



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Partizipation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an
Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien

Verfasserin

Muxel Kathrin

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer

Danksagung

Ich möchte mich bei einigen Menschen bedanken, die mich bei der Erstellung meiner Diplomarbeit in vielerlei Hinsicht unterstützt haben. Ein ganz großes Dankeschön gilt allen gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen des Pensionistenclub „Brüderlichkeit“ des Witaf's, welche sich für die schriftliche Befragung und die Interviews zu Verfügung gestellt haben. Ohne sie wäre es nicht möglich gewesen, diese Diplomarbeit zu verfassen. Weiters danke ich Frau Univ.-Lekt. Brigitta Mikulasek, die mir als Ansprechperson stets zu Verfügung stand und mich darüber hinaus bei der Durchführung der Fragebogenerhebung und der Interviews als Gebärdensprachdolmetscherin unterstützte.

Besonderen Dank gilt meinen Eltern und meiner Schwester, die mich während der Studienzeit und vor allem während des Verfassens der Diplomarbeit sowohl finanziell als auch emotional unterstützt haben.

Weiters danke ich meinem Diplomarbeitsbetreuer Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer für die fachkundige Unterstützung während des Diplomarbeitsprozesses. Ebenso bedanke ich mich beim Forschungsinstitut Erzherzog – Johann – Gesellschaft in Graz für die finanzielle Unterstützung.

Ein großes Dankeschön geht an Frau Angela Klumper, Frau Kerstin Fink und Herrn Johannes Kassmannhuber für ihre wertvollen Anregungen in Bezug auf meine Diplomarbeit. Weiters möchte ich all meinen FreundInnen danken, die mich immer wieder mit aufbauenden Worten gestärkt haben und mir beim Energietanken und zwischenzeitlichen Abschalten zur Seite gestanden sind.

Abkürzungsverzeichnis

a.a.O.	am angegebenen Ort
Abb.	Abbildung
Anm.d.Verf.	Anmerkung des Verfassers
bearb.	bearbeitet
db	Dezibel
d.h.	das heißt
EB/WB	Erwachsenenbildung/Weiterbildung
et al.	und andere
Hrsg.	Herausgeber
Hvh.i.O.	Hervorhebung im Original
ICF	International Classification of Disability, Functioning and Health
ICIDH	International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps
IP	Interviewperson
m.E.	meines Erachtens
ÖGS	Österreichische Gebärdensprache
u.a.	und andere
überarb.	überarbeitet
vgl.	vergleiche
VHS	Volkshochschule
vollst.	vollständig
WHO	World Health Organization
WFD	World Federation of the Deaf
WIFI	Wirtschaftsförderungsinstitut
WITAF	Wiener Taubstummen Fürsorgeverband
zit.n.	zitiert nach

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1. Theoretischer Hintergrund und aktueller Forschungsstand	1
1.1.1. Theoretischer Hintergrund	1
1.1.2. Aktueller Forschungsstand.....	3
1.2. Forschungsfrage und Forschungsvorhaben.....	5
1.3. Aufbau der Arbeit	7
 2. Begriffsbestimmungen	 9
2.1. Inklusion / Partizipation	9
2.1.1. Von der Integration zur Inklusion.....	11
2.1.2. Exklusion	13
2.1.3. Behinderung.....	13
2.1.4. ICF	15
2.2. Das Alter.....	17
2.3. Bildung	19
2.3.1. Das Lernen	20
2.3.2. Lebenslanges Lernen	21
2.3.3. Erwachsenenbildung/Weiterbildung.....	23
2.4. Freizeit.....	24
 3. Bildung und Freizeit im Alter	 26
3.1. Bildung im Alter	26
3.1.1. Lernen im Alter.....	29
3.1.2. Motive und Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten	30
3.2. Das Freizeitverhalten im Alter	32
 4. Gehörlosigkeit.....	 34
4.1. Terminologie	34
4.2. Arten einer Hörbehinderung.....	35
4.3. Defizitmodell vs. Kulturmodell	38
4.3.1. Defizitmodell	38
4.3.2. Kulturmodell.....	39
4.4. Kommunikationsmittel gehörloser/hörbehinderter Menschen	40
4.4.1. Lautsprache(n)	40

4.4.2. Gebärdensprache(n)	41
4.4.3. Bilingualismus	43
5. Die Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen.....	45
5.1. Gehörlosengemeinschaft / Gehörlosenkultur	45
5.2. Zur Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen	47
5.2.1. Bildungs- und Arbeitssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen	48
5.2.1.1. Schulbildung.....	49
5.2.1.2. Arbeitssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen	51
5.2.1.3. Weiterbildung	53
5.2.2. Freizeitverhalten gehörloser/hörbehinderter Menschen	55
5.2.3. Soziale Integration und Inklusion von gehörlosen/hörbehinderten Menschen.....	56
6. Methodisches Vorgehen.....	57
6.1. Mixed Methods	58
6.1.1. Sequential Embedded Design	60
6.2. Erhebungsmethoden	61
6.2.1. Quantitative Datenerhebung: standardisierter Fragebogen.....	62
6.2.2. Qualitative Datenerhebung: problemzentriertes Interview	64
6.3. Auswertungsmethoden.....	65
6.3.1. Quantitative Datenauswertung: deskriptive Statistik.....	65
6.3.2. Qualitative Datenauswertung: qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	67
6.4. Darstellung der Vorgehensweise.....	69
7. Darstellung der Ergebnisse	70
7.1. Bildungs- und Freizeitangebote für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen in öffentlichen Institutionen.....	71
7.2. Ergebnisse der schriftlichen Befragung	72
7.2.1. Daten der SeniorInnen	72
7.2.2. Ausbildung und Beruf.....	73
7.2.2.1. Schulbildung.....	73
7.2.2.2. Berufliche Situation.....	74
7.2.3. Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	76
7.2.3.1. Information über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien	77
7.2.3.2. Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen.....	79

7.2.3.3. Gründe für die Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	80
7.2.4. Mögliche Barrieren, die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen erschweren	82
7.2.5. Zusammenhang zwischen Schulbildung und Interesse an der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitangeboten	83
7.2.6. Zusammenhang zwischen Schule und der Zufriedenheit in der Schule	84
7.2.7. Zusammenhang zwischen Zufriedenheit in der Schule und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	85
7.3. Ergebnisse mündliche Befragung	86
7.3.1. Daten der SeniorInnen	87
7.3.2. Ausbildung und Beruf.....	87
7.3.2.1. Schulbildung.....	87
7.3.2.2. Berufliche Situation.....	88
7.3.3. Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	89
7.3.3.1. Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen.....	90
 8. Zusammenfassende Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse	 91
8.1. Fördernder Faktor: Gebärdensprache und/oder GebärdensprachdolmetscherIn ..	91
8.2. Fördernder Faktor: Gehörlosenverein / Gehörlosengemeinschaft	92
8.3. Mögliche hemmende Faktoren: Schulbildung; Berufliche Situation	97
 9. Beantwortung der Forschungsfrage.....	 102
10. Ausblick.....	104
11. Literaturverzeichnis.....	107
12. Abbildungsverzeichnis	119
13. Tabellenverzeichnis.....	119
 Eidesstaatliche Erklärung	 120
Kurzfassung der Diplomarbeit	121
Abstract	123
Curriculum Vitae	124

Anhang

1. Einleitung

1.1. Theoretischer Hintergrund und aktueller Forschungsstand

1.1.1. Theoretischer Hintergrund

Die von der Statistik Austria 2010 durchgeführte Bevölkerungsprognose zeigt auf, dass im Jahr 2009, 22,9 % der ÖsterreicherInnen über 60 Jahre alt waren, was in Summe auf 1.913.017 Menschen zutraf. Im Jahr 2020 sollen nach derzeitigen Prognosen schon 26% der Bevölkerung über 60 Jahre alt sein (vgl. Statistik Austria 2010, 1). Die steigende Lebenserwartung, welche unter anderem dem medizinischen Fortschritt zu verdanken ist, führt zukünftig zu einer immer älter werdenden Gesellschaft, wodurch die Gerontologie, d.h. die Wissenschaft vom Alter(n), zunehmend an Bedeutung gewinnt. So nehmen Themen rund um das Alter bzw. das Altern einen immer größeren Stellenwert in der Gesellschaft ein. Ein Aspekt dieser Themen befasst sich u.a. mit der Bildung sowie dem Bildungsprozess im Alter. So trägt Bildung im Alter wesentlich dazu bei, die körperliche, geistige, sowie seelische Gesundheit aufrechtzuerhalten (vgl. Karl/Tokarski 1992, 16) und leistet einen erheblichen Beitrag zum konstruktiven Altern und zur Wahrung eines autonomen Lebensstils (vgl. Tippelt 2009, 15). Daher besteht mittlerweile ein breitgefächertes Angebot an spezifischen Freizeit- und Bildungsmaßnahmen für SeniorInnen (Kaul et al. 2009, 5; 115).

Dennoch ist das Bild des alten Menschen in einer leistungsorientierten Gesellschaft häufig negativ gefärbt. Fortgeschrittenes bzw. höheres Alter wird in unserer Gesellschaft mehr und mehr gleichgesetzt mit Unproduktivität, Leistungsabnahme, Gebrechlichkeit und der Abnahme von sozialen Kontakten, etc. Folglich werden alte Menschen häufig als Problemgruppe stigmatisiert (vgl. Szimak et al. 1994, 28). Es sind jedoch nicht nur alte Menschen, die oftmals von der Teilhabe an gesellschaftlichen Vorgängen ausgeschlossen sind, sondern auch Menschen mit Migrationshintergrund, arbeitslose Personen und Menschen mit Behinderung, wird dieser Zugang häufig erschwert (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 68). Auch Hohlmeier (1978, 10) sieht zwischen den Randgruppen der Gesellschaft und alten Menschen einige Gemeinsamkeiten, was sich beispielsweise an der eingeschränkten Teilhabe an „zentralen gesellschaftlichen Funktionsbereichen“ (Hohlmeier 1978, 10), wie Bildungssystem, Gesundheitssystem, etc. zeigt.

Insbesondere die Pädagogik beschäftigt sich mit der Partizipation von Gruppen, deren Teilhabe an bestimmten gesellschaftlichen Bereichen beeinträchtigt bzw. erschwert wird (vgl. Tenorth/Tippelt 2007, 550). Teilhabe, also Partizipation, bedeutet einen Anteil haben an einer bestimmten Sache bzw. an einem Endprodukt, wobei der Begriff unterstellt, „dass das Individuum prinzipiell außerhalb der Gesellschaft steht und an dem sozialen Konstrukt Gesellschaft teilhaben will bzw. kann oder auch nicht“ (Hanslmeier-Prockl 2009, 68). Es geht also darum, die geschaffenen Grenzen innerhalb einer Gesellschaft aufzulösen, und somit dem Prinzip der Inklusion zu folgen (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 71). Bei dem Inklusionskonzept wird davon ausgegangen, dass eine Gesellschaft aus Individuen besteht und die Gesellschaft die Sorge dafür zu tragen hat, diesen Individuen, unter der Berücksichtigung ihrer Verschiedenheit, den Zugang zu Institutionen und Dienstleistungen zu gewährleisten (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 71).¹

„Bildung und lebenslanges Lernen gelten inzwischen als unverzichtbare Voraussetzung und Universalschlüssel für die Teilhabe an Beschäftigung, Wohlstand und erfülltem Leben“ (Kronauer 2010, 16). Somit nimmt der Aspekt Bildung einen großen Stellenwert ein, wenn es darum geht, Ausgrenzungen zu unterbinden. Demnach ist Bildung, innerhalb dessen was unter dem Terminus Partizipation zu verstehen ist, nicht wegzudenken. So sind auch Kolland et al. (2009, 6) der Ansicht, dass „Bildung im Alter insgesamt zur gesellschaftlichen Teilhabe“ beiträgt.

In der vorliegenden Diplomarbeit soll nun die Partizipation gehörloser/hörbehinderter, in Wien lebender SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen thematisiert werden. Dabei soll insbesondere der Zugang zu diesen Angeboten sowie die möglichen Herausforderungen, denen sie sich bei einer adäquaten Nutzung stellen müssen, untersucht werden. In Anbetracht der bereits angeführten Problematik, in der ältere Menschen und Menschen mit Behinderung (in diesem Fall die Gehörlosigkeit/Hörbehinderung)² zu den Randgruppen der Gesellschaft zählen, sind gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen - was die gesellschaftliche Teilhabe anbelangt - doppelt benachteiligt. Gehörlose/Hörbehinderte Menschen werden insbesondere von MedizinerInnen als „Behinderte“ betrachtet, da sie der Meinung sind, dass sie sich aufgrund des „Defektes“ Gehörlosigkeit, nicht „normal“

¹ An dieser Stelle gilt es zu erwähnen, dass die Begriffe der Inklusion und der Partizipation in der Literatur häufig synonym verwendet werden und somit nur sehr schwer zu differenzieren sind. Dies liegt auch daran, dass die Partizipation einen Aspekt der Inklusion darstellt (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 71).

² In dieser Diplomarbeit wird jedoch von der defizitorientierten Sichtweise, welche Gehörlosigkeit/Hörbehinderung als einen Defekt bzw. eine Behinderung versteht, Abstand genommen. Näheres dazu in Kapitel 4.3.

entwickeln können bzw. in ihrer Entwicklung eingeschränkt sind³ (vgl. Fellner-Rzehak 2002, 50f). Die Thematik der vorliegenden Diplomarbeit ist gerade für die Pädagogik bedeutend, da sie sich mit der Partizipation von jenen Menschen beschäftigt, deren Teilhabe am gesellschaftlichen Leben aus verschiedenen Gründen und auf unterschiedliche Weise beeinträchtigt ist.

1.1.2. Aktueller Forschungsstand

Die fachliche Auseinandersetzung mit dem Alter und dem Altern ist in aktuellen Forschungen und wissenschaftlichen Untersuchungen ein zeitgemäßes Thema, sodass dazu schon mehrere Publikationen verfasst wurden. Literatur zum Thema Bildung im Alter ist sowohl im deutschsprachigen als auch im englischsprachigen Raum vorhanden, jedoch widmen sich diese Publikationen oftmals nur sehr eingeschränkt den Bildungs- und Freizeitinteressen älterer Menschen. So schreibt auch Anding (2002, 92), dass die Forschungslage speziell zu den Bildungs- und Freizeitaktivitäten alter Menschen wenig belebt ist. Dennoch ist ein Autor zu nennen, der vor allem in Österreich mehrere Publikationen und Studien zu den Themen Bildung und Menschen im Alter verfasst hat: Franz Kolland. Auf seine Werke wird in dieser Diplomarbeit vermehrt Bezug genommen.

Mittlerweile liegen auch einige wissenschaftliche Untersuchungen und Publikationen in Hinblick auf die allgemeine Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen in Österreich vor, wie beispielsweise jene von Fellner-Rzehak und Podbelsek „Wer nicht hören kann, muss...können! Eine Untersuchung zum Textverstehen gehörloser Erwachsener“, in der 55 Personen mittels quantitativen Interviews befragt wurden. Diese Untersuchung legte ihren Fokus zwar auf das Textverstehen gehörloser Menschen, thematisierte aber auch in einem Kapitel die allgemeine Situation gehörloser Menschen. Somit ist diese Studie relevant für diese Diplomarbeit. Auch auf die Studie von Breiter aus dem Jahr 2005 mit dem Titel „Muttersprache Gebärdensprache, VITA-Studie zur Lebens- und Berufssituation gehörloser Frauen in Wien“ wird in dieser Diplomarbeit zurückgegriffen. Hier wurden 30 gehörlose Frauen mittels Fragebögen und Tiefeninterviews hinsichtlich ihrer schulischen und beruflichen Situation befragt. Obwohl es sich bei der Zielgruppe dieser Studie ausschließlich um gehörlose Frauen handelt, werden hier wichtige Themen angesprochen und erarbeitet, die für die vorliegende Diplomarbeit relevant sind. Die Publikation von Krausneker 2006 „Taubstumm bis gebärdensprachig“ diente als theoretische Grundlage für diese Diplomarbeit,

³ siehe Kapitel 4.3.1.

in welcher neben der österreichischen Gebärdensprachgemeinschaft die Gehörlosenbildung, sowie die Gehörlosenpädagogik und die Gebärdensprachpolitik in Österreich thematisiert wurde.

Zu der speziellen Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen im Alter liegen bislang nur wenige Studien bzw. Untersuchungen vor. Folglich konnten im Zuge der Literaturrecherche lediglich drei Publikationen ausfindig gemacht werden, die sich zumindest ansatzweise mit dieser Thematik auseinandersetzen.

Bei den Recherchearbeiten zu dieser Diplomarbeit wurde ein Artikel in der Zeitschrift „Das Zeichen“ zum Thema „Lebenslanges Lernen (LLL) und Gehörlosigkeit“ von Norbert Pauser (2009) gefunden. Die Publikation thematisiert neben der schlechten Bildungssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen in Österreich auch Inhalte zur Gehörlosenkultur sowie die Bedeutung und die Wichtigkeit des lebenslangen Lernens. Da Bildung im Alter den Aspekt des lebenslangen Lernens beinhaltet, ist der Artikel relevant für das geplante Forschungsvorhaben, weswegen auch im Laufe der Diplomarbeit wiederholt Bezug darauf genommen wird. Ebenso beschäftigte sich Koch-Bode mit der Thematik gehörloser, alter Menschen. In seinem Buch „Prälingual Gehörlose im Alter“, von 1999 wurden Mitarbeiter von Beratungsstellen für gehörlose Menschen schriftlich zu ihren Kontakten zu gehörlosen Menschen ab dem 60 Lebensjahr befragt und durch einige Interviews mit Gehörlosen selber ergänzt. Dieses Werk thematisiert, neben den unterschiedlichen Betrachtungsweisen auf das Phänomen Alter bzw. Altern, auch die allgemeine Lebenssituation gehörloser älterer Menschen, wobei jedoch nicht näher auf den Bildungs- und Freizeitaspekt eingegangen wird. Aus diesem Grund wird in vorliegender Diplomarbeit nur sporadisch auf dieses Werk zurückgegriffen.

Im Zeitraum von 2006 bis 2009 führte die Universität Köln ein Projekt mit dem Namen SIGMA (Zur Situation gehörloser Menschen im Alter) durch. Die Zielgruppe dieser Untersuchung waren sowohl gehörlose Menschen ab dem 55 Lebensjahr als auch Experten mit Kontakt zu eben diesen und Institutionen, die ältere gehörlose Menschen beraten und versorgen. Die Probanden wurden mittels unterschiedlicher Methoden (Qualitative Interviews, Gruppengespräche, Onlinebefragung, schriftliche- und Telefonbefragung, Einzel- und Gruppeninterviews) befragt. Diese Studie befasste sich unter anderem mit den Lebensbedingungen, den unterschiedlichen Versorgungsangeboten, den Vorstellungen und Wünschen, Problemen und Herausforderungen gehörloser/hörbehinderter Menschen im Alter.

Hier wurde dem Bildungs- und Freizeitaspekt allerdings lediglich ein kleines Kapitel gewidmet. Dennoch stellt diese Studie - insbesondere das Kapitel über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen älterer gehörloser Menschen - eine wesentliche Grundlage für diese Diplomarbeit dar, sodass des Öfteren Bezug darauf genommen wird.

Diese soeben genannten drei Publikationen sind gegenwärtig die einzigen, die sich im deutschsprachigen Raum - zumindest ansatzweise - mit der Bildungs- und Freizeitsituation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen auseinander setzen. Zwar schnitt Reinhart Graf in seinem Buch „Der Gehörlose und die Erwachsenenbildung“ von 1967 das Thema an, indem er, neben der Problematik der Gehörlosigkeit/Hörbehinderung, auch auf die Erwachsenenbildung sowie auf deren Umsetzung einging. Jedoch ist dieses Werk bereits veraltet und hat nur mehr wenig mit der derzeitigen Situation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen zu tun. Ebenso scheint die Thematisierung der Partizipation von gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitangeboten im englischsprachigen Raum nur wenig Beachtung zu finden, denn auch hier sind wissenschaftliche Publikationen nur sehr spärlich vorhanden. Während der Recherchearbeiten konnte jedoch eine englischsprachige Studie von Becker G. von 1983 zum Thema „Growing Old in Silence. Deaf People in Old Age“ ausfindig gemacht werden, in der 200 gehörlose ältere Menschen in den USA bezüglich ihrer Biografie und ihrer Lebensgestaltung befragt wurden. Jedoch wurde auch hier nicht speziell auf den Bildungs- und Freizeitaspekt gehörloser/hörbehinderter älterer Menschen eingegangen. Angesichts dieser Tatsache und aufgrund des Erscheinungsjahres von 1983, wird in vorliegender Arbeit nicht auf diese Publikation zurückgegriffen, da sie - was die gegenwärtige Situation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen betrifft – m.E. nicht mehr zeitgemäß bzw. aktuell ist.

1.2. Forschungsfrage und Forschungsvorhaben

Während sich die Gehörlosenpädagogik vorrangig mit Problemen und Inhalten gehörloser/hörbehinderter Kinder und Jugendlicher, sowie mit dem Schul- und Arbeitsleben gehörloser/hörbehinderter Menschen beschäftigt, wird, wie beim Forschungsstand schon aufgezeigt werden konnte, gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen kaum Beachtung geschenkt (vgl. Koch-Bode 1999, 7). Eine Untersuchung zur Partizipation gehörloser/hörbehinderter, in Wien lebender SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitangeboten, wurde bislang noch nicht durchgeführt und stellt somit eine Forschungslücke dar.

Der Schwerpunkt der Diplomarbeit liegt auf der Erfassung und Darstellung von Bildungs- und Freizeitangeboten für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen in Wien sowie deren Nutzung. Dabei wird nicht nur das Interesse der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen eruiert, sondern auch deren Motive für eine Partizipation ermittelt. Infolgedessen werden die Voraussetzungen die nötig sind, damit gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilnehmen können bzw. wollen ermittelt, sowie deren Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen dargestellt. Weiters wird festgestellt, wie viel spezifische Bildungs- und Freizeitveranstaltungen für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen angeboten werden. Dabei werden mögliche Barrieren aufgezeigt, die einen Zugang zu besagten Angeboten erschweren, wenn nicht sogar verhindern können. Das Ziel dieser Diplomarbeit liegt folglich darin, etwaige Probleme gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen bei der Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen sichtbar zu machen und auf Schwierigkeiten hinzuweisen, aber auch deren Wünsche, Anliegen und Forderungen aufzuzeigen und auf diese einzugehen.

Um die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit beantworten zu können, werden gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen, die nicht aufgrund altersbedingter Faktoren eine Gehörlosigkeit/Hörschädigung erlitten, sondern bereits vor dem Spracherwerb (prälingual) ertaubt sind, mittels Fragebögen und problemzentrierter Interviews befragt. Weiters wird der Fokus auf die Altersgruppe der über 60-Jährigen gelegt.

Aus diesen Überlegungen ergab sich nun folgende Fragestellung für diese Diplomarbeit:

Inwieweit können gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an den Bildungs- und Freizeitangeboten in Wien teilnehmen und welche Herausforderungen können sich ihnen stellen, wenn sie diese adäquat nutzen wollen?

In diesem Zusammenhang ergaben sich weitere Subfragen:

- Welchen Zugang haben gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen zu den Bildungs- und Freizeitangeboten in Wien?*
- Wie werden diese Angebote genutzt und von den befragten Personen beurteilt?*
- Gibt es Barrieren bzw. Herausforderungen, denen sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen stellen müssen, um die Angebote adäquat nutzen zu können?*

In der vorliegenden Diplomarbeit werden unter dem Aspekt der „Bildungs- und Freizeitveranstaltungen“ nicht nur die Erweiterung von Wissen und Kompetenzen, sondern auch kulturelle Veranstaltungen sowie Angebote für Freizeitgestaltungen und sportliche Aktivitäten verstanden.

1.3. Aufbau der Arbeit

Nach der Einleitung setzt sich das 2. Kapitel mit der Klärung der in der Diplomarbeit befindlichen wesentlichen Grundbegriffe auseinander und definiert diese. Im Anschluss daran beschäftigt sich das 3. Kapitel mit Bildung und Freizeit im Alter. Dabei wird neben den Motiven für eine Teilhabe an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen auch auf das Lernen im Alter eingegangen. Nachdem die grundlegenden Begriffe Inklusion/Partizipation, Alter, Bildung und Freizeit erläutert, sowie der Bildungs- und Freizeitaspekt im Alter dargelegt wurde, wird im 4. Kapitel das Thema „Gehörlosigkeit/Hörbehinderung“ näher beleuchtet. Dabei werden zunächst unterschiedliche Termini von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung erörtert, sodass in weiterer Folge geklärt werden kann, was in der vorliegenden Diplomarbeit unter diesen zu verstehen ist. Weiters werden kurz die unterschiedlichen Arten von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung dargestellt. Ebenso werden die verschiedenen Sichtweisen (Kulturmodell, Defizitmodell von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung) dargelegt. Auch auf die unterschiedlichen Kommunikationsformen, derer sich gehörlose/hörbehinderte Menschen bedienen bzw. bedienen müssen, wird näher eingegangen. Im darauffolgenden 5. Kapitel wird die allgemeine Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen erfasst. Weiters wird die für Gehörlose/Hörbehinderte äußerst wichtige Gehörlosengemeinschaft sowie die Gehörlosenkultur näher beschrieben. Das dazugehörige Unterkapitel befasst sich mit der Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen und hebt drei wichtige Aspekte hervor: Der erste Punkt beinhaltet die Bildungs- und Arbeitssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen, ein zweiter deren Freizeitverhalten. Im letzten Punkt wird auf die soziale Integration und Inklusion gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen.

Das 6. Kapitel beschäftigt sich in weiterer Folge mit dem methodischen Vorgehen der Diplomarbeit. Dabei wird die angewandte Methode näher beleuchtet sowie die Vorgehensweise der empirischen Untersuchung beschrieben. Im Anschluss daran werden im 7. Kapitel die Ergebnisse der Befragungen dargestellt und zwecks besserer Übersichtlichkeit in Kategorien, die sich anhand der theoretischen Befassung ergeben haben, gegliedert. Daraufhin werden im 8. Kapitel die Ergebnisse interpretiert und im 9. Kapitel

zusammenfassend dargestellt. Weiters wird in diesem Kapitel die Forschungsfrage beantwortet. Den Abschluss bildet der Ausblick, in welchem weitere Überlegungen bezüglich der in dieser Diplomarbeit behandelnden Thematik aufgezeigt werden.

2. Begriffsbestimmungen

Wie bereits erwähnt, sind folgende Termini für meine Diplomarbeit von Relevanz und sollen daher in diesem Kapitel erklärt werden. Angeführt werden Definitionsansätze zu den Begriffen „Inklusion/Partizipation“, „Alter“, „Bildung“ und „Freizeit“, sodass in weiterer Folge explizit auf die Situation der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen eingegangen werden kann.

