogene Kind kann die Lautsprache in diesem Zusammenhang oft keinerlei Funktion besitzen, da ihr Erwerb nur sehr langsam, stark verzögert und dann auf einem sehr niedrigen Niveau innerhalb eines künstlichen Lernprozesses erfolgt. Zusätzlich zu den Beschränkungen der Spracherfahrung, die sich bei dem gehörlosen Kind hörender Eltern durch eine nicht-eindeutige Kommunikationsform ergeben, hat das Kind nur wenig Möglichkeiten, außerhalb der Familie zu kommunizieren und die sprachlich erworbenen Fähigkeiten an Fremden auszuprobieren. Außerdem erfolgt die Aneignung der Wirklichkeit nicht durch einen kulturell-sozialen

Austausch mittels durch Sprache vermittelter gesellschaftlicher Erlebnisse, sondern nur durch eigene Erfahrungen.

Wie ich bereits erwähnte, war es für einige Gehörlosenlehrer schon vor dem Mailänder Kongress offensichtlich, dass das Bestehen auf die Lautsprache bei den gehörlosen Schülern kaum noch Platz für andere Unterrichtsinhalte lässt. Die Meinung darüber, dass das Lernen der Lautsprache absolute Priorität haben sollte, verdrängte den allgemeinen Sinn jeder Schule, nämlich dass die Kinder allumfassendes Wissen erwerben sollen. Unterschiedliche Wissenschaftler stellten 30 Jahre nach dem Mailänder Kongress fest, dass Gehörlose nach der Schulabsolvierung lediglich in der Lage waren, Personen aus ihrem nächsten Umfeld zu verstehen und von diesen auch nur soweit verstanden wurden, dass es zur Befriedigung ihrer unmittelbaren Bedürfnisse ausreichte. Die letzte katastrophale Folge von Mailand war jedoch die Infantilisierung gehörloser junger Männer und Frauen. Im Unterricht nahmen sie widerspruchslos das an, was ihnen vom Lehrer vorgegeben wurde, allerdings aber auch, weil sie es oft nicht verstehen konnten. Die lautsprachlich erzogenen Gehörlosen selbst stellten sehr schnell fest, dass sie nur von ihren Eltern verstanden werden konnten. Dies verschlimmerte und verlängerte ihre Abhängigkeit und grenzte ihre Sichtweisen ein.

1975 bestand die vorwiegende Aufgabe aller Gehörloseneinrichtungen immer noch darin, den hörbehinderten Kindern einen umfangreichen Lautsprachbestand zu sichern, um ihnen eine Verständigung mit jedem Gesprächspartner zu ermöglichen. Den Kindern sollte es möglich sein, anderen einen gedanklichen Zugriff auf ihre Lebenswelt gestatten zu können und selbst einen Zugang zum erforderlichen Sachwissen für das Leben und den Beruf zu erhalten. Dies wurde als die Ausgangsbedingung für eine angemessene Strukturierung der Welt angesehen. In der Grundschule lernten die gehörlosen Kinder ausschließlich die Regeln der Lautsprache. Ein gezielter und kontrollierter Sachunterricht fand erst in den weiterführenden Schulen statt, deren Aufgaben darin bestanden, die Erfahrungs- und Wissensdefizite der Schüler auszugleichen, diese emotional zu stabilisieren und ihnen soziale Lernerfahrungen bereitzustellen. Wichtig war damals der einheitliche Spracherwerb und die Übereinstimmung des Erlernens der Sprache im Elternhaus, dem Internat und der Schule (vgl. BDT, 1975, S. 239 f).

In der Gegenwart stellt der Kindergarten, der den hörenden Kindern unter anderem dazu dient, eine soziale Rolle außerhalb der Familie einzunehmen, für die gehörlosen Kinder hörender Eltern meist die erste Möglichkeit dar, untereinander zu kommunizieren. Oft stoßen gehörlose Kinder gehörloser Eltern dort zum ersten Mal auf hörende Bezugspersonen und gehörlose Kinder hörender Eltern. Der Spracherwerb, so wie ich ihn in einem vorherigen Kapitel beschrieben habe, setzt sich hier für die hörbehinderten Kinder in einem Austausch der unterschiedlichen Sprachfähigkeiten fort. Die ErzieherInnen verwenden in der Regel als sprachliches Mittel LBG, die gehörlosen Kinder gehörloser Eltern die DGS. Gleichzeitig haben in diesen Sonderkindergärten aber immer noch lautsprachliche Übungen Priorität, Übungen für den Erwerb eines Sozialverhaltens werden vernachlässigt. Hier stellt sich das Problem, dass die Kinder der gehörlosen Eltern in ihrer weiteren Entwicklung behindert werden. Für sie ist es in der Regel nichts neues, mit anderen hörbehinderten Kindern zusammen zu sein, auch ist ihr Spracherwerb, entsprechend den hörenden Kindern, schon abgeschlossen (vgl. Poppendieker, 1992, S. 213 ff).

3.3 Die Einstellung der Eltern zu ihrem behinderten Kind und deren Folgen für die familiäre Sozialisation

Ich möchte nun zunächst noch einmal auf die Eltern zurückkommen. Seltenst rechnen hörende Eltern damit, dass ihr Kind an einer Hörbehinderung leiden könnte. Meistens wird die an „Taubheit grenzende Schwerhörigkeit“, wie die Gehörlosigkeit oft umschrieben wird, erst ab einem Alter von 12 Monaten festgestellt. Die Eltern reagieren dann oft mit Wut, Trauer, Ungläubigkeit und Schuldgefühlen auf die diagnostizierte Behinderung des Kindes und sehen das Hörgerät oder das Cochlea-Implantat als letzte Hoffnung dafür, dass der Sohn oder die Tochter doch noch anfängt zu hören und zu sprechen. Doch oft enthüllt sich auch diese Möglichkeit, dem Kind ein „normales“ Aufwachsen zu ermöglichen, als nicht realisierbar. Die Eltern müssen sich nun Gedanken darüber machen, wie sie mit ihrem Kind umgehen, wie sie mit ihm kommunizieren wollen und sie müssen lernen, die Behinderung zu akzeptieren. Sind die Eltern langfristig nicht dazu bereit, die Gehörlosigkeit ihrer Kinder zu akzeptieren, haben die Kinder

innerhalb der Familie nur geringe bis überhaupt keine Kommunikationsmöglichkeiten (vgl. Ruoff, 1994, S. 124).

Die Zeit, die die Eltern benötigen, um sich über die Auswirkungen einer Hörbehinderung des Kindes bewusst zu werden, fehlt diesem dann oft für die Sprachentwicklung, da die Eltern auf Grund einer Verunsicherung kurzfristig aufhören, mit ihrem Kind zu kommunizieren. Haben sie sich dann nach einer Beratung entschieden, wie die Kommunikation mit ihrem Kind in der Zukunft verlaufen soll, nämlich in der DGS, mit Hilfe der LBG, oder in der Lautsprache, kann man beobachten, dass bestimmte Verhaltensweisen der Eltern, die diese gegenüber einem hörenden Kind entwickelt hätten, nicht auftreten und das spontane Kommunikationsverhalten fehlt. Bereits 1981, immer noch während der Hochzeit des Oralismus, sprach sich F.-H. Wisch mit aller Deutlichkeit gegen die reine Lautsprachmethode aus. Er begründete dies damit, dass in diesem Fall eine Kommunikation kaum möglich ist, und einer Akzeptanz des gehörlosen Kindes eher im Wege steht. Die Akzeptanz des gehörlosen Kindes stellt jedoch eine der Grundlagen für eine erfolgreiche Entwicklung dar.

Bei gehörlosen Kindern gehörloser Eltern stellt sich die Frage der Akzeptanz des Kindes in den seltensten Fällen. Die Eltern sehen die Gehörlosigkeit ihres Kindes als selbstverständlich an, und haben meistens gar keine andere Möglichkeit, als sich mit den Kindern in der Gebärdensprache zu unterhalten. Verschiedene Untersuchungen in den 80ern machten die Auswirkungen einer frühen manuellen Kommunikation auf die Gesamtentwicklung gehörloser Kinder deutlich. Man verglich gehörlose Kinder hörender Eltern mit gehörlosen Kindern gehörloser Eltern in den Bereichen der oralen Kommunikation, des schulischen Leistungsniveaus und der psychosozialen Einschätzung. Die Ergebnisse der Kinder gehörloser Eltern überragten die Ergebnisse der Kinder hörender Eltern in allen drei Bereichen. Man kann sagen, dass bei Kindern, die mit der Gebärdensprache als Muttersprache aufwachsen, die kognitive Entwicklung und die familiäre Sozialisation vergleichbar mit der Entwicklung hörender Kinder ist (vgl. Wisch, 1981, S. 209 ff). In wie weit dies auch noch zwanzig Jahren nach den erwähnten Untersuchungen gilt, werde ich mit meiner folgenden Untersuchung zeigen.

Armin Löwe, als einer der großen Vertreter der Oralisten in der Gegenwart, begründet eine bessere Gesamtentwicklung gehörloser Kinder von gehörlosen Eltern mit dem durchschnittlich höheren Intelligenzquotienten dieser hörbehinderten Kinder. Für ihn ist ein Zusammenhang mit der Gebärdensprache als Muttersprache nicht ersichtlich, sondern höchstens die Einstellung der Eltern zu ihren Kindern. Löwe geht davon aus, dass hörende Eltern nur sehr selten, und auch dann nur mit professioneller Hilfe über den Diagnoseschock hinweg kommen. Diejenigen, die sich nicht mit der Tatsache, ein hörbehindertes Kind zu haben, abfinden können, zeigen dies ihrem Kind mit Verhaltensweisen wie Überforderung, Überbehütung, Vernachlässigung und, oder Verwöhnung. Mit diesen Verhaltensweisen werden die Eltern jedoch in keiner Weise den Entwicklungsbedürfnissen ihres Kindes gerecht. Das hörbehinderte Kind spürt die wahre Einstellung und Unsicherheit der Eltern ihm gegenüber möchte dagegen protestieren. Dies sieht Löwe als den Grund einer häufig auftretenden Entwicklungsstörung bei hörbehinderten Kindern. Gehörlose Eltern dagegen reagieren nach der Meinung Löwes mit Erleichterung und Fröhlichkeit auf die Nachricht von der Gehörlosigkeit ihres Kindes und haben keinerlei Schwierigkeiten damit, sich mit ihm zu identifizieren und es voll zu akzeptieren. Diese Einstellung hat natürlich positive Auswirkungen auf die Kommunikation zwischen den Eltern und ihrem Kind, und die Qualität dieser frühen Interaktion ist für die Sprachentwicklung und somit für die Gesamtentwicklung des Kindes verantwortlich. (vgl. Löwe, 1981, S. 141 ff, 1983, S. 175 ff).

Vor allem aber auch, da allgemeine Prozesse, die im Zusammenhang mit der Familie stattfinden, die Einstellungen und das Verhalten der Kinder formen, muss der Akzeptanz der Eltern ihrem gehörlosen Kind gegenüber eine besondere Bedeutung beigemessen werden.

3.4 Kommunikation als der wichtigste Faktor im Prozess der Sozialisation

Betrachtet man nun die Sozialisation der Menschen etwas ausführlicher, so wird im Allgemeinen die Kommunikation, die das systematische Feld zwischen Interaktion und Sprache darstellt, als der wichtigste Faktor für den Prozess der Sozialisation angesehen. Dies gilt auch für die Sozialisation der Hörbehinderten.

Einerseits ermöglicht nur die Kommunikation, die der Informationsübertragung, beziehungsweise der Verständigung innerhalb eines sozialen Handelns dient, Interaktionen, andererseits wirkt sich jede Interaktion innerhalb des sozialen Umfeldes auf den Ablauf kommunikativer Vorgänge aus.

Eines der wichtigsten Erziehungsziele in der Gehörlosenbildung ist die soziale Rehabilitation, die den Prozess der sozialen Integration bezeichnet, der den einzelnen dazu befähigen soll, in eine bestimmte soziale Gruppe hineinzuwachsen und den Erwartungen entsprechend zu handeln, ohne persönliche Belange abzugeben. Um in eine Gemeinschaft integriert werden zu können, bedarf es jedoch einiger Fähigkeiten, wie die Ausübung spezifischer Rollenverhalten, die Entgegennahme von Informationen aus den Massenmedien und die Kommunikation mit verschiedenen Interaktionspartnern. Verschiedene Befragungen und Beobachtungen bei gehörlosen Jugendlichen und Erwachsenen zeigte jedoch, dass deren Freizeitverhalten vor allem durch einen hohen Fernsehkonsum, dem Lesen von Comics und Boulevardmagazinen und den Kontakten mit gehörlosen Freunden gekennzeichnet ist. Man kann also sagen, dass Gehörlose, sieht man von der Familie als primäre Sozialisationsinstanz ab, grundsätzlich den Kontakt mit Hörenden vermeiden. Hier kann ein enger Zusammenhang zwischen den sprachlichen Möglichkeiten der hörbehinderten Kinder zu ihren sozialen Beziehungen hergestellt werden. Durch die sehr einseitigen sozialen Beziehungen weisen die Gehörlosen nicht nur eine mangelnde Kommunikationsfähigkeit auf, sondern auch ein erhebliches Defizit aller Rollenerfahrungen, durch deren Aneignung der Mensch erst dazu befähigt wird, seine persönlichen Ansprüche und Erwartungen mit einer sozialen Gruppe in Einklang zu bringen. Eine soziale Integration, das heißt eine Integration in die hörende Gesellschaft, findet demnach bei den Hörbehinderten kaum statt (vgl. Kröhnert, 1976, S. 97 ff).