2.1. Inklusion / Partizipation

Vor der Begriffsverwendung im Bereich der Bildungswissenschaften, war Inklusion bereits als Terminus in anderen Gebieten der Sozialwissenschaften, insbesondere in der Soziologie von Niklas Luhmann weit verbreitet (vgl. Biewer 2009, 124). Laut Luhmann kann erst dann von Inklusion die Rede sein, wenn es Exklusion gibt. So beschreibt Inklusion bzw. Exklusion kein „positives gesellschaftliches Ziel, sondern charakterisiert wertneutral den spezifischen Teilhabemodus“ (Wansing, 2006, 39f.). Jedoch hat der Begriff im Bereich der Bildungswissenschaften eine andere, wenn auch zum Teil ähnliche Bedeutung, als in der Systemtheorie Luhmanns (vgl. Biewer, 2009, 125).

Der Begriff Inklusion wurde von dem englischen „inclusion“ (wörtliche Übersetzung: Einbeziehung) abgeleitet und meint „die Gleichheit und Verschiedenheit der Menschen“ und fordert in weiterer Folge „das Einbezogensein aller Menschen als vollwertige Gesellschaftsmitglieder“ (Cloerkes 2007, 212). Es wird hervorgehoben, dass Inklusion ein Menschenrecht ist, welches für alle Menschen, mit oder ohne Behinderung, gilt. Inklusion hat folglich eine Vision von einer Gesellschaft, „die es in Anerkennung der Gleichheit und Verschiedenheit der Menschen erst gar nicht zur Ausgrenzung kommen lässt [sic!]“ (a.a.O., 223). Infolgedessen sehen Hinz und Niehoff (2008, 107) die deutsche Übersetzung „Einbeziehung“ etwas problematisch, denn laut deren Meinung kann nur jemand einbezogen werden, wenn der/diejenige sich schon außerhalb der Gesellschaft befindet. Ein passenderer Begriff, so empfinden es die Autoren, wäre „inbegriffen sein“ oder „einbezogen sein.“ Nach dem Inklusionskonzept soll somit ein gewollter und vor allem bewusster Umgang mit Verschiedenheit und Diversität stattfinden (vgl. Sigot 2005, 95) und gegen jegliche Form von gesellschaftlicher Marginalisierung angekämpft werden (vgl. Hinz 2003, 332). Folglich geht es der Inklusion darum, „alle notwendigen Ressourcen bereitzustellen und einzusetzen, um strukturelle Barrieren genauso wie die Schranken in den Köpfen umzubauen“ (Markowetz

2005, 31), um eine gesellschaftliche Teilhabe sicherzustellen. Inklusion bedeutet somit immer auch uneingeschränkte Zugehörigkeit und stellt infolgedessen das Fundament für eine gelungene Partizipation dar (Theunissen 2005, 217). Ein Ziel der Inklusion ist es, die von der Gesellschaft geschaffenen Grenzen zwischen „behindert“ und „nicht behindert“ aufzulösen und damit eine Veränderung der Umwelt bzw. der Gesellschaft herbeizuführen (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 71).

Die bereits seit den 1970er Jahren geführte Diskussion über das Inklusionskonzept, insbesondere im englischsprachigen Raum, ermöglicht es Kernpunkte dieses Konzeptes anzuführen:

- *„Inklusion wendet sich der Heterogenität von Gruppierungen und der Vielfalt von Personen positiv zu.*
- *Inklusion bemüht sich alle Dimensionen der Heterogenität in den Blick zu bekommen. (...) Charakteristisch ist, dass Inklusion sich gegen Vorstellungen wendet, die jeweils zwei Kategorien polarisieren: Deutsche und Ausländer, Frauen und Männer, Behinderte und Nichtbehinderte (...)*
- *Inklusion orientiert sich an der Bürgerrechtsbewegung und wendet sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung. (...)*
- *Inklusion vertritt die Vision einer Gesellschaft, die Diskriminierung, Marginalisierung und Ausgrenzung abbaut, so dass immer weniger Menschen an den Rand gedrängt und die Bürgerrechte aller Menschen geachtet und realisiert werden: nichts anderes meint volle Teilhabe“ (Hinz/Niehoff 2008, 108).*

Des Öfteren wird in der Literatur der Begriff der Inklusion mit dem der Partizipation gleichgesetzt bzw. synonym verwendet, was jedoch nur bedingt sinnvoll ist, denn durch die Gleichstellung dieser beiden Begriffe kann es passieren, dass sie in ihrer tatsächlichen Bedeutung reduziert werden (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 71). Teilhabe wird laut Hanslmeier-Prockl (2009, 86) „vor dem theoretischen Hintergrund der Inklusion verstanden. Nicht die einseitige Veränderung des Individuums ist Ziel von Teilhabe, sondern die Veränderung der gesellschaftlichen Teilsysteme.“

Mit dem Begriff der Teilhabe wurde der international verwendete Terminus der Partizipation ins Deutsche übersetzt. In der Dortmunder Erklärung von 2003 wird Teilhabe wie folgt definiert: „Teilhabe bedeutet mitmachen, mitgestalten und mitbestimmen beim

Zusammenleben aller Bürgerinnen und Bürger – auch wenn ein Mensch mit Behinderung sehr viel Hilfe braucht“ (Wacker 2005, 9). Somit hat jeder Mensch das Recht inmitten der Gesellschaft zu leben und trotz Behinderung nicht ausgeschlossen zu werden (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 68). Tenorth und Tippelt (2007, 550), die Herausgeber des Lexikons für Pädagogik, heben deutlich hervor, dass aus pädagogischer Sicht vor allem die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung und die Partizipation von Gruppen, „deren Teilhabe an bestimmten gesellschaftlichen Bereichen erschwert ist“ (Tenorth/Tippelt 2007, 550), im Zentrum des Interesses steht. Weiters beschreibt die Teilhabe das Verhältnis des Individuums zur Gesellschaft bzw. zum Staat (vgl. a.a.O., 63) und geht davon aus: „dass das Individuum prinzipiell außerhalb der Gesellschaft steht und an dem sozialen Konstrukt Gesellschaft teilhaben will bzw. kann oder auch nicht“ (a.a.O., 68). Somit ist die Gesellschaft die Instanz, die Teilhabe gewährt. Wacker (2005, 13) ist der Ansicht, dass es nicht darum geht, wie sich Menschen mit Behinderung verändern können, damit das Ziel der Integration und der Normalisierung erreicht werden kann. Vielmehr soll auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen und passende Unterstützung angeboten werden, sodass in weiterer Folge eine Chancengleichheit für eine gesellschaftliche Partizipation gewährleistet werden kann. Weiters sollen Menschen mit Behinderung unabhängig von der Art und dem Schweregrad ihrer Behinderung als vollwertige Mitglieder der Gemeinschaft angesehen werden und die gleichen Zugangs- und Teilhabechancen haben wie nichtbehinderte Menschen (vgl. Markowetz 2005 22). Auch die aktuelle Fassung der ICF (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps) der WHO (World Health Organization) betont sowohl den gesellschaftlichen Kontext, in dem Menschen mit Behinderungen leben, als auch ihre Möglichkeiten zu einer selbstbestimmten und aktiven Teilhabe. Somit verfolgt der Terminus Partizipation ein klares sozialintegratives Ziel (vgl. Markowetz 2005, 17f.).

Im Folgenden wird nun der Wandel von der Integration zur Inklusion beschrieben, wobei auch die inhaltlichen Differenzen dieser Termini aufgezeigt werden, sodass beide Begriffe klar voneinander abgegrenzt werden können.

2.1.1. Von der Integration zur Inklusion

Der Integrationsbegriff beschreibt die Zugehörigkeit von Personen zu einem bestimmten Gesellschaftssystem, folglich geht es um die Einbeziehung einzelner Menschen in ein übergeordnetes Ganzes (vgl. Wacker 2005, 22). In der behindertensoziologischen Definition von Integration wurde/wird dies als Grundrecht des Zusammenlebens der Menschen und als

fundamentales Menschenrecht angesehen und entspricht somit, laut Cloerkes (2007, 212), dem heutigen Verständnis von Inklusion. Die Salamanca Konferenz im Jahre 1994 hat maßgeblich zur Verbreitung des Sprachgebrauchs von Inklusion beigetragen, jedoch ohne eine präzise Definition zu liefern (vgl. Kobi 2006, 33). Insbesondere in der deutschen Übersetzung der UNESCO-Kommission wird der Begriff Inklusion und seine Ableitungen fast ausschließlich mit den Begriffen „Integration“, „integrativ“, „Integrationspädagogik“ etc. übersetzt (vgl. Markowetz 2005, 25). Somit werden dem Inklusionsbegriff verschiedene Bedeutungen zugeschrieben. Zum einen wird Inklusion als Synonym für Integration verwendet, zum anderen als eine Weiterentwicklung und Intensivierung von Integration (vgl. Kobi 2006, 33). Infolgedessen beabsichtigt die Inklusion die Schwächen der Integrationspraxis zu überwinden, um diverse Erneuerungen rascher bewältigen und erreichen zu können als das bisherige Integrationskonzept (vgl. Cloerkes 2007, 219).

Das Integrationsprinzip zielt, wie bereits erwähnt, darauf ab, Menschen mit Behinderung in die bestehende Gesellschaft einzugliedern. Inklusion dagegen will bestehende Strukturen und Auffassungen dahingehend verändern, „dass die Unterschiedlichkeit der einzelnen Menschen die Normalität ist“ (Baumgart/Bücheler 1998, zit.n. Hinz/Niehoff 2008, 107). Während Integration die Eingliederung in die Gesellschaft anstrebt und somit von einer vorherigen Exklusion ausgeht, würde in einer inklusiven Gesellschaft erst gar niemand ausgegrenzt werden, sodass es in weiterer Folge für Menschen mit Behinderung gar keine Integrationsbemühungen mehr geben müsste (vgl. Hinz/Niehoff 2008, 109). Dem Inklusionskonzept geht es im Gegensatz zum Integrationskonzept darum, ein Miteinander zu schaffen mit unterschiedlichen Mehr- und Minderheiten, d.h. Inklusion hat mit heterogenen Gruppen zu tun (vgl. Hinz 2002, 354). Das Konzept der Integration hingegen verfolgt eine Zwei-Gruppen-Theorie, d.h., dass eine klare und strikte Trennung zwischen „behindert“ und „nicht behindert“ vonstattengeht (vgl. Hinz 2003, 331). Folglich bedeutet Inklusion „die Chance, Ausgrenzung zu vermeiden und von Anfang an ein Miteinander zu ermöglichen“ (Hinz/Niehoff 2008, 109.).

Dennoch ist Ausgrenzung eine Erfahrung, die gerade Menschen mit einer Behinderung oftmals innerhalb der Gesellschaft erfahren müssen (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 68) und somit gilt es auch diesen Aspekt thematisch zu behandeln.

2.1.2. Exklusion

Exklusion wird gerade in der Soziologie häufig synonym mit dem Begriff der „Ausschließung“ verwendet (vgl. Kronauer 2010, 25) und stellt weiters den Gegenbegriff zur Inklusion dar (vgl. Reiser 2003, 305). Die soziale Ausgrenzung aus der Gesellschaft betrifft nicht mehr nur deren Randgruppen, sondern entwickelt sich zu einem allgegenwärtigen Lebensrisiko. Gerade Menschen mit Behinderung sind besonders von Exklusionsrisiken betroffen. Bereits ihre mangelhafte Inklusion, unter anderem in das Bildungssystem trägt dazu bei, weniger Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben, was in weiterer Folge deren soziale Ausgrenzung in verschiedenen Lebensbereichen nach sich zieht (vgl. Wansing 2005, 15). Volle gesellschaftliche Teilhabe im Sinne der Inklusion entspricht bei Menschen mit Behinderung nicht der Realität, denn für jede Lebensphase sind Sonderinstitutionen vorhanden, die das Leben der Gesellschaft „simulieren“. So besuchen sehr viele Menschen mit Behinderung besonders für sie konzipierte Schulen und finden im Anschluss daran einen Arbeitsplatz in einer Werkstätte für behinderte Menschen. Sie wohnen in einer Wohnung mit Menschen, die sie nicht selbst ausgesucht haben, sondern in einer Gruppe von Personen, die einen ähnlichen Hilfebedarf haben (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 72).

Gehörlose/Hörbehinderte Menschen zählen, zumindest aus medizinischer Sicht, zu den Menschen, die eine Behinderung haben, wenngleich sich „die Gehörlosen/Hörbehinderten“ selbst nicht als solche bezeichnen. Auch diese Diplomarbeit distanziert sich von der medizinischen, defizitorientierten Betrachtungsweise von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung und richtet ihren Fokus auf Gehörlosigkeit/Hörbehinderung als sprachliche und kulturelle Minderheitengruppe. Dennoch erscheint es wichtig, beide Perspektiven aufzuzeigen, um einen Gesamtüberblick über die Thematik zu erhalten. Um dies gewährleisten zu können, muss zunächst geklärt werden, was unter Behinderung zu verstehen ist.

2.1.3. Behinderung

Wie bereits erwähnt, verlangt das Prinzip der Inklusion das Einbezogensein aller Menschen in die Gesellschaft. Folglich weckt das Inklusionskonzept „neue Hoffnungen für die Emanzipation und Partizipation von Menschen mit Behinderungen“ (Cloerkes 2007, 219). Bei dem Versuch eine Definition für den Begriff „Behinderung“ zu finden, wurde deutlich, wie vielschichtig dieser Begriff ist und welche unterschiedlichen Auffassungen von „Behinderung“ es gibt.

So versteht beispielsweise Cloerkes (2007, 8) unter Behinderung:

„Eine Behinderung ist eine dauerhafte und sichtbare Abweichung im körperlichen, geistigen oder seelischen Bereich, der allgemein ein entschieden negativer Wert zugeschrieben wird.“

Der Begriff der „Dauerhaftigkeit“ unterscheidet laut Cloerkes Behinderung von Krankheit. Die „Sichtbarkeit“ der Behinderung versteht er im weitesten Sinne als „das Wissen anderer Menschen um die Abweichung“. Weiters bezieht Cloerkes die soziale Reaktion, welche ein Mensch mit Behinderung, hervorruft, in seine Definition mit ein. Unter der „sozialen Reaktion“ versteht er Einstellungen und Verhaltensweisen von Menschen in zwischenmenschlichen Interaktionen (vgl. Cloerkes 2007, 8). Laut Cloerkes sollte zwischen einer Behinderung und „behindert sein“ unterschieden werden, denn die Andersartigkeit in Form einer Behinderung ist nicht zwangsläufig mit einer negativen Reaktion auf einen Menschen mit dieser Andersartigkeit verknüpft. Ein Mensch ist behindert, „wenn erstens eine unerwünschte Abweichung von wie auch immer definierten Erwartungen vorliegt und wenn zweitens, deshalb die soziale Reaktion auf ihn negativ ist“ (a.a.O.). Folglich geht aus dieser Definition von Behinderung hervor, dass die soziale Reaktion der Gesellschaft eine bedeutende Rolle spielt.

Bleidick (1999, 15) bevorzugt eine andere Definition von Behinderung:

„Als behindert gelten Personen, die infolge einer Schädigung ihrer körperlichen, geistigen oder seelischen Funktionen soweit beeinträchtigt sind, daß [sic!] ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft erschwert werden.“

Häberlein-Klumpner (2007, 53) empfindet die Definition von Bleidick sehr weit gefasst. Dies begründet sie dadurch, dass jeder Mensch zumindest zeitweise daran gehindert ist, am Leben der Gesellschaft teilzunehmen. Dennoch enthält die Definition Bleidicks wichtige Elemente. So geht er beispielsweise von einer Schädigung aus und verweist auf die sozialen Konsequenzen des „Behindertseins“.

Was jedoch die Autoren gemein haben, ist die Unterscheidung in ihren Definitionen zwischen körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen. Weiters weisen beide sowohl auf

die Benachteiligung bzw. Schädigung hin, die durch die Gesellschaft produziert werden, als auch auf ihre soziale Reaktion auf die Menschen mit Behinderungen (vgl. Cloerkes 2007, 5; Häberlein-Klumpner 2007, 54).

Im Folgenden soll auch auf die ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) eingegangen werden, da diese den Aspekt der Teilhabe, welcher in dieser Diplomarbeit einen großen Stellenwert zukommt, besonders hervorhebt.

2.1.4. ICF

Eine weitere Definition bietet die von der WHO 1980 veröffentlichten (ICIDH) „International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps“. In dieser Begriffsbestimmung wurde erstmals versucht, sich von der medizinischen Betrachtung der Situation von Menschen mit Behinderung zu distanzieren. (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 15).

„1. Impairment (Schädigung): Störung auf der organischen Ebene (menschlicher Organismus allgemein).

2. Disability (Beeinträchtigung): Störung auf der personalen Ebene (Bedeutung für einen konkreten Menschen).

3. Handicap (Benachteiligung, Behinderung): Mögliche Konsequenzen auf der sozialen Ebene (Nachteile, durch die die Übernahme von solchen Rollen eingeschränkt oder verhindert wird, die für die betreffende Person in Bezug auf Alter, Geschlecht, soziale und kulturelle Aktivitäten als angemessen gelten“ (WHO 1980, 27ff. zit.n. Cloerkes 2007, 5).

Ausschlaggebend für eine Klassifizierung von Behinderung ist die dritte, die soziale Ebene, (Handicap) die die Behinderung als soziales Phänomen (vgl. Häberlein-Klumpner 2007, 54) und als Folge von einer Schädigung (Impairment) darstellt (vgl. Cloerkes 2007, 5).

Die ICIDH wurde 2001 von der WHO überarbeitet, und als Ergebnis entstand die ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health). Während die ICIDH eine tendenziell defektorientierte und individuumszentrierte Sichtweise pflegte, betont die ICF den gesellschaftlichen Kontext, „in dem Menschen mit Behinderungen leben, sowie ihre positiven Möglichkeiten zu aktiver und selbstbestimmter Teilhabe als Ziel“ (Cloerkes 2007, 6) haben. Die etwas negative Begrifflichkeit des in der ICIDH beschriebenen Handicaps wird nun in der

ICF durch eine klare integrative Zielsetzung und dem Begriff der „Partizipation“ ersetzt (vgl. Cloerkes 2007, 6)

„Allgemeines Ziel der ICF-Klassifikation ist, in einheitlicher und standardisierter Form eine Sprache und einen Rahmen zur Beschreibung von Gesundheits- und mit Gesundheit zusammenhängenden Zuständen zur Verfügung zu stellen.“ (ICF 2005, 9)

Die ICF strebt die Verbesserung der Partizipation durch die Reduktion gesellschaftlicher Hindernisse an und unterstützt und fördert Faktoren, die die Teilhabe in unterschiedlichen Lebensbereichen sichern (vgl. ICF 2005, 12). Die Informationen der ICF unterteilen sich in zwei Gruppen mit jeweiligen Unterpunkten:

1. Funktionsfähigkeit und Behinderung	2. Kontextfaktoren
a. Körperfunktionen und -strukturen	c. Umweltfaktoren
b. Aktivitäten und Partizipation [Teilhabe]	d. Personenbezogene Faktoren

Tabelle 1: Anwendungsbereiche der ICF (vgl. ICF 2005, 16)

Die Funktionsfähigkeit des Menschen kann nicht nur durch Körperfunktionen und -strukturen beeinträchtigt bzw. eingeschränkt sein, sondern auch durch fehlende Partizipation und Aktivität (vgl. Hanslmeier-Prockl 2009, 78). Zwischen den Komponenten der Körperfunktionen und -strukturen sowie der Aktivitäten und Partizipation und den Umweltfaktoren besteht eine Wechselwirkung (vgl. ICF 2005, 22), sodass sie nicht getrennt voneinander betrachtet werden können. Während der Begriff der Aktivität die individuelle Perspektive der Betroffenen erläutert, werden durch die Teilhabe, im Sinne von „Einbezogenheit in eine Lebenssituation“, die gesellschaftlichen Aspekte ausgedrückt (Hanslmeier-Prockl 2009, 78). Der Partizipationsbegriff der ICF betont sehr deutlich die Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung und die Gleichstellung bezüglich der Einbeziehung in alle Lebensbereiche. Somit ist Behinderung nach der ICF „ein Oberbegriff für ein Gesundheitsproblem im Sinne einer Einschränkung von Körperfunktionen bzw. -strukturen und der Beeinträchtigung von Aktivität und Partizipation“ (a.a.O., 16).

Im folgenden Kapitel wird nun das Phänomen „Alter“ näher beleuchtet. Da es sich bei der Zielgruppe dieser Arbeit um SeniorInnen, d.h. um Menschen ab dem 60. Lebensjahr handelt, ist es notwendig aufzuzeigen, was unter dem Begriff Alter zu verstehen ist und welche

Auswirkungen es sowohl für den Menschen an sich, als auch für die Gesellschaft mit sich bringt.

2.2. Das Alter

Auf die medizinische und biologische Darstellung des Alters wird in diesem Abschnitt nicht näher eingegangen, da der Fokus primär auf die Lebensphase Alter als soziales und gesellschaftliches Konstrukt gelegt wird. So sieht auch Amrhein (2004, 65) im Alter(n) eine soziale Konstruktion, was bedeutet, „dass Alter(n) wesentlich in gesellschaftlichen Prozessen definiert und hergestellt wird“. Simon (1999, 62) bezeichnet als ältere Menschen jene, „die bereits jenseits der Arbeitswelt oder der familiären Phase stehen, jedoch noch im uneingeschränkten Besitz ihrer Kräfte sind“. Die Lebensphase Alter abzugrenzen und somit genau bestimmen zu können, ab welchem Zeitpunkt man nun als „alt“ gilt, wird zunehmend schwerer. Während früher noch der Austritt aus dem Erwerbsleben mit durchschnittlich 60 Jahren als Schritt ins Alter galt, verwischt sich heutzutage aufgrund unterschiedlicher Faktoren (Vorruhestand, Arbeitslosigkeit etc.) diese Grenze. Backes (1998, 23f.) ist der Ansicht, dass nicht das kalendarische Alter von Bedeutung ist, sondern dass das Alter abhängig ist von den körperlichen, psychischen, sozialen und gesellschaftlichen Fähigkeiten, sodass in weiterer Folge jeder Mensch unterschiedlich schnell altert. Dadurch wird die Lebensphase Alter noch einmal in verschiedene Lebensabschnitte unterteilt. Begriffe wie „junge Alte“, „alte Alte“, „drittes Alter“ oder „viertes Alter“ sind bereits sehr geläufig (vgl. Backes 2004, 8). In diesen Lebensabschnitten sind zum einen Unterschiede in der gesundheitlichen Verfassung, zum anderen ungleiche Handlungsbedingungen zu beachten.

Das soziale Netzwerk, insbesondere die Familie und die Verwandten, sind von enormer Wichtigkeit für ältere Menschen. Aber auch Freunde, Nachbarn etc. spielen eine große Rolle in deren Leben (vgl. Friedrich-Hett 2007, 24). Durch das fortschreitende Alter verkleinert sich jedoch, aufgrund unterschiedlicher Faktoren, wie beispielsweise Verwitwung, Alleinleben etc., das soziale Netzwerk (vgl. Clemens 2004, 45).

Um das Alter aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten zu können, haben WissenschaftlerInnen aus verschiedenen Disziplinen versucht, den Prozess des Alterns in den sogenannten „Alterstheorien“ festzuhalten. So gehen beispielsweise die VertreterInnen der Disengagement-Theorie davon aus, dass ältere Menschen nur mehr wenig soziale Kontakte haben und nicht mehr so aktiv sind. Wechsler, Lehmann und Botwinick, die sogenannten

Vertreter des Defizit-Modells, sind der Ansicht, dass Altern einhergeht „mit einem Abbau emotionaler und intellektueller Fähigkeiten“ (Szimak et al. 1994, 20). Daher können sich ältere Menschen äußerst schwer auf Neues einstellen und sind weniger aktiv und spontan (vgl. a.a.O.). Folglich beschäftigen sich die Untersuchungen des Defizitmodells mit den altersbedingten Veränderungen der geistigen Leistungsfähigkeit wie beispielsweise Lernen, Intelligenz, Reaktionsfähigkeit etc. Aktuelle Forschungsergebnisse belegen jedoch, dass die bestehenden Vorurteile gegenüber dem Alter unangemessen sind, da die Mehrheit der älteren Menschen bis ins hohe Alter relativ gesund, gesellschaftlich aktiv und durchaus noch lern- und leistungsfähig ist (vgl. a.a.O., 16f.). So besagt auch die Aktivitätstheorie, dass nur jene Menschen glücklich sind, die aktiv etwas leisten können und von anderen Menschen gebraucht werden. Denn nur wer ein positives Selbstbild hat, kann „erfolgreich“ altern und ist zufrieden mit seinem Leben. Das Kompetenzmodell wird dem Defizitmodell gegenübergestellt. Dieses Modell versucht, das Alter bzw. das Altern positiv zu sehen und nicht von seinen Schwächen her zu definieren (vgl. Böhme 2001, 61). So wird auch in vorliegender Diplomarbeit von dem Verständnis des Kompetenzmodells ausgegangen.

Dennoch werden ältere Menschen oftmals als hilfsbedürftig, unselbstständig, uninteressiert, etc. wahrgenommen (vgl. Friedrich-Hett 2007, 15). Diese Vorstellungen werden zu Altersstereotypen, indem älteren Menschen diverse Eigenschaften generalisierend zugeschrieben werden, ohne dabei die Differenziertheit und die Vielfalt des Lebens im Alter zur Kenntnis zu nehmen (vgl. Backes 1998, 57). Demzufolge kann es passieren, dass ältere Menschen von einer sozialen Exklusion aus der Gesellschaft betroffen sind. Laut Amrhein (2004, 67) hängt eine Inklusion bzw. eine Exklusion davon ab, welche beruflichen Positionen eine ältere Person während der Erwerbsphase hatte, welche privaten bzw. familiären Netzwerke vorhanden sind und wie intensiv diese Menschen am sozialen Leben der Gesellschaft teilnehmen können.

Viele Industrieländer, darunter auch Österreich, befinden sich in einem Wandel von einer demographisch jungen Gesellschaft zu einer demographisch älteren Gesellschaft. Dies ist jedoch nicht nur auf die steigende Lebenserwartung der Menschen zurückzuführen. Auch ein starker Rückgang der Geburten trägt dazu bei, dass es immer mehr ältere Menschen gibt (vgl. Kytir 2000, 12). Das Demographische Jahrbuch Österreich 2008 der Statistik Austria zeigt auf, dass im Jahr 2010 1.937.891 Mio. Menschen der Bevölkerung über 60 Jahre alt sind, das entspricht einem Prozentsatz von 23,1%. Der Anteil dieser Menschen wird, laut derzeitigen

Prognosen, im Jahr 2015 auf rund 2,07 Mio. (24,2%) geschätzt, im Jahr 2050 soll er auf enorme 34,2% (3.236.548 Mio.) ansteigen. (vgl. Statistik Austria 2008, 49).

Wie viele alte Menschen es in einer Bevölkerung gibt, hängt maßgeblich von der Stärke der vergangenen Geburtenjahrgänge und von den Sterblichkeitsverhältnissen ab (vgl. Szimák et al. 1994, 15). Einen weiteren wichtigen Aspekt stellen Erkenntnisse aus der Medizin dar, die auch starke Auswirkungen auf die Lebenserwartung älterer Personen haben. Während die Lebenserwartung zur Jahrhundertwende zwischen ca. 40-45 Jahren lag (vgl. Szimák et al. 1994, 15), erreichen heutzutage Männer statistisch gesehen ein Alter von durchschnittlich 81,3 Jahre, während Frauen ein Lebensalter von ca. 85,1 Jahre zu erwarten haben (vgl. Statistik Austria 2008, 32).

Infolge der längeren Lebenserwartung gibt es somit bei den über 60-Jährigen mehr Frauen als Männer. Dies ist allerdings auch darauf zurückzuführen, dass viele Männer während des 2. Weltkrieges gefallen sind und die Anzahl dieser heute folglich fehlt (vgl. Statistik Austria 2009b, 12). Der Anteil der über 60-Jährigen ist in Österreich auch unterschiedlich verteilt. Es konnte festgestellt werden, dass der Westen Österreichs eine höhere Geburtenrate vorzuweisen hat und somit demographisch jünger ist als der Osten (vgl. Kytir 2000, 16).

Im nächsten Kapitel wird nun der Termini Bildung definiert und näher beleuchtet, da dieser von großer Relevanz für diese Diplomarbeit ist.

2.3. Bildung

Bildung erscheint „als Begriff mit unklaren Konturen, wenig begrenzt, kaum übersetzt und systematisierbar“ (Andresen 2009, 76); sie ist omnipräsent und findet unterschiedlichste wissenschaftliche Verwendungen (vgl. Langewand 2004, 69). Gerade im deutschsprachigen Raum gibt es eine Vielzahl anderer Wörter, die „Bildung“ ersetzen. So werden beispielsweise Bildung und Erziehung oftmals synonym verwendet, wobei diesen bei näherer Betrachtung unterschiedliche Bedeutungen zugeschrieben werden.

Dabei stellt Bildung für den Menschen eine zentrale Kategorie dar und ist nicht nur auf den schulischen Lernerfolg fokussiert, da sie auch Einfluss auf die gesamte Entwicklung des Menschen hat (vgl. a.a.O., 77). Bildung beinhaltet den Prozess der Reflexion und die „Einordnung des Gelernten in eigene Erfahrungen und persönliche Denkstrukturen“ (Simon 2007, 11). Weiters kann Bildung auch als ein kulturelles Kapital angesehen werden, welches

zur Partizipation in vielfältigen gesellschaftlichen Bereichen befähigt und darüber hinaus als wesentliche Voraussetzung für die persönliche Entwicklung fungiert (vgl. Kolland, 2005, 13). So steht auch in Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, dass jeder Mensch das Recht auf Bildung hat. Im Bildungsprogramm der UNESCO wird Bildung als die Grundvoraussetzung sowohl „für soziale und wirtschaftliche Entwicklung“ als auch für die „Verbesserung der Lebensqualität, für die Überwindung von Armut, für die Erreichung der Chancengleichheit der Geschlechter“ (Unesco 2007, 1), etc. angesehen. Folglich soll Bildung dazu befähigen, aktiv und selbstbestimmt am öffentlichen Leben zu partizipieren (vgl. Unesco 2007, 1).

Bildung beinhaltet, insbesondere im Sinne wissenschaftlicher Pädagogik, das Lernen. So schreibt Anding (2002, 53), dass das Lernen als Voraussetzung für Bildung angesehen wird. „Bildung wird als Prozess *und* [Hvh.i.O.] Ergebnis gesehen, der über ‚Lernen‘ durch Erwerb von Faktenwissen und Fertigkeiten hinausgeht“ (Simon 2007, 10). Somit kann Lernen nicht eindeutig von Bildung abgegrenzt und getrennt voneinander betrachtet werden (vgl. Kolland 2010, 27).

2.3.1. Das Lernen

Laut Beck (2007, 112) ist das explizite Ziel von Bildung das Lernen. Der Begriff Lernen ist ebenso wie der Bildungsbegriff von unterschiedlichen Vorstellungen geprägt. So geht beispielsweise die Wissenschaft davon aus, dass erst dann von Lernen gesprochen werden kann, wenn damit eine langfristige Verhaltensänderung verbunden ist, sodass das erworbene Wissen nicht wieder verloren gehen kann. Dieses Wissen kann auf unterschiedliche Weise erworben werden. So wird zwischen drei verschiedenen Lernformen differenziert: formales Lernen, non-formales Lernen und informelles Lernen. Während das formale Lernen geplant und organisiert ist und vorwiegend in Bildungsinstitutionen, in denen festgelegte Lerninhalte und Lernziele vermittelt und geprüft werden, stattfindet, gilt das informelle Lernen als ungeplant, als das „natürliche“ Lernen welches nebenher geschieht (z.B. in der Freizeit, am Arbeitsplatz etc.). Folglich findet das informelle Lernen nur außerhalb von Bildungseinrichtungen statt. Dazwischen liegt das non-formale Lernen, dieses steht in Wechselwirkung mit dem formalen Lernen. Das non-formale Lernen findet außerhalb vom formalisierten Bildungssystem statt und ist gekennzeichnet durch Freiwilligkeit, kürzere Lernphasen etc. (z.B. Koch-, Sprach-, und Sportkurse) (vgl. Hof 2009, 68ff.).

In der anschließenden Definition des Bildungsbegriffs der UNESCO wird ersichtlich, wie eng Bildung und Lernen miteinander verknüpft sind.

- „Lernen, Wissen zu erwerben (*learning to know*)
- Lernen zu handeln (*learning to do*)
- Lernen für das Leben (*learning to be*)
- Lernen miteinander zu leben (*learning to live together*)“ (Unesco 2007, 1)

Der Unterschied zwischen Bildung und Lernen liegt laut Simon (1999, 65) darin, dass das Lernen als „quantitativen Wissenszuwachs, Wissensverarbeitung, bewußte [sic!] Aneignung neuer Handlungsformen“ verstanden wird. Bildung hingegen umfasst zum einen „Werte, Wertigkeiten, Menschenbilder“, zum anderen beinhaltet sie Prozesse, die sowohl die Reifung der Persönlichkeit stärken als auch kritisches Urteilsvermögen und Reflexionsfähigkeit fördern und zudem das Selbstbewusstsein steigern (vgl. Hof 2009, 68ff.). Weiters hat Lernen etwas mit Verhaltensänderungen, die infolge von Erfahrungen zustande kommen, zu tun (vgl. Kolland 2010, 28). Gleichzeitig wird Lernen auch als soziales Lernen bestimmt, d.h. es findet immer im Kontext von „Intersubjektivität, Gesellschaft und Kultur“ statt (vgl. a.a.O.).

Da Bildung für alle Generationen zugänglich sein sollte, wird in Anbetracht der Zielgruppe dieser Diplomarbeit das Konzept des lebenslangen Lernens vorgestellt.

2.3.2. Lebenslanges Lernen

Eine umfassende Definition von lebenslangem Lernen liefert der europäische Rat. Er definiert lebenslanges Lernen als:

„... alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.“ (Hammer 2004, 21)

Der Begriff des lebenslangen Lernens wurde erstmals 1929 von Yeaxlee verwendet und beschreibt Bildung als einen Aspekt des alltäglichen Lebens (vgl. Beck 2007, 113). Die ersten Entwürfe des Konzeptes „Lebenslanges Lernen“ entstanden in den 60er und 70er Jahren. Führend bei der Entwicklung beteiligt waren der Europarat und die UNESCO mit dem Begriff der „lifelong education“ (vgl. Simon 1999, 59). Von Seiten des Europarats und der

UNESCO wird lebenslanges Lernen jedoch auf die Altersgruppe der „erwerbsfähigen“ Bevölkerung beschränkt. Aufgrund dessen wird das Konzept des lebenslangen Lernens primär auf die berufliche Aus- und Weiterbildung ausgerichtet. Dadurch werden SeniorInnen weniger berücksichtigt (vgl. Simon 1999, 59). So beschreibt auch Kolland (2005, 17) in seinem Buch „Bildungschancen für ältere Menschen“, dass alle Maßnahmen, die es sich zum Ziel gesetzt haben lebenslanges Lernen zu fördern, ihren Fokus fast ausschließlich auf den Erhalt wirtschaftlicher Produktivität und Wettbewerbsfähigkeit und folglich auf das Arbeitsleben legen. In diesem Sinne ist lebenslanges Lernen von enormer Wichtigkeit, damit die Qualifikationen älterer MitarbeiterInnen erhalten bzw. verbessert und modernisiert werden können. Hof (2009, 23) hingegen inkludiert in den Begriff des lebenslangen Lernens alle Formen des Lernens (formales, non-formales, und informelles Lernen) an verschiedenen Lernorten und über die gesamte Lebensspanne hinweg, also nicht nur über den Zeitraum der Erwerbstätigkeit. So kann davon ausgegangen werden, dass sich Menschen im Laufe ihres Lebens immer wieder neues Wissen und Fertigkeiten aneignen. Folglich ist laut Alheit (2009, 9) lebenslanges Lernen zugleich biographisches Lernen. Nicht zuletzt aus diesem Grund wird inzwischen vermehrt auf den Begriff des „lebensbegleitenden Lernens“ zurückgegriffen. Dennoch, so schreibt Kolland (2005, 17ff.), wird nur mehr selten der Gewinn des lebenslangen Lernens in der nachberuflichen Lebenszeit thematisiert.

Das lebenslange Lernen ist nicht nur für den/die einzelne/n LernerIn wichtig, sondern auch für die „ökonomische, politische und soziale Weiterentwicklung“ (Hof 2009, 22). Jedoch haben nicht alle Menschen die gleiche Möglichkeit, an lebenslangen Lernprozessen zu partizipieren. Aufgrund dessen ist es erforderlich, dass sowohl staatliche als auch ökonomische Organisationen Unterstützung leisten. Denn erst dadurch können Barrieren, die den Zugang zu lebenslangem Lernen verhindern bzw. erschweren, abgebaut werden (vgl. Kolland 2005, 22). Ebenso soll lebenslanges Lernen „das Lernen für alle ermöglichen und selbstgesteuertes, selbstbestimmtes und kreatives Lernen initiieren“ (a.a.O., 17ff.).

Weiters wird lebenslanges Lernen auf zweierlei Arten thematisiert. Zum einen wird es als eine prinzipiell natürliche Gegebenheit gesehen und als eine Grundfunktion des menschlichen Lebens beschrieben. Zum anderen sind mit dem lebenslangen Lernen konkrete Ziele verbunden, so stellt sie beispielsweise für die EU-Kommission „ein Mittel zur ‚Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft und Förderung der Beschäftigungsfähigkeit‘ dar.“ (Pätzold 2010, 183).

Im nachfolgenden Abschnitt wird nun näher auf die Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB), die den Aspekt des lebenslangen Lernens beinhaltet, eingegangen.

2.3.3. Erwachsenenbildung/Weiterbildung

In den meisten Fällen werden die Begriffe Erwachsenenbildung und Weiterbildung synonym verwendet (vgl. Tippelt 2008, 11) bzw. ist der Begriff der Erwachsenenbildung in die Definition der Weiterbildung mit eingebunden (vgl. Künzel 2000, 80). Der deutsche Bildungsrat definiert beide Begriffe „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ (EB/WB) als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß [sic!] einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ (Deutscher Bildungsrat 1972, 197, zit.n. Tippelt 2008, 12). Nach dem Begriffsverständnis des deutschen Bildungsrates stellt also Weiterbildung eine umfassende Bildung im nachschulischen Bereich dar, in der das organisierte Lernen, nach Abschluss der ersten Bildungsphase, fortgesetzt und wiederaufgenommen wird und sich dabei auf alle Lebensbereiche beziehen soll (vgl. Künzel 2000, 80). Die Erwachsenenbildung und die Weiterbildung beschäftigen sich somit mit Themen, die im Schulbereich nicht vorzufinden sind. Dennoch stellen Aspekte des Lehrens und Lernens einen wichtigen Bestandteil dieser dar.

Weiters umfasst Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) lebenslanges Lernen auf der „Grundlage einer vom Erwachsenen selbst angestrebten und verantworteten Bildung in eigens dafür errichteten Institutionen“ (Hillmann 2007, 195). Das bedeutet: Der Begriff der EB/WB impliziert ältere Menschen und erfordert daher auch spezifische Lernformen (Nuissl 2010, 95). Allerdings war früher organisierte Bildung meist der Jugend vorbehalten, die auf das Erwachsensein vorbereitet wurde. Die Altersbilder veränderten sich jedoch durch den demographischen Wandel und somit auch die Bedingungen und Aufgaben der EB/WB (vgl. Friebe 2010, 17).

Eine besondere Qualität der EB/WB liegt darin, sich in gesamtgesellschaftliche Prozesse zu integrieren; folglich sind EB/WB eng mit Betrieben, Kultureinrichtungen, Verbänden, etc. verbunden (vgl. Nuissl 2010, 94f.). Die Beteiligung an diversen Weiterbildungsangeboten, welche meist von den besagten Institutionen offeriert werden, hängt maßgeblich von Faktoren wie etwa von der Erwerbstätigkeit, von der Schul- und Berufsbildung, Alter, berufliche Stellung etc., ab (vgl. Kuwan 2010, 300). Laut Kuwan (2010, 299) werden bei der Teilnahme an diversen EB/WB-Angeboten im Wesentlichen drei Kompetenzen vermittelt. Dazu zählen

die Kompetenzerhaltung, die Kompetenzerweiterung (z.B. Vorbereitung auf eine andere Tätigkeit, veränderte Anforderungen) und der Erwerb neuer Kompetenzen (z.B. Umschulung bei einem Berufswechsel).

Im nächsten Kapitel wird näher auf den Begriff Freizeit eingegangen. „Der Besuch von Bildungsveranstaltungen bzw. bildungsorientierten Aktivitäten gilt mehr und mehr als attraktive Freizeitbeschäftigung“ (Anding 2002, 89). Aus diesem Grund ist es nur schwer möglich, Freizeit und Bildung getrennt voneinander zu betrachten, da sie sich gegenseitig beeinflussen. Dennoch wird aus Gründen der Übersichtlichkeit der Termini Freizeit in einem eigenen Kapitel definiert und erläutert.

2.4. Freizeit

Der Begriff der Freizeit ist sehr vielschichtig und bringt somit unterschiedliche Definitionen hervor. Hillmann (2007, 243) drückt die Bedeutung von Freizeit in verschiedenen Funktionen aus und beschreibt sie als:

- **regenerative Funktion:** diese wird verstanden als „Nicht-Arbeitszeit“ und wird benötigt zur Wiederherstellung der Arbeitsbereitschaft.
- **kompensatorische Funktion:** indem Freizeit einen Raum für menschliche Selbstverwirklichung schafft.
- **suspendierende Funktion,** die den Bereich für Entspannung und Vergnügung darstellt und als grundlegende Voraussetzung für schöpferische Fähigkeiten und kritische Reflexion angesehen wird.

Das Verständnis von Freizeit hat sich in den letzten Jahren und Jahrzehnten grundlegend geändert. So wird die Freizeit nicht mehr nur als „Erholungszeit“ nach der Arbeit angesehen, wie es noch in den 1950 Jahren der Fall war. Im Gegenteil, sie koppelt sich mehr und mehr von der Arbeit ab. Auch Breuss et al. (1994, 186) definieren Freizeit als eine Zeit, die sich klar von der beruflichen Arbeit abgrenzt, als eine Zeit, die frei verfügbar ist und zur Selbsterfüllung und zur Persönlichkeitsentfaltung dient. Tokarski (2000, 104) hingegen ist der Ansicht, dass Arbeit und Freizeit nicht getrennt voneinander betrachtet werden können, da sowohl die Arbeit zur Freizeit werden kann als auch die Freizeit zur Arbeit. Daraus lässt sich schließen, dass Freizeit von jedem/r anders erlebt und auch gestaltet wird. Aufgrund dessen scheint jede/r, wenn von Freizeit die Rede ist, etwas anderes darunter zu verstehen (vgl. Tokarski 1985, 57).

Freizeit und das Freizeitverhalten drücken sich in unterschiedlichen Aktivitäten aus. So beinhaltet Freizeit nicht nur Unterhaltung, Vergnügen und das Abschalten von der Arbeit sondern auch Bildung, politisches und soziales Engagement sowie gesundheitsorientiertes Verhalten (vgl. Tokarski 2000, 104).

Im Allgemeinen wird Freizeit mit einem positiven Lebensgefühl verbunden. Demzufolge sehen 70% der deutschen Bevölkerung Freizeit als eine Zeit an „in der man tun und lassen kann, was einem Spaß und Freude macht“ (Opaschowski 2008, 35). Folglich ist Freizeit jene Zeit, die frei von Fremdbestimmung ist (vgl. Anding 2002, 90). Auch die verbesserten Lebensbedingungen tragen dazu bei, dass die Bedeutung und die Gestaltung von Freizeit zunehmen. So führen beispielsweise weniger Hausarbeit (durch technische Errungenschaften wie die Spülmaschine etc.), weniger Erwerbsarbeit, flexible Arbeitszeitverhältnisse, die Aufwertung des Lebensstandards und ein individueller Lebensstil zu mehr Freizeit (vgl. Beck 2007, 137f.).

Um einen ausführlichen Überblick über die Thematik der Diplomarbeit zu erhalten, ist es notwendig, einzelne Aspekte die in der Fragestellung dieser Arbeit inbegriffen sind, näher zu beleuchten. Während im vorangegangenen Kapitel die für diese Diplomarbeit relevanten Begriffe definiert und erläutert wurden, wird im Folgenden der allgemeine Bildungs- und Freizeitbegriff im Kontext älterer Menschen näher beleuchtet und wichtige Gesichtspunkte hervorgehoben. Um ein Verständnis für die Zielgruppe der vorliegenden Diplomarbeit zu erlangen, ist es zunächst notwendig, auf das Bildungs- und Freizeitverhalten älterer Personen im Allgemeinen einzugehen. Weiters wird aufgezeigt, inwieweit ältere Menschen grundsätzlich Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zeigen, welche Motive sie haben, um an diesen teilzunehmen und wie Bildung und Lernen im Alter vonstattengeht. Durch die Bearbeitung dieser Themen entsteht ein Grundverständnis über Bildung im Alter und es kann in weiterer Folge beleuchtet werden, inwieweit gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen partizipieren können.

3. Bildung und Freizeit im Alter

3.1. Bildung im Alter

Die Vielfältigkeit von Begriffen wie Bildung im Alter, Altenbildung, Altersbildung, Geragogik, Gerontagogik zeugt von der Komplexität, aber auch von einer Uneinheitlichkeit der Problematik (vgl. Anding 2002, 54). Hinter all diesen Begriffen stecken differenzierte Theorieansätze, die jedoch alle gemein haben, dass sie sich mit den Entwicklungsmöglichkeiten und –bedürfnissen älterer Menschen (ca. ab dem 60. Lebensjahr) befassen.

Ende der 60er Jahre wurde das Thema der Altenbildung - infolge der Möglichkeit zur beruflichen Weiterbildung von ArbeitnehmerInnen - zum ersten Mal zur Diskussion gestellt. Dabei wurde debattiert, inwieweit ältere Menschen überhaupt noch lernfähig wären. Während sich früher die Bildung hauptsächlich auf Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene fokussierte - wenngleich mit deutlichen Unterschieden für verschiedene Schichten der Gesellschaft, sowie für Männer und Frauen - wurde Bildung für ältere Menschen als unwichtig oder allenfalls als sehr individuelles Interesse angesehen. Doch bereits Comenius (1592-1670) erkannte die Notwendigkeit des Lernens und der Bildung in allen Lebensabschnitten. Dies zeigte seine damalige Forderung nach einer „Greisenschule“ und einer „Schule des Todes“ (vgl. Anding 2002, 54).

Kruse (1999, 585) versteht unter der Bildung im Alter

„die Weiterentwicklung bestehender und der Erwerb neuer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen, ... durch die ein selbstständiges, aufgabenbezogenes und sinnerfülltes Leben im Alter möglich wird.“ (Kruse 1999, 585)

So schreibt auch Kolland (2005, 17), dass es sich bei der Bildung im Alter „um eine breitere Partizipation der Bevölkerung an der sich rasch entwickelnden Informations- und Wissensgesellschaft“ (a.a.O.) handelt. Ältere Menschen haben sowohl ein Recht als auch einen Bedarf an jeglicher Art von Bildung, die es ihnen ermöglicht, Einfluss auf ihre Lebenssituation zu nehmen und diese zu gestalten, sodass sie dadurch einen Beitrag für sich selbst und für die Gesellschaft leisten können (vgl. Amann 1990, 16). Folglich steigert die Bildung im Alter nicht nur die Lebensqualität und geistige Fitness, sondern auch die Selbstsicherheit und die Unabhängigkeit älterer Menschen (vgl. Kaul et al. 2009, 115). Des

Weiteren zielt Bildung im Alter darauf ab, mögliche Verluste zu kompensieren. So dient sie, laut Schröder und Gilberg ([2011], 22.), beispielsweise der Bewältigung der technisierten Umwelt, „als Gedächtnis und Intelligenztraining, als Erlernen des Umgangs mit neuen Lebenssituationen wie Pensionierung, als Sinnfindung im Leben“ etc. (a.a.O.).

Bildung im Alter trägt, wie bereits erwähnt, nicht nur zur Erhaltung der körperlichen und seelischen Gesundheit bei, sondern auch die Teilhabe an gesellschaftlichen Handlungen und die Weiterentwicklung der Persönlichkeit sind prägnante Faktoren, die durch die Bildung im Alter hervorgehoben werden (vgl. Simon 2007, 17f.). Mittlerweile gibt es eine Reihe von Forschungsergebnissen, die sich mit den Auswirkungen der Bildung im Alter beschäftigen.

Bildung

- *senkt „das Demenzrisiko und*
- *das Mortalitätsrisiko*
- *eröffnet die Möglichkeit der Sozialisation und zur Gewinnung eines positiven gesellschaftlichen Altersbildes*
- *steigert das physische und psychische Wohlbefinden*
- *stärkt Kompetenz und Selbstorganisation des Individuums*
- *erhöht das Interesse an bürgerschaftlichem Engagement.“ (Kolland 2010, 39)*

Spricht man nun von der Bildung im Alter, so spricht man zugleich vom Anspruch nach lebenslangem bzw. lebensbegleitendem Lernen⁴ (vgl. Kolland 2005, 17). Dessen ungeachtet werden ältere Menschen im Konzept des lebenslangen Lernens kaum berücksichtigt, wenngleich der Begriff implizieren müsste, dass das Lernen eine Aufgabe in jedem Lebensalter ist. Dies wird sowohl in der Theorie als auch in der Praxis nur wenig thematisiert (Simon 1999, 60). Lebenslanges Lernen ist jedoch wichtig, damit etwaige Qualifikationen älterer Menschen erhalten bzw. verbessert und aktualisiert werden können (vgl. Kolland 2005, 17). Kolland (2010, 17) versteht unter Bildung bzw. lebenslangem Lernen nicht nur eine Ursache, sondern auch eine Bedingung für Langlebigkeit. So zeigen aktuelle Forschungen einen deutlichen Zusammenhang zwischen „intellektueller Leistungsfähigkeit und Mortalität.“ Es konnte festgestellt werden, dass Personen mit einem hohen Leistungsniveau eine weitaus höhere Lebenserwartung haben. Somit stellt Bildung die Voraussetzung für einen gesundheitsfördernden Lebensstil dar (vgl. a.a.O.).

⁴ siehe Kapitel 2.3.2.

Die Teilnahme an Weiterbildungsangeboten ändert sich mit zunehmendem Lebensalter. So hängt sie unter anderem davon ab „welche Lernarrangements dem Individuum zur Verfügung stehen“ (Kolland 2007, 11). Weiters sind Erfahrungen aus der schulischen und beruflichen Ausbildung von besonderer Bedeutung. Denn gerade diese sind ausschlaggebend für die Partizipation und das Interesse an Bildung bis ins hohe Alter. So nehmen beispielsweise Menschen mit geringer Schulbildung weniger an Bildungsangeboten teil als jene Personen mit einem höheren Schulabschluss (vgl. Tippelt 2009, 15f.). Im Umkehrschluss bedeutet das, je höher die Schulbildung, desto günstiger ist die Voraussetzung für die spätere Teilnahme an Bildungsveranstaltungen. Dies soll aber nicht heißen, dass ältere Menschen notwendigerweise darauf angewiesen sind. Im Gegenteil, für viele stellt gerade der Mangel an höherer Bildung eine Motivation an Bildungsveranstaltungen teilzunehmen, dar⁵. So weist auch Böhme (2001, 47) darauf hin, dass „Schulabschlüsse ... nicht per se ein Indikator für Intelligenz“ sind. Doch nicht nur die Schulbildung, auch andere Aspekte wie Werthaltungen und soziokulturelle Faktoren wirken sich auf das Bildungsverhalten aus.

Doch geht es bei der Bildung im dritten Lebensalter meist weniger um den quantitativen Zuwachs von Wissen, als vielmehr um die Vertiefung vorhandenen Wissens und Fähigkeiten sowie bisheriger Erfahrungen (vgl. Simon 1999, 65). Bildung wird nämlich nicht erlernt, sondern sie wird durch die Verarbeitung des Erlernten gewonnen. Altenbildung sollte im Allgemeinen durch die Ausgestaltung und Schaffung von neuen Erfahrungen und neuem Wissen, zu einem neuen Selbstverständnis und zu einem anderen Blickfeld beitragen (vgl. Breuss et al. 1994, 191). Weiters setzt die Bildung älterer Menschen keine Institutionalisierung voraus, sie kann sich auch im häuslichen, privaten Rahmen vollziehen (vgl. Böhme 2001, 41), wobei es sich – wie bereits in Kapitel 2.3.1 erwähnt – um informelles Lernen handelt.

Im folgenden Abschnitt wird dargelegt, was unter dem Aspekt des Lernens im Alter zu verstehen ist, da die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen auch etwas mit Lernen zu tun hat. Weiters wird auch das bestehende, in der Gesellschaft weit verbreitete Vorurteil ältere Menschen wären nicht mehr lern- und leistungsfähig, revidiert.