Aber was erwartet ein hörbehindertes Kind in der Gesellschaft? Bei gehörlosen Kindern hörender Eltern kann man die Familiensituation mit der Situation in der Gesamtgesellschaft, in der sich der Hörbehinderte nach Beendigung der Schulzeit zum Beispiel im Beruf wiederfindet, vergleichen. Das hörbehinderte Kind nimmt sich innerhalb der Familie ständig als „anders“ im Vergleich zu den übrigen Familienangehörigen wahr. Es ist meistens alleine als Hörbehindertes innerhalb

einer hörenden Mehrheit. Hinzukommt, dass sämtliche Gegebenheiten und Abläufe in der Umwelt fast vollständig auf akustische Wahrnehmung und sprachliche Verständigung ausgerichtet sind, so dass dem gehörlosen Kind viele Details vorenthalten werden. Solange die Lautsprache in der Familie, sowie auch in der Gesellschaft, den bisherigen Stellenwert beibehält, ist eine Kommunikation auch innerhalb der Familie nur sehr schwer möglich und es besteht die Gefahr, dass überhaupt keine Kommunikation mehr stattfindet. Die mangelnden Kommunikationsmöglichkeiten und die damit verbundenen Missverständnisse führen sowohl auf Seiten der Eltern, wie auch auf der des Kindes, zu Frustrationen, Konflikten und Aggression bis hin zur völligen Abwendung. Um diese Schwierigkeiten bewältigen zu können, oder wenigstens zu schwächen, müssen zunächst die Kommunikationsbarrieren überwunden werden. Das Kind soll bereits in der Familie eine Bereitschaft entwickeln, mit der hörenden Gesellschaft zu kommunizieren und dies kann nur geschehen, wenn eine ständige Fragehaltung des Hörbehinderten und die Fähigkeit, trotz Frustration den kommunikativen Kontakt mit der Umwelt immer wieder neu aufzunehmen, erweckt und gefestigt wird.

Die Familie als erste Sozialisationsinstanz kann diese gewaltige Aufgabe jedoch nur leisten, wenn das hörbehinderte Kind in vollem Umfang von den Eltern akzeptiert wird, und die gleiche Zuwendung wie das nichtbehinderte Kind erfährt. Vorauszusetzen ist zudem, dass sich die Eltern über das Problem einer Hörbehinderung und den damit verbundenen Themen ausreichend informiert haben. Um sämtliche der oben genannten Schwierigkeiten bewerkstelligen zu können, benötigen die meisten dieser Familien professionelle Hilfe, die ihnen durch eine intensive Erziehungsberatung bereits in der Frühbetreuung geboten wird (vgl. Hennig, W., S. 164 ff, 1976).

Auch hier zeigt sich erneut, dass die Möglichkeit einer Kommunikation innerhalb der Familie für die Sozialisation der hörbehinderten Kinder von einer unbeschreiblichen Wichtigkeit ist. Für mich liegt allerdings nicht die Notwendigkeit im Vordergrund, dass hörende Eltern die Gebärdensprache ihres Kindes erlernen müssen, oder das Kind die Lautsprache bereits im Kleinkindalter aufgezwungen bekommt, sondern vielmehr die Bereitschaft innerhalb der Familie, sich auf neue Kommunikationsformen einzulassen und die Gebärden des Kindes zu fördern. Bereits 1981 zeigten Beobachtungen, dass gehörlose Kinder, die die

Gebärdensprache beherrschen, unabhängig davon, wo sie diese erworben haben, sowohl ein umfassendes, adäquates sprachliches Konzept ihrer natürlichen und sozialen Umwelt, als auch eine verhältnismäßig hohe kommunikative und soziale Kompetenz erwerben und ausbilden, die es ihnen ermöglicht, sich gegenüber ihrer Umwelt klar und verständlich auszudrücken. Dabei spielt es keine Rolle, ob der Gesprächspartner des Kindes selbst gebärdet, oder diese Sprache nicht versteht (vgl. Holste, 1982, S.1 ff). Dies führt dazu, dass sich das hörbehinderte Kind keineswegs von den hörenden Kindern abgrenzt, sondern seinerseits die Bereitschaft entwickelt, in ständigem Kontakt zu den Hörenden, abgesehen von der Familie, zu stehen. Dies kann man daran erkennen, dass die hörbehinderten Kinder zum Beispiel Freundschaften zu den nichtbehinderten Nachbarskindern aufbauen, oder Mitglied in einem „hörenden Verein“ sind.

Betrachtet man nun die Interaktionen im Sinne der eigentlichen Elemente des sozialen Verhaltens als Grundlage einer erfolgreichen Sozialisation, muss man sich darüber im Klaren sein, dass Kommunikations- und Interaktionsprozesse im alltäglichen Umgang der Menschen miteinander nur sehr selten getrennt sind. Kommunikation kann oft nur als zeichenvermittelte Interaktion verstanden werden. Gehörlosigkeit bedeutet demnach auch eine Kommunikationsbehinderung, in der dem Hörbehinderten sehr mühsam die Lautsprache beigebracht, die Sprachhandlungskompetenz jedoch in hohem Maße vernachlässigt wird. Der Gehörlose entwickelt bezüglich seiner Wahrnehmungs- und Interpretationsstrategien sowohl ein vom Hörenden abweichendes Selbstbild, wie auch ein nicht allgemein gültiges Weltbild. Der nicht ausreichend vorhandenen Sprechhandlungskompetenz folgt die Unfähigkeit des Hörbehinderten, mit den Mitmenschen über alltagsrelevante Probleme und Angelegenheiten zu kommunizieren und es ergeben sich im Umgang mit anderen Menschen, unabhängig davon, ob diese ebenfalls hörbehindert sind, Schwierigkeiten, die zu Missverständnissen, aggressiven Reaktionen, Abweichungen im sozialen Verhalten und sozialem Rückzug führen. Demzufolge ist eine Integration in eine Gesellschaft, egal, ob eine Hörbehinderung vorliegt oder nicht, abhängig von der Sprechhandlungskompetenz. Aufgebaut wird diese Fähigkeit durch Interaktionen. Das gehörlose Kind lebt mit seinen Eltern in einer Lebensgemeinschaft, in der im Laufe der Sozialisation durch die Interaktion ein System aufeinander bezogener, regelgeleiteter und normierter Verhaltensweisen und Verhaltenserwartungen

ausgebildet wird. Durch die in den Interaktionsprozessen vermittelten Erfahrungen lernt das Kind die Handlungen seiner Eltern verstehen. Wie das normalsinnige Kind, so hängt auch beim gehörlosen Kind zu Beginn der Sozialisation der Erwerb von Verhaltensweisen, Verhaltenserwartungen, Wahrnehmungs- und Interpretationsstrategien von den Steuerungsprozessen der Umweltpersonen ab. Die grundsätzliche Lernfähigkeit des hörbehinderten Kindes ermöglicht ihm, in der Interaktion mit den Bezugspersonen durch die Verwendung von für den Erwerb einer lautsprachlichen Kommunikationsfähigkeit möglichen und geeigneten Gesten und Gebärden, die Bedeutung der Sprache zu verstehen. Durch den Gebrauch der Gebärden kann das Kind die Sprache in den Funktionen kennen und gebrauchen lernen, die für die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz des hörenden Kindes von Bedeutung sind. Da vor allem die Eltern für den Sprachaufbau des Kindes verantwortlich sind, kommt diesen die entscheidende Bedeutung und ausschlaggebende Rolle beim Erwerb der Sprechhandlungskompetenz zu.

Betrachtet man nun den interaktionalen Rollenbegriff, so ist damit gemeint, dass die verschiedenen Kommunikationspartner in Interaktionsverläufen, die von der persönlichen Beziehung abhängen, spontan oder von Intentionen geleitet aufeinander zugehen und sich aufeinander einstellen. Die in diesen Interaktionen tatsächlich realisierten nonverbalen und verbalen Verhaltensmuster werden erst im Verlauf der Interaktion in zahlreichen Sprechhandlungssituationen durch die damit verbundenen Erfahrungen erworben. Geht man nun also davon aus, dass sich diese Verhaltensmuster als Bestandteil der Kommunikationsfähigkeit durch Interaktionen entwickeln, so muss man den sprachlichen Umgang der Bezugspersonen mit dem gehörlosen Kleinkind betrachten. Um dem Kind zu einer kommunikativen Kompetenz zu verhelfen, bedarf es bei den Eltern an einer Grundhaltung der Akzeptanz des Kindes, des Miteinbeziehens in alltägliche Geschehnisse und des Eingehens auf das Kind in all seinen Bedürfnissen und Wünschen. Im Interaktionsvollzug benötigen die Eltern demnach sowohl eine positive Grundhaltung, wie auch ein sachliches Wissen über ihr Vorgehen, das der Behinderung des Kindes gerecht wird.

So früh wie möglich müssen die Eltern dem hörbehinderten Kind vermitteln, dass Sprache im gemeinsamen Umgang der Menschen von bestimmten Funktionen begleitet wird. Gelingen kann dies jedoch nur dann, wenn die Eltern mit ihrem

gehörlosen Kind in all den Situationen kommunizieren, in denen sie dies auch mit einem hörenden Kind tun würden. Fragen, Hinweise, Erklärungen, Ermahnungen, Bitten und Bestätigungen werden zunächst primär mimisch übermittelt, und das Kind lernt diese kommunikative Funktion der Sprache kennen. Infolge der dauernden situationsbezogenen Ansprachen entwickelt das hörbehinderte Kind im Laufe der Zeit entsprechende Verhaltenserwartungen, die es ohne Sprechhandlungsbesogene Sprachangebote nicht ausgebildet hätte. Dies führt zu dem Gebrauch kommunikativer Sprechhandlungen. Dadurch, dass das Kind in alltagsrelevanten Interaktionen die funktionale Bedeutung der Sprache im Rahmen des gesamten Interaktionszusammenhangs verstehen gelernt hat, ahmt es mit entsprechender Unterstützung der Eltern Sprechhandlungen nach und identifiziert sich immer bewusster und differenzierter mit dem „Handlungssystem Sprache“. Sobald das gehörlose Kind diese Sprachhandlungsmuster, das heißt die nonverbalen und verbalen Verhaltensmuster während der Kommunikation selbständig aktiviert, hat das Kind gelernt, seine Wahrnehmungs-, Interpretations- und Handlungsstrategien sprachlich zu organisieren und Sprechhandlungen als Steuerungspotential des sozialen Geschehens zu begreifen (vgl. Jann, 1982, S. 61 ff).

Sprache kann demnach beim gehörlosen Kind, sofern sie zur Lebensbewältigung dienen soll, nur in der konkreten Interaktion und lebendigen Kommunikation vermittelt werden. Die Sprachvermittlung kann also als in das Beziehungsgeschehen zwischen den Bezugspersonen als den Spracherziehern und dem hörbehinderten Kind integriert angesehen werden. Eine aufgezwungene Sprachvermittlung, die eine möglichst hohe zu erreichende Sprachkompetenz zum Ziel hat, belastet die Beziehung zwischen dem Kind und den Eltern in hohem Maße. Bei der Sprachvermittlung muss sowohl das gehörlose Kind als individuelles Wesen, als auch das gesamte Umfeld, das für seine soziale Existenz von Bedeutung ist, betrachtet werden. Wie bereits erwähnt wurde, spielt die Sprache als Bestandteil der Kommunikationsformen eine große Rolle in der personalen und sozialen Entwicklung jedes Kindes. In der Diskussion, welche Sprache den gehörlosen Kindern vermittelt werden soll, muss berücksichtigt werden, dass die Sprachvermittlung in engem Zusammenhang mit der Gesamtentwicklung des hörbehinderten Kindes steht und die personale Entwicklung anregt (vgl. Jann, 1993, S. 64 f).

4. Untersuchung

4.1 Auswahl der Untersuchungsgruppe

Da ich innerhalb eines Berufsbildungswerkes für Hör- und Sprachbehinderte auf einer Internatsgruppe mit hauptsächlich gehörlosen jungen Männern arbeite, und in diesem Zusammenhang auch auf das Thema dieser Arbeit kam, fiel es mir nicht schwer, mich für die Jugendlichen der Einrichtung als Untersuchungsgruppe zu entscheiden. Um meine Vermutung über einen Zusammenhang der Akzeptanz der Gebärdensprache auf die Sozialisation der Gehörlosen bestätigen oder verwerfen zu können, beschloss ich, die Befragung zu diesem Thema bei den sowohl hörenden, als auch gehörlosen Eltern der jungen Menschen durchzuführen. Bei der Auswahl der Eltern achtete ich darauf, dass es sich bei den Jugendlichen um prälingual Gehörlose handelt, bei denen auch mit Hörgeräten keine auditive Kommunikation möglich ist. Um eventuellen geschlechterspezifischen Ergebnissen vorzubeugen, schickte ich den sechsseitigen Fragebogen (vgl. Anhang) an die Eltern gehörloser junger Frauen und Männer.

Ich schrieb 40 Familien an und bat diese, mir den Fragebogen ausgefüllt wieder zukommen zu lassen. Bei der Auswahl der Eltern männlicher Gehörloser beschränkte ich mich auf die Jugendlichen, die mir durch meine Arbeit bekannt waren. Da diese Jugendlichen sowohl von meinem Interesse an der Gebärdensprache, als auch von meinem Wunsch möglichst viel über die Hörbehinderung im Allgemeinen und den damit verbundenen Problemen zu erfahren, wussten und mich zudem persönlich kennen, hatte ich die Hoffnung, aus diesen Gründen zumindest bei den Fragebögen an die Eltern der jungen Männer eine hohe Rücklaufquote zu erreichen.

Die Namen der gehörlosen Mädchen lies ich mir von den betreuenden Erzieherinnen geben, und bat diese den jungen Frauen ebenfalls im Vorfeld zu erklären, aus welchem Grund ihre Eltern diesen Fragebogen zugeschickt bekommen. Einige Mädchen konnte ich jedoch auch persönlich über den Fragebogen informieren.

4.2 Der Fragebogen als das geeignetste Untersuchungsinstrument für die vorliegende Arbeit

Für den Fragebogen als das geeignetste Untersuchungsinstrument für diese Arbeit entschied ich mich einerseits deshalb, da ein persönliches Interview mit den Eltern aus Entfernungsgründen kaum gegeben ist, andererseits die Befragungssituation in jedem Fall übereinstimmen sollte. Um die Befragungsergebnisse möglichst genau auswerten zu können, achtete ich bei der Konstruktion des Fragebogens darauf, dass ich die Fragen und Antworten in einer möglichst einfachen Sprache stellte, damit diese sowohl von den hörenden als auch von den hörbehinderten Eltern verstanden werden konnten. Damit möglichen Missverständnissen vorgebeugt werden konnte, legte ich den Fragebogen den Bewohnern der Internatsgruppe vor, und bat sie mir mitzuteilen, inwiefern sie Verständnisprobleme haben und was ich anders formulieren sollte. Entsprechend den Änderungsvorschlägen der Jugendlichen konnte ich den Fragebogen nochmals überarbeiten.