⁵ In Kapitel 5.2.1. wird näher auf die schulische und berufliche Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen.

3.1.1. Lernen im Alter

VertreterInnen des Defizitmodells des Alterns⁶ sind der Ansicht, dass es im Alter zu einem Abbau der intellektuellen Fähigkeiten komme. Dennoch kann nicht von einem generellen Abbau der Intelligenz gesprochen werden. So schreiben auch Breuss et al. (1994, 191), dass es gewisse intellektuelle Fähigkeiten gibt, die im Alter beständig sind, d.h. auch im höheren Alter nicht nachlassen bzw. eventuell sogar eine Zunahme zeigen. Als Beispiel für diese Zunahme führen Breuss et al. (1994, 191) einen großen „Wissensumfang, praktische Urteilsfähigkeit, die Fähigkeit sich in Problemsituationen zurechtzufinden, oder die sprachliche Gewandtheit“ an.

Ältere Menschen können und wollen lernen, sie brauchen meist nur mehr Zeit dafür, was jedoch nicht mit verminderter Intelligenz zu tun hat, sondern vielmehr damit, dass diese Personen im Lernen weniger geübt sind (vgl. Filla 2000, 346). Sie lernen selbstbestimmter, direkter und sie lernen nur das, was für sie wichtig ist, sodass neue Informationen, Erfahrungen etc. so verstanden werden können, dass sie diese in ihre bereits vorhandenen Vorstellungen, in früher Gelerntes bzw. Gewusstes und Bekanntes einbeziehen können (vgl. Kolland 2007, 7). Aus diesen Gründen werden als Ausgangspunkt des Lernens im Alter die Bildungsgeschichte, das Lernpotential sowie der Lernanlass der älteren Menschen als zentrale Kategorien genannt (vgl. Kade 2007, 128). Das Lernen im Alter orientiert sich somit an den in der „Vergangenheit ausgebildeten persönlichen Neigungen, Fähigkeiten und Interessen“ (Kade 2007, 156). Ein wesentlicher Aspekt beim Lernen im Alter stellt laut Kolland (2010, 28) die Dimension der Freiheit dar, denn erst durch diese ist Selbstbestimmung möglich. Freiheit ist nicht nur eine Bedingung von Lernen, sondern auch ein maßgebliches Ziel. Auch Erfolgsbestätigungen sind für ältere Lernende von besonderer Bedeutung, da sie die Lernmotivation steigern und die Zweifel hinsichtlich ihrer Lernfähigkeit nehmen (vgl. Simon 1999, 64).

Jeder Teilnahme an einer Veranstaltung liegen ein oder mehrere Motive zugrunde. Ein Aspekt dieser Diplomarbeit beschäftigt sich mit den Motivationsgründen von gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an diversen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Denn erst wenn Interesse und Ansporn zu gewissen Dingen vorhanden ist, kann geklärt werden, wie sich in weiterer Folge der Zugang zu den Angeboten darstellt. Daher wird im nächsten Kapitel auf die Hintergründe und die Motivation, weswegen ältere

⁶ siehe Kapitel 2.2.

Menschen an Bildungs- und Freizeitangeboten partizipieren wollen, näher eingegangen. Erst nach dieser thematischen Auseinandersetzung kann geklärt werden, welche Motivationen zur Teilnahme an Bildungs- und Freizeitangeboten ältere Menschen im Allgemeinen aufweisen und welchen Anreiz gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen im Speziellen haben, um diese Angebote wahrzunehmen.

3.1.2. Motive und Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten

Die Motivation älterer Menschen zur Teilhabe an Bildungsangeboten hängt – und das wesentlich stärker als früher – von ihrer Eigeninitiative ab. Eine spezielle Motivation für ältere Menschen an Bildungsveranstaltungen teilzunehmen ist die Freiwilligkeit und das Interesse, das Gelernte auch im Alltag nutzen zu können (vgl. Kolland 2010, 27). Ein weiterer Ansporn ist die Möglichkeit, individuell und gesellschaftlich Einfluss nehmen zu können. Auch die persönliche Weiterentwicklung und Entfaltung gibt vielen älteren Menschen Anlass dazu, an Bildungsveranstaltungen zu partizipieren (vgl. Breuss et al. 1994, 191). Dies bestätigte auch die Studie von Kolland (2007) zum Thema „Lernbedürfnisse und Lernarrangements von älteren Menschen“. In dieser Studie kristallisierten sich zwei Hauptgründe für die Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten heraus. Sowohl das Trainieren der geistigen Fähigkeiten und die Vertiefung des eigenen Wissens (vgl. Kolland 2007, 60), als auch die „Möglichkeit der persönlichen Weiterentwicklung und Entfaltung“ (Breuss et al. 1994, 191), sind die wesentlichsten Beweggründe für ältere Menschen an Bildungsveranstaltungen teilzunehmen (vgl. Kolland 2007, 60). Anding (2002, 104) fasst diese Beweggründe unter dem Aspekt der „kognitiven Motive“ zusammen. Den kognitiven Motiven folgen laut Anding (2002, 104) die sozialen Motive. Demnach stellen auch das Zusammensein mit Gleichgesinnten, Gesprächsmöglichkeiten etc. wesentliche Indikatoren für eine Teilhabe an Bildungsveranstaltungen dar (vgl. Anding 2002, 104). Kolland (2010, 70f.) führt verschiedene Faktoren an, die die Bildungsteilnahme älterer Menschen beeinflussen. So zählen die sozialstrukturellen Merkmale wie Geschlecht, höchste abgeschlossene Schulbildung, Familienstand, Erwerbsstatus etc. zu den wichtigsten Faktoren. Des Weiteren gilt es zu beachten, ob ältere Menschen das Lernen als Anstrengung oder als Vergnügen wahrnehmen.

Die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen führt laut Kolland (2010, 101) zu einer sozialen Inklusion und verstärkt in Folge die soziale Teilhabe. Die Teilnahme an Weiterbildungsangeboten ändert sich jedoch mit zunehmendem Lebensalter. Laut Statistik

Austria nahmen im Jahr 2010 nur 3,4% der in Österreich lebenden Menschen ab 60 Jahren an Schulungen und Kursen teil (vgl. Statistik Austria 2009a, 1). Die Partizipation an Bildungsveranstaltungen hängt unter anderem davon ab, „welche Lernarrangements dem Individuum zur Verfügung stehen“ (Kolland 2007, 11). Somit ist es wichtig, auf die Bedürfnisse und Wünsche älterer Menschen einzugehen. Beispielsweise wünschen sich die KursteilnehmerInnen Kurse, die eher am Vormittag stattfinden, sowie ein langsames Kurstempo, ein entsprechendes Ambiente, gut ausgestattete Kursräume, mehr Beratung und Betreuung über das Kursgeschehen hinaus, sowie soziale Anerkennung und einfache Unterrichtssprache (vgl. Kolland 2005, 60, 115). In der Erwachsenenbildungserhebung, die 2007 von der Statistik Austria durchgeführt wurde, wird ersichtlich, wie viel Prozent der Menschen zwischen 55 und 64 Jahren tatsächlich an Bildungsangeboten partizipierten. So waren es beispielsweise nur 0,4%, die an formaler Bildung (in Bildungsinstitutionen) teilnahmen. Schon wesentlich mehr, nämlich 25,2%, partizipierten an non-formaler Bildung (außerhalb vom formalisierten Bildungssystem) und 68,8% übten informelles Lernen (Lernen im privaten und gesellschaftlichen Umfeld, arbeitsbegleitendes Lernen, Lernen durch Medien, etc.) aus (vgl. Statistik Austria 2007, 1).

Kolland (2005, 19) ist der Ansicht, dass ältere Menschen Interesse haben, an Lernprozessen teilzunehmen. Sie wären auf der Suche nach Vergnügen, neuen Erlebnissen und nach dem Gefühl der Dazugehörigkeit zu einer Gruppe. Dem gegenüber steht die Meinung von Kade (2007, 104), die der Auffassung ist, dass die Bildungsbeteiligung mit zunehmendem Alter sinkt. Gründe dafür sind, neben den möglichen gesundheitlichen Beeinträchtigungen, ein geringer Schul- und Bildungsabschluss sowie ein niedriges Einkommen. Dennoch schreibt sie, dass „das Bildungsniveau stärkster Indikator für Partizipation an Bildung und Engagement“ (Kade 2007, 104) ist.

Da in den zuvor beschriebenen Kapiteln der Fokus auf die Bildung älterer Menschen gelegt wurde, wird im nächsten Unterkapitel das Freizeitverhalten älterer Menschen näher betrachtet. Wie bereits erwähnt, können Bildung und Freizeit nicht getrennt voneinander betrachtet werden, da die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen zunehmend als attraktive Freizeitbeschäftigung gilt. Dennoch wird aus Gründen der Übersichtlichkeit, dem Thema Freizeit ein eigenes Unterkapitel zugeteilt. Dies ist notwendig, um in weiterer Folge das

Freizeitverhalten gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen⁷ nachvollziehen zu können und mögliche Parallelen zu hörenden Gleichaltrigen zu finden.

3.2. Das Freizeitverhalten im Alter

Bei vielen SeniorInnen eröffnen sich bei dem Wort Freizeit zunächst einmal viele Phantasien und eine Fülle von Assoziationen. Der Freizeitbegriff im Allgemeinen ist nicht klar definiert⁸, in Bezug auf die Freizeit älterer Menschen ist es noch schwieriger, eine klare Definition zu finden (vgl. Anding 2002, 90). Während die Gruppe der SeniorInnen beim Gedanken an Freizeit „den Genuss der Freiheit und Unabhängigkeit“ (Opaschowski 2008, 179) hervorhebt, bezieht sich die Gruppe der noch Erwerbstätigen stärker auf den Erholungsaspekt der Freizeit.

Nach dem Eintritt in den Ruhestand erfordert die Gestaltung der berufsfreien Zeit, laut Becker (1998, 33), erhebliche Umstellungs- und Anpassungsleistungen. Der gesamte vertraute Lebensstil wird aufgrund veränderter Alltagssituationen angezweifelt und muss deshalb neu definiert werden. Dies geschieht insbesondere dann, wenn Arbeit als Lebensinhalt und Freizeit als „Anhängsel“ der Arbeit betrachtet wurde (vgl. a.a.O., 33f.). Demzufolge gilt es, mit der neu gewonnenen Zeit etwas Sinnvolles anzufangen.

Die frei zu Verfügung stehende Zeit ist eine kostbare Ressource und wird sehr unterschiedlich genutzt. SeniorInnen zählen zu jenen Personengruppen, die mit über sechs Stunden Freizeit am Tag den größten Freizeitanteil haben (vgl. Opaschowski 2008, 36). Auch durch die verbesserten Lebensbedingungen nimmt die Bedeutung und Gestaltung von Freizeit zu. So führt beispielsweise weniger Hausarbeit, die Aufwertung des Lebensstandards und ein individueller Lebensstil zu mehr Freizeit (vgl. Beck 2007, 137f.).

Beck fasste 2007 in ihrer Dissertation die Freizeitaktivitäten älterer Menschen zusammen, die anhand der Daten des Mikrozensus 1998, der Statistik Austria und des Instituts für Freizeit- und Tourismusforschung aufgezeigt wurden. Neben den kulturellen Freizeitaktivitäten wie Theater- und Opernbesuche, Ausstellungen, Museen etc. steht die Mediennutzung (Fernsehen, Zeitung, Radio, Internet) an zweiter Stelle (vgl. a.a.O.). Das Fernsehen erfüllt dabei vielerlei Funktionen: es vermittelt Informationen, vermindert das Isolationsgefühl und vertreibt und strukturiert die Zeit (vgl. Breuss et al. 1994, 190). Folglich kann davon ausgegangen werden, dass der überwiegende Teil der Freizeitaktivitäten älterer Menschen im häuslichen Umfeld

⁷ siehe Kapitel 5.2.2.

⁸ siehe Kapitel 2.4.

stattfindet (vgl. Becker 1998, 36f.). In deren Freizeit werden jedoch nicht nur bereits vorhandene Interessen gepflegt, sondern auch neue entwickelt und verfolgt (vgl. a.a.O., 38).

So zählen beispielsweise Reisen sowie Sport und körperliche Aktivitäten zu den beliebtesten Freizeitbeschäftigungen älterer Menschen (vgl. Beck 2007, 11). Kernthaler (2000, 116) stellte fest, dass der Besuch, insbesondere von kulturellen Veranstaltungen, bildungs-, sowie einkommens- und mobilitätsabhängig ist. So wird auch das Reisen mit Lernen, kulturellem Interesse und Bildung in Verbindung gesetzt. Demzufolge reisen überwiegend „bildungsinteressierte Ältere mit überdurchschnittlichem Einkommen und besserer Schul- und Ausbildung“ (Karl/Tokarski, 1992, 13). Daher ist auch hier die Schulbildung ein entscheidender Faktor für die Teilhabe an Freizeitbeschäftigungen und beeinflusst in weiterer Folge das Freizeitverhalten älterer Menschen. Weiters ist das Freizeitverhalten geprägt von der im Arbeitsleben erfahrenen Sozialisation und beeinflusst somit das Verhalten in der nachberuflichen Lebensphase (Beck 2007, 161). Auch das chronologische Alter sowie soziodemographische Determinanten haben einen enormen Einfluss auf das Freizeitverhalten älterer Menschen. Das Geschlecht zählt zu den wesentlichen Einflussfaktoren, da die Bevorzugung bestimmter Freizeittätigkeiten, je nach Geschlecht, rollenspezifisch und anerzogen zu sein scheint. Auch das Einkommen, der Gesundheitszustand und die Zufriedenheit im Alter spielen eine wichtige Rolle bei der Präferenz für bestimmte Freizeitaktivitäten (vgl. Becker 1998, 37f.).

Im nächsten Kapitel werden die für diese Arbeit wichtigsten spezifischen Begriffe der Gehörlosigkeit/Hörbehinderung näher beleuchtet, was die Grundlage für das Verständnis der darauf folgenden Kapitel darstellt. So werden sowohl medizinische Aspekte, wie die Arten und das Ausmaß von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung geklärt, als auch auf die unterschiedlichen Betrachtungsweisen (medizinische sowie kulturelle) von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung Bezug genommen. Ebenso wird der Zusammenhang zwischen Gehörlosigkeit/Hörbehinderung und Sprache Inhalt dieses Kapitels sein. Es werden die unterschiedlichen Kommunikationsmittel, derer sich gehörlose/hörbehinderte Menschen bedienen können/wollen, aufgezeigt. Durch die Darstellung dieses Kapitels ist es dem/der LeserIn dieser Diplomarbeit möglich, den Weg von der Diagnose der Hörbehinderung bis hin zu der Lebenswelt gehörloser/hörbehinderter Menschen nachzuvollziehen. Aufgrund dessen kann in weiterer Folge ein Verständnis bzw. eine Sensibilisierung für das Leben, die Sprache und die Kultur gehörloser/hörbehinderter Menschen entwickelt werden.

4. Gehörlosigkeit

4.1. Terminologie

An dieser Stelle wird kurz erläutert, was unter den verschiedenen Termini, die es zum Thema Gehörlosigkeit gibt, zu verstehen ist. Dies ist aufgrund der Vielzahl unterschiedlicher Begriffe, die in der Literatur verwendet werden, notwendig.

Noch vor gar nicht allzu langer Zeit wurden gehörlose/hörbehinderte Menschen als „Taubstumme“ bezeichnet. Auch heute noch ist diese Bezeichnung im allgemeinen Sprachgebrauch verankert. Jedoch ging ein Begriffswechsel vonstatten, von „taubstumm“ zu „gehörlos“. Damit wollte man negative Konnotationen hinter sich lassen und klarstellen, dass Gehörlosigkeit nichts mit „Stummheit“ oder „Sprachlosigkeit“ zu tun hat (vgl. Padden 1991, 45). Gegenwärtig plädieren viele Menschen zunehmend dafür, den Begriff „hörgeschädigt“ anstelle von „gehörlos“ zu verwenden, da er, laut Padden (1991, 45) alle Menschen deren Gehör nicht vollends intakt ist (z.B. Schwerhörige, spät Ertaubte etc.), mit einschließt. So sieht auch Leonhardt (2002, 22) in dem Begriff „Hörgeschädigte“ einen Oberbegriff für Schwerhörige, Gehörlose, Ertaubte und CI-TrägerInnen, da sie alle eine Minderung der Hörfähigkeit bzw. einen Ausfall des Hörvermögens gemein haben. Folglich erstreckt sich der Begriff „Hörschädigung“ vom vollständigen Ausfall auditiver Wahrnehmungsmöglichkeit bis hin zu nur geringen Einschränkungen der Hörfunktion (vgl. Jussen 1995, 15f.).

Auch der Terminus „Hörbehinderung“ wird des Öfteren verwendet, wobei ihn Krausneker und Schalber (2007, 76) auch als Überbegriff bzw. synonym mit den Termini „Hörschädigung“ und „Hörstörung“ sehen. Die beiden Autorinnen vermeiden es dennoch in ihren Arbeiten die Begriffe der „Hörschädigung“ und „Hörstörung“ zu verwenden, da sie diesen, aufgrund des zweiten Teiles des Wortes (Störung, Schädigung) einen negativen und wertenden Stellenwert zuschreiben. Nichts desto trotz finden diese Begriffe in unterschiedlichen Disziplinen ihre Verwendung. So wird beispielsweise der Terminus der „Hörstörung“ vorwiegend in der Medizin angewandt, während die Begriffe „Hörschädigung/hörgeschädigt“ meistens im Bereich der Pädagogik gebraucht werden (vgl. Wisotzki 1994, 47).

Der Begriff Gehörlosigkeit bezeichnet nicht nur ein medizinisches Defizit, sondern beinhaltet auch eine eigene Kultur und Sprache. Ebenso ist Gehörlosigkeit nicht abhängig von einem

Hörstatus und „gehörlos ist kein Attribut für Personen, die es nicht ‚geschafft‘ haben eine Lautsprache zu erlernen“ (Krausneker/Schalber 2007, 17). Vielmehr ist es ein Begriff, der allgemein hörbehinderte Menschen bezeichnet, die die Lautsprache – mit oder ohne technische Hilfsmittel - nicht barrierefrei aufnehmen können und sich als Kommunikationsmittel der Gebärdensprachen bedienen (vgl. a.a.O.).

Auch in dieser Diplomarbeit wird auf die Termini „Hörstörung“ und „Hörschädigung“ verzichtet und stattdessen der Sammelterminus gehörlos/hörbehindert verwendet. Dadurch ist es möglich, sowohl jene Menschen in die Zielgruppe dieser Diplomarbeit zu inkludieren, die eine Hörbehinderung haben, sich aber nicht bzw. nur bruchstückhaft der Gebärdensprache bedienen und sich deshalb nicht als „gehörlos“ bezeichnen, als auch jene, die sich unabhängig vom Ausmaß der Hörbehinderung, selbst als gehörlos definieren und sich der kulturellen und sprachlichen Minderheit zugehörig fühlen.

Die Gruppe der gehörlosen/hörbehinderten Menschen hat eines gemein: die Minderung, oder in seltenen Fällen der Ausfall des Hörvermögens. Dennoch kann nicht von „dem/der Gehörlosen“ und „dem/der Hörbehinderten“ gesprochen werden, da es sich um eine äußerst heterogene Gruppe handelt. Um dieser Heterogenität Ausdruck zu verleihen, werden im folgenden Kapitel die Arten einer Hörbehinderung, die von unterschiedlichen Faktoren wie beispielsweise dem Eintrittszeitpunkt und dem Schweregrad der Hörbehinderung abhängig sind, aufgezeigt. So soll dieses Kapitel als Grundlage für ein besseres Verständnis für die Auswirkungen einer Hörbehinderung dienen.

4.2. Arten einer Hörbehinderung

Die Einteilung bzw. Untergliederung einer Hörbehinderung basiert meist auf medizinischen Bewertungskriterien, wie beispielsweise das Ausmaß und die Art in Kombination mit dem Zeitpunkt des Eintritts der Hörbehinderung (vgl. Alibegovic 2008, 17).

Der Zeitpunkt des Hörschadeneintritts nimmt dabei eine zentrale Rolle ein. So wird unterschieden ob der Hörverlust

- **pränatal** (Hörbehinderung ist erblich bedingt oder wird durch eine Erkrankung der Mutter während der Schwangerschaft ausgelöst),
- **perinatal** (Hörbehinderung tritt in dem Zeitraum kurz vor, während oder nach der Entbindung auf) oder
- **postnatal** (Hörschädigung tritt nach der Geburt auf)

eingetreten ist (vgl. Leonhardt 2002, 56f.).

Weiters wird zwischen einer prälingualen und postlingualen Hörbehinderung differenziert. Tritt der Hörschaden vor der Vollendung des vierten Lebensjahres ein, kommt es zu einer Einschränkung des natürlichen Spracherwerbs. In diesem Fall spricht man von einer prälingualen Hörbehinderung (vgl. Wisotzki 1994, 49). Von einer postlingualen Hörbehinderung ist dann die Rede, wenn die Hörbehinderung erst nach dem Spracherwerb eintritt, wie es beispielsweise bei Altersschwerhörigkeit der Fall ist (vgl. Krausneker/Schalber 2007, 76). Auf die Gruppe der postlingual ertaubten Menschen wird jedoch nicht näher eingegangen, da dies den Rahmen der Diplomarbeit sprengen würde.

Der nächste Abschnitt bezieht sich auf die Einteilung der Arten der Hörbehinderung. Diese werden jedoch nicht genau erläutert, sondern lediglich umrissen und kurz zusammengefasst.

1. Schallleitungsschwerhörigkeit

Bei der Schallleitungsschwerhörigkeit liegt eine Schädigung am äußeren Ohr oder im Mittelohr vor, die für den Schall leitenden Bereich des Ohres zuständig sind (vgl. Diller 2005, 60). Schwerhörigkeiten dieser Art verhindern, dass der Schall das Innenohr nicht ungehindert erreichen kann; die Folge davon ist leiseres Hören. Mittels Hörgeräten kann die Schallleitungsschwerhörigkeit jedoch gut ausgeglichen werden (vgl. Leonhardt 2002, 50).

2. Schallempfindungsschwerhörigkeit

Die Ursache dieser Art von Schwerhörigkeit liegt im Innenohr und wird durch Fehlbildungen oder Entzündungen in der Hörschnecke hervorgerufen. Dadurch können die Klangwellen nicht in elektrische Signale umgewandelt und weitergeleitet werden. Auch kann ein Defizit in den Nervenbahnen des Hörnervs vorliegen, sodass Signale das Gehirn nicht erreichen können.

Betroffene können Geräusche oder Sprache nur sehr verzerrt wahrnehmen, jedoch reagieren viele dieser Menschen sehr empfindlich auf Lärm (vgl. Diller 2005, 61f.).

3. Kombinierte Schwerhörigkeit

In diesem Fall liegt neben der Schallleitungsschwerhörigkeit auch eine Schallempfindungsschwerhörigkeit vor.

4. Gehörlosigkeit

In der folgenden Definition wird Bezug auf die medizinische Betrachtungsweise von Gehörlosigkeit genommen. Es soll jedoch angemerkt werden, dass es noch eine kulturorientierte Sichtweise, die Gehörlosigkeit aus einer anderen Perspektive beleuchtet, gibt. Auch in vorliegender Diplomarbeit wird von der kulturorientierten Perspektive⁹ von Gehörlosigkeit ausgegangen, dennoch wird hier aufgrund des besseren Verständnisses und der Übersichtlichkeit die medizinische Perspektive kurz erläutert.

Grundsätzlich zählt Gehörlosigkeit nicht zu einer gesonderten Hörschädigung, sie fällt unter eine besonders hochgradige Schallleitungsschwerhörigkeit (vgl. Leonhardt 2002, 53).

Früher wurde bei einem Hörverlust über 95 dB (Dezibel) von Gehörlosigkeit gesprochen, da die Lautsprache nicht mehr über das Gehör wahrnehmbar war. Heutzutage werden jedoch oft auch die Bezeichnungen „Resthörigkeit“ oder „an Taubheit grenzende Schwerhörigkeit“ verwendet (Diller 2005, 64), da es selten Menschen gibt, die nicht über irgendeine Form von Hörresten verfügen (laut Statistik besitzen 98% der „gehörlosen“ Menschen Hörreste). Jedoch sind diese Hörreste meist so gering, dass Lautsprachen auf natürlichem Wege nicht bzw. nur mit bestimmten Hörhilfen und unter bestimmten Bedingungen erlernt werden können (vgl. Leonhardt 2002, 53). Krausneker und Schalber (2007, 77) definieren Gehörlosigkeit „als Sinnesbehinderung und messbares Defizit im Hörvermögen eines Menschen ... aber auch als kulturelles und linguistisches Phänomen mit Auswirkungen auf (Gruppen-)Identität.“ So bezeichnen sich auch viele hörbehinderte Menschen als gehörlos, die sich der Gehörlosengemeinschaft und der Gebärdensprache zugehörig fühlen (vgl. Diller 2005, 64).

⁹ siehe Kapitel 4.3.2.

4.3. Defizitmodell vs. Kulturmodell

Im folgenden Abschnitt werden zwei verschiedene Sichtweisen von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung beschrieben. Zum einen, um einen Überblick über die unterschiedlichen Betrachtungsweisen auf das Thema der Gehörlosigkeit/Hörbehinderung zu bekommen und zum anderen um zu verdeutlichen, welches Verständnis von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung dieser Diplomarbeit zugrunde liegt.

Das Defizitmodell stellt den ersten Ansatz dar. Dieses Modell sieht Gehörlosigkeit/Hörbehinderung als einen Defekt des Menschen an und unterstützt alle Möglichkeiten diesen Defekt zu beheben. Dem gegenüber steht das Kulturmodell, dem ein bikultureller Ansatz zugrunde liegt und bei dem gehörlose/hörbehinderte Menschen als eine sprachliche und kulturelle Minderheit angesehen werden (vgl. Fellner-Rzehak 2002, 50f.) Ähnlich dieser Unterscheidung stehen die Begriffe „deaf“ und „Deaf“, die vor allem im englischsprachigen Raum von großer Bedeutung sind. Während „deaf“ den Hörverlust betont und folglich das Pendant zu dem hier beschriebenen Defizitmodell darstellt, meint „Deaf“ die kulturelle Zugehörigkeit zu der Gehörlosengemeinschaft und ist somit dem Kulturmodell sehr ähnlich (vgl. Padden 1991, 10).