Mir war von Anfang an klar, dass es sich als sehr schwierig und problematisch erweisen würde, einige der Fragebogendaten zu vergleichen. Zum einen wurden die Fragen sicherlich oft im Sinne der „allgemeinen sozialen Erwünschtheit“ beantwortet, zum anderen spielen bei den Fragen mit vorgegebenen skalierten Antwortalternativen auch personeninhärente Maßstäbe eine Rolle, die verhindern, dass die Angaben direkt vergleichbar sind.

Zu Beginn dieser Arbeit plante ich, zusätzlich zur Befragung in Form des Fragebogens als Methode der quantitativen Sozialforschung, mit Hilfe der Dokumentenanalyse als qualitative Forschungsmethode die erhaltenen Antworten zu bestätigen. Da ich auf Grund der möglichen Hörbehinderung einiger Eltern die Fragen und Antworten so auswählte, dass sie von allen Befragten beantwortet werden konnten, beschränkte ich mich zum Beispiel auf die Frage nach der Entwicklung der Kinder. Ich befürchtete, dass wenn ich nach der affektiven, sozialen und kognitiven Entwicklung fragen würde, dies bei einigen der Eltern zu Verständnisproblemen führen würde. Wäre es mir vom zeitlichen Rahmen, in dem diese Arbeit geschrieben werden soll, möglich gewesen, auch die Akten der Jugendlichen zu analysieren, hätte ich eine genauere Untersuchung durchführen können.

4.3 Inhalte des Fragebogens

Da der Fragebogen dazu dient, die aufgestellten Hypothesen zu belegen oder zu widerlegen, achtete ich bei der Fragestellung darauf, dass die Antworten in einen thematischen Zusammenhang gebracht werden können.

Als Einstiegsfragen wählte ich „Allgemeine Fragen“, die mir dazu dienen sollten, etwas über vorhanden Hörbehinderungen in der Familie, die Ursache der Gehörlosigkeit des betroffenen Jugendlichen und den Zeitpunkt der Diagnostizierung zu erfahren. Vor allem mit der Frage nach der Reaktion auf die Hörbehinderung des Kindes, erhoffte ich mir, ein Bild von der Einstellung der Eltern gegenüber der Hörbehinderung ihres Kindes zu machen und auf die Akzeptanz des Gehörlosen innerhalb der Familie schließen zu können. Wie ich in den vorigen Kapiteln bereits ausgeführt habe, gehe ich davon aus, dass im Falle einer vorliegenden Hörbehinderung bei Eltern oder anderen Verwandten, dann auch die gehörlosen Kinder akzeptiert werden, so dass sich diese erfolgreich entwickeln können.

Der nächste Fragenblock betraf die Kommunikationsformen innerhalb der Familie. Da ich mit dieser Arbeit einen Zusammenhang zwischen der Akzeptanz der Gebärdensprache bei den Eltern und der Sozialisation des gehörlosen jungen Menschen untersuchen möchte, genügte es mir nicht, zu erfahren wo das Kind die Gebärdensprache erlernt hat und in welcher Form eine Kommunikation stattfindet, sondern es erschien mir auch als notwendig zu wissen, wie viel die Eltern und ihr gehörloses Kind jeweils verstehen, und wie der/ die betreffende Jugendliche reagiert, wenn er nicht verstanden wird, oder etwas nicht versteht. Je offener die Eltern einer Kommunikationsform sind, die zumindest durch Gebärden unterstützt wird, desto eher wird das gehörlose Kind die Funktionen und die Bedeutung der Sprache verstehen. Dieses Verständnis ist notwendig dafür, dass auch außerhalb des familiären Bezugssystems soziale Rollen übernommen werden können. Außerdem ging ich davon aus, dass hörbehinderte Kinder, die schon innerhalb ihrer Familie mit der Gebärdensprache in Kontakt gekommen sind, dann auch später eher in der Lage sein werden, sich selbständig und unabhängig in die Gemeinschaft der Hörenden und der Gehörlosen zu integrieren. Die Reaktion des Kindes, wenn es die Eltern nicht versteht, oder von den Familienmitgliedern nicht verstanden wird, kann einen Anhaltspunkt dafür bieten, wie der Gehörlose auch

als Erwachsener in der hörenden Gesellschaft auftritt. Denn wenn der Hörbehinderte schon innerhalb der Familie mit Ärger und Wut auf das „Nicht-Verstehen“ reagiert, dann kann dies zur Folge haben, dass er sich ebenso im Kontakt mit anderen Hörenden verhält, oder sich sogar von der normalsinnigen Gesellschaft distanziert.

Im Zusammenhang mit der Kommunikation stellte ich auch die Frage nach der Stellung des Kindes innerhalb der Familie. Mir war bewusst, dass ich auf diese Frage vermutlich ausschließlich „die gleiche Stellung wie jeder andere in der Familie auch“ zur Antwort bekäme, denn welche Eltern geben zu, dass ihr Kind auf Grund einer schlechten Kommunikation oder sogar wegen seiner Behinderung eine Außenseiterrolle einnimmt. Dennoch hoffte ich, dass einige Antworten „ehrlich“ ausfallen würden.

Die letzten Fragen betrafen die Entwicklung des Kindes. Für mich war unter anderem wichtig zu erfahren, was die Eltern über den Entwicklungsstand und die Selbständigkeit ihres Kindes denken. Auch bei diesen Fragen ging ich wieder davon aus, dass sie nach der sozialen Erwünschtheit beantwortet werden würden. Die Frage nach dem Schulabschluss und dem Alter, in dem dieser erlangt wurde, sollte mir einerseits als Kontrollfrage zur Entwicklung des Jugendlichen dienen, andererseits wollte ich mit dieser Frage überprüfen, ob ein Zusammenhang zwischen der lautsprachlichen Erziehung und der Intelligenz des Kindes hergestellt werden kann. Geht man davon aus, dass Kinder die mit den Eltern nur lautsprachlich kommunizieren, nicht nur in eine retardierte Entwicklung aufweisen, sondern auch eine geringere Intelligenz besitzen als gebärdensprachlich geförderte Kinder, müsste dies zumindest ansatzweise aus der Schulausbildung ersichtlich sein. In den vorigen Kapiteln habe ich bereits beschrieben, dass in den Fällen, in denen ein hörbehindertes Kind die Gebärdensprache als Muttersprache erlernt hat, die Entwicklung und die familiäre Sozialisation mit der eines hörenden Kindes verglichen werden kann. Ein Ziel meiner Untersuchung ist nun, herauszufinden ob dies für die Entwicklung des Kindes aus der Sicht der Eltern bestätigt werden kann. Aus Sicht der Eltern deshalb, da ich davon überzeugt bin, dass die Antworten, hätte ich sie dem betreuenden Erzieher oder Lehrer gestellt, wahrscheinlich in den meisten Fällen anders ausgefallen wären. Aus Termingründen konnte ich eine zusätzliche Befragung der Erzieher nicht durchführen.

5. Durchführung

Wie ich bereits erwähnte, schickte ich meinen Fragebogen an 40 Familien von gehörlosen Jugendlichen meiner Einrichtung. Da die Jugendlichen zumindest jedes zweite Wochenende nach Hause fahren, ging ich davon aus, dass ich die meisten der Fragebögen durch die Jugendlichen selbst zurückbekommen werde. Meine Vermutung erwies sich als richtig, nur 2 Familien faxten mir den beantworteten Fragebogen, in 4 Fällen erhielt ich ihn mit der Post und den Rest bekam ich von den Jugendlichen persönlich zurück. Insgesamt lagen mir nach ca. 2 Wochen 23 beantwortete Fragebögen vor

Nachdem ich die Fragebögen an die Eltern geschickt hatte, kamen einige Jugendliche, die ich nicht selbst auf die Fragebögen an ihre Eltern vorbereitet hatte, zu mir und ließen sich erklären, was der Grund für meine Befragung ist. Die einen reagierten darauf mit Interesse und versprachen mir, ihre Eltern um die Beantwortung der Fragen zu bitten, der andere Teil meinte, dass mich das Ganze nicht zu interessieren hätte, es auch gar keine Rolle spiele mit welcher Kommunikationsform sie zu Hause aufgewachsen seien, und dass ihre Eltern den Fragebogen bereits fort geworfen hätten.

Ich bekam jedoch auch zwei direkte Negativrückmeldungen. Die Mutter eines Jugendlichen, der in der Gruppe wohnt, auf der ich arbeite, rief am Tag nachdem sie den Fragebogen erhalten hatte ziemlich aufgebracht bei mir an. Sie empörte sich darüber, dass die Fragen zu persönlich und zudem überflüssig seien, da mir der Jugendliche ja persönlich bekannt sei, und sie nicht dazu bereit ist, mich bei der Untersuchung eines solchen Themas zu unterstützen.

Der zweite Fall, in dem mir deutlich signalisiert wurde, dass die Bereitschaft an einer Befragung zum Thema der „Verständigung und Entwicklung gehörloser Kinder“ teilzunehmen, abgelehnt wird, war der Vater einer jungen Gehörlosen, die lange Zeit mit einem Bewohner meiner Gruppe befreundet war. Diesen Eltern den Fragebogen zuzuschicken hatte ich mich entschlossen, da die junge Frau selbst noch vor einem Jahr großes Interesse an meinem Studium zeigte, und ich mir dachte, sie würde ihren Eltern erklären können, was der Zweck meiner Befragung ist. Die Adresse der Eltern holte ich mir, wie bei den anderen auch, aus der einrichtungseigenen Datenbank. Der Vater beschwerte sich während eines Telefonats nicht nur über die Art der Fragen, deren Beantwortung er mit der Durchsicht der Akte für möglich hielt, sondern auch darüber, dass seine Adresse

für sämtliche pädagogische Mitarbeiter der Einrichtung zugänglich ist. Der Grund für sein dies bezügliches Ärgernis bestand darin, dass er seit über zwei Jahren keinen Kontakt mehr zu seiner Tochter habe und mit nichts an sie erinnert werden wolle. Dies war mir jedoch nicht bekannt, und mir wurde bewusst, dass ich nicht alle Jugendlichen und die betroffenen Mitarbeiter der entsprechenden Internatsgruppen über meine Befragung informiert hatte. Ich war davon ausgegangen, dass dies in den Fällen, in denen mir die Jugendlichen persönlich bekannt waren, nicht notwendig sei.

Nachdem ich diese beiden Negativrückmeldungen erhalten hatte, machte ich mit Gedanken darüber, ob ein anonymer Fragebogen nicht angemessener gewesen wäre. Doch ich bin davon überzeugt, dass ich in diesen Fällen dennoch die selben Rückmeldungen erhalten hätte.

Positive Rückmeldungen erhielt ich von einigen Jugendlichen, die sich darüber erstaunten, dass eine Hörende ein so großes Interesse an den Auswirkungen des Spracherwerbs der DGS auf die Entwicklung und Sozialisation der Gehörlosen zeigt, und mich baten, die fertige Arbeit einmal lesen zu dürfen.

Insgesamt bin ich mit dem Verlauf der Befragung und einer Rücklaufquote von 57,5 % sehr zufrieden.

6. Auswertung und Interpretation der Fragebögen

6.1 Auswertung

Zunächst möchte auf die Beantwortung der „Allgemeinen Fragen“ eingehen, danach auf die „Fragen zur Verständigung“ und zum Schluss auf die „Fragen zur Entwicklung Ihres Kindes“. Die Häufigkeiten addieren sich nicht immer zur Summe von 23, da gelegentlich einzelne Fragen nicht beantwortet wurden, oder manchmal Mehrfachantworten möglich waren. 12 Beantwortete Fragebögen kamen von den Eltern junger Frauen, 11 Fragebögen von denen der jungen Männer. Einen geschlechterspezifischen Unterschied konnte ich nicht erkennen.

In 15 Fällen wurde der Fragebogen von der Mutter, in 2 Fällen vom Vater und in 6 Familien von beiden Elternteilen ausgefüllt. In 17 der befragten Familien lag weder bei der Mutter, noch beim Vater eine Hörbehinderung vor, in 4 Fällen waren beide Elternteile gehörlos und in jeweils einer Familie war entweder die Mutter oder der Vater des Jugendlichen gehörlos. Nur in 2 Fällen war das hörbehinderte Kind ein Einzelkind, in 21 der befragten Familien gab es Geschwister, bei denen in 6 Fällen ebenfalls eine Hörbehinderung vorlag. In 5 Fällen gab es außer den Eltern noch weitere hörbehinderte Verwandte (Onkeln, Tanten und Großeltern).

Der Zeitpunkt der Diagnostizierung der Hörbehinderung lag, nach Angaben der Eltern, im frühesten Fall bereits bei der Geburt, wobei dies 6 Familien waren, in denen entweder die Eltern oder andere Verwandte an einer Hörbehinderung litten, und im spätesten der durch die Fragebogen dokumentierten Fälle viereinhalb Jahren.

Die Ursachen der Gehörlosigkeit verteilen sich folgendermaßen:

- „vererbt“ wurde viermal angekreuzt
- „Krankheit der Mutter in der Schwangerschaft“ wurden ebenfalls dreimal angeführt
- „Probleme bei der Geburt“ war in einem Fall der Grund für die Gehörlosigkeit des Kindes
- „Ertaubung nach der Geburt“ wurde viermal angekreuzt, wobei einmal eine Hirnhautentzündung und einmal eine zu häufige Mittelohrentzündung die Ursache für die Hörbehinderung war. In den beiden anderen Fällen, in denen

der Grund für die Ertaubung nicht genannt wurde, war das Kind jeweils 6 Monate und 13 Monate alt.

- „Andere Gründe“ wurde zweimal angeführt. Bei dem einen Kind lag die Ursache für die Gehörlosigkeit in einer „doppelten K-L-G-Spalte“, das andere Kind wurde im Alter von einem Monat durch einen Behandlungsfehler der Ärzte während einer Lungenentzündung gehörlos.
- In 9 Fällen war den Eltern die „Ursache unbekannt“.

Die Reaktionen der Eltern auf die Diagnose der Hörschädigung ihrer Kinder sah in den meisten Fällen sehr ähnlich aus. In jeweils 3 Fällen wurde die Reaktion mit „sehr traurig“ und „geschockt“ beschrieben, in zwei Fällen waren die Eltern „traurig und enttäuscht“. Eine Mutter brauchte einige Wochen, um sich an die Gehörlosigkeit ihres Kindes zu gewöhnen, und in einem Fall war der Beantwortende geschockt und empfand die Behinderung des Kindes als schwer zu akzeptieren. Eine andere Antwort auf die Reaktion der Diagnose bestand aus „schwer zu beschreiben“. Weitere Antworten waren in jeweils einem Fall „schlimm“, „sehr hilflos“, „fassunglos“ und die „Hilflosigkeit“ in Verbindung mit „Erschütterung“. In den Fällen, in denen auch bei den Eltern eine Hörbehinderung vorlag, wurde die Gehörlosigkeit „akzeptiert, da die Eltern auch hörbehindert sind“, in einem Fall waren die Eltern „traurig“, haben es aber „normal hingenommen“, ein Elternpaar findet die „Gehörlosigkeit nicht schlimm, wichtig ist es, gesund zu sein“ und eine Mutter war nach der Diagnose der Hörbehinderung ihres Kindes „froh!“.

Nur ca. 49 % der Befragten können selbst gebärden. In 5 Familien unterhalten sich die Eltern nur mit Worten mit dem hörbehinderten Jugendlichen, in jeweils einem Fall findet eine Unterhaltung „mit Worten und dem Fingeralphabet“ oder mit „Worten und schreiben“ statt, in 6 Familien wird nur in der DGS kommuniziert und in den übrigen 10 Fällen findet eine Kommunikation mittels Worten und Gebärden statt.

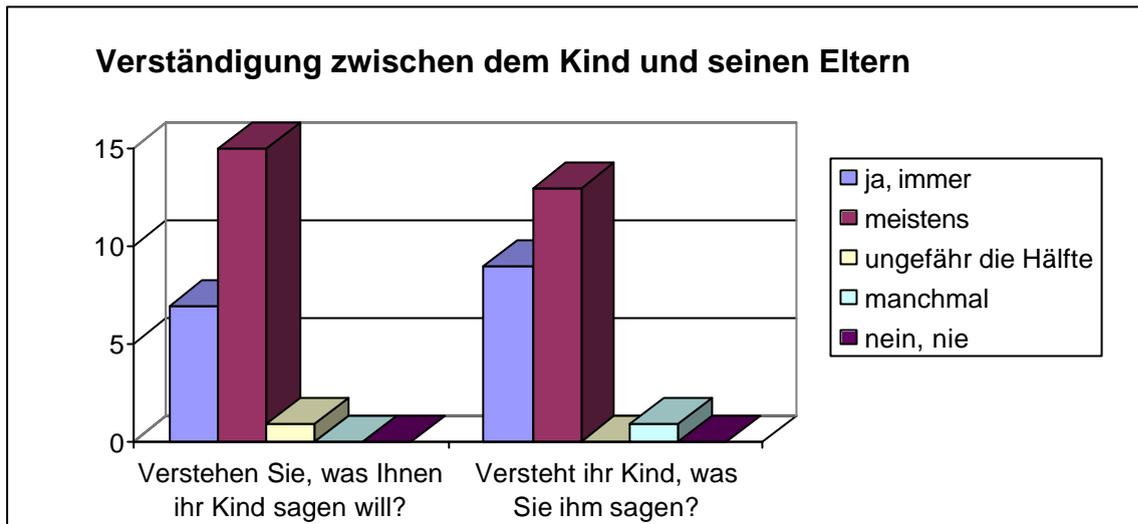


Abbildung 1

Wie man im oben abgebildeten Schaubild sehen kann, gibt ein Großteil der Eltern an, „meistens“, oder sogar „immer“ zu verstehen, was das Kind sagen möchte. Nur in einem Fall verstehen die Eltern nur „ungefähr die Hälfte“ des Gesagten. Bei der Frage, ob das Kind versteht, was ihm gesagt wird, sehen die Antworten relativ ähnlich aus. Auch hier überwiegen die Antworten „meistens“ und „immer“, jedoch geben hier mehr Eltern an, dass sie von ihrem Kind „immer“ verstanden werden. Nur in einem Fall wurde angekreuzt, dass das Kind nur „manchmal“ versteht, was ihm gesagt wird. Die Beantwortung dieser Fragen liegt natürlich auch an der subjektiven Einschätzung, da die Eltern schließlich verstanden werden möchten und auch von ihren Kindern erwarten, dass diese sie verstehen.

Richtet sich die Unterhaltung nicht direkt an das hörbehinderte Kind, ist dieses jedoch dabei, unterhalten sich 6 der Befragten auch dann in der Gebärdensprache, in einer Familie wird dann mit Worten und Gebärden kommuniziert, in 8 Fällen findet die Unterhaltung auch dann mit Worten statt und ebenfalls in 8 Familien wird dann in der Lautsprache kommuniziert. In 9 Fällen wurde angegeben, dass das Kind bei einer solchen Unterhaltung nachfragt, wenn es etwas nicht versteht, in einer Familie erfährt das Kind im Vorfeld, über welche Themen gesprochen wird und in einem Fall beschrieb der Befragte das Verhalten des hörbehinderten Kindes so, dass dies in einer Unterhaltung, in die es nicht selbst miteinbezogen wird, die Eltern anstößt und diese sich dann um ihr Kind kümmern müssen.

Erlern hat jeweils ein Jugendlicher die Gebärdensprache nur Zuhause oder nur im Kindergarten, in 6 Fällen wurde angegeben, dass das Kind die Gebärdensprache erst in der Schule gelernt hat, 9 Kinder der Befragten lernten die Gebärdensprache im Kindergarten und der Schule, 3 bereits Zuhause, im Kindergarten und der Schule und in einem Fall wurde die Gebärdensprache erst im BBW erlernt. Die Eltern eines Jugendlichen fügten ihrer Antwort hinzu, wie sehr sie es bedauern, dass die Kinder nicht die Möglichkeit erhalten, die Gebärdensprache in der Schule richtig zu erlernen und somit voneinander „ihre Sprache“ lernen.

Wie sich das Kind mit den Eltern unterhält, wurde folgendermaßen beantwortet:

- „Es benutzt nur die Gebärdensprache“ wurde fünfmal angekreuzt
- „Es benutzt nur Worte“ ist in 3 Familien der Fall
- Eine Kommunikation über die „Gebärdensprache und Worte“ wurde vierzehnmal angeführt
- In einem Fall wurden die Auswahlmöglichkeiten mit der Antwort „die Unterhaltung findet durch die Gebärdensprache und schriftlich“ statt ergänzt.

Die Reaktionen der jungen Menschen bei Verständnisproblemen fallen sehr ähnlich aus. In 4 Fällen wurde angegeben, dass die Eltern das Gesagte noch einmal wiederholen müssen, wenn es das Kind nicht verstanden hat. Eine Mutter beschrieb die Reaktion ihrer Tochter in einer solchen Situation so, dass sie nachfragt und so lange wartet, bis die Mutter sich für sie verständlich ausgedrückt hat. In einem anderen Fall „will das Kind oft nicht verstehen, was ihm gesagt wird, es stellt sich dumm und fragt dann nach, was gemeint ist“. Jeweils in einer Familie reagiert der Sohn oder die Tochter „wütend“, „manchmal ein bisschen sauer“, „leicht ungehalten“, nervös“ und „ärgerlich, wütend, und will dass man es aufschreibt“, sobald sie die Eltern nicht verstehen. In einem anderen Fall erwartet das Kind von den Eltern, dass diese aufschreiben oder malen, was sie ihrem Kind mitteilen wollen. Fünfmal fiel die Antwort, wie das Kind reagiert, wenn es die Mutter oder den Vater nicht versteht, so aus, dass es lediglich nachfragt. Jeweils ein Elternpaar antwortete aber auch, dass in ihrer Familie eine solche Situation „fast nie“ auftritt oder sie sich „perfekt verstehen“.

Die Reaktionen der Jugendlichen, wenn die Eltern sie nicht verstehen, gleichen den obigen beinahe. In 3 Fällen werden die Jugendlichen ungeduldig und sauer,

sechsmal wurde angegeben, dass sie aufschreiben, was sie ihren Eltern mitteilen möchten, beziehungsweise 2 davon malen es auch auf, und in 2 Familien wiederholt das Kind einfach, was es sagen möchte. Eine Mutter beschrieb, wie ihre Tochter als Kind wütend wurde, mittlerweile jedoch Geduld hat und sich überlegt, wie sie sich besser ausdrücken kann. In je einem Fall versucht das Kind das Gemeinte zu erklären, „wird wütend“ oder „manchmal ein bisschen sauer“, versucht langsamer zu sprechen, „wird nervös“, „lacht und wiederholt“ oder „wird ärgerlich“. Eine Antwort lautete auch, dass es „durch die Behinderung mittlerweile daran gewöhnt ist, alles öfter und auf anderen Wegen“ mitzuteilen. Ebenso wie bei der Frage nach der Reaktion des Kindes, wenn es die Eltern nicht versteht lautetet auch hier auf die Frage nach der Reaktion des Kindes, wenn die Eltern es nicht verstehen, dass so etwas „fast nie“ vorkommt, oder sie sich „perfekt verstehen“.

Die Stellung des gehörlosen Kindes innerhalb der Familie schätzen 87 % der Befragten gleichwertig mit der Stellung jedes anderen Familienmitgliedes ein. Allerdings wurde dem Kind auch in 4 Fällen die Rolle eines Außenseiters zugesprochen, bei der Hälfte davon deshalb, weil der Sohn oder die Tochter nur selten zu Hause ist. In jeweils einem Fall wurde beschrieben, dass das Kind sobald es bei seinen Eltern ist, hauptsächlich in seinem Zimmer bleibt, es sehr häufig zu Konflikten kommt, Schwierigkeiten entstehen, weil Situationen falsch verstanden werden und sich das Kind wegen seiner Behinderung benachteiligt fühlt. In einem Fall wurde das Kind auch auf Grund der beschwerlichen Kommunikation als Außenseiter innerhalb der Familie bezeichnet.

87 % der Jugendlichen der befragten Eltern waren bereits in einem Gehörlosenkindergarten, in 7 Fällen wurde das Kind bereits dort im Internat untergebracht. In 3 Fällen wurde die Schule als die erste Gehörloseneinrichtung, die das hörbehinderte Kind besuchte, angeführt.

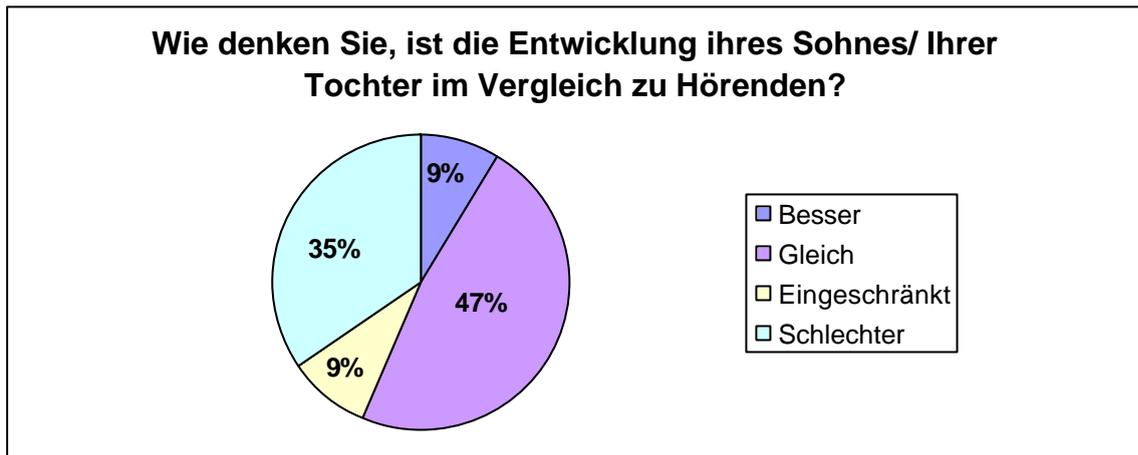


Abbildung 2

Wie die Beantwortung auf die Frage der Entwicklung ausfiel, habe ich in einem Schaubild dargestellt. Auf die Frage nach der Selbständigkeit, antworteten 5 der Befragten, ihr Kind sei „sehr selbständig“. In 16 Fällen wurde die Selbständigkeit des gehörlosen Jugendlichen als „normal“ bezeichnet, obwohl einmal hinzugefügt wurde, man könnte oft meinen, der Jugendliche sei noch ein Kleinkind, und nur zweimal wurde „kaum selbständig“ angekreuzt.

Zur Schulausbildung wurden folgende Angaben gemacht:

- Jeweils ein Jugendlicher erhielt im Alter von 18, 19 und 20 Jahren die Mittlere Reife
- In jeweils einem Fall wurde der Hauptschulabschluss mit 15,18 und 22 Jahren gemacht, 6 Jugendliche machten ihn mit 16 und 2 mit 17 Jahren
- Je einer der jungen Menschen verließ die Hauptschule ohne Abschluss im Alter von 16 und 20 Jahren, 2 Jugendliche mit 17 Jahren
- Eine junge Frau machte mit 19 Jahren ihr Abitur.
- Bei einem Jugendlichen besteht das Schulabschlusszeugnis aus einem „befriedigenden BVJ-Abschlussbericht“, den er mit 19 Jahren erhalten hat.

Eine Berufsausbildung machen die Kinder der Befragten zum Maler und Lackierer, im Bereich des Garten- und Landschaftsbaus, zum Schlosser, zum Schreiner und Glaser, zur Damenschneiderin, als Technischer Zeichner oder Bauzeichner, zum Maschinenbaumechaniker, zum Drucker und zur Hauswirtschaftlerin. In zwei Fällen machen die Jugendlichen einen einjährigen Förderlehrgang, in dem die Jugendlichen mehrmalige Praktika in verschiedenen von ihnen gewünschten Ausbildungsberufen machen. Einer der Jugendlichen hat seine Ausbildung im

Berufsbildungswerk abgebrochen und bisher nicht fortgesetzt oder etwas neues angefangen. Für 91 % der Jugendlichen ist dies die erste Ausbildung. In einem Fall musste ein Mädchen ihren erste Ausbildungsberuf aus gesundheitlichen Gründen wechseln und in einem anderen Fall wurde eine betriebliche Ausbildung im BBW fortgesetzt.