4.3.1. Defizitmodell

Der Ansatz des Defizitmodells wird in Österreich vor allem von hörenden Menschen vertreten und bildet das Fundament der pädagogischen Konzepte für gehörlose/hörbehinderte Menschen (vgl. Fellner-Rzehak 2002, 50f.). So werden gehörlose/hörbehinderte Menschen primär als „Behinderte“ betrachtet, „deren ‚normale‘ Entwicklung und Fortkommen durch einen Defekt – der Gehörlosigkeit – eingeschränkt ist“ (a.a.O.). Insbesondere ÄrztInnen haben Interesse daran, den Defekt „Gehörlosigkeit“ (z.B. durch operative Eingriffe wie der Cochlea Implantation¹⁰, Hörgeräteversorgung, etc.) zu beheben, um folglich „die Gehörlosen/Hörbehinderten“ den Hörenden anzupassen. Ein Großteil der ÄrztInnen neigt dazu, gehörlose/hörbehinderte Menschen als sogenannte „behinderte Hörende“ anzusehen und deren Sprache und Kultur nicht zu akzeptieren (vgl. Ladd 1993, 191). In der Gehörlosengemeinschaft jedoch ist die von den MedizinerInnen geglaubte Behinderung, durch eine gemeinsame Sprache, der Gebärdensprache, aufgehoben. „Behindert“ ist dort nur

¹⁰ Ein Cochlea Implantat ist eine Innenohrprothese, welche sich für gehörlose/hörbehinderte Personen eignet, deren Innenohr nicht funktioniert, wohl aber der Hörnerv. Es wird während einer Operation am Schädel in die Gehörschnecke implantiert und ersetzt das Cortische Organ und seine Funktionen (vgl. Leonhardt 1997, 12)

der/diejenige, der/die Gebärdensprache nicht beherrscht (vgl. Ebbinghaus/Heßmann 1989, 32f.).

4.3.2. Kulturmodell

Im Gegensatz zum Defizitmodell, welches Gehörlosigkeit/Hörbehinderung als einen Defekt ansieht, den es zu beheben gilt, steht der bikulturelle Ansatz. Dieser ist vor allem in den nordischen Ländern wie Dänemark und Schweden, sowie in Amerika beheimatet. Hier werden gehörlose/hörbehinderte Menschen als Mitglieder einer sprachlichen Minderheit mit eigener Kultur betrachtet (vgl. Fellner-Rzehak 2002, 50f.). Die Gebärdensprachen werden als natürlich gewachsene Sprachen angesehen, die sehr eng mit der Gehörlosenkultur und der Gehörlosengemeinschaft verbunden sind (vgl. Wisch 1990, 16). Es gilt als offiziell anerkannt, dass Gehörlose/Hörbehinderte in bzw. zwischen zwei Welten leben. Der Konflikt zwischen der hörenden Umwelt und der Gehörlosenkultur und der damit einhergehende Wechsel zwischen zwei Sprachwelten kennzeichnet die bikulturelle Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen.

Im Gegensatz zu der medizinischen, defizitorientierten Sichtweise von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung und damit einhergehend mit der Zuschreibung „Behinderte“ bezeichnet Lane (1994, 41) Gehörlosigkeit nicht als Behinderung, sondern vielmehr als eine Art zu leben.

„Daß [sic!] Gehörlosigkeit kein Defizit ist, zeigt sich besonders in der Kultur der Gehörlosengemeinschaft. Diese Gemeinschaft definiert sich über gemeinsame Interessen, Werte und Traditionen und nicht über die Hörschädigung.“ (Institut für Übersetzer- und DolmetscherIn, zit.n. Fellner-Rzehak 2004, 52)

Dennoch werden in dieser Diplomarbeit die Begriffe Gehörlosigkeit/Hörbehinderung, wie bereits in Kapitel 4.1. erwähnt, verwendet, da es sich um einen Sammelterminus handelt, der alle Personen unabhängig ihres Hörstatus mit einschließt. In vorliegender Arbeit wird weiters von einem kulturorientierten Ansatz von Gehörlosigkeit/Hörbehinderung ausgegangen und von der defizitorientierten Sichtweise Abstand genommen.

Hinsichtlich der Zielgruppe dieser Arbeit ist es unumgänglich, den sprachlichen Aspekt zu behandeln, da Sprache von gehörlosen/hörbehinderten Menschen über mehrere Arten

aufgenommen, erfasst und rezipiert werden kann. Im nächsten Abschnitt wird näher auf die verschiedenen Kommunikationsmittel und -strategien gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen. Auch die kommunikative Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen wird näher beleuchtet, da diese eine zentrale Rolle im Umgang mit Mitmenschen spielt. Weiters stellt dieser Abschnitt die Grundlage für die nachfolgenden Kapitel dar, denn erst wenn ein Bewusstsein dafür geschaffen wird, welchen besonderen Stellenwert Sprache - insbesondere Gebärdensprachen - für gehörlose/hörbehinderte Menschen hat, kann näher auf deren Lebenswelt eingegangen werden.

4.4. Kommunikationsmittel gehörloser/hörbehinderter Menschen

Innerhalb der Gehörlosenpädagogik wird heftig diskutiert, mit welcher Sprache – Lautsprache, Gebärdensprache, oder doch Zweisprachig (bilingual) - man den gehörlosen/hörbehinderten Menschen am besten zu einer kommunikativen Kompetenz verhelfen kann. Daher soll nachfolgend auf jene erwähnten Kommunikationsstrategien oder -mittel eingegangen werden.

4.4.1. Lautsprache(n)

Die Geschichte der Gehörlosenpädagogik zeigt, dass die Lautsprache bei der Erziehung und Bildung gehörloser/hörbehinderter Menschen das dominierendste Kommunikationsmittel im deutschsprachigen Raum war und auch heute noch ist. Der im Jahr 1880 stattgefundene Mailänder Kongress war ein Ereignis, das in der Geschichte der gehörlosen/hörbehinderten Menschen große Beachtung fand. Aus diesem Kongress ging eine Reform hervor, die Gebärdensprache im Unterricht an Gehörlosenschulen in ganz Europa so gut wie „untersagte“ (vgl. Padden 1991, 38). Es wurde „empfohlen“, die jeweilige gesprochene Landessprache im Unterricht mit gehörlosen/hörbehinderten Kindern vorzuziehen (vgl. Leonhardt 2002, 220f.). Auch heute noch legen Österreichs Gehörlosenschulen zum Großteil ihr Hauptaugenmerk auf das „Hören lernen“ mittels Hörgeräten. So soll dieses Hören in weiterer Folge zum Lautspracherwerb genutzt werden.

Gehörlose/Hörbehinderte Menschen können Lautsprache nicht über den auditiv-imitativen Weg erlernen. Dennoch ist es möglich, Lautsprache zu erwerben und somit auch lautsprachlich zu kommunizieren (vgl. Petschnigg 2002, 60). Beim Erlernen der Lautsprache versucht man, alle zur Verfügung stehenden Hörreste für den hörgerichteten Sprachunterricht zu nutzen. Dadurch lernen gehörlose/hörbehinderte Personen, die stimm- und lautgebenden

Mechanismen anzuwenden und zu kontrollieren. Das Ablesen von den Lippen bzw. vom Mundbild ist zentrales Merkmal des Erlernens der Lautsprache. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass in der deutschen Sprache lediglich 30% der absehbaren Laute unterschieden werden können, da es bei vielen Wörtern nicht möglich ist, durch das Ablesen zu unterscheiden (z.B. Mama, Papa – gleiches Mundbild) (vgl. Fellner-Rzehak 2004, 22f). Folglich bereitet gehörlosen/hörbehinderten Menschen die Informationsaufnahme über das Lippenlesen enorme Schwierigkeiten (vgl. Ruoff 1994, 176). So schreiben auch Ebbinghaus und Heßmann (1989, 32), dass das Ablesen von den Lippen fünfmal so lange dauert als von Gebärdenszeichen. Trotz alledem ist der Lautspracherwerb notwendig, da gehörlose/hörbehinderte Menschen in einer hörenden Mehrheitsgesellschaft leben. Jedoch sollte der Lautspracherwerb nicht das primäre Ziel der Gehörlosenpädagogik sein (vgl. a.a.O.).

4.4.2. Gebärdensprache(n)

Es ist noch nicht lange her, dass man der Ansicht war, dass die Gebärdensprachen nichts weiter wären als „primitives Gestikulieren“:

„Gebärdensprache ermöglicht Gehörlosen eine ungezwungene, jedoch nur primitive Kommunikation. Es ist eine Eigenschaft von Gebärdensprache, nur einen beschränkten Austausch über relativ konkrete Gegenstände und Sachverhalte zuzulassen. Für die Übermittlung ‚kulturell hochwertiger‘ Gehalte ist die Gebärdensprache ungeeignet.“
(Heese/Wegener 1969 zit.n. Ebbinghaus/Heßmann 1989, 37)

Allerdings haben verschiedenste Forschungsergebnisse gezeigt, dass es sich bei den Gebärdensprachen um „komplexe Systeme mit differenzierten Strukturen, die eine lange geschichtliche Entwicklung erkennen lassen“, handelt (vgl. Padden 1991, 9). Gebärdensprachen sind vollwertige und umfassende Sprachsysteme, die sowohl in funktionaler als auch in struktureller Hinsicht mit den Lautsprachen verglichen werden können und somit diesen auf jeden Fall ebenbürtig sind. Weiters konnte festgestellt werden, dass es sich bei den Gebärdensprachen um Sprachen mit einem äußerst umfangreichen Vokabular und einer hochentwickelten Grammatik handelt (vgl. Third European Congress on Sign Language Research 1996, 13).

Auf dem 1991 abgehaltenen Weltkongress der Gehörlosen in Tokio wurde von der Kommission für Gebärdensprache eine Empfehlung vorgelegt, die jede Regierung

aufforderte, die von den Gehörlosen/Hörbehinderten in ihrem Land verwendete Gebärdensprache offiziell anzuerkennen (vgl. World Federation of the Deaf 1996, 75). Dies wurde im Jahr 2005 auch in Österreich umgesetzt. Die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS) wurde vom Nationalrat anerkannt und in § 8 Abs. 3 der Bundesverfassung verankert (vgl. Krausneker 2006, 11).

Nach wie vor sind viele Menschen der Meinung, es gäbe nur eine Gebärdensprache, die alle Gehörlosen/Hörbehinderten verwenden und die auf der ganzen Welt gleich ist. Diese Annahme ist jedoch falsch: Gebärdensprachen unterscheiden sich von Land zu Land. Demzufolge handelt es sich nicht um eine universelle Sprache. So sind Gebärdensprachen wesentliches Merkmal und unverzichtbarer Teil der Gehörlosenkultur und der Gehörlosengemeinschaft.

Weiters zeigen zahlreiche Untersuchungen auf, dass durch den Einsatz von Gebärdensprachen die emotionale, soziale und geistige Entwicklung gehörloser/hörbehinderter Kinder gefördert und der Laut- und Schriftspracherwerb erheblich verbessert wird. Deshalb sollten die Gebärdensprachen so früh wie möglich eingesetzt werden, denn erst diese können eine „differenzierte Begriffsbildung, altersgemäßen Wissenserwerb, die Vermittlung sozialer Wertvorstellungen und Normen, sowie einen hohen Grad an kommunikativer Kompetenz“ der gehörlosen/hörbehinderten Menschen ermöglichen. (Third European Congress on Sign Language Research 1996, 13). Folglich sollte die nationale Gebärdensprache die erste Sprache eines gehörlosen/hörbehinderten Kindes sein. Auch Krausneker (2006, 53) schreibt, dass der Zugang zur Gebärdensprache für gehörlose/hörbehinderte Menschen schon von Geburt an gesichert werden muss. So belegen diverse Studien, dass hinsichtlich der Lautsprachkompetenz gehörlose/hörbehinderte Kinder, die eine stabile Erstsprache (eine Gebärdensprache) erworben haben, jene Kinder, die nur lautsprachlich erzogen wurden, übertreffen (vgl. a.a.O.).

Allerdings sind nach wie vor viele GehörlosenpädagogInnen und ÄrztInnen der Ansicht, dass der Erwerb einer Gebärdensprache den Laut- und Schriftspracherwerb sowie das Lesenlernen gefährde bzw. dass sich die Lautsprache und die Gebärdensprache gegenseitig ausschließen. Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass Gebärdensprachen als äußerst hilfreiche Ressource im Hinblick auf das Erlernen der Schriftsprache und des Lesens genutzt werden (vgl. Krausneker 2006, 51f.; Krausneker/Schalber 2007, 117).

„Allerdings scheint dieses alte tradierte Vorurteil, daß [sic!] die Gebärdensprache den Lautspracherwerb automatisch be- oder gar verhinderte, gar nicht zu stimmen. So wie sich die Gebärdensprache Gehörloser, die hundert Jahre lang als ungrammatische Nichtsprache von der oralen Gehörlosenpädagogik bekämpft wurde, seit ungefähr einer Generation in den wissenschaftlichen Analysen der neueren Linguistik als vollwertiges, in einigen Aspekten Lautsprachen vielleicht sogar ‚überlegenes‘ Sprachsystem erwiesen hat, hat sich auch das alte Vorurteil gegen ihre Verwendung in der Früherziehung gehörloser Kinder als unberechtigt und als bloßes Vorurteil erwiesen.“ (Wisch 1990, 233)

Gehörlose/Hörbehinderte Menschen leben in einer gebärdenden Minderheitsgemeinschaft, zugleich jedoch in einer sprechenden Mehrheitsgesellschaft. Eine gleichberechtigte Kommunikation zwischen gehörlosen/hörbehinderten und hörenden Menschen ist aufgrund der meist geringen Sprachkompetenz, sowie den geringen Ablese- und Sprechfertigkeiten von Seiten des Gehörlosen/Hörbehinderten im Allgemeinen mit Schwierigkeiten verbunden (vgl. Ebbinghaus/Heßmann 1989, 36). Dennoch, für die Integration von gehörlosen/hörbehinderten Menschen ist es enorm wichtig, in beiden Sprachen, sowohl der Lautsprache als auch der Gebärdensprache, je nachdem wie es eine gewisse Situation erfordert, kommunizieren zu können (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung 1996, 53). Diese Kompetenz in zwei Sprachen kommunizieren zu können, nennt man Bilingualismus.

4.4.3. Bilingualismus

Von Bilingualismus (Zweisprachigkeit) ist dann die Rede, wenn „Kinder in der Spracherwerbsphase zwei Sprachen gleichzeitig lernen, wobei eine die dominierende und die andere die untergeordnete Sprache ist“ (Breiter 2005, 20). Wie bereits im vorangegangenen Kapitel erwähnt, gilt die Regel: Je vollständiger die erst erworbene Sprache entwickelt ist, umso besser wird die Zweitsprache gelernt. Übertragen auf gehörlose/hörbehinderte Menschen bedeutet dies, dass die Beherrschung einer Gebärdensprache das Erlernen der Laut- und Schriftsprache erleichtert (vgl. a.a.O., 20f.).

Die World Federation of the Deaf (WFD) fördert seit Jahren die Zweisprachigkeit (Bilingualismus) als Bildungsziel für gehörlose/hörbehinderte Menschen (vgl. Krausneker 2004, 27f.). So sollen die nationale Gebärdensprache und die jeweilige Lautsprache den gleichen Stellenwert, beispielsweise im Unterricht, haben. Die Gebärdensprache übernimmt die Funktion der Kommunikation und des Informationstransfers und die Lautsprache wird

gezielt als Fremd-, bzw. Zweitsprache unterrichtet (vgl. Krausneker 2006, 81f.). Der bilinguale Ansatz wirkt sich bei Beachtung dieser Faktoren besonders positiv auf die Lese- und Schreibfähigkeit aus.

„Im Rahmen des bilingualen Modells wird der Gehörlose nicht in erster Linie unter dem Aspekt seiner Hörschädigung betrachtet, sondern die aus diesem Grund entwickelte ihm eigene besondere Kommunikationsform steht als dominantes Wesensmerkmal im Vordergrund. Nicht der Organschaden, das Hördefizit, sondern das positive Anderssein der Gehörlosen steht im Mittelpunkt. Dieses Anderssein definiert sich durch die den Gehörlosen eigene spezielle Sprache, die Gebärdensprache, in der sie sich fundamental von ihrer hörenden Umwelt unterscheiden.“ (Prillwitz/Wudtke 1990, 127 zit.n. Fellner-Rzehak 2002, 62)

Das nächste Kapitel bezieht sich auf die Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen. Zu Beginn werden die Besonderheiten der Gehörlosenkultur bzw. der Gehörlosengemeinschaft dargestellt, sodass ein Grundverständnis über die Lebenswelt gehörloser/hörbehinderter Menschen geschaffen werden kann. Im nächsten Abschnitt wird näher auf die Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen und deren Schul- und Arbeitssituation beleuchtet, welches die Grundlage für die Auseinandersetzung und das Verständnis in Bezug auf die Teilhabe gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen darstellt. Denn eine Voraussetzung um an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen partizipieren zu können, stellt in der Regel eine ausreichend gute Schulbildung dar¹¹, was bei gehörlosen/hörbehinderten Menschen grundsätzlich eher selten der Fall ist. Weiters werden die komplexen Zusammenhänge der Sprachlichkeit und der allgemeinen Bildungssituation Gehörloser/Hörbehinderter verständlicher gemacht. Erst dann, wenn ein Verständnis für die allgemeine Lebenslage gehörloser/hörbehinderter Menschen entsteht, kann die spezielle Situation älterer gehörloser/hörbehinderter Menschen nachvollzogen werden.

¹¹ siehe Kapitel 3.1.

5. Die Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen

Im folgenden Kapitel wird die Gehörlosengemeinschaft bzw. Gehörlosenkultur thematisiert. Diese sind auch hinsichtlich der Zielgruppe vorliegender Diplomarbeit von großer Bedeutung, da sie sich dort mit anderen gehörlosen/hörbehinderten Menschen zusammenschließen, ihre Freizeit gemeinsam gestalten und Lebensprobleme zusammen lösen können. Somit sind folgende Ausführungen notwendig, um einen Einblick in die Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen zu erhalten.

5.1. Gehörlosengemeinschaft / Gehörlosenkultur

Eine gut verständliche Definition von einer Gehörlosengemeinschaft liefern Baker und Padden (1978, 4, zit.n. Kyle 1990, 203):

„Die Gehörlosengemeinschaft umfaßt [sic!] diejenigen gehörlosen und schwerhörigen Personen, die gemeinsame Erfahrungen und Werte und eine gemeinsame Art der Interaktion untereinander und mit Hörenden teilen. Der grundlegendste Faktor zur Bestimmung eines Mitglieds der Gehörlosengemeinschaft scheint das zu sein, was man, Gehörlosigkeit als Geisteshaltung‘ (attitudinal deafness) nennt. Diese ergibt sich, wenn eine Person sich als Mitglied der Gehörlosengemeinschaft identifiziert und andere Mitglieder diese Person als Teil der Gemeinschaft akzeptieren.“

Padden (1991, 10) ist der Ansicht, dass Menschen, die eine gemeinsame Sprache und Kultur haben, einer bestimmten Gruppe angehören, in diesem Fall der Gehörlosengemeinschaft, mit dem Hauptidentifikationsmerkmal der Gebärdensprache. So schreiben auch Ebbinghaus und Heßmann (1989, 27): „Erst die Gebärdensprache macht aus einer Anzahl gehörloser Menschen eine soziale Gemeinschaft.“

Padden differenziert zwischen zwei Gruppen. Die der ersten Gruppe Zugehörigen sind mit einer Gebärdensprache aufgewachsen, sie ist somit deren Erstsprache. Sie hegen eine bestimmte Vorstellung von sich selbst, sowie ihrem Bezug zur Gesamtgesellschaft. Diese Gruppe unterscheidet sich von denjenigen, die ihr Gehör durch Krankheit, Trauma oder aufgrund des Alters verloren haben. Beide Gruppen haben zwar eine Hörbehinderung gemein, doch fehlt der letzteren Gruppe laut Padden (1991, 10) „der Zugang zu dem Wissen, den Anschauungen und Praktiken, welche die Gehörlosenkultur ausmachen“. Allerdings zählt die

Mehrzahl der Angehörigen der Gehörlosengemeinschaft nicht von Geburt an dazu. So finden beispielsweise gehörlose/hörbehinderte Kinder von hörenden Eltern meist erst über die Institution Schule Zugang zu der Welt der gehörlosen/hörbehinderten Menschen (vgl. Ruoff 1994, 179).

Eine Hörbehinderung alleine stellt jedoch noch keinen Indikator dar, um der Gehörlosengemeinschaft und deren Gruppenidentität anzugehören. So wird der Begriff der Gehörlosigkeit, insbesondere von den Betroffenen selbst, kulturell verstanden. Er bezieht sich auf die Gehörlosengemeinschaft, auf die Verwendung der Gebärdensprache, gemeinsame Sozialisationserfahrungen, etc. Der Aspekt der Behinderung findet in der Gehörlosengemeinschaft keinerlei Beachtung. Gehörlose meinen dabei meist nie sich selbst. „Gehörlos ist in dieser Gemeinschaft kein Begriff für eine Hör- und Sprechbehinderung sondern eine Gruppenzuordnung“ (Ruoff 1994, 179).

Laut den Untersuchungen von Kyle (1990, 204) stellt der Gehörlosenverein den Mittelpunkt für gehörlose/hörbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene dar. Die Gehörlosenvereine planen beispielsweise Reisen oder organisieren Treffen und ermöglichen dadurch den Betroffenen, mit anderen gehörlosen/hörbehinderten Menschen Beziehungen zu knüpfen, Freundschaften zu pflegen, etc. Weiters treten in den Gehörlosenvereinen keine Sprachkonflikte auf, sodass auch ähnliche Erfahrungen aus Arbeit und Schule ausgetauscht werden können (vgl. Kyle 1990, 204f.). Des Weiteren ist es für viele Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft wichtig, die Freizeit mit anderen gehörlosen/hörbehinderten Menschen zu gestalten. Daher besteht auch das Freundschaftsnetzwerk gehörloser/hörbehinderter Menschen fast ausschließlich aus Mitgliedern der Gehörlosengemeinschaft (vgl. Kaul et al. 2009, 53ff.). Generell sind soziale Netzwerke besonders wichtig, da sie eine wesentliche Ressource „zur Verbesserung bzw. Sicherung der eigenen Lebensqualität“ darstellen (vgl. Kaul et al. 2009, 50). Insbesondere für gehörlose/hörbehinderte Menschen ist es wichtig, sich mit anderen Gehörlosen/Hörbehinderten zusammenzuschließen. So konnte beispielsweise festgestellt werden, dass etwa 90% der gehörlosen/hörbehinderten Menschen Ihresgleichen heiraten (vgl. Ahrbeck 1997, 55). Dennoch können sich Gehörlose/Hörbehinderte nicht allein auf ein Leben mit anderen gehörlosen/hörbehinderten Menschen begrenzen, da sie häufig mit hörenden Eltern oder Geschwistern aufwachsen, zum Teil Schulen mit hörenden MitschülerInnen und LehrerInnen besuchen, sowie in der Arbeitswelt hörenden Menschen begegnen.

Gehörlose/hörbehinderte Menschen leben also in zwei Welten mit unterschiedlichen Kommunikationssystemen: in der Welt der Hörenden, mit dem der Lautsprache und in der Welt der Gehörlosen/Hörbehinderten, mit dem der Gebärdensprache (a.a.O., 57f.). Daher leben sie, wie bereits erwähnt, bikulturell.

Bevor die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen in den Ruhestand übergangen, gingen sie in der Regel einer Arbeit nach. Um ein besseres Verständnis für die Lebenswelt bzw. Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen zu erlangen, wird im Folgenden näher auf die Bildungs- und Arbeitssituation, sowie die soziale Inklusion in die hörende Gesellschaft eingegangen. Weiters ist dieses Kapitel von besonderer Bedeutung, da die Ausbildungssituation im Allgemeinen ausschlaggebend dafür ist, ob bzw. inwiefern gehörlose/hörbehinderte Menschen zukünftig an Bildungsveranstaltungen partizipieren (vgl. Pauser 2009, 18).

5.2. Zur Lebenssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen

Laut Krausneker (2006, 27f.) leben in Österreich derzeit ca. 8.000-10.000 gehörlose/hörbehinderte Menschen. Spricht man nun von der Welt der gehörlosen/hörbehinderten Menschen, spricht man zugleich die Gebärdensprachgemeinschaft an, die laut Krausneker (2006, 28) äußerst heterogen ist. Dementsprechend gibt es Unterschiede beispielsweise im Ausmaß der Bildung und in der Schriftsprachkompetenz. Krausneker (2006, 28) unterscheidet drei verschiedene Gruppen der in Österreich lebenden gehörlosen/hörbehinderten Menschen. Die kleinste Gruppe stellt das Segment der „Elite-Gehörlosen“ dar. Diese lassen sich durch ein hohes Selbstbewusstsein, gute, zum Teil akademische Bildung und stolze Gebärdensprachbenützung (teilweise mehr als eine Gebärdensprache) charakterisieren. Die zweite Gruppe sind jene Gehörlose „die sozial und ökonomisch stabil und vernetzt leben, Arbeitsplätze haben und sich selbst problemlos erhalten“ (a.a.O., 28f.). Sie verfügen über eine gute Allgemeinbildung und sind interessiert an gehörlosenspezifischen Themen. Zu der größten Gruppe in der österreichischen Gehörlosengemeinschaft zählen Personen, die wenig Informationen und Kenntnis über die internationale Gehörlosengemeinschaft haben. Sie haben kein oder nur sehr wenig Wissen und Bewusstsein über die Sprachgemeinschaft, der sie angehören und nur wenig Zugang zu Forschungsergebnissen, die sich mit Themen rund um Gehörlosigkeit/Hörbehinderung beschäftigen. Einige gehörlose/hörbehinderte Menschen sind arbeitslos oder arbeiten in Bereichen, die ihnen geradezu aufgezwungen wurden. Dennoch hat diese Gruppe sehr viel

Kontakt zu anderen Gehörlosen/Hörbehinderten und zu Gehörlosenvereinen (vgl. Krausneker (2006, 27ff.).

Wie schon angeführt, sind die schulische und berufliche Ausbildung ausschlaggebend für die Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen (vgl. Tippelt 2009, 15f.). Aus diesem Grund wird im nächsten Kapitel näher auf die schulische und berufliche Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen.