Die Frage nach hörenden Freunden wurde von 14 Eltern mit „ja“ beantwortet und in 8 Fällen mit „nein“. Eine Mutter gab an, dass ihr Sohn durch seine Mitgliedschaft in einem Verein für Hörende mit diesen zusammenkommt, aber keine wirkliche Freundschaft besteht. Bei den hörenden Nachbarskindern waren nur 83 % der Kinder akzeptiert.

Eine Mitgliedschaft in Gehörlosenvereinen wurde zwölfmal von den Eltern angekreuzt, dass das Kind in einem Verein für Hörende ist oder war, wurde sechsmal angeführt und dass keine Mitgliedschaft in einem Verein besteht wurde in 8 Fällen geantwortet.

6.2 Interpretation der Antworten

Es lässt sich zeigen, dass die Frage nach der Akzeptanz des gehörlosen Kindes bei gehörlosen Eltern nicht zu stellen ist. In den 5 Fällen, in denen auch bei den Eltern eine Hörbehinderung vorliegt, wurden die Reaktionen auf die Diagnose einer Gehörlosigkeit wie folgt beschrieben: In 3 Fällen fanden es die Eltern schade oder waren traurig, dass das Kind auch an einer Hörbehinderung leidet, haben es aber ausdrücklich akzeptiert. In einem anderen Fall meinten die Eltern, dass die Gehörlosigkeit nicht schlimm sei, sondern es vielmehr darauf ankommt, „gesund“ zu sein. Entgegen Armin Löwes Behauptung, war nur eine Mutter froh darüber, ein hörbehindertes Kind zu haben. Bei den Antworten auf die Frage nach der Reaktion fiel mir auf, dass der Begriff der Akzeptanz bei den hörenden Eltern nur in einem einzigen Fall mit „schwer zu akzeptieren“ auftritt. Ich möchte daraus jedoch nicht schließen, dass das gehörlose Kind in diesen Fällen überhaupt nicht von den Eltern akzeptiert wird. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass sich die Eltern erst eine Zeit lang mit dem Gedanken, ein behindertes Kind zu haben, auseinandersetzen mussten und in einigen Fällen eine später überbrückte Distanz zu dem Kind entstand.

Ich möchte nun noch näher auf die gehörlosen Kinder gehörloser Eltern eingehen. In 4 dieser Familien findet eine Kommunikation ausschließlich in der DGS statt. In einem Fall werden zusätzlich zu den Gebärden auch Worte der Lautsprache eingesetzt, womit belegt werden kann, dass es auch gehörlose Eltern gibt, die eine lautsprachliche Erziehung ihrer Kinder als wichtig ansehen. Verständnisprobleme sind in keinen dieser Familien vorhanden.

Die Entwicklung der Kinder wurde in 2 Fällen von den Eltern als vergleichbar mit der hörender Kinder eingeschätzt, in 3 Fällen jedoch als schlechter. Betrachtet man in diesem Zusammenhang jedoch die Schulbildung der betreffenden Jugendlichen, schloss eine junge Frau, deren Entwicklung die Eltern als „schlechter“ eingeschätzt hatten, die Schule im Alter mit 19 Jahren mit dem Abitur ab. Zumindest die kognitive Entwicklung kann in diesem Fall keineswegs als schlecht bezeichnet werden. Bei einem anderen Jugendlichen, dessen Entwicklung als schlechter eingeschätzt wurde, kann dies für die kognitive Entwicklung mit Blick auf den Schulabschluss bestätigt werden. Dieser junge Mann verließ die Hauptschule mit 17 Jahren ohne Abschluss. In den anderen Fällen wurde die Hauptschule erfolgreich im Alter von 15, oder 16 Jahren verlassen. Auch dies liegt durchaus im Rahmen des „normalen“. Die Selbständigkeit der Jugendlichen wurde in diesen Familien in 2 Fällen als sehr selbständig bewertet, zweimal wurde „normal“ selbständig eingeführt und der junge Mann, der auch keinen Schulabschluss aufweist, wurde als „kaum selbständig“ eingeschätzt. Außer diesem Jugendlichen waren diese Gehörlosen alle bei den hörenden Nachbarskindern akzeptiert und in zwei Fällen besteht eine Freundschaft der Hörbehinderten zu Hörenden. Drei der Jugendlichen sind Mitglieder in Gehörlosenvereinen und in zwei Fällen besteht zusätzlich eine Mitgliedschaft in einem Verein für Hörende.

In diesen Fällen lernten die Kinder die Gebärdensprache als Muttersprache. Betrachte ich nun die Ergebnisse meiner Befragung, kann ich sagen, dass sowohl die familiäre Sozialisation, als auch die Entwicklung mit der von hörenden Kindern verglichen werden kann. Um meine Hypothese vollständig belegen zu können, liegen mir jedoch zu wenig Fälle vor, in denen sowohl die Kindern, als auch die Eltern an einer Hörbehinderung leiden und die Daten, die ich durch die Fragebögen erhielt, verraten zu wenig über die wirkliche Entwicklung und Sozialisation der jungen Menschen. In allen 5 Fällen nehmen die Jugendlichen

jedoch eine Rolle außerhalb der Familie oder dem BBW ein. Entweder sie sind Mitglied in einem Verein, oder sie haben die Rolle des Gehörlosen innerhalb eines hörenden Freundeskreises erworben.

Außer in diesen Familien, in denen auch die Eltern gehörlos sind, gab ein Vater an, sich mit seinem Sohn ebenfalls ausschließlich in der Gebärdensprache zu unterhalten. Der Jugendliche selbst unterhält sich jedoch mit „Worten und Gebärden“ mit seinen Eltern, so dass ich mir nicht vorstellen kann, dass die Kommunikation von Seiten des Vaters tatsächlich ausschließlich in der Gebärdensprache stattfindet. Man kann dennoch auch davon ausgehen, dass der junge Mann mit der DGS als Muttersprache aufgewachsen ist, und erst durch den Kontakt mit weiteren Hörenden und bedingt durch Verständnisprobleme der Eltern, die ihren Sohn nur meistens, ungefähr die Hälfte von dem, was er ihnen mitteilt, verstehen, die Worte in eine Unterhaltung mit seinen Eltern aufgenommen hat. Der Vater dieses Jugendlichen schätzt die Entwicklung seines Sohnes als vergleichbar mit Hörenden ein, und sieht nicht, dass der Schulabschluss des jungen Mannes lediglich aus einem Abschlussbericht des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ), das mit 19 Jahren beendet wurde, besteht. Der Jugendliche wird als „sehr selbständig“ eingeschätzt, doch da der Jugendliche das BVJ absolvierte, erscheint mir diese Aussage als unwahrscheinlich. Aber auch in diesem Fall verfügt der junge Mann über hörende Freunde und ist Mitglied in Gehörlosenvereinen, so dass ebenfalls soziale Rollen außerhalb der Familie oder des Berufsbildungswerkes übernommen wurden.

Über die Akzeptanz der Kinder, deren Eltern nicht hörbehindert sind, möchte ich nur noch sagen, dass in den beiden Familien, in denen entweder der Onkel und die Tante, oder der Bruder ebenfalls gehörlos sind, sich die Eltern vermutlich schneller an den Gedanken, ein hörbehindertes Kind zu haben, gewöhnten und das Kind mit seiner Behinderung schneller akzeptierten, als in den anderen Fällen. Mir liegen allerdings keine Aussagen vor, mit denen ich diese Behauptung belegen könnte.

Vergleicht man die Einschätzungen der Entwicklung der Jugendlichen, so kann man sehen, dass die hörenden Eltern ihren Kindern hauptsächlich die gleiche Entwicklung zugestehen, wie sie auch bei hörenden Kindern verläuft. Stellt man die Einschätzungen der Eltern den Angaben zum Schulabschluss in den Fällen, in denen die Eltern ihre Kinder als besser entwickelt ansehen gegenüber, so fällt

einem auf, dass diese Beurteilungen im Bereich der kognitiven Entwicklung nicht zutreffen. Im einen Fall wurde ein „befriedigender Abschluss mit 16 ½“ erzielt, im anderen Fall „ein nicht so guter Abschluss mit 9“ (nach der 9. Klasse?). Obwohl diese beiden Antworten nicht eindeutig sind, kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder in beiden Fällen die Hauptschule besuchten und das Abschlussalter nicht dem, von „besser Entwickelten“ entspricht. Dies macht auch deutlich, wie ernst zu nehmen diese Antworten sind.

Betrachtet man nun die Entwicklung der Jugendlichen in Zusammenhang mit den Kommunikationsformen innerhalb der Familie, muss man zwischen den Entwicklungseinschätzungen der Eltern (vgl. Abb. 3) und der tatsächlichen Entwicklung, die ich erneut mit dem Schulabschluss bewerte, unterscheiden.

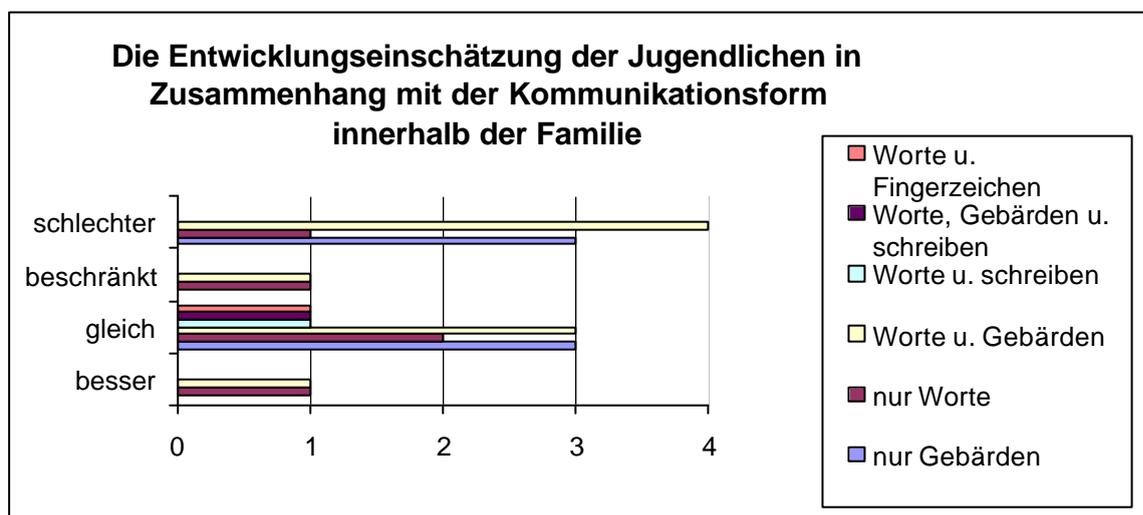


Abbildung 3

Mit diesen Ergebnissen lässt sich kaum etwas über einen Zusammenhang zwischen der Gebärdenakzeptanz der Eltern und der Sozialisation und Entwicklung der Jugendlichen aussagen. Sieht man nun die Schulausbildung als Ausdruck der Entwicklung in Verbindung mit den Kommunikationsformen innerhalb der Familie (vgl. Abb. 4), fällt einem auf, dass die Jugendlichen, mit denen die Eltern nur mit Worten kommunizieren, der Schulabschluss in jedem Fall verzögert erlangt wurde. Ich gehe davon aus, dass ein entwicklungsgemäßer Hauptschulabschluss im Alter von 15 oder 16 Jahren, bei der 10-jährigen Hauptschule mit 16, oder 17 Jahren, die Mittlere Reife ebenfalls mit 16 oder 17 Jahren und das Abitur mit 19 oder 20 Jahren erhalten werden sollte. Auf die Fälle, in denen die Eltern ebenfalls hörbehindert sind und die Kinder die DGS als

Muttersprache erlernten, bin ich bereits eingegangen. Die schulische Entwicklung der jungen Menschen, deren Eltern außer Worten auch Gebärden in einer Unterhaltung mit ihrem hörbehinderten Kind einsetzen, verlief in 8 von 11 Fällen entsprechend einem von mir oben beschriebenen entwicklungsgerechten Schulverlauf. Mit diesen Ergebnissen kann davon ausgegangen werden, dass tatsächlich ein Zusammenhang zwischen der Gebärdenakzeptanz der Eltern und der kognitiven Entwicklung des hörbehinderten Kindes besteht.

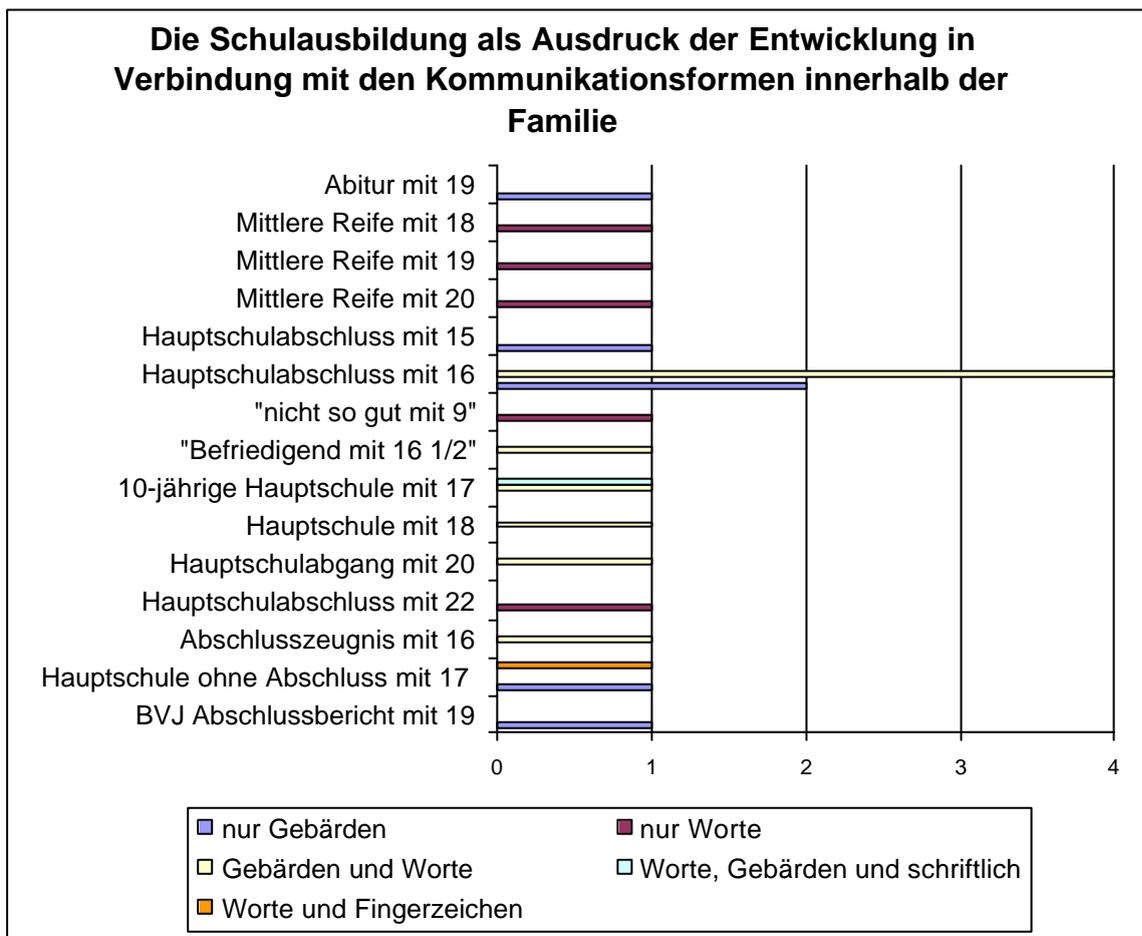


Abbildung 4

Zur Akzeptanz des gehörlosen Kindes durch die Nachbarskinder führten nur 13 % der befragten Eltern an, dass ihr Kind nicht bei den Nachbarskindern akzeptiert war. In einem dieser drei Fälle erfährt das Kind auch innerhalb der Familie aufgrund der beschwerlichen Kommunikation eine Außenseiterrolle, so dass es nicht bemerkenswert erscheint, dass das Kind auch in der Nachbarschaft als Außenseiter nicht akzeptiert wurde. Mit diesem Fall könnte ich jedoch nicht nur belegen, wie wichtig es für die familiäre Sozialisation ist, dass hörbehinderte Kinder innerhalb der Familie die Möglichkeit einer zumindest durch Gebärden

unterstützte Kommunikation erhalten. In diesem Fall wurde sogar von den Eltern die Entwicklung ihres Kindes als schlecht eingeschätzt, was mit einem Blick auf den Schulabschluss bestätigt werden kann. Auch die Akzeptanz der Eltern ihrem gehörlosen Kind gegenüber sehe ich in diesem Fall als kaum vorhanden. Wenn Eltern die Rolle ihres hörbehinderten Kindes als Außenseiterrolle beschreiben, weil die Kommunikation beschwerlich ist, frage ich mich, ob Eltern, die ihr Kind und dessen Behinderung akzeptiert haben, nicht das Problem der Kommunikation lösen würden, indem sie zur Unterstützung der gesagten Worte Gebärden einsetzen.

Der zweite Fall, indem der Jugendliche als Kind nicht bei den Nachbarskindern akzeptiert war, war wieder ein Fall, in dem der Jugendliche ein Außenseiterrolle innerhalb der Familie einnimmt, aber nur dadurch, weil er sich, sobald er zu Hause ist, zurückzieht. Die Eltern gaben an, dass weder eine Freundschaft zu Hörenden besteht, noch ihr Kind Mitglied in einem Verein sei. Da die Kommunikation innerhalb dieser Familie mit Worten und Gebärden stattfindet, kann ich in diesem Fall keine Verbindung zwischen der Kommunikationsform und der Sozialisation herstellen.

Auf den dritten Fall, in dem der junge Mann als Kind nicht bei den Nachbarskindern akzeptiert war, möchte ich nicht näher eingehen. Da in dieser Familie auch die Eltern und der Bruder gehörlos sind, kann es sein, dass die gesamte Familie keinen Kontakt zu den Nachbarn hat.

Ich möchte nun den Kontakt der Jugendlichen zu Hörenden während ihrer Freizeit näher betrachten (vgl. Abb. 5). Außer Acht lasse ich dabei hörende Familienmitglieder und die hörenden pädagogischen Mitarbeiter in den Internaten, da die jungen Menschen in diesen Bereichen keine Wahlmöglichkeiten haben.

Man kann sehen, dass die jungen Menschen, deren Eltern in der Kommunikation mit dem hörbehinderten Kind keine Gebärden einsetzen, außer in einem Fall nur in Gehörlosenvereinen Mitglied sind. Auch wenn in 50 % dieser Fälle Freundschaften zu Hörenden bestehen, kann man daraus schließen, dass sich diese Jugendlichen vorwiegend an der Gehörlosengemeinschaft orientieren.

Eine Freundschaft zu Hörenden besteht bei den Jugendlichen, deren Familie die Gebärdensprache akzeptiert und anwendet, in ungefähr 59 % der Fälle. Weiterhin fällt auf, dass zwei der jungen Menschen, deren Eltern ebenfalls gehörlos sind, nicht nur in Gehörlosenvereinen, sondern auch in Vereinen für Hörende Mitglied

sind. Auch die Jugendlichen, die sich zu Hause mit Worten und Gebärden unterhalten, sind zu über 30 % in Vereinen, die nicht nur aus hörbehinderten bestehen. Aus diesen Ergebnissen kann geschlossen werden, dass die Eltern, die Gebärden in einer Unterhaltung einsetzen, ihren gehörlosen Kindern nicht nur die Funktionen und die Bedeutung einer Sprache vermitteln konnten. Dadurch, dass die Kinder bei der Kommunikation innerhalb der Familie nicht nur auf die Worte der Lautsprache angewiesen waren und somit das Gefühl bekamen, sich nicht nur in der Gehörlosengemeinschaft bewegen zu können, entstand bei ihnen vielmehr die Bereitschaft, sich selbständig und unabhängig in die Gesellschaft der Hörenden zu integrieren, als dies bei Hörbehinderten der Fall ist, die dazu gezwungen sind, mit ihren Eltern ausschließlich in der Lautsprache zu kommunizieren.

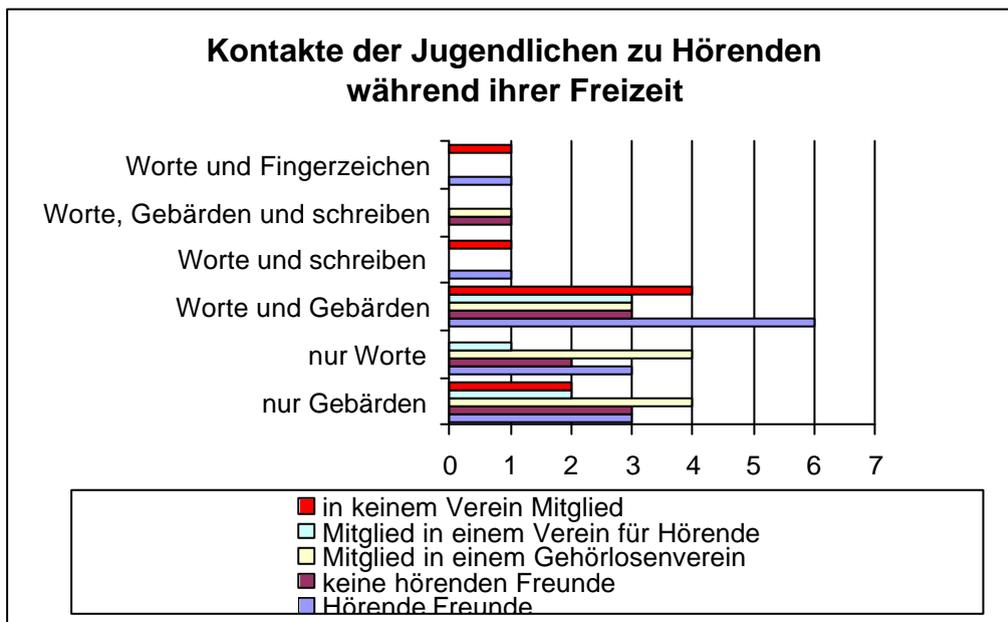


Abbildung 5

Um einen sicheren Zusammenhang zwischen der Akzeptanz der Gebärdensprache bei hörenden und gehörlosen Eltern in Bezug auf die Sozialisation der betroffenen Kinder herstellen zu können, halte es ich zudem für notwendig, die Reaktion der Kinder zu betrachten die folgt, wenn diese von ihren Eltern nicht verstanden werden, oder diese das Kind nicht verstehen. In den meisten Fällen ist die Familie die erste hörende Gemeinschaft, die das gehörlose Kind erlebt und so wird es durch die Erlebnisse innerhalb der Familie im Verhalten mit anderen Menschen beeinflusst. Auf die Fälle, in denen auch die Eltern

gehörlos sind, werde ich in diesem Zusammenhang nicht eingehen. Zum einen treten in diesen Familien keine Verständigungsschwierigkeiten auf, zum anderen ist mir nichts über das kommunikative Verhalten der Jugendlichen gegenüber anderen, hörenden Familienmitgliedern bekannt.

Vergleicht man die Reaktionen der Jugendlichen mit den Kommunikationsformen innerhalb der Familie und dem Kontakt zu Hörenden entweder im Freundeskreis oder in Vereinen (vgl. Anhang), so fällt einem auf, dass in den Fällen, in denen die jungen Menschen den Kontakt zu Hörenden während ihrer Freizeit meiden, sich die Reaktionen bei Verständigungsproblemen beinahe gleichen. Die Jugendlichen werden wütend, sauer und ärgerlich. In zwei Fällen tritt dieses Verhalten in Familien auf, in denen sowohl die Eltern, als auch das hörbehinderte Kind eine Unterhaltung nur in Worten führt. Allerdings kann man diese Reaktion auch in Familien beobachten, in denen Gebärden zumindest unterstützend in einer Kommunikation eingesetzt werden. Man kann jedoch auch sehen, dass Jugendliche, die bei Verständigungsproblemen eine negative Reaktion vorweisen, dennoch einen hörenden Freundeskreis besitzen oder sich in Form einer Mitgliedschaft bei einem Verein für Hörende bereits in die Gesellschaft integriert haben.

Obwohl ich im Nachhinein eine Fragebogenerhebung als Methode zur Untersuchung eines Zusammenhangs zwischen der Gebärdenakzeptanz der Eltern und der Sozialisation der betroffenen Kinder nicht als sehr geeignet ansehe, bestätigen die geschilderten Daten doch im wesentlichen die von mir aufgestellten Hypothesen. Ich hatte mir vorgestellt, ausführlichere Antworten zu erhalten und mehr über die Jugendlichen zu erfahren.

7. Folgerungen für die Soziale Arbeit

7.1 Allgemeine Folgerungen

Da viele Hörbehinderte ihr gesamtes Leben auf Hilfe von außen angewiesen sind, wird die soziale Rehabilitation der Gehörlosen auch nach der Entlassung aus den Schulen und Berufsbildungswerken fortgesetzt. Die Soziale Arbeit darf daher nicht auf Konfliktsituationen beschränkt sein, sondern umfasst den gesamten Lebensbereich der Hörbehinderten. Sobald die Eltern erfahren, dass ihr Kind gehörlos ist, sollten ihnen im Bereich der Erziehungsberatung die Vor- und Nachteile der verschiedenen Spracherziehungsformen dargelegt werden. Mit Hilfe der Familienberatung sollen die hörenden Eltern gehörloser Kinder die Bedeutung ihrer Einstellung gegenüber dem behinderten Kind in Zusammenhang auf die Möglichkeit einer sozialen Eingliederung begreifen, und ihre Rolle als „Sonderfamilie“ akzeptieren lernen. Während der Kindergarten- und Schulzeit muss ein Bestandteil der Sozialen Arbeit die Elternarbeit sein, in der die Eltern zunächst dazu befähigt werden, verständnisvoll auf die Schwierigkeiten des Kindes einzugehen. Auch müssen die Eltern einsehen, dass ihr hörbehindertes Kind ebenso wie jedes andere auch erwachsen werden können muss, und die Hilfe von Seiten der Eltern, durch eine möglichst frühe Übertragung von Verantwortung, nur auf das notwendigste Maß beschränkt sein darf. Um den Gehörlosen zu einer größt möglichen Selbständigkeit und Flexibilität erziehen zu können, müssen ihnen in jeder Beziehung die selben Aufgaben gestellt werden, die von einem Nichtbehinderter im gleichen Alter gelöst werden können.

(vgl. Viertel, 1976, 138 ff).

Damit dem hörbehinderten Menschen eine erfolgreiche Sozialisation ermöglicht werden kann, müssen bereits die Erzieher in den Kindergärten, wie auch die Gehörlosenlehrer an den Schulen im Auffassen der Gebärdensprache unterrichtet und ausgebildet werden, damit sie sich zu kompetenten Gebärdensprachbenutzern entwickeln können. Um bei der gebärdensprachlichen oder auch der bilingualen Erziehung nicht nur den Sprachschatz und das Sprachverständnis zu erhöhen, sondern den Hörbehinderten auch ein hohes Maß an sozialen Kompetenzen und die Einsicht in die Notwendigkeit und die Erfordernisse einer lautsprachlichen Kommunikation, zunächst einmal im schriftlichen Bereich, zu vermitteln, müssen gehörlose Erzieher, Lehrer, Sozialarbeiter, Psychologen,.... in

den verschiedenen Gehörloseneinrichtungen eingestellt werden. Der Schulunterricht kann so auf einem mit den Regelschulen vergleichbaren üblichen und angemessenem Niveau erfolgen und der Unterrichtsstoff ist leichter zu vermitteln, wenn der Lehrer ebenfalls die Gebärdensprache beherrscht (vgl. Holste, 1982, S. 1 ff).