5.2.1. Bildungs- und Arbeitssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen

Laut der Studie von Krausneker und Schalber mit dem Titel „Sprache Macht Wissen“ (2007, 11) sind die Bildungsmöglichkeiten für gehörlose/hörbehinderte Menschen in Österreich im Vergleich zu den Bildungsangeboten für die hörende Bevölkerung eingeschränkt. Demzufolge finden gehörlose/hörbehinderte Menschen nicht die gleichen Bildungsangebote vor. Der Zugang von Gehörlosen/Hörbehinderten zu allgemeinen Informationen in der Gesellschaft als auch zu verschiedenen Ausbildungsmöglichkeiten ist sehr begrenzt (vgl. Fellingner et al. 2004, 44). Obwohl die österreichische Gebärdensprache seit 2005 in der österreichischen Bundesverfassung verankert ist, hatte diese Anerkennung bislang kaum Auswirkungen auf das Gehörlosenbildungswesen. Laut Krausneker und Schalber (2010, 249) liegt die Ursache für die nach wie vor anhaltenden Benachteiligungen gehörloser/hörbehinderter Menschen im Bildungssystem sowie im „Umgang mit Gehörlosigkeit per se“ und in der absoluten „Dominanz der deutschen Lautsprache im Unterricht“ (a.a.O.). So zeigen auch derzeitige Studien, dass gehörlose/hörbehinderte Menschen sowohl in ihrer Schullaufbahn als auch im weiteren Berufsleben stark benachteiligt sind (vgl. Fellner-Rzehak 2002, 64).

Die Art und Weise des Unterrichts für gehörlose/hörbehinderte Kinder in der Schule steht in engem Zusammenhang mit dem späteren Interesse älterer gehörloser/hörbehinderter Menschen an lebenslangem Lernen und somit an der Teilnahme an diversen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen. Folglich stellt die Schulbildung und das in der Schule dominante (oder erlebte) Kommunikationsmittel einen wichtigen Faktor für dieses wissenschaftliche Vorhaben dar (vgl. Pauser 2009, 18). Aus diesem Grund wird in anschließendem Kapitel näher auf die schulische Bildung gehörloser/hörbehinderter Kinder eingegangen.

5.2.1.1. Schulbildung

Die momentane Schulsituation in Österreich ist noch immer geprägt von dem Einfluss des Mailänder Kongresses von 1880, bei dem die Gebärdensprachen abgelehnt und der Oralismus¹² für die Erziehung gehörloser/hörbehinderter Kinder herangezogen wurde (Fellner-Rzehak 2002, 61). Die World Federation of the Deaf (1996, 75) fordert jedoch, dass die nationale Gebärdensprache die Unterrichtssprache an Gehörlosenschulen sein soll. Dieser Forderung kommen bislang jedoch die wenigsten Gehörlosenschulen in Österreich nach. Zwar ist die Verwendung der Gebärdensprache an Schulen im Gegensatz zu früher nicht mehr verboten, dennoch konnte mittels der Studie von Krausneker und Schalber (2007) eruiert werden, dass an den meisten österreichischen Gehörlosenschulen die Verwendung der Österreichischen Gebärdensprache nicht gern gesehen wird. Die Autorinnen sind der Ansicht, dass die Be-, und vor allem die Einschränkung der Österreichischen Gebärdensprache an Gehörlosenschulen unzeitgemäß, „kontraproduktiv, menschenrechtsfragwürdig und aus wissenschaftlicher Sicht nicht nachvollziehbar“ (Krausneker/Schalber 2007, 138) ist.

Auch in der Studie von Breiter (2005, 63; 81) konnte festgestellt werden, dass die Gehörlosenschulen von dem überwiegenden Teil der Befragten als äußerst negativ erlebt wurden. Orale Übungen statt Inhalte, Lehrstoff nicht verstanden, auswendig lernen ohne den Inhalt zu verstehen, zu niedriges Lernniveau - um nur einige Aussagen zu nennen - waren die häufigsten Kritikpunkte, die die befragten gehörlosen/hörbehinderten Frauen in der Studie angaben. Diese Kritikpunkte sind allesamt darauf zurückzuführen, dass an Österreichs Gehörlosenschulen nach wie vor die Lautsprachmethode (orale Methode) als dominante Unterrichtssprache angewendet wird, d.h. gehörlosen/hörbehinderten Kindern hauptsächlich die nationale Lautsprache sowie das Sprechen beigebracht wird (vgl. Jarmer 1997, 76).

Viele SprachwissenschaftlerInnen betonen jedoch die Wichtigkeit eines bilingualen Konzeptes, welches allerdings in Österreich nicht ausreichend umgesetzt wird. Doch was bedeutet und beinhaltet bilingualer Unterricht?¹³ Dieser Frage ging Krausneker (2006, 81) nach und stellte einen „Katalog von Kriterien für die Definition bilingualer Unterricht für gehörlose Kinder“ (a.a.O.) zusammen. Dabei haben die nationale Gebärdensprache und die Lautsprache eine gleichberechtigte Stellung im Unterricht und die Sprachen sollten auf dem

¹² Oralismus im Sinne der Gehörlosenpädagogik bedeutet, dass der Fokus auf das Sprechen gelegt wird. So sind die Vertreter des Oralismus beispielsweise der Ansicht, dass Gebärdensprachen keine echten Sprachen bzw. nicht so leistungsfähig wie Lautsprachen sind und die Integration in die hörende Welt verhindere (vgl. Krausneker 2006, 70).

¹³ siehe Kapitel 4.4.3.

Niveau von MuttersprachlerInnen unterrichtet werden. Weiters dient Gebärdensprache als Medium der Kommunikation sowie als Informationslieferant. Folglich sollte die Lautsprache gezielt als Zweit-, bzw. als Fremdsprache eingesetzt werden, deren primäres Ziel es ist, die Lese- und Schreibkompetenz der gehörlosen/hörbehinderten Kinder zu fördern.

Breiter (2005, 94) führte 2005 eine Studie „zur Lebens- und Berufssituation gehörloser Frauen in Wien“ durch, in der die Befragten unter anderem ihre eigene Schulbildung retrospektiv bewerten sollten. Dafür wurden 30 Frauen im Alter von 17 bis 44 Jahre mittels qualitativer Interviews und Fragebögen untersucht. So waren alle Befragten der Ansicht, dass der Unterricht „vor allem in Gebärdensprache oder bilingual abgehalten werden sollte. Alle LehrerInnen ... sollen die Gebärdensprache beherrschen und verwenden“ (Breiter 2005, 27). Diese Haltung ist mit ziemlicher Sicherheit darauf zurückzuführen, dass sich die lautsprachlich orientierte Bildung für das gehörlose/hörbehinderte Kind als äußerst schwierig erweist, immens viel Energie in Anspruch nimmt und Bildungsdefizite sowie mangelhaftes Erlernen der Schriftsprache zur Folge hat.

Dadurch verlassen gehörlose/hörbehinderte Kinder die Schule meist mit unzureichenden Lese- und Schreibkenntnissen (vgl. Fellner-Rzehak 2004, 68). So zeigen auch die Ergebnisse der Studie von Burghofer und Braun (1995, 83) auf, dass 59% der befragten Gehörlosen in Österreich die Schriftsprache nicht bzw. nicht in ausreichendem Maße erlernt haben. Ebenso gab ein Großteil der Befragten (60%) der Studie von Breiter (2005, 83) an, dass die in der Schule erworbenen Deutschkenntnisse unzureichend sind und sie Probleme haben, Deutsch zu lesen und zu schreiben. Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass die Schriftsprachkompetenzen gehörloser/hörbehinderter SchulabgängerInnen weit unter dem Durchschnitt gleichaltriger hörender Jugendlicher liegen (vgl. Krausneker 2006, 53). Vergleicht man nun die Bildungssituation von Hörenden mit denen von Gehörlosen/Hörbehinderten, zeigt sich eine deutliche Ungleichheit. Während 34% der hörenden ÖsterreicherInnen eine Sekundarschulbildung haben, sind es bei gehörlosen/hörbehinderten SchulabgängerInnen lediglich 6-14% (vgl. Krausneker 2006, 31).

Laut Burghofer und Braun (1995, 65) muss man bei der Schulbildung gehörloser/hörbehinderter Kinder zwischen den allgemeinen Schulen und der Gehörlosenschulbildung unterscheiden. Von Seiten der Eltern werden die allgemeinen Schulen gelobt und großteils auch bevorzugt. Der Trend der integrativen Beschulung steigt

somit zunehmend, da viele Eltern gehörloser/hörbehinderter Kinder das Bedürfnis nach einer „vollwertigen“ schulischen Bildung haben. Dieses Anliegen wird durch Gehörlosenschulen, die nach dem „Lehrplan der Sonderschule für Gehörlose“ geführt werden, nicht ausreichend erfüllt (vgl. Krausneker 2006, 89). Die häufigste Integrationsform von gehörlosen/hörbehinderten Kindern in Österreich ist die Einzelintegration, bei der meist nur ein einziges gehörloses/hörbehindertes Kind in einer Klasse der allgemeinen Schule unterrichtet wird (vgl. Leonhardt 2002, 111). Krausneker (2006, 83) betrachtet die Einzelintegration etwas skeptisch und macht auf die sozialen Folgen einzelintegrierter gehörloser/hörbehinderter Kinder aufmerksam. So kann die Einzelintegration dieser Kinder, insbesondere in ländlichen Gebieten, direkt in die Isolation führen. Folglich bedeutet schulische Integration nicht gleich eine soziale Integration des Kindes (vgl. Leonhardt 1996, 19).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Schulbildung gehörloser/hörbehinderter Kinder in Österreich der Forderung des WFD¹⁴ nach bilinguaem Unterricht für alle gehörlosen/hörbehinderten Kinder nicht nachkommt. Der lautsprachlich orientierte Unterricht führt zu einer schlechten Lese- und Schreibkompetenz und folglich zu einer unzureichenden Bildung. Die mangelhafte Bildung hat wiederum Auswirkungen auf die beruflichen Möglichkeiten gehörloser/hörbehinderter Jugendlicher. Diese werden im nächsten Abschnitt näher beleuchtet.

5.2.1.2. Arbeitssituation gehörloser/hörbehinderter Menschen

Wesentliche Faktoren - sowohl für die Berufswahl als auch für die Berufsausbildung - sind die Bildungsabschlüsse gehörloser/hörbehinderter Menschen. Wie im vorherigen Kapitel bereits belegt, ist die Schulbildung gehörloser/hörbehinderter Menschen in Österreich nicht bzw. nur wenig befriedigend (vgl. Fellner-Rzehak 2004, 68).

So werden gehörlose/hörbehinderte Jugendliche bezüglich ihrer Berufswahl häufig von ihren LehrerInnen und Eltern beeinflusst. Eine Ursache dafür ist laut Fellner-Rzehak (2004, 67) das Informationsdefizit der Jugendlichen, welches es ihnen schwer macht, eigenständig einen Beruf auszusuchen. So werden viele gehörlose/hörbehinderte Menschen in einige wenige – meist unattraktive Berufe – gedrängt. Laut Burghofer und Braun (1995, 85) ist es deshalb nur

¹⁴ siehe Kapitel 4.3.3.

wenig verwunderlich, dass überdurchschnittlich viele aus ihrem erlernten Beruf aussteigen bzw. sich aufgrund mangelnder Qualifikation im erlernten Beruf nicht halten können. Um dies zu vermeiden gibt es mittlerweile Versuche, den Gehörlosen/Hörbehinderten in der Berufsschule, zumindest für die wichtigsten Fächer, DolmetscherInnen zur Verfügung zu stellen. Dabei wird ein gewisser Widerspruch ersichtlich: Während der Pflichtschulzeit sollten gehörlose/hörbehinderte SchülerInnen nicht gebärden, in der Berufsschule hingegen benötigen sie eine/n DolmetscherIn für Gebärdensprache, ohne aber in dieser in der Schule ausgebildet worden zu sein. „Dolmetscher berichten, dass es den Berufsschülern dabei immer wieder an grundlegenden Begriffen oder deren Verständnis fehlt, sowohl in der Gebärdensprache als auch der Lautsprache“ (Burghofer/Braun 1995, 84).

Die Studie von Burghofer und Braun (1995, 46) zum Thema „Gehörlose Menschen in Österreich, ihre Lebens- und Arbeitssituation“ zeigt auf, dass sich die Arbeitssuche für gehörlose/hörbehinderte Menschen besonders schwer gestaltet und sie mit vielen Vorurteilen zu kämpfen haben. Einige dieser Vorurteile kommen von Seiten der ArbeitgeberInnen. Viele sind der Ansicht, dass Gehörlose/Hörbehinderte eine verringerte Leistungsfähigkeit aufweisen, öfters krank sind und soziale Eingliederungsprobleme auftreten. Eine Untersuchung der Hauptfürsorge Köln sowie eine Befragung mit Gehörlosen/Hörbehinderten in Westfalen-Lippe stellten folgende Probleme fest, mit denen sich gehörlose/hörbehinderte Menschen am Arbeitsplatz konfrontieren müssen:

- Kommunikationsprobleme
- Informationsdefizite
- Fortbildung
- Fehlverhalten am Arbeitsplatz (Bungard/Kupke 1995, 39f.)

Das Hauptproblem liegt also im Bereich der Kommunikation der MitarbeiterInnen untereinander. Diese verständigen sich meist mit einer Mischform aus Sprechen, Zeigen und Aufschreiben. Dadurch kommt es häufig zu Missverständnissen, die wiederum Misstrauen auf beiden Seiten hervorrufen. In Folge der mangelnden Kommunikation entstehen Informationsdefizite. So erfahren Gehörlose/Hörbehinderte meist Wochen oder Monate, manchmal auch gar nie von innerbetrieblichen Informationen (vgl. a.a.O., 38).

Dennoch sind Vorgesetzte und MitarbeiterInnen hinsichtlich der Leistungsfähigkeit, der Zuverlässigkeit, der Arbeitsbereitschaft etc. der gehörlosen/hörbehinderten ArbeitskollegInnen überdurchschnittlich zufrieden. Auch die sozialen Beziehungen der hörenden MitarbeiterInnen zu den Gehörlosen/Hörbehinderten wurden nach einer gewissen Eingewöhnungsphase als normal bezeichnet (vgl. a.a.O.). Bezüglich der Zufriedenheit am Arbeitsplatz gibt es in Österreich, bis auf die Studie von Breiter (2005), die jedoch nur die berufliche Situation von gehörlosen/hörbehinderten Frauen untersuchte, kaum wissenschaftlich fundierte Ergebnisse. Betrachtet man allerdings die Zufriedenheit und Freude dieser Frauen an ihrer Arbeit, so wurde festgestellt, dass beinahe die Hälfte aller Frauen Spaß an ihrem ausgeübten Beruf haben. Dennoch gaben 26% der 30 befragten gehörlosen/hörbehinderten Frauen an, keine Freude an ihrem Beruf zu haben. Dies ist, laut deren Angaben, auf die schlechte Kommunikation mit den hörenden KollegInnen sowie auf die langweilige, monotone Arbeit und auf mangelnde Förderung zurückzuführen (vgl. Breiter 2005, 129).

Da in der vorliegenden Diplomarbeit die Thematik rund um die Teilhabe gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen und somit an Weiterbildungsaktivitäten behandelt wird, ist es notwendig aufzuzeigen, inwieweit sich gehörlose/hörbehinderte Menschen weiterbilden wollen bzw. können. Auch die bereits erläuterte unzureichende schulische Bildung sowie die daraus resultierende schlechte berufliche Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen trägt maßgeblich dazu bei, ob bzw. wie es den gehörlosen/hörbehinderten Personen möglich ist bzw. wie groß das Interesse ist, an Weiterbildungsaktivitäten teilzunehmen.

5.2.1.3. Weiterbildung

Aufgrund der mangelnden Schulbildung gehörloser/hörbehinderter Menschen besteht laut Pauser (2009, 18) auch im Erwachsenenalter nur wenig Interesse an lebenslangem Lernen. Selbst wenn Interesse vorhanden wäre, gestaltet sich die Partizipation an Weiterbildungsangeboten und an lebenslangem Lernen ungemein problematisch. So bleibt Weiterbildung meist nur jenen gehörlosen/hörbehinderten Menschen vorbehalten, die über eine höhere Bildung und Ausbildung verfügen (vgl. Grünbichler 2002, 17), die sogenannten „Elite-Gehörlosen“, wie sie Krausneker (2006, 28) bezeichnet. Doch stellen diese nur eine äußerst kleine Gruppe der in Österreich lebenden gehörlosen/hörbehinderten Menschen dar.

Eine ständige Fort- und Weiterbildung sowohl für gehörlose/hörbehinderte als auch für hörende Menschen ist jedoch nötig, wenn man den wachsenden Anforderungen des Arbeitsmarktes standhalten will. Allerdings sind diese Angebote meist auf Hörende zugeschnitten (Vorträge, Fachbücher, Seminare). Ohne Hilfe und besondere Maßnahmen können gehörlose/hörbehinderte Menschen nicht daran teilhaben (vgl. Bungard/Kupke 1995, 40f). Es gibt jedoch einige wenige gehörlosenspezifische Weiterbildungsinstitutionen, in denen die jeweilige Gebärdensprache als Primärsprache verwendet und die Gehörlosenkultur als Primärkultur angesehen wird. Weiters gehen diese Institutionen von „einer geringen Deutschsprachkompetenz und einem niedrigeren Bildungsstand aufgrund inadäquater Bildungsmodelle und Bildungswege“ (Grünbichler 2002, 39) aus. Gehörlosenspezifische Weiterbildungsmaßnahmen müssen deshalb auf all diese Aspekte eingehen, um ein adäquates Weiterbildungsangebot gewährleisten zu können. Unumgänglich dafür ist die Anwendung der Gebärdensprache als „Kurssprache“- wenn Gehörlose/Hörbehinderte selbst unterrichten - oder mittels DolmetscherInnen, wenn hörende Vortragende referieren. Dies stellt eine Grundvoraussetzung dar, um gehörlosen/hörbehinderten Menschen einen Zugang zu Weiterbildungsangeboten zu ermöglichen und um entsprechend gute Lernbedingungen zu schaffen (vgl. Grünbichler 2002, 39).

Dennoch zeigen viele gehörlose/hörbehinderte Menschen nur wenig Interesse an allgemeinen Weiterbildungsangeboten teilzunehmen. Dies zeigt auch die Studie von Kupke (1995) zum Thema „Lebens- und Arbeitssituation gehörloser Menschen aus dem Rheinland.“ So zählen Verständigungsschwierigkeiten der Gehörlosen/Hörbehinderten, Zeitmangel, Altersgründe sowie das Fehlen von geeigneten Angeboten zu den Hauptursachen, weswegen gehörlose/hörbehinderte Menschen nur recht selten an Weiterbildungsveranstaltungen partizipieren (vgl. Kupke 1995, 117).

Im Folgenden wird nun auf das Freizeitverhalten gehörloser/hörbehinderter Menschen eingegangen. Bereits in Kapitel 1.4 wurde erklärt, was unter Freizeit im Allgemeinen zu verstehen ist. In diesem Abschnitt soll dieses Verständnis von Freizeit in Bezug zu gehörlosen/hörbehinderten Menschen gesetzt werden. Dies ist notwendig, damit ein Grundverständnis über das Freizeitverhalten der Zielgruppe dieser Diplomarbeit – gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen - gewährleistet werden kann.

5.2.2. Freizeitverhalten gehörloser/hörbehinderter Menschen

Gehörlose/Hörbehinderte Menschen verbringen einen Großteil ihrer Freizeit innerhalb ihrer Gehörlosengemeinschaft und -vereine. Kontakte zu hörenden Menschen werden oftmals vermieden, was auf die Unwissenheit über das Thema Gehörlosigkeit/Hörbehinderung von Seiten der Hörenden sowie deren Berührungängste zurückzuführen ist (vgl. Fellner-Rzehak 2004, 74).

Besuche und Freunde treffen, sowie Ausflüge, Sport und Lesen zählen zu den favorisierten Freizeitbeschäftigungen (vgl. a.a.O.). Weiters zählt das Fernsehen zu den Lieblingsbeschäftigungen gehörloser/hörbehinderter Menschen, trotz der teilweise sehr hohen Verständnisprobleme. Immer mehr Fernsehsendungen werden jedoch Untertitelt und eröffnen somit den gehörlosen/hörbehinderten Menschen die Teilhabe an Informationsquellen, die ihnen früher größtenteils verschlossen waren. Dies führt dazu, dass Gehörlose/Hörbehinderte heutzutage grundsätzlich mehr Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen haben als früher (Bungard/Kupke 1995, 27). Österreich befindet sich hinsichtlich der Untertitelungen sehr im Rückstand. So werden im Österreichischen Rundfunk (ORF) nur 20-25% aller Sendungen Untertitelt, was im Vergleich zu anderen Ländern und Sendern (z.B. BBC Untertitelt 100%) äußerst wenig ist. Nicht nur, dass die in Österreich lebenden gehörlosen/hörbehinderten Menschen vom Zugang zu Informationen - und das Fernsehen ist ein wichtiges Informationsmedium – größtenteils ausgeschlossen sind, müssen sie zudem Rundfunkgebühren zahlen (vgl. Urschler 2008, 1).

Im folgenden Abschnitt soll aufgezeigt werden, inwieweit sich gehörlose/hörbehinderte Menschen in die hörende Mehrheitsgesellschaft integrieren können/wollen, was sie selber unter den Begriffen der sozialen Integration und Inklusion verstehen und welche Auswirkungen diese auf das Leben gehörloser/hörbehinderter Menschen haben. Die Termini Integration, Inklusion und Partizipation wurden bereits zu Beginn der Diplomarbeit in Kapitel 1.1. näher erläutert. Im Folgenden werden diese Begriffe in Bezug zu gehörlosen/hörbehinderten Menschen gesetzt und näher beleuchtet.

5.2.3. Soziale Integration und Inklusion von gehörlosen/hörbehinderten Menschen

Der Gehörlosenbund Deutschland stellte anlässlich des Internationalen Tages der Gehörlosen, am 25. September 2010 eine Broschüre zum Thema „Inklusion: Chancen und Risiken“ zusammen, mit dem Ziel verständlich zu erklären, worum es bei Inklusion geht und welche Auswirkungen diese auf die Welt der gehörlosen/hörbehinderten Menschen hat.

Der Begriff Inklusion bedeutet für gehörlose/hörbehinderte Menschen:

„Barrierefreiheit, Chancengleichheit, gleichberechtigte Teilhabe und Selbstbestimmung in Bezug auf

- Informationen und Medien (Fernsehen mit Untertiteln oder Dolmetschereinblendung, Internet mit Gebärdensprachfilmen usw.)*
- das Arbeitsleben (z.B. Recht auf Weiterbildung, auf ausreichende technische Ausstattung und Arbeitsassistenz)*
- Gesundheit (z.B. Dolmetscher beim Arztbesuch, neutrale Beratung nach Feststellung einer Hörschädigung: Eltern haben die freie Wahl, ob ihr Kind ein Cochlea Implantat oder Hörgeräte bekommen soll und/oder ob sie Gebärdensprachförderung für sich und ihr Kind haben möchten.)*
- Wohnen (z.B. Kostenübernahme von Rauchwarnmeldern, Lichtklingeln)*
- Schule und Bildung (Zugang zu allen Bildungsinhalten und -angeboten)“ (Deutscher Gehörlosenbund 2009, 7)*

Weiters, so schreibt der Deutsche Gehörlosenbund, ist die Bildung mitunter der wichtigste Bereich einer erfolgreichen Inklusion. Denn erst eine allumfassende, ausreichende und gute Bildung (im Sinne des lebenslangen Lernens) schafft die Voraussetzung für gehörlose/hörbehinderte Menschen, aktiv an der Gesellschaft zu partizipieren (a.a.O.). Somit stellt eine angemessene Schul- sowie Berufsausbildung die Grundlage einer erfolgreichen Partizipation dar. Diese sind jedoch, wie die vorangegangenen Kapitel erläuterten, in den meisten Fällen nicht gegeben. Deshalb dürfte, nach Ansicht des Deutschen Gehörlosenbundes, eine entsprechende Partizipation gehörloser/hörbehinderter Menschen im Sinne einer nachberuflichen Weiterbildung erschwert sein. Dies gilt es nun, anhand des empirischen Teiles dieser Diplomarbeit zu belegen oder zu revidieren.

Auch der berufliche Erfolg gehörloser/hörbehinderter Menschen ist ein zentrales Kriterium für eine gelungene soziale Integration (vgl. Ebbinghaus/Heßmann 1989, 238). Wie bereits erwähnt, arbeiten gehörlose/hörbehinderte Menschen in den meisten Fällen in einem „hörenden Betrieb“ und folglich mit hörenden KollegInnen. Somit wird die Kommunikation erheblich erschwert und es stellt sich die Frage, inwieweit es den gehörlosen/hörbehinderten ArbeitnehmerInnen tatsächlich gelingt, zwischenmenschlichen Kontakt mit den hörenden MitarbeiterInnen aufzubauen. Laut Ebbinghaus und Heßmann (1989, 238) sind Gehörlose/Hörbehinderte nur äußerlich in das gesellschaftliche Geschehen einbezogen. Durch die Kommunikationsbarrieren werden jedoch Inhalte der Lautsprache gar nicht bzw. nicht vollständig erfasst. Dadurch kann es passieren, dass Gehörlose/Hörbehinderte teilweise von gesellschaftlichen Vorgängen und Themen ausgeschlossen werden.

Die Deutschsprachkompetenz gehörloser/hörbehinderter Menschen stellt einen der wichtigsten Faktoren dar, wenn es um die Partizipation gehörloser/hörbehinderter Menschen an der Mehrheitsgesellschaft geht (vgl. Krausneker 2006, 34). Laut Van Uden (1987, 249) haben hörende Menschen das Öfteren das Problem, Gehörlose/Hörbehinderte als „vollwertige“ Mitmenschen zu akzeptieren. Dadurch wird die Integration gehörloser/hörbehinderter Menschen maßgeblich erschwert. Weiters wird die Integration in die Mehrheitsgesellschaft „meist von der Mehrheitsgesellschaft vorgebracht und ... dann als erfüllt erachtet, wenn ... Anpassung erfolgt ist, so dass keine Differenzen/Auffälligkeiten mehr sichtbar werden“ (Krausneker/Schalber 2007, 155). Demzufolge kann in keinsten Weise von einer Inklusion gesprochen werden.

6. Methodisches Vorgehen

Aufgrund der komplexen Thematik dieser Diplomarbeit kann nicht nur eine Forschungsmethode verwendet werden. Die zu untersuchende Fragestellung fordert vielmehr einen offenen und breiten Zugang zu dem Forschungsgegenstand, da nicht nur eruiert werden soll, was es für Bildungs- und Freizeitangebote für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen gibt, sondern auch wie diese genutzt und von diesen bewertet werden. Um dies umzusetzen wurde versucht, den Fokus auf mehr als nur ein Forschungsinstrument zu legen. Folglich orientiert sich die vorliegende Diplomarbeit an dem Einsatz von quantitativen als auch qualitativen Erhebungsmethoden, sodass ein möglichst umfassendes Gesamtbild gewährleistet werden kann. Die Verwendung dieser beiden Methoden ermöglicht schließlich, bei der Bearbeitung

der erhobenen Daten eventuelle Schwachstellen und Unausgewogenheiten des einen Verfahrens durch das Hinzufügen der zweiten Methode zu kompensieren bzw. zu beseitigen (Lauth/Pickel 2009, 203). Die Verknüpfung dieser beiden Methoden zeichnet das sogenannte „Mixed Methods Design“ aus (vgl. Teddlie/Tashakkori 2003, 11), welches in diesem Kapitel vorgestellt und näher erläutert wird.

6.1. Mixed Methods

Die Mixed Methods Designs fanden in den letzten Jahren in der Methodendiskussion, insbesondere in den Sozialwissenschaften, verstärkten Anklang (vgl. Lauth/Pickel 2009, 199). Teddlie und Tashakkori (2003, 4) bezeichnen neben den quantitativen Methoden, als erste methodologische Bewegung, und der qualitativen Methoden als zweite methodologische Bewegung, die mixed methods als „third methodological movement“, deren Ursprung in den 1960iger Jahren liegt. Dennoch wurde man auf das Konzept erst später in den 1980er bzw. 1990er Jahren aufmerksam und es wurde zunächst „mixed model“, „combined research“ oder „methodological triangulation“ (Maxwell/Loomis 2003, 241), genannt.

„Mixed methods research is a research design with philosophical assumptions as well as methods of inquiry. (...) As a method, it focuses on collecting, analyzing, and mixing both quantitative and qualitative data in a single study or series of studies. Its central premise is that the use of quantitative and qualitative approaches in combination provides a better understanding of research problems than either approach alone.”
(Creswell/Clark 2007, 5)

Der Mixed Methods Ansatz plädiert dafür, den Einsatz von qualitativen und quantitativen Erhebungsinstrumenten bei der Wahl des Forschungsdesigns zu berücksichtigen, offen zu sein für beide Methoden, sowie einseitig „geprägte methodologische Positionen“ aufzugeben (Hurst 2009, 33). Die Verknüpfung beider Methoden kann auf unterschiedliche Weise und zu unterschiedlichen Zeitpunkten stattfinden. So gibt es zum einen Designs, bei denen eine Methode im Vordergrund steht, zum anderen sind Designs vorhanden, in denen beide methodische Vorgehensweisen einen gleichen Status besitzen (Lauth/Pickel 2009, 200). Aber auch der Zeitpunkt des Einsetzens der Methoden dient als Unterscheidungsmerkmal. „So können Studien in zeitlich voneinander abhängiger Weise erfolgen (sequentiell studies) oder aber parallel (parallel/simultaneous studies) zueinander durchgeführt werden“ (Lauth/Pickel 2009, 200). Im Falle dieses Forschungsvorhabens stellen sich die sequentiell studies als am

Geeignetsten heraus. Denn dadurch ist es möglich, etwaige Auffälligkeiten und Eigenheiten, die durch die Auswertung der ersten Methode entstanden sind, mit Hilfe der zweiten Methode zu bearbeiten und zu erläutern. In Bezug auf diese Diplomarbeit wird zu Beginn die quantitative Methode in Form einer schriftlichen Befragung angewandt. Diese ermöglicht eine Art Bestandsaufnahme der derzeitigen Situation hinsichtlich der Bildungs- und Freizeitangebote gehörloser/hörbehinderte SeniorInnen, wie beispielsweise das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen, die Motive dafür, etc. Nach der Auswertung und Analysierung der Ergebnisse der schriftlichen Befragung wird mittels der qualitativen Methode in Form eines problemzentrierten Interviews weitergearbeitet. Es wurde ein Leitfaden mit den Auffälligkeiten und Besonderheiten, die durch die Erkenntnisse der vorherigen Methode entstanden sind, erstellt. Somit konnten die Daten der quantitativen Methode durch das Hinzufügen der Ergebnisse der qualitativen Erhebung erweitert, überprüft und etwaige Einseitigkeiten und Schwachstellen kompensiert werden (Creswell/Clark 2007, 5). Dies führt dazu, dass die Potentiale beider Methoden optimal genutzt und besser verstanden werden können (vgl. Creswell/Clark 2007, 7).

Mittels der Verknüpfung beider Methoden können „komplizierte“ Forschungsvorhaben besser bewältigt bzw. ein besseres Verständnis des Forschungsproblems gewährleistet werden, als mit einer Methode allein. Daher können auch Fragen beantwortet werden, die bei der Verwendung der einzelnen Methoden unbeantwortet bleiben würden (vgl. Creswell/Clark 2007, 9). Dennoch verzichten viele ForscherInnen durch das sogenannte „monomethodische“ Vorgehen auf einen wesentlichen Teil des Erkenntnisgewinnes, da sie die „Blindflecken“ ihrer Methode ignorieren (vgl. Lauth/Pickel 2009, 199). Der Mixed Methods Ansatz hingegen füllt, wie bereits erwähnt, die Lücken der einen Methode durch das Hinzufügen der anderen aus.

Bei dem Mixed Methods Ansatz geht es jedoch nicht darum, quantitative als auch qualitative Methoden zu verwenden und diese dann willkürlich miteinander zu „mischen“. Der Fokus liegt dabei vielmehr auf Forschungsstrategien, die sich ergänzen und zusammengeführt werden sollen, um dadurch eine erfolgreiche Datenerhebung und Datenanalyse sicherzustellen (vgl. Morse 2003, 191). Somit ist das Ziel der Mixed Methods „unterschiedliche Methoden zum Zweck eines gemeinsamen Erkenntnisinteresses zu verknüpfen“ (Lauth/Pickel 2009, 199).

Lauth und Pickel (2009, 203) haben die Vorteile des Mixed Methods Designs zusammengefasst.

Um nochmals einen guten Überblick zu bekommen werden sie hier kurz und bündig dargestellt.

- *„Mixed-Methods-Designs versuchen, eine verschiedene Methodenübergreifende Position zur Beantwortung einer Fragestellung einzunehmen.*
- *Mit ihnen wird versucht, die Schwachstellen der einzelnen Methoden durch Verwendung weiterer Methoden auszugleichen.*
- *In ihnen können sowohl qualitative als auch quantitative Ansätze untereinander und miteinander verbunden werden.*
- *Grundprinzipien zur Unterscheidung von Mixed-Methods-Designs sind die Begriffspaare Gleichwertigkeit-Dominanz und Gleichzeitigkeit-sequenzielle Abfolge.*
- *Sie können verschiedene wissenschaftstheoretische Denkweisen miteinander verknüpfen.*
- *Mixed-Methods-Designs haben in den letzten Jahren eine breite Aufmerksamkeit erfahren, die Zahl der diesen Vorgaben entsprechend durchgeführten Untersuchungen ist aber bislang begrenzt.“ (Lauth/Pickel 2009, 203)*

Folglich lassen sich qualitative und quantitative Methoden ganz unterschiedlich miteinander kombinieren. Für diese Diplomarbeit erscheint jedoch das Konzept des sogenannten Sequential Embedded Design am sinnvollsten. Dieses wird im Folgenden dargestellt.

6.1.1. Sequential Embedded Design

Im Zuge dieser Diplomarbeit wird das sogenannte Sequential Embedded Design, eine Kategorie des Embedded Design herangezogen. Bei dem Embedded Design ist eine Methode (qualitativ oder quantitativ) die sogenannte „dominante“ Methode, während die andere lediglich eine sekundäre, unterstützende Rolle einnimmt. Dennoch hängen beide Methoden voneinander ab, da eine Methode in die andere sozusagen „eingebettet“ ist. In vorliegender Diplomarbeit schließt sich die qualitative Methode in die primär verwendete quantitative Methode ein und übernimmt lediglich eine ergänzende und unterstützende Funktion (vgl. Creswell/Clark 2007, 68f.).

Bei den sogenannten „sequentiell studies“ erfolgen die Studien in zeitlich voneinander abhängiger Weise, demnach werden die unterschiedlichen Datensammlungen- und auswertungen nicht gleichzeitig sondern nacheinander durchgeführt, d.h. die Daten der

zweiten Methode werden erst nach Beendigung der ersten Methode erfasst. Dies ermöglicht es, die Ergebnisse der statistischen Analysen mittels einer qualitativen Methode zu überprüfen, zu vertiefen und zu präzisieren (vgl. Lauth/Pickel 2009, 201). Demnach erfüllt die qualitative Methode den Zweck einer Zusatzinformation; sie soll eventuelle Unklarheiten bereinigen und vor allen Dingen Daten erheben, die bei einer schriftlichen Befragung nur sehr schwer zu eruieren sind bzw. verloren gehen könnten (vgl. Creswell/Clark 2007, 68f.). Weiters dient die quantitative Methode mehr dazu, verschiedene Faktoren und Aspekte der Untersuchung und somit eine statistische Analyse konkret darzulegen, während die qualitativen Methoden eine detailliertere Beschreibung des zu untersuchenden Themengebietes gewährleisten (vgl. Creswell/Clark 2007, 74). Wie bereits erwähnt, liegt der Schwerpunkt dieser Untersuchung auf der quantitativen Methode, gefolgt von einer „kleineren“ qualitativen Untersuchung. In der qualitativen Phase reicht es somit laut Creswell/Clark (2007, 80) völlig aus, lediglich drei bis vier Interviews durchzuführen.

Im nächsten Kapitel wird nun näher auf die konkrete Herangehensweise an das Forschungsvorhaben eingegangen.

6.2. Erhebungsmethoden

Stier (1999, 161) unterscheidet zwischen drei Instrumenten der Datenerhebung: der Inhaltsanalyse, der Beobachtung und der Befragung, wobei die Befragung „das wichtigste und praktisch weitaus am häufigsten eingesetzte Datenerhebungsinstrument“ (Stier 1999, 171) darstellt, sei es nun in mündlicher oder aber in schriftlicher Form.

In vorliegender Diplomarbeit wird zur Datenerhebung sowohl auf die mündliche (in Form von Interviews), als auch auf die schriftliche Befragung (mittels Fragebögen) zurückgegriffen. Diese können in standardisierter, teil-standardisierter und nicht-standardisierter Form durchgeführt werden. Bei der standardisierten Variante liegen für alle Befragten die gleichen Fragen in gleicher Reihenfolge vor, was bei teil-standardisierten kaum und bei nicht-standardisierten Befragungen gar nicht der Fall ist (vgl. Stier 1999, 171). Im Falle der quantitativen Datenerhebung dieser Diplomarbeit wird ein standardisierter Fragebogen verwendet, welcher im Folgenden näher beschrieben wird.

6.2.1. Quantitative Datenerhebung: standardisierter Fragebogen

Da es sich bei der Zielgruppe dieser Diplomarbeit um eine verhältnismäßig homogene Gruppe (beispielsweise in Bezug auf das Alter, die Gehörlosigkeit/Hörbehinderung, etc.) handelt, ist die Methode der schriftlichen Befragung sehr gut anwendbar (vgl. Wosnitza 1999, 87) und stellt somit die erste Phase der Untersuchung dar.

„Von einer schriftlichen Befragung wird gesprochen, wenn eine Gruppe von gleichzeitig anwesenden Befragten (...) in Anwesenheit eines Interviewers oder einer anderen Person (...) den Fragebogen ausfüllt.“ (Mayer 2006, 97)

Bei dieser Art des Fragebogens geht es um die „Beschreibung und Bewertung konkreter Sachverhalte durch die befragten Personen“ (Bortz/Döring 2003, 253). So soll unter anderem herausgefunden werden, welche Angebote im Bildungs- und Freizeitbereich gehörloser/hörbehinderter Menschen im Alter vorhanden sind, wie diese Angebote genutzt werden und welche Barrieren den Zugang dazu verhindern. Viele gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen verfügen jedoch nur über eine eingeschränkte Schriftsprachkompetenz, was, wie bereits im Kapitel 5.2.1.1. erwähnt, auf die schlechte schulische Bildung zurückzuführen ist. Deshalb beinhalteten die Fragebögen geschlossene, sowie in einer einfachen Sprache formulierte Fragen (vgl. Bortz/Döring 2003, 255). Die Frageformulierung ist demnach von besonderer Bedeutung. Diese sollten, laut Friedrichs (1990, 238), leicht verständlich und klar formuliert sein, da der/die Befragte den Fragebogen auch ohne zusätzliche Erläuterungen verstehen muss. Weiters wird auch hinsichtlich der Antwortvorgaben zwischen offenen, halboffenen und geschlossenen Fragen unterschieden. Während bei einer offenen Frage keine Antwortvorgaben vorhanden sind, verlangen die geschlossenen Fragen von der/dem Befragten, sich zwischen Antwortalternativen zu entscheiden. Von einer halboffenen Frage ist dann die Rede, wenn neben den Antwortalternativen beispielsweise eine Kategorie „Sonstiges“ angeführt ist, bei der die Befragten, wie bei einer offenen Frage, eine Antwort hinschreiben müssen. Zusätzlich zu diesen drei Antwortvorgaben gibt es eine weitere Antwortmöglichkeit, nämlich die der Mehrfachnennungen. Hier ist es möglich, gleichzeitig mehrere Antwortvorgaben anzukreuzen (vgl. Mayer 2006, 89f.). In Bezug auf den für die Diplomarbeit erstellten Fragebogen wurden sechs offene Fragen, 17 geschlossene Fragen und fünf halboffene Fragen, wobei hier Mehrfachnennungen möglich waren, gestellt.

Die Vorteile einer schriftlichen Befragung liegen laut Atteslander (2003, 175) darin, dass sie zum einen kostengünstiger ist und zum anderen in kürzerer Zeit eine größere Anzahl an Personen erreicht werden kann. Weiters beinhaltet die schriftliche Befragung auch verschiedene methodische und inhaltliche Vorteile, wie beispielsweise die Vermeidung von Interviewfehlern und ehrlichere und überlegtere Antworten (vgl. Mayer 2006, 99). Die Untersuchungsvariante der schriftlichen Befragung erfordert außerdem eine hohe Strukturierbarkeit der Befragungsinhalte und „verzichtet auf steuernde Eingriffe eines Interviewers“ (Bortz/Döring 2003, 253).

Ein Nachteil der schriftlichen Befragung liegt für Raab-Steiner und Benesch (2008, 45) in der schwer zu überprüfenden Erhebungssituation. Verhindern lässt sich dies einerseits durch die Anwesenheit des/der UntersuchungsleiterIn (Raab-Steiner/Benesch 2008, 45), andererseits durch die - nach Maßgabe der Möglichkeit - gleichzeitige schriftliche Befragung mehrerer UntersuchungsteilnehmerInnen in Gruppen und unter standardisierten Bedingungen (vgl. Bortz/Döring 2003, 253); dies ist vor allem in Gruppenbefragungen möglich (vgl. Friedrichs 1990, 242). Infolgedessen wurde in dieser Diplomarbeit eine Gruppenbefragung durchgeführt. Dazu wurde an einem Seniorennachmittag im WITAF (Wiener Taubstummen Fürsorgeverband) teilgenommen. So war es möglich, mithilfe der Dolmetscherin Anweisungen und Hilfestellungen für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zu geben. Weiters bestand zu Beginn die Möglichkeit, das Forschungsvorhaben und das Ziel der Diplomarbeit darzulegen und vorzustellen, sodass eine vertrauensvolle Atmosphäre geschaffen werden konnte. Einem weiteren Nachteil, der sich in der meist geringen Rücklaufquote zeigt, die laut Friedrichs (1990, 237) zwischen 7% und 70% schwankt, konnte durch die Anwesenheit der Forscherin, entgegengewirkt werden.

Das Ziel der schriftlichen Befragung mittels des standardisierten Fragebogens war es, zunächst einmal eine Bestandsaufnahme über die Bildungs- und Freizeitveranstaltungen gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen in Wien zu erhalten. Darüber hinaus konnte anhand des Fragebogens eruiert werden, welcher bzw. ob überhaupt ein Zusammenhang zwischen der schulischen und beruflichen Bildung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen und ihrem Interesse an den in Wien angebotenen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen besteht.

Im nächsten Unterkapitel wird die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews näher beleuchtet. Dieses ermöglicht es, einen besseren Einblick in die Lebenswelt der

befragten Personen zu bekommen, um somit in weiterer Folge ein besseres Verständnis der Gesamtsituation der Zielgruppe zu erhalten.

6.2.2. Qualitative Datenerhebung: problemzentriertes Interview

Durch den Einsatz problemzentrierter Interviews ist es möglich, persönliche Erfahrungen und Eindrücke der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, die sie mit derzeitigen Angeboten und Veranstaltungen im Bildungs- und Freizeitsektor machten, näher zu beleuchten.

Unter dem Begriff des problemzentrierten Interviews, welcher von Andreas Witzel entwickelt wurde, werden alle Formen der offenen und halbstrukturierten Befragung zusammengefasst (Mayring 2002, 67). Als Grundgedanken des problemzentrierten Interviews formulierte Witzel drei Prinzipien:

Die Problemzentrierung: Diese bezieht sich auf gesellschaftliche Problemstellungen, „deren objektive Aspekte der Forscher sich vor der Interviewphase erarbeitet“ (Mayring 2002, 68).

Die Gegenstandsorientierung meint, dass die Gestaltung des Verfahrens auf den spezifischen Gegenstand bezogen sein muss.

Die Prozessorientierung bezieht sich auf den Forschungsprozess, d.h. auf die Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes und der Gewinnung und Prüfung der Daten (vgl. a.a.O).

Zu den Instrumenten des problemzentrierten Interviews gehören neben dem Kurzfragebogen auch der Leitfaden und das Postskriptum. Alle drei haben das Ziel, weitere Daten zu gewinnen, die für eine spätere Interpretation von Nutzen sind (vgl. Friebertshäuser/Langer 2010, 442). Während der Kurzfragebogen dazu dient, demographische Daten herauszufinden, fungiert der Leitfaden lediglich als Orientierungsrahmen für den/die InterviewerIn. Dem Postskriptum kommt die Aufgabe zu, Anmerkungen zum Verlauf des Interviews sowie Eindrücke zur gesamten Interviewsituation zu dokumentieren (vgl. Flick 2009, 210ff.).

„Das Forschungsdesign zielt problembezogen auf eine ‚möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität‘.“ (Witzel 2000, Abs.1 zit.n. Friebertshäuser/Langer 2010, 442)

Beim problemzentrierten Interview beginnt der/die ForscherIn zunächst damit, sich ein theoretisches Vorverständnis anzueignen bzw. zu erarbeiten, indem er/sie Informationen über den Untersuchungsgegenstand sammelt. „Hieraus entwickelt sich der thematische Schwerpunkt, eben die Problemzentrierung, anhand derer der Leitfaden gestaltet und aufgebaut wird“ (Lamnek 2002, 177). Folglich bezieht sich die Problemzentrierung „auf das zuvor von der Forscherin [sic!] eruierte Thema“ (Friebertshäuser/Langer 2010, 442) sowie auf die Sichtweisen der Befragten selbst. Das erwähnte theoretische Vorverständnis wurde bereits mittels der literarischen Auseinandersetzung sowie der vorangegangenen Erhebung durch den standardisierten Fragebogen gewonnen, sodass sich dadurch zentrale Kategorien für den Interviewleitfaden ergeben haben. Der Leitfaden dient jedoch nur als Gerüst; die Fragen müssen nicht exakt nach der zuvor festgelegten Reihenfolge abgefragt werden, vielmehr geht es darum, den Erzählungsstrang der befragten Personen anzuregen (vgl. Flick 2009, 210f.). Der Leitfaden sollte lediglich die Forschungsthemen beinhalten und als „Gedächtnisstütze für den Interviewenden“ fungieren (Friebertshäuser/Langer 2010, 442). So liegt es auch an dem/der InterviewerIn zu entscheiden, wann er/sie detailliert nachfragen will (vgl. Lamnek 2002, 177). In dieser Form ist es auch möglich die/den Befragte/n möglichst frei zu Wort kommen zu lassen, sodass ein offenes Gespräch, mittels dessen subjektive Erfahrungen zu einem bestimmten Thema eruiert werden können, geführt werden kann. Jedoch stellt der Leitfaden auch die Grundlage dar, „bei stockenden Gesprächen bzw. bei unergiebigem Thematisieren dem Interview eine neue Wendung zu geben“ (Flick 2009, 210). Das Wesentliche dabei ist allerdings, dass der Fokus immer auf einer bestimmten Problemstellung liegt, die der/die InterviewerIn bereits im Vorhinein analysiert hat und auf die er/sie auch immer wieder zurückkommt (vgl. Mayring 2002, 67f.), sodass es möglich wird, einzelne Interviews zu vergleichen. Trotz dieser Offenheit, welche auch ein zentrales Merkmal des problemzentrierten Interviews darstellt, ist diese Methode durch den Leitfaden teilweise standardisiert. Diese Standardisierung erleichtert wiederum die Vergleichbarkeit mehrerer Interviews (vgl. Mayring 2002, 70).

6.3. Auswertungsmethoden

6.3.1. Quantitative Datenauswertung: deskriptive Statistik

In dieser Diplomarbeit wurden die Daten, die mittels der Fragebogenerhebung gewonnen wurden, anhand der deskriptiven Statistik ausgewertet.

Im Allgemeinen beschäftigt sich die Statistik mit dem „Sammeln, Aufbereiten und Analysieren von Daten“ und wird unterteilt in die „Beschreibende und in die schließende Statistik“ (Kleiter 1988, 1). Folglich erfüllen beide Teilgebiete unterschiedliche Aufgaben.

„Deskriptiv (=beschreibend) vorzugehen, heißt meistens, auf Fragen des Typs: ‚Wie ist/sind...?‘ Antworten zu suchen, etwa: ‚Wie sind die Studierenden?‘, ‚Wie ist die Vorlesung?‘ Die Schwierigkeit liegt dabei darin, Kriterien zu finden, nach denen man beschreibt.“ (Raab-Steiner/Benesch 2008 11, zit.n. Eder 2003, 17)

In erster Linie dient die deskriptive Statistik der Beschreibung quantitativ-empirischer Daten (vgl. Hautz 2004, 8). Bortz (1999, 17) definiert die deskriptive Statistik als eine „statistische Methode zur Beschreibung der Daten in Form von Graphiken, Tabellen oder einzelnen Kennwerten.“ Das Hauptaugenmerk dieser Auswertungsmethode liegt darin, wie die Ergebnisse einer Stichprobenuntersuchung sinnvoll zusammengefasst sowie anschaulich und übersichtlich dargestellt werden können (vgl. Hautz 2004, 8). Es handelt sich bei der deskriptiven Statistik also vordergründig „um eine Beschreibung, einen guten Überblick zu verschaffen und wesentliche Informationen herauszufiltern“ (Raab-Steiner/Benesch 2008, 82).

Dabei muss zunächst geklärt werden, welche „Eigenschaften“ an der Stichprobe interessant erscheinen und wie die wichtigsten „Eigenschaften“ in geeigneter Form und gut überschaubar dargestellt werden können. Durch diese übersichtliche Darstellung werden Stichproben auf einen Blick erkennbar und Merkmalszusammenhänge können verglichen werden (vgl. Bortz/Döring 2003, 376). Die Darstellungsmittel können neben verschiedenen Tabellen (z.B. Häufigkeitstabellen), auch Grafiken (z.B. Balkendiagramm, Kreisdiagramm) oder statistische Kennwerte sein (vgl. Hautz 2004, 8). So verfolgt diese Auswertungsmethode neben den unterschiedlichen Darstellungsmitteln das Ziel, „durch typische Kennwerte die Verteilung einer Datenmenge zu beschreiben“ (Kleiter 1988, 2). Jedoch muss dabei beachtet werden, dass die durch die deskriptive Statistik gewonnenen Aussagen nur für die untersuchte Stichprobe gelten. „Verallgemeinernde Interpretationen der deskriptiven statistischen Analyse, die über das erhobene Material hinausgehen, sind spekulativ“ (Bortz 1999, 1). Weiters wurde nach Zusammenhängen zwischen Variablen gesucht, die in Kapitel 7.2.5., vorzufinden sind. Die Veranschaulichung von Zusammenhängen zwischen Variablen nennt man Bivariate Analyse (vgl. Mayer 2006, 116).

Mit Hilfe dieser beschreibenden Methode können die Ergebnisse der Fragebogenerhebung dargestellt werden. Diese lassen sich mit jedem Statistik-Programm problemlos auswerten. Das wohl bekannteste Programm zur statistischen Datenanalyse stellt jedoch SPSS (Statistical Product and Service Solutions) dar. Dieses wurde auch in vorliegender Diplomarbeit zur Auswertung der gewonnenen Daten herangezogen.

An dieser Stelle gilt es noch anzumerken, dass nicht alle 38 Fragebögen vollständig ausgefüllt retourniert worden sind. Demzufolge entstanden fehlende Werte, die auch vom SPSS als ebensolche berücksichtigt worden sind und somit nicht kodiert werden konnten. Die Gründe weshalb die Fragebögen z.T. nicht vollständig ausgefüllt worden sind, können nur vermutet werden.

6.3.2. Qualitative Datenauswertung: qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

In dieser Arbeit wurde zur Auswertung der durchgeführten problemzentrierten Interviews die qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring herangezogen.

Der Zweck der Inhaltsanalyse besteht darin, Material zu analysieren, das aus irgendeiner Art von Kommunikation stammt. Somit beschäftigt sich die Inhaltsanalyse mit „fixierter“ Kommunikation wie beispielsweise mit Texten, Bildern, etc. (vgl. Mayring 2007, 11f.). Aus diesem Grund mussten die Interviews, die auf Tonbandgerät aufgezeichnet wurden, zunächst transkribiert werden, um sie in weiterer Folge mittels der qualitativen Inhaltsanalyse auswerten zu können. Das Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse ist laut Bortz und Döring (2003, 329), „die manifesten und latenten Inhalte des Materials in ihrem sozialen Kontext und Bedeutungsfeld zu interpretieren, wobei vor allem die Perspektive der Akteure herausgearbeitet“ werden soll. Weiters geht die qualitative Inhaltsanalyse systematisch vor; dies zeigt sich einerseits darin, dass sich die Analyse nach bestimmten Regeln richtet. Diese Regelgeleitetheit ermöglicht es, „daß [sic!] auch andere die Analyse verstehen, Nachvollziehen und überprüfen können“ (Mayring 2007, 12). Andererseits zeigt sich das systematische Vorgehen auch darin, dass die Inhaltsanalyse theoriegeleitet vorgeht. Das bedeutet, dass das analysierte Material immer in Bezug zu dem jeweiligen Theoriehintergrund interpretiert werden muss. Ebenso will die Inhaltsanalyse „Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ziehen“ (vgl. a.a.O.).