Auch für eine effektive Sozialarbeit mit Gehörlosen muss eine Kommunikation zwischen dem Sozialarbeiter und dem Klienten möglich sein. Doch die meisten Sozialarbeiter kommunizieren mit ihrem hörbehinderten Klientel mit LBG, die für viele Gehörlose eine neue Fremdsprache ist, so dass die Kommunikation entsprechend gestört ist, und ein Vertrauensaufbau nur selten möglich wird. Auch in anderen Bereichen der Sozialen Arbeit wird häufig beobachtet, dass die Arbeit mit Gehörlosen Klienten aufgrund der fehlenden tragfähigen Kommunikation nicht möglich ist. Während einer Diskussion über die Stellung der Gebärdensprache in der Sozialarbeit argumentierte 1985 der Präsident des Deutschen Gehörlosen-Bundes, dass auch Sozialarbeiter das Angebot der Gebärdenkurse nutzen können (vgl. Rehling, 1986, S. 146 f).

Wer jedoch mit Gehörlosen zusammenarbeitet weiß, dass der Besuch von Gebärdenkursen nicht ausreicht, um die Gehörlosen auch zu verstehen. Einerseits gibt es auch bei den Gehörlosen, neben den verschiedenen Dialekten, eine Vielzahl von individuellen Ausdrucksformen, so dass der Sozialarbeiter entsprechend vielseitige kommunikative Fähigkeiten erwerben muss. Andererseits gibt es nur wenige Bereiche in der Sozialen Arbeit, in denen der Klientel ausschließlich aus Gehörlosen besteht und nur der tägliche Kontakt als Hörender zu diesem Personenkreis ermöglicht das intensive Erlernen der Gebärdensprache. Es hängt demnach vom Sozialarbeiter ab, in wie weit er dazu bereit ist, die Kontaktaufnahme zu Gehörlosengemeinschaften als Teil seiner Arbeit anzusehen. Im unmittelbaren Kontakt mit den Gehörlosen lernt der Sozialarbeiter dann nicht nur die Sprache der Hörbehinderten, sondern auch die Kultur dieser Gemeinschaft kennen. Dies sind die Vorraussetzungen dafür, dass auch der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zwischen dem Sozialarbeiter und dem hörbehinderten Klienten möglich ist.

Ist in Bezug auf Hörbehinderte von einer sozialen Integration die Rede, wird diese oft so verstanden, dass sich die Hörbehinderten der hörenden Gesellschaft anzupassen haben, und nicht, wie es eigentlich sein müsste, auch von Seiten der

Hörenden die Bereitschaft dazu besteht, sich den Gehörlosengemeinschaften zu öffnen. Allerdings sehe ich, wie wenig die Gesellschaft allgemein über diese Minderheit weiß. Selbst in Städten, in denen es Gehörloseneinrichtungen gibt, nimmt die Bevölkerung die Hörbehinderten nur als Bewohner dieser Einrichtung wahr. Ein Ziel der Sozialen Arbeit kann gerade in solchen Städten, in denen zum Beispiel Schulen oder Berufsbildungswerke für Hörbehinderte sind, sein, dass eine Zusammenarbeit zwischen der Gehörloseneinrichtung und den örtlichen Schulen aufgebaut wird. Eine Form der Zusammenarbeit könnte darin bestehen, dass ein Austausch zwischen den Schülern stattfindet, indem gehörlose Schüler am Unterricht der Hörenden teilnehmen, und diese auch eine Gehörlosenklasse besuchen. Zusätzlich können die Hörbehinderten die hörenden Schüler in Form von Arbeitsgemeinschaften in der Gebärdensprache unterrichten. Das Ergebnis eines solchen Austausches wäre, dass die Bevölkerung einer solchen Stadt durch den Kontakt der Kinder mit den Hörbehinderten eine Vorstellung von der Gehörlosenkultur bekommt. Allerdings sind es die Gehörlosen meistens selbst, die sich bewusst zurückziehen und ihre Kontakte zu Hörenden und zur lautsprachlichen Welt auf das notwendige Minimum beschränken. Die Gehörlosen isolieren sich selbst, und schützen sich damit vor einer kommunikativen Überforderung und einer Bevormundung durch die hörende Gesellschaft. Dieser Selbstisolation kann nur entgegengekommen werden, wenn sich die Gesellschaft darauf einlässt, den Kontakt zu der Gehörlosengemeinschaft, zum Beispiel in der oben beschriebenen Weise, zu zulassen.

Die endgültige Akzeptanz der Gehörlosen und ihrer Sprachgemeinschaft ist jedoch aus fachwissenschaftlicher und gesellschaftlicher Sicht erst dann erreicht, wenn auch eine politische und pädagogische Anerkennung der Gebärdensprache stattgefunden hat. Bereits 1998 wurde im Bundestag die Anerkennung der Gebärdensprache beschlossen, jedoch ohne wesentliche Konsequenzen für die Gehörlosen. Zur Zeit wird im Rahmen des SGB IX, dem Gesetz zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit Schwerbehinderter und dem Bundesgleichstellungsgesetz für Menschen mit Behinderung daran gearbeitet, die Anerkennung der Gebärdensprache zu verwirklichen. Mit diesen Gesetzen sollen die Gehörlosen das Recht auf einen Gebärdensprachdolmetscher erhalten. Das Gesetz zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit Schwerbehinderter sichert seit dem 1. Oktober 2000 den Hörbehinderten zumindest in der Theorie den Anspruch eines

Dolmetschers in Form der Arbeitsassistenz zu, so dass diese zumindest in der Theorie keine Benachteiligung mehr aufgrund ihrer Behinderung erfahren müssen.

Im SGB IX (tritt voraussichtlich Mitte 2001 in Kraft) ist festgeschrieben, dass Menschen mit Behinderung ein selbstbestimmtes Leben führen können. Mit diesem Gesetz soll das Benachteiligungsverbot des Art. 3, Abs. 3 des Grundgesetzes¹ im Bereich der Sozialpolitik umgesetzt werden. Für die Hörbehinderten bedeutet dies nicht nur, dass ihnen aufgrund der Benachteiligung durch ihre Behinderung Hilfsmittel zugesichert werden, sondern dass sie, um nicht mehr wegen ihrer Sprache benachteiligt zu werden, durch die Anerkennung der Gebärdensprache auch einen Anspruch auf Gebärdensprachdolmetscher haben. Vor allem im Bereich der Arbeitsförderung, des Gesundheitswesens und bei Kontakten mit Behörden legt das SGB IX Kommunikationserfordernisse der Hörbehinderten fest. Der Deutsche Gehörlosen-Bund strebt an, dass Gehörlose das Merkzeichen GL zugesprochen bekommen, so dass nicht mehr in jedem Einzelfall neu geprüft werden muss, ob tatsächlich ein Dolmetscher benötigt wird (vgl. Deutscher Gehörlosen-Bund, 2000, S. 578).

Aus pädagogischer Sicht bedeutet die Anerkennung der Gebärdensprache, dass es den Kindern in Zukunft auch möglich sein wird, durch den Anspruch auf einen Dolmetscher, die Regelschule zu besuchen. Ich kann mir vorstellen, dass diese Möglichkeit vor allem von gehörlosen Kindern gehörloser Eltern, die ja in der Regel mit der Gebärdensprache als Erstsprache aufwachsen, wahrgenommen wird.

7.2 Spezielle Folgerungen

Die vorliegende Untersuchung hat gezeigt, wie die Akzeptanz der Eltern gegenüber ihrem hörbehinderten Kind aussieht, wenn man durch eigene Erfahrungen diese Behinderung schon kennen gelernt hat. Im Gegensatz zu den hörenden Eltern ist den gehörlosen bekannt, wie ein Leben mit einer Hörbehinderung aussieht. Auch hier sehe ich eine Möglichkeit zur Erhöhung der Akzeptanz bei den Eltern in einer gemeinwesenorientierten Arbeit in Bezug auf die

¹ „Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauung benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

Gehörlosengemeinschaften. Sobald die Gesellschaft mehr von dieser Behinderung weiß, und auch Kontakt zu Gehörlosen hat, können sich die Eltern, wenn sie von der Hörbehinderung ihres Kindes erfahren, schneller mit dem Gedanken abfinden. Die Zeit, die die Eltern normalerweise benötigen, um sich über die Auswirkungen einer Hörbehinderung bewusst zu werden, würde verkürzt. Hinzu kommt, dass man sich im Umgang mit den Gehörlosen bereits Gedanken über deren Sprache gemacht hat, und früher mit der Spracherziehung seines Kindes beginnen kann.

Ich wollte mit dieser Untersuchung einen Bezug der Gebärdenakzeptanz der Eltern zur Sozialisation der gehörlosen Jugendlichen herstellen. Es darf jedoch nicht vergessen werden, dass Hörbehinderte meistens in zwei Welten leben. Die hörende Welt, in der eine Kommunikation auch für die Gehörlosen immer noch vorwiegend über die Lautsprache stattfinden muss, und die Gehörlosengemeinschaften, die sich ausschließlich der Gebärdensprachen bedienen. Sozialisation bei Gehörlosen bedeutet demnach der Prozess der Einordnung in zwei Gesellschaften. Da zunächst die Eltern bei der Sprachwahl ihrer Kinder bestimmen, in welcher dieser Gemeinschaften sich das Kind bevorzugt aufzuhalten hat, bestimmen sie auch, wie dessen Sozialisation verläuft.

Es kann jedoch verallgemeinernd gesagt werden, dass allein die bilinguale Spracherziehung dem hörbehinderten Kind die Sozialisation in beiden Welten garantiert. Meine Untersuchung hat gezeigt, dass sowohl Kinder, die mit ihren Eltern nur in der Lautsprache kommunizieren und soziale Rollen in der hörenden Gesellschaft erwerben, als auch solche, die schon zu Hause beide Sprachen kennenlernen, sich in ihrer Freizeit ausschließlich in Gehörlosengemeinschaften aufhalten. Es hängt demnach auch von der individuellen Persönlichkeit der Betroffenen ab, wie die Sozialisation verläuft. Zum einen müssen die Eltern lernen, sich in zwei Kulturen zu bewegen und zum anderen muss beim heranwachsenden Gehörlosen die Bereitschaft vorhanden sein, auch die Welt der Hörenden zu akzeptieren und mit ihr zu leben.

8. Anhang

~~☞~~ ~~☞~~ Anschreiben an die Eltern

~~☞~~ ~~☞~~ Fragebogen zur Verständigung und Entwicklung
gehörloser Kinder

~~☞~~ ~~☞~~ Übersichtstabelle zu Reaktion der hörbehinderten
Kinder bei Verständigungsproblemen

Christine Langenbach, Paulinenpflege Winnenden, Forststr. 14/0-4 71364 Winnenden

Winnenden, den 23. Januar 2001

Liebe Familie

Mein Name ist Christine Langenbach und ich mache in der Paulinenpflege Winnenden eine Ausbildung zur Sozialpädagogin. Für meine Diplomarbeit führe ich eine Befragung über die Akzeptanz der Gebärdensprache in den Familien durch. Ich bitte Sie deshalb, den Fragebogen auszufüllen und mir schnellst möglich wieder zurück zu schicken, zu faxen, oder Ihrem Sohn/ Ihrer Tochter mitzugeben.

Ich arbeite im Internat Forststraße 14/0 Gruppe 4
 Telefon: 07195/695-344
 Fax: 07195/695-348

Vielen Dank!

Mit freundlichen Grüßen

Christine Langenbach

Fragebogen zur Verständigung und Entwicklung **gehörloser Kinder:**

Alle persönlichen Daten werden nur zur Auswertung des Fragebogens benutzt. Sie kommen nicht an die Öffentlichkeit und werden nach der Bearbeitung vernichtet.

Ich bedanke mich schon jetzt für die Beantwortung der Fragen. Wenn Sie noch Fragen an mich haben, rufen Sie mich an, oder schicken Sie ein Fax.

1. Allgemeine Fragen:

Name ihres Kindes:

Geburtstag ihres Kindes:

Wer füllt den Fragebogen aus?

- Mutter
- Vater
- Beide zusammen

Sind Sie selbst gehörlos/ schwerhörig?

- Nein
- Ja, Mutter ist gehörlos/ schwerhörig
- Ja, Vater ist gehörlos/ schwerhörig
- Ja Mutter und Vater sind gehörlos/ schwerhörig

Hat Ihr Sohn/ Ihre Tochter noch Geschwister?

- Nein
- Ja

Wenn ja, wie viele?

Wer von ihren Kindern ist auch noch gehörlos oder schwerhörig?

.....
.....

Gibt es in der Familie noch andere Gehörlose/ Schwerhörige?

- Ja, wer?

.....
.....

- Nein

Wann wurde die Gehörlosigkeit ihres Kindes festgestellt?

.....

Was ist der Grund der Gehörlosigkeit Ihres Kindes?

- Vererbt
- Krankheit der Mutter in der Schwangerschaft
- Probleme bei der Geburt
- Ertaubung nach der Geburt, z.B. durch Hirnhautentzündung.
Wie alt war Ihr Sohn/ Ihre
Tochter?.....
- Andere Gründe,
welche?.....
- Ursache unbekannt

Wie haben Sie reagiert, als Sie hörten, dass Ihr Kind gehörlos ist?

.....
.....

2. Fragen zur Verständigung:

Können Sie selbst gebärden?

- Ja
- Nein

Wie unterhalten Sie sich mit ihrem Kind?

- Wir unterhalten uns nur mit Worten
- Wir unterhalten uns nur in der Gebärdensprache
Wenn ja, unterhalten Sie sich in
 - DGS
 - LBG
- Wir unterhalten uns mit Worten und Gebärden

Versteht Ihr Kind, was Sie ihm sagen?

- Ja, immer
- Meistens
- Ungefähr die Hälfte
- Manchmal
- Nein, nie

Wie unterhalten Sie sich, wenn Ihr Kind dabei ist?

- Wir unterhalten uns auch dann in der Gebärdensprache
- Wir unterhalten uns auch dann mit Worten
- Dann unterhalten wir uns in der Lautsprache
Wenn ja, Versucht Ihr Kind zu erfahren, über was Sie sich unterhalten?
Und wie?.....
.....
.....

Wo hat Ihr Kind die Gebärdensprache gelernt?

- Zuhause
- Im Kindergarten
- In der Schule
- Sonstiges
.....
.....

Wie unterhält sich Ihr Kind mit Ihnen?

- Es benutzt nur die Gebärdensprache
- Es benutzt nur Worte
- Es benutzt die Gebärdensprache und Worte

Verstehen Sie, was Ihnen Ihr Kind sagen will?

- Ja, immer
- Meistens
- Ungefähr die Hälfte
- Manchmal
- Nein, nie

Wie reagiert Ihr Kind, wenn es Sie nicht versteht?

.....
.....
.....

Wie reagiert Ihr Kind, wenn Sie es nicht verstehen?

.....
.....
.....

Wie schätzen Sie die Stellung Ihres Kindes innerhalb der Familie ein?

- Unser Sohn/ Tochter hat die gleiche Stellung wie jeder andere in der Familie auch
- Unser Sohn/ Tochter ist eher ein Außenseiter, weil
 - Er/ Sie selten zu Hause ist
 - Wir Ihn/ Sie kaum verstehen
 - Er/ Sie uns kaum versteht
- Sonstiges.....
.....
.....

3. Fragen zur Entwicklung Ihres Kindes

Wann war Ihr Kind das erste Mal in einer Gehörloseneinrichtung?

- Im Kindergarten
 - Mit Internat
 - Ohne Internat
- In der Schule von Klasse bis
 - Mit Internat
 - Ohne Internat
- Im Berufsbildungswerk (BBW)

Wie denken Sie, ist die Entwicklung ihres Sohnes/ Ihrer Tochter im Vergleich zu Hörenden?

- Besser
- Gleich
- Schlechter

Wie selbständig ist Ihr Kind?

- Sehr selbständig
- Normal
- Kaum selbständig

Was für einen Schulabschluss hat ihr Kind?

.....

Mit wie vielen Jahren hat Ihr Sohn/ Ihre Tochter die Schule beendet?

.....

Was für eine Ausbildung macht Ihr Kind?

.....

Hat Ihr Sohn / Ihre Tochter schon vorher eine Ausbildung gemacht?

Nein

Ja

Wenn ja, welche und wo? Ist Die Ausbildung beendet, oder abgebrochen worden?

.....

.....

Hat Ihr Sohn/ Ihre Tochter hörende Freunde?

Ja

Nein

War Ihr Kind früher bei den hörenden Nachbarskindern akzeptiert?

Ja

Nein

Ist/ war ihr Kind in Vereinen ?

Ja, in Gehörlosenvereinen

Ja, in Vereinen für Hörende

Nein

Die Reaktion der Kinder bei Verständigungsproblemen

Eltern: Worte und Fingerzeichen Kind: Worte und Gebärden	Worte und Gebärden	Nur Worte	Eltern: Worte und schreiben Kind: Gebärden und Worte
Kind versteht das Gesagte manchmal, die Mutter ungefähr die Hälfte ? Kind versucht zu erklären ? hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? versteht das Kind die Eltern nicht, müssen diese wiederholen ? verstehen die Eltern das Kind nicht, wird es sauer, oder schreibt auf ? hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? bei Verständnisproblemen wird in beiden Fällen wiederholt, evtl. Aufschrieb oder Zeichnung (Außenseiter wegen beschwerlicher Kommunikation) ? keine hörenden Freunde, Gl. Verein	Kind versteht das Gesagte immer, die Eltern meistens ? bei Verständnisproblemen wird aufgeschrieben ? hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied
	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? bei Verständnisproblemen wird aufgeschrieben, gemalt und das Gemeinte gezeigt ? hörende Freunde, Verein für Hörende	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? bei Verständnisproblemen wird das Gesagte langsam wiederholt ? hörende Freunde, Gl.Verein	
	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? bei Verständnisproblemen wird das Kind nervös ? hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? bei Verständnisproblemen wird das Kind wütend ? keine hörenden Freunde, Gl.Verein	
	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden, zur Reaktion ist nichts gesagt ? keine hörende Freunde, Gl.Verein		
	das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden ? versteht das Kind die Eltern nicht, wird es leicht ungehalten ? verstehen die Eltern das Kind nicht, schreibt es das Gemeinte auf ? keine hörenden Freunde, Gl.Verein		

Eltern: nur Worte Kind: Worte und Gebärden	Eltern: nur Gebärden Kind: Worte und Gebärden	Worte und Gebärden	Worte, Gebärden und schreiben
<p>das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden</p> <p>? bei Verständigungsproblemen wird das Kind manchmal ein bisschen sauer</p> <p>? Verein für Hörende, dort Freunde</p>	<p>Kind versteht das Gesagte immer, die Eltern meistens/ ungefähr die Hälfte</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht, wird es sauer</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, muss es noch mal erklären</p> <p>? hörende Freunde, Gl.Verein</p>	<p>das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden</p> <p>? Kind will die Eltern oft nicht verstehen, stellt sich dumm Eltern, müssen wiederholen</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, wird es schnell sauer und will sich keine Zeit für eine Wiederholung nehmen</p> <p>? hörende Freunde, Gl.Verein, Verein für Hörende</p>	<p>das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht wird es ärgerlich und wütend, schreibt Worte auf</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, muss es aufschreiben, das Kind wird dann ärgerlich, die Mutter versucht es zu beruhigen</p> <p>? keine hörende Freunde, Gl.Verein</p>
<p>Das Gesagte wird in beiden Fällen immer verstanden</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht, müssen diese das Gesagte langsam, und normal wiederholen</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, lacht es und wiederholt</p> <p>? hörende Freunde, Gl.Verein</p>		<p>Kind versteht das Gesagte immer, die Eltern meistens</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht, fragt es nach und wartet, bis es verständlich ausgedrückt wurde</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, wurde es früher wütend, heute hat es Geduld und überlegt, wie es sich besser ausdrücken kann</p> <p>? keine hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied</p>	
		<p>das Gesagte wird in beiden Fällen meistens verstanden</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht, fragt es noch mal nach</p> <p>? die Familie hat sich daran gewöhnt, alles öfter und auf anderen Wegen zu erklären</p> <p>? hörende Freunde, Verein für Hörende</p>	
		<p>Kind versteht meistens, Eltern immer</p> <p>? versteht das Kind die Eltern nicht, fragt es nach und wartet, bis es alles verstanden hat</p> <p>? verstehen die Eltern das Kind nicht, nimmt es einen Zettel und schreibt auf</p> <p>? hörende Freunde, in keinem Verein Mitglied</p>	

9. Literaturverzeichnis

Biesold, Horst: „Du musst schweigen, Du darfst mit keinem anderen Menschen über diesen Eingriff reden.“

In: Das Zeichen, Signum Verlag, Hamburg, Heft Nr. 10, 1989, S. 438 - 447

Bodenheimer, A. R.: Segrative und integrative Erziehung – segrative und integrative Behandlung. Das Problem, dargestellt an der Taubheit.

In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 3, 1976, S. 184-186

Bund Deutscher Taubstummlehrer Landesverband Nordrhein-Westfalen: Resolution zur Situation des Gehörlosenbildungswesens in Nordrhein-Westfalen.

In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 4, 1975, S. 239-234

Claussen, Hartwig/ Prillwitz, Sigmund/ Kröhnert, Otto (Hrsg.): Psycholinguistik in der Sonderpädagogik. Zur sprachlichen und kognitiven Entwicklung normalsinniger und hörsprachgeschädigter Kinder, Marhold Verlag, Berlin, 1975

De Sain-Loup, Aude: Darstellungen Gehörloser im westeuropäischen Mittelalter. In: Fischer, Renate, Lane, Harlan (Hrsg.): Blick zurück. Ein Reader zur Geschichte von Gehörlosengemeinschaften und ihren Gebärdensprachen. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 24), Signum Verlag, Hamburg, 1993, S. 447 – 474

Deutscher Gehörlosen-Bund: Anerkennung der Deutschen Gebärdensprache ist auf dem Weg.

In: Das Zeichen, Signum Verlag, Hamburg, Heft Nr. 54, 2000, S. 578-580

George, Käthe: Stellungnahme des Deutschen Gehörlosen-Bundes zum Thema gebärden.

In: Prillwitz, Siegmund (Hrsg.): Die Gebärde in Erziehung und Bildung Gehörloser – Internationaler Kongress am 9. und 10. November 1985 im Congress Centrum Hamburg (Tagungsbericht), Verlag hörgeschädigte Kinder, Hamburg, 1986, S. 109 - 112

- Hennig, W.: Familie – Freizeit – Verein, 8. Statement zum Thema: Führt die Bildung Gehörloser und Schwerhöriger zur beruflichen und sozialen Integration? 25. Bundesversammlung des BDT in Hamburg 27.-30.5.1976.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 2, 1976, S. 164-167
- Hintermair, Manfred/ Voit, Helga: Bedeutung, Identität und Gehörlosigkeit. Argumente für eine veränderte Entwicklungs- und Förderperspektive in der Erziehung gehörloser Kinder. (Hörgeschädigtenpädagogik: Beiheft 26) Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1990
- Holste, U.: Gebärdensprache im Brennpunkt internationaler empirischer Forschung.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 1, 1982, S. 1-8
- Jann, Peter: Der Handlungsbegriff als Kategorie des interaktional – kommunikativen Sprachaufbaus bei Gehörlosen.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 2, 1982, S. 61 – 71
- Jann, Peter: Sprachvermittlung, beim gehörlosen Kind als pädagogisches Problem – Plädoyer für einen kindzentrierten Ansatz auf interaktional-ökommunikativer Grundlage – Teil 1.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 2, 1993, S. 63 – 70
- Kröhnert, Otto: 1. Hauptreferat zum Thema: Führt die Bildung Gehörloser und Schwerhöriger zur beruflichen und sozialen Integration? 25. Bundesversammlung des BDT in Hamburg 27.-30.5.1976.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 2, 1976, S. 97 – 109
- Lane, Harlan: Die Maske der Barmherzigkeit. Unterdrückung von Sprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 26), Signum Verlag, Hamburg, 1994

-
- Lane, Harlan: Mit der Seele hören. Die Geschichte der Taubheit. München, Carl Hanser Verlag, Wien 1988
- Leuninger, Helen: Mit den Augen lernen: Gebärdenspracherwerb, Referat an der Universität Frankfurt/ Main, 1999
- Löwe, Armin: Ist die Hinführung von Gebärdenzeichen zur Lautsprache wirklich eine Hilfe für die Erziehung und Bildung gehörloser Kinder? Referat in Zürich, 8.11. 1981.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 3, 1982, S. 141 – 148
- Löwe, Armin: Die besondere Situation gehörloser Kinder gehörloser Eltern.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 4, 1983, S. 175 - 188
- Mottez, Bernard: Die Gehörlosenbankette und die Geburt der Gehörlosenbewegung.
In: Fischer, Renate, Lane, Harlan (Hrsg.): Blick zurück. Ein Reader zur Geschichte von Gehörlosengemeinschaften und ihren Gebärdensprachen. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 24), Signum Verlag, Hamburg, 1993, S. 171- 185
- Münchener Arbeitsgruppe zur Gebärdensprachkonzeptentwicklung: Deutsche Gebärdensprache 1, München, 1997
- Platon: Der Staat, 11. Auflage, Hamburg, 1989
- Poizner, Howard/ Klima, Edward S./ Bellugi, Ursula: Was die Hände über das Gehirn verraten. Neuropsychologische Aspekte der Gebärdensprachforschung (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 12), Signum Verlag, Hamburg, 1990
- Poppendieker, Renate: Freies Schreiben (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 18), Signum Verlag, Hamburg, 1992

-
- Prillwitz, Sigmund (Hrsg.): Die Gebärde in Erziehung und Bildung Gehörloser. Internationaler Kongress am 9. u. 10.11 85 im Conress Centrum Hamburg Tagungsbericht. Hk, Hamburg, 1986
- Prillwitz, Sigmund/ Vollhaber, Thomas (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongress Gebärdensprache in Forschung und Praxis, Hamburg 23.-25. März 1990 (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 14), Signum Verlag, Hamburg, 1991
- Prillwitz, Sigmund: Psycholinguistische Grundlagen der Hörgeschädigtenpädagogik am Beispiel einer Funktionsbestimmung von Laut- und Gebärdensprache.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 1, 1976, S. 2-12
- Rehling, Bernd: Protokoll zur Diskussion „Die Gebärde in der Gehörlosengemeinschaft und Sozialarbeit“.
In: Prillwitz, Sigmund (Hrsg.): Die Gebärde in Erziehung und Bildung Gehörloser – Internationaler Kongress am 9. und 10. November 1985 im Congress Centrum Hamburg (Tagungsbericht), Verlag hörgeschädigte Kinder, Hamburg, 1986, S. 144-148
- Ruoß, Manfred: Kommunikation Gehörloser. Arbeiten zur Theorie und Praxis der Rehabilitation in der Medizin, Psychologie und Sonderpädagogik, Bd.38, Verlag Hans Huber, Bern, 1994
- Viertel, G.: 1. Statement zum Thema: Führt die Bildung Gehörloser und Schwerhöriger zur beruflichen und sozialen Integration? 25. Bundesversammlung des BDT in Hamburg 27.-30.5.1976.
In: Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 2, 1976, S. 138 – 141
- Weber, Hans-Ulrich: Gehörlosigkeit, die gemachte Behinderung. Eine Anleitung zur Unterscheidung der psychischen und gesellschaftlichen Wirklichkeit der Hörbehinderung. (Hörgeschädigtenpädagogik: Beiheft 37) Julius Groos Verlag, Heidelberg, 1995

-
- Wersich, Regine: Begriffsbildung bei hörbehinderten Vorschulkindern (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 23), Signum Verlag, Hamburg, 1992
- Werth, Isa/ Huber, Walter/ Lintz, Sandra: Gleichberechtigte Zusammenarbeit von gehörlosen und hörenden Kollegen? Es geht doch!
In: Das Zeichen, Signum Verlag, Hamburg, Heft Nr. 50, 1999, S. 648- 653
- Winkler, Joachim: Anna Catharina Elisabeth Heinicke (1757 – 1840). Erste Direktorin einer deutschen Gehörlosenschule.
In: Fischer, Renate, Lane, Harlan (Hrsg.): Blick zurück. Ein Reader zur Geschichte von Gehörlosengemeinschaften und ihren Gebärdensprachen. (Internationale Arbeiten zur Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser; 24), Signum Verlag, Hamburg, 1993, S. 323 – 342)
- Wisch, F.H.: Zur Akzeptanz des gehörlosen Kindes (Referat in Zürich, 8.11.1981).
In Hörgeschädigtenpädagogik, Julius Groos Verlag, Heidelberg, Heft Nr. 4, 1982, S. 209-215