Qualitative Inhaltsanalysen streben eine Interpretation an, „die intersubjektiv nachvollziehbar und inhaltlich möglichst erschöpfend ist“ (Bortz/Döring 2003, 329). Die Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse liegt darin, dass sie streng methodisch kontrolliert und das Material schrittweise analysiert, indem sie den transkribierten Text in Einheiten zerlegt und sie nacheinander bearbeitet (vgl. Mayring 2002, 114). Im Mittelpunkt steht dabei „ein theoriegeleitet am Material entwickeltes Kategoriensystem“. Dieses Kategoriensystem legt diejenigen Aspekte fest, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen“ (Mayring 2002, 114). Die Bildung von Kategorien erfordert zunächst einmal ein systematisches, regelgeleitetes Vorgehen. Konkret heißt das, gleich zu Beginn zu entscheiden, wie an das Material herangegangen wird, welche Textteile nacheinander analysiert werden und welche Bedingungen erfüllt sein müssen, um in weiterer Folge zu einer Kodierung zu gelangen (vgl. Mayring 2007, 43). Dabei muss darauf geachtet werden, ob das Kategoriensystem induktiv, also aus dem Material gewonnen, oder deduktiv (theoriegeleitet) an das Material herangetragen wird (vgl. Bortz/Döring 2003, 330). Überträgt man nun diese Definition auf die vorliegende Arbeit, so stellt man fest, dass die Informationen, aus dem Material heraus gewonnen worden sind, also induktiv sind.

Das Auswertungskonzept von Mayring umfasst folgende drei Schritte:

- 1) Zusammenfassende Inhaltsanalyse
- 2) Explizierende Inhaltsanalyse
- 3) Strukturierende Inhaltsanalyse

Ad 1) Zusammenfassende Inhaltsanalyse

In dieser Diplomarbeit wurden die gewonnen Daten mittels der zusammenfassenden Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei wurde das Material soweit reduziert, dass die wesentlichsten Inhalte erhalten blieben. Dadurch konnte eine überschaubare Abstraktion geschaffen werden, die jedoch nach wie vor ein Abbild des Grundmaterials ist (vgl. Mayring 2007, 58). „Zu den Arbeitsgängen der zusammenfassenden Inhaltsanalyse gehören Paraphrasierung (Wegstreichen ausschmückender Redewendungen ...), Generalisierung (konkrete Beispiele werden verallgemeinert) und Reduktion (ähnliche Paraphrasen werden zusammengefasst“ (Bortz/Döring 2003, 332.). Dieser Auswertungsvorgang wurde für jedes Interview durchgeführt. Die folgende Tabelle stellt als Exempel einen Auszug aus dem im Zuge der Diplomarbeit stattgefundenen Reduktionsverfahren dar.

Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Fall	S.	Zeile	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
B	3	113	IP B. macht immer bei den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen die vom WITAF angeboten werden mit	Nimmt an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des WITAF's teil	K13 Teilnahme von Bildungs- und Freizeitveranstaltung, wenn von Gehörlosenverein angeboten
B	3	116	Die Ausflüge machen IP B. sehr viel Spaß. Sie spielt gerne Karten im Pensionistenclub. Sie ist sehr zufrieden im WITAF	Spaß an Ausflügen, ist gerne im WITAF	K14 Gehörlosenverein löst Wohlbefinden aus

Tabelle 2. Ausschnitt Kategoriensystem (graphische Darstellung der Verfasserin)

Ad 2) Explizierende Inhaltsanalyse

Bei der explizierenden Inhaltsanalyse werden für unklare Textbestandteile wie Sätze oder Begriffe, zusätzliche Materialien wie z.B.: andere Interviewpassagen herangezogen, um diese dann verständlich zu machen.

Ad 3) Strukturierende Inhaltsanalyse

Hierbei wird zwischen drei Strukturierungen unterschieden: Die inhaltliche Strukturierung hat die Aufgabe, bestimmte Themen und Inhalte herauszuarbeiten. Bei der typisierenden Strukturierung werden häufig besetzte Merkmalsausprägungen identifiziert. Die skalierende Strukturierung schätzt Merkmalsausprägungen auf Ordinalniveau ein (vgl. Bortz/Döring 2003, 332.). Grundsätzlich verfolgt die strukturierende Inhaltsanalyse das Ziel, ein Kategoriensystem aus dem Material herauszufiltern (vgl. Mayring 2007, S. 82f).

6.4. Darstellung der Vorgehensweise

Um möglichst viele gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen für diese Untersuchung zu gewinnen, wurde - nach vorheriger Absprache mit der geschäftsführenden Sekretärin und staatlich geprüften Gebärdensprachdolmetscherin Brigitta Mikulasek - am 1. Dezember 2010 um 14.30 Uhr an einem Seniorennachmittag im WITAF (Wiener Taubstumm- Fürsorgeverband) teilgenommen. Bereits zuvor wurde von Frau Mikulasek eine schriftliche Einladung, welche mein Vorhaben genauer beschrieb, an die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen

ausgehändigt, mit der Bitte um Mitarbeit bei diesem Untersuchungsvorhaben. Um das Ausfüllen des Fragebogens für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen so einfach und angenehm wie möglich zu gestalten, bot Frau Mikulasek ihre Unterstützung an, indem sie den gesamten Fragenkatalog mit den jeweiligen Antwortmöglichkeiten dolmetschte. Auf diese Weise konnten unverständliche Fragen bzw. Probleme für die Befragten, direkt vor Ort beantwortet und geklärt werden. Nicht zuletzt dadurch entstand eine angenehme und lockere Atmosphäre. Letztendlich wurden 38 beantwortete Fragebögen abgegeben.

Im Zuge der schriftlichen Befragung wurden die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen des Weiteren ersucht, sich für die zu einem späteren Zeitpunkt benötigten Einzelinterviews zur Verfügung zu stellen. Diese fanden dann, nach Fertigstellung der Auswertung der Fragebögen, am 17. Jänner 2010 um 14:30 im Gehörlosenverein WITAF statt. Da der Pensionistenclub „Brüderlichkeit“ im WITAF von Mo-Fr zwischen 13:00-18:00 geöffnet hat, waren mehrere gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen vor Ort. Die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen wurden erneut über das geplante Vorhaben in Kenntnis gesetzt und gebeten, sich für ein Interview zur Verfügung zu stellen, woraufhin sich drei gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen bereit erklärten. Wie bereits bei der schriftlichen Befragung bat mir Frau Mikulasek ihre Hilfe an und dolmetschte die Interviews. Bei diesen nahmen zwei Frauen und ein Mann, im Alter von 73, 67, bzw. 74 Jahren teil. Die InterviewteilnehmerInnen wurden nacheinander befragt, wobei die Interviews im Durchschnitt ca. 13 Min. dauerten und auf Tonband aufgezeichnet wurden.

Die durch die Datenerhebung und Datenauswertung gewonnenen Materialien sind aufgrund des Platzmangels auf der beiliegenden CD-Rom am Ende der Diplomarbeit enthalten.

7. Darstellung der Ergebnisse

Im nachfolgenden Abschnitt werden nun die Ergebnisse der Erhebungs- und Auswertungsprozesse dargestellt und näher analysiert, wobei jedoch noch keine Interpretationen vorgenommen werden. Weiters werden die gewonnenen Ergebnisse, wie bereits im Fragebogen, in vier Kategorien eingeteilt: Persönliche Daten, Ausbildung und Beruf, Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen sowie mögliche Barrieren, die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen erschweren. Dadurch können die Daten übersichtlicher dargelegt und erläutert werden. Abschließend werden die Ergebnisse der

quantitativen und der qualitativen Methoden in Verbindung zueinander gesetzt, um mögliche Zusammenhänge zu finden. Zuvor jedoch wird aufgezeigt, welche bzw. ob Institutionen - abgesehen von Gehörlosenvereinen - Bildungs- und Freizeitveranstaltungen für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen anbieten, sodass ein Überblick über die Anbieter und die Angebote an sich, gewährleistet werden kann.

7.1. Bildungs- und Freizeitangebote für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen in öffentlichen Institutionen

Um darzulegen, welche Weiterbildungsinstitutionen in Wien spezifische Bildungs- und Freizeitveranstaltungen für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen anbieten, wurden im Zuge der Durchführung der Erhebungsmethoden, am 25.1.2011 kurze Fragebögen (siehe Anhang) an die Wiener Volkshochschulen (VHS) an das WIFI (Wirtschaftsförderungsinstitut) sowie an das Seniorencollege, an „Senioren in Wien“ und an „Equalizent“, ein Schulungs- und Beratungsinstitut für gehörlose und schwerhörende Menschen, gesendet. Bei der Internetrecherche konnte festgestellt werden, dass bestimmte Volkshochschulen in Wien spezielle Bildungsveranstaltungen für gehörlose/hörbehinderte Menschen anbieten. Infolgedessen wurde die VHS Rudolfsheim, die VHS Favoriten, VHS Donaustadt, VHS Floridsdorf, VHS Alsergrund und das Polycollege angeschrieben und um Mithilfe gebeten. Im Anhang wurde ein kurzer Fragebogen beigefügt, mit der Bitte diesen auszufüllen.

Es konnte in Erfahrung gebracht werden, dass das WIFI keinerlei spezifische Angebote für gehörlose/hörbehinderte Menschen im Allgemeinen und gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen im Speziellen zur Verfügung stellt, da dieses lediglich berufsspezifische Aus- und Weiterbildung anbietet. Auch das Schulungs- und Beratungszentrum Equalizent bietet keine Veranstaltungen für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an, da deren Kurse primär auf Arbeitserhalt bzw. Arbeitserwerb ausgerichtet sind. Die Zweigstellen der VHS antworteten längere Zeit nicht, woraufhin am 10.2.2011 telefonischer Kontakt aufgenommen wurde, mit der erneuten Bitte um Mithilfe bei diesem Forschungsvorhaben. Daraufhin wurden einige ausgefüllte Fragebögen retourniert bzw. die in den Fragebögen gestellten Fragen via Telefon beantwortet. So konnte festgestellt werden, dass die angeschriebenen Institutionen keinerlei Bildungs- und Freizeitangebote speziell für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen anbieten, da auch keinerlei Nachfrage von Seiten der Zielgruppe besteht. Zwei der angeschriebenen Volkshochschulen gaben an, bei Interesse seitens der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen die Möglichkeiten bzw. die Ressourcen zu haben, Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu

organisieren. Senioren-in-Wien sowie das Seniorencollege antworteten bis zum heutigen Zeitpunkt nicht, sodass deren mögliche Angebote für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen nicht erfasst werden können.

7.2. Ergebnisse der schriftlichen Befragung

Um einen Überblick über die an der schriftlichen Befragung teilgenommenen SeniorInnen zu erlangen, werden im ersten Schritt die persönlichen Daten der befragten Personen näher beleuchtet.

7.2.1. Daten der SeniorInnen

Wie bereits erwähnt, fand die Fragebogenerhebung am 1. Dezember 2010 um 14.00 im WITAF (Wiener Taubstummen Fürsorgeverband) in Wien statt. An der Umfrage nahmen insgesamt 38 gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen im Alter zwischen 62 und 91 Jahren (das Durchschnittsalter lag bei 71,74 Jahren) teil. Das Durchschnittsalter der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen bei Eintritt in den Ruhestand lag bei 58 Jahren. Der Großteil der an der Fragebogenerhebung teilnehmenden SeniorInnen waren weiblich (26 Personen), somit beteiligten sich lediglich 12 männliche Senioren an der schriftlichen Befragung. Von den insgesamt 38 an der schriftlichen Befragung teilnehmenden Personen leben zurzeit 34 SeniorInnen in Wien und lediglich vier außerhalb bzw. in der Nähe von Wien. Die Frage bezüglich des Zeitpunktes der Ertaubung beantworteten in Summe 35 Personen. Es konnte festgestellt werden, dass lediglich zehn SeniorInnen bereits von Geburt an gehörlos/hörbehindert sind. Demnach sind 25 SeniorInnen hörend geboren und im Alter von durchschnittlich 2,5 Jahren ertaubt. Demzufolge sind, bis auf drei Personen, alle der 25 hörend geborenen SeniorInnen vor dem vollendeten vierten Lebensjahr ertaubt und werden daher als prälingual¹⁵ ertaubte Menschen bezeichnet. Weiters gaben 37 der 38 befragten SeniorInnen an, gehörlose/hörbehinderte Kinder von hörenden Eltern zu sein.

Bezüglich der Frage ob bzw. wie oft die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS) als Kommunikationsmittel verwenden, gaben *18 Personen* an „*immer*“ mittels der ÖGS zu kommunizieren. *16 Personen* kreuzten auf diese Frage die Antwortkategorie „*meistens*“ an, und lediglich zwei *Personen* verständigen sich „*nie*“ mittels der ÖGS. *Zwei Personen* gaben *keine Antwort* auf diese Frage.

¹⁵ siehe Kapitel 4.2.

Des Weiteren wurden die teilnehmenden gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen hinsichtlich ihres Wohlbefindens bzw. ihres gesundheitlichen Zustandes befragt. 27 Personen der insgesamt 38 Befragten empfanden ihren Gesundheitszustand zum damaligen Zeitpunkt als „gut“. Weitere sieben Personen fühlten sich „nicht richtig gut, aber auch nicht schlecht“. Zwei Personen fühlten sich „sehr gut“, wohingegen zwei SeniorInnen ihren gesundheitlichen Zustand als „nicht gut“ bezeichneten.

Da, wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln erörtert wurde, die schulische und berufliche Situation gehörloser/hörbehinderter Menschen die Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen maßgeblich beeinflusst, wurde auch bei der schriftlichen Befragung nach der Schulbildung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen sowie deren späteren beruflichen Situation gefragt. Im folgenden Abschnitt werden die gewonnenen Daten näher dargestellt.

7.2.2. Ausbildung und Beruf

7.2.2.1. Schulbildung

Auf die Frage, welche Schule (Gehörlosen- oder Schwerhörigenschule, Schule mit Hörenden, oder eine Schule mit hörenden und gehörlosen/hörbehinderten Kindern) besucht wurde, antworteten insgesamt 35 Personen. Der Großteil der Befragten (29 Personen) besuchte in ihrer Kindheit eine *Gehörlosen- oder Schwerhörigenschule*. In eine *Schule mit hörenden Kindern* gingen fünf der befragten SeniorInnen und Senioren. Lediglich eine Person besuchte eine *Schule für hörende Kinder, in der auch andere gehörlose/hörbehinderte Kinder* am Unterricht teilnahmen. Auffallend hierbei ist, dass sieben SeniorInnen im Alter zwischen 10-14 Jahren von einer Gehörlosenschule in eine Schule für hörende Kinder gewechselt haben. Der Grund dafür konnte allerdings nicht ausfindig gemacht werden.

Bezüglich der Frage, welche höchste abgeschlossene Schulbildung die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen haben, antworteten 36 der insgesamt 38 an der Fragebogenerhebung teilnehmenden SeniorInnen. 17 Personen schlossen dabei mit einer *berufsbildenden mittleren Schule* ab, drei Personen mit der *Matura*. Eine Person hatte einen *Volksschulabschluss* und ein/e SeniorIn schloss mit einem *Hochschulabschluss* ab. Die Schullaufbahn mit einem *Hauptschulabschluss* beendeten neun Personen. Eine Lehre hingegen wurde von fünf SeniorInnen abgeschlossen.

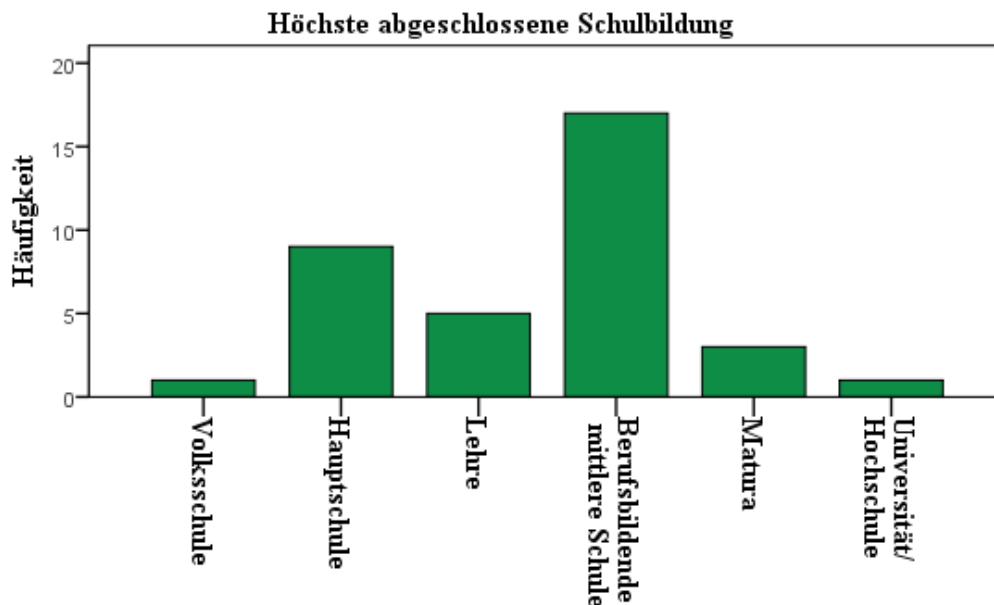


Abb. 1. Balkendiagramm 1: Höchste abgeschlossene Schulbildung

Der Unterricht wurde in den seltensten Fällen in der Österreichischen Gebärdensprache abgehalten bzw. von einer/m DolmetscherIn übersetzt. Dies zeigte sich bei der Auswertung der Fragebögen, indem 25 der Befragten auf die Frage „Wurde der Unterricht in der Schule in ÖGS abgehalten bzw. durch einen Gebärdensprachdolmetscher übersetzt“ mit „Nein“ antworteten. Dennoch waren es zehn Personen die zumindest „manchmal“ mittels der ÖGS bzw. eines Gebärdensprachdolmetschers unterrichtet wurden. Lediglich bei drei gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen wurde der Unterricht in ÖGS abgehalten. Von diesen drei Personen, die mittels ÖGS unterrichtet wurden, gingen zwei in eine Gehörlosenschule und eine Person besuchte eine Schule mit hörenden Kindern.

Weiters konnte festgestellt werden, dass der Großteil der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen (20 Personen) „gerne“ zur Schule gegangen sind, zehn Personen gaben an, „sehr gerne“ die Schule besucht zu haben. Weitere sieben Personen sind „nicht gerne“ zur Schule gegangen. Lediglich eine Person besuchte die Schule nur „sehr ungern“.

7.2.2.2. Berufliche Situation

Hinsichtlich der Frage des erlernten Berufes fiel etwas ganz besonders auf. Von den 38 befragten SeniorInnen beantworteten drei Personen diese Frage nicht. 16 der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen (unter diesen 16 Personen war nur ein Mann) gaben an, den Beruf des/der SchneiderIn erlernt zu haben, d.h. nahezu die Hälfte der Befragten übten ein und denselben Beruf aus. Auch der Arbeit des/der BuchbinderIn gingen drei

gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen nach. Zwei Personen arbeiteten als *GoldschmiedIn* und weitere vier SeniorInnen erlernten laut deren Angaben *keinen Beruf*. Bei den restlichen zehn angegebenen Berufen - bei denen es sich vorwiegend um handwerkliche Berufe handelt – wurden keinerlei Auffälligkeiten ersichtlich.

Weiters wurde gefragt, ob der erlernte Beruf zugleich auch der „Traumberuf“ war, den sie immer schon erlernen wollten. Mithilfe dieser Frage sollte geklärt werden, ob die befragten Personen, wie Krausneker (2006) es in ihrer Einteilung der Gehörlosengemeinschaft (siehe Kapitel 5.3.) beschreibt, in „aufoktroierten“ Berufen arbeiteten. Von den 38 anwesenden gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen antworteten 34 Personen auf diese Frage. Für 19 Personen war der Beruf, in dem sie tätig waren *nicht ihr Traumberuf*. Jedoch gaben 15 der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an, in ihrem erlernten *Beruf* zugleich ihren *Traumberuf* ausgeübt zu haben.

Weiters wurden die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen nach ihrer Zufriedenheit im Beruf gefragt.

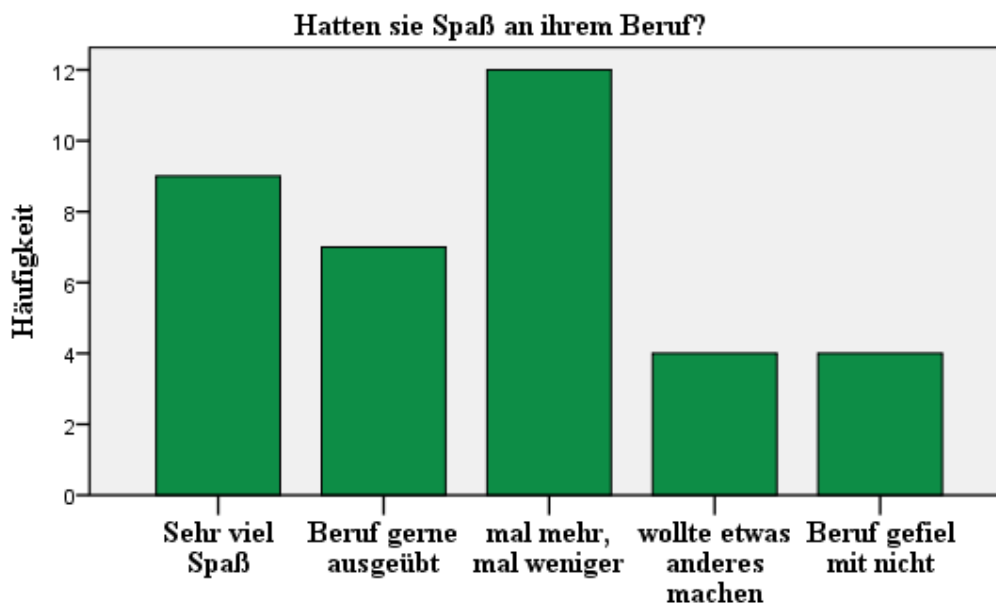


Abb. 2. Balkendiagramm 2: Zufriedenheit im Beruf

Aus der Grafik wird ersichtlich, dass die meisten der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen (12 Personen) *mehr oder weniger zufrieden mit ihrem Beruf* waren. Weitere neun Personen hatten hingegen *sehr viel Spaß* an ihrer Arbeit. Sieben Personen übten ihren *Beruf gerne* aus. Jedoch sind es acht gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen denen ihr *Beruf nicht gefiel*, bzw. die lieber einer anderen Arbeit nachgegangen wären.

Im Rahmen der Fragebogenuntersuchung wurde des Weiteren eruiert, welchen Beruf die Befragten als letztes bzw. vor ihrem Eintritt in den Ruhestand ausgeübt haben. Diese Frage wurde jedoch nur von 27 *SeniorInnen* beantwortet. Es wurde festgestellt, dass der Großteil der Befragten (17 *Personen*) nicht bis zu ihrer Pensionierung im *erlernten Beruf gearbeitet* haben. So arbeiteten beispielsweise von den bereits erwähnten 16 *gelernten SchneiderInnen* lediglich vier *Personen* bis zur zu ihrer Pensionierung in diesem Beruf.

Nachdem nun sowohl die Daten als auch die schulische und berufliche Vergangenheit der Zielgruppe in Bezug auf die Fragestellung der Diplomarbeit geklärt wurde, wird im nächsten Kapitel auf die eigentliche Fragestellung dieser Diplomarbeit - nämlich der gegenwärtigen Partizipation an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen - Bezug genommen. Auch hier wurden zwecks besserer Übersichtlichkeit Unterkategorien, wie Information, Interesse und Gründe für die Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien gebildet.

7.2.3. Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Bevor geklärt wird, wie sich gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen Informationen speziell für Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien einholen, soll zunächst dargelegt werden, wie sie sich überhaupt Zugang zu aktuellen Ereignissen, Nachrichten, sprich zum allgemeinen Weltgeschehen, verschaffen. Bei dieser Frage waren Mehrfachnennungen möglich, was bedeutet, dass mehrere Antwortkategorien angekreuzt werden konnten. Zu diesen zählten Zeitungen, Internet, Fernsehen, Familie/Freunde und Teletext.

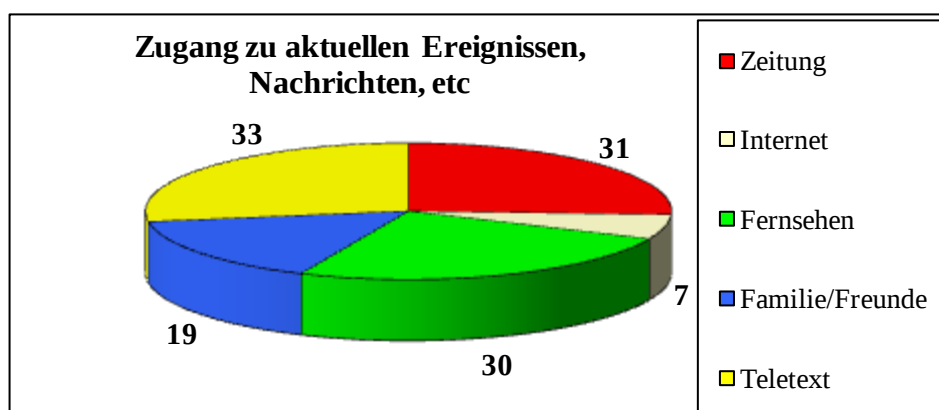


Abb. 3. Kreisdiagramm 1: Zugang zu Nachrichten

Wie anhand des Kreisdiagramms ersichtlich wird, verschafft sich der Großteil der Befragten (33 *Personen*) seine Informationen über aktuelle Geschehnisse via *Teletext*. *Zeitungen* (31 *Personen*) sowie das *Fernsehen* (30 *Personen*) zählen zu den zweit- bzw. dritthäufigst

verwendeten Informationsquellen. 19 Personen gaben an, Informationen über aktuelle Themen über die *Familie und die Freunde* zu erhalten. Lediglich sieben Personen nutzen das Internet, um sich über gegenwärtige Ereignisse zu informieren.

Da nun geklärt ist, wie gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen Informationen über aktuelle Geschehnisse beziehen, soll nun dargelegt werden, wie sie Informationen speziell über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien einholen.

7.2.3.1. Information über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien

Auf die Frage, wie gut sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen über die Bildungs- und Freizeitangebote in Wien informiert fühlen, antworteten 36 der insgesamt 38 anwesenden gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen. Davon gaben 18 Personen an, nur *wenig* über die in Wien stattfindenden Bildungs- und Freizeitveranstaltungen informiert zu sein. 16 Personen fühlen sich *gut* von den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien in Kenntnis gesetzt. *Sehr gut* über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen aufgeklärt sind jedoch nur *drei* Personen. Lediglich *eine* Person fühlt sich *schlecht* über die diversen Bildungs- und Freizeitangebote in Wien informiert.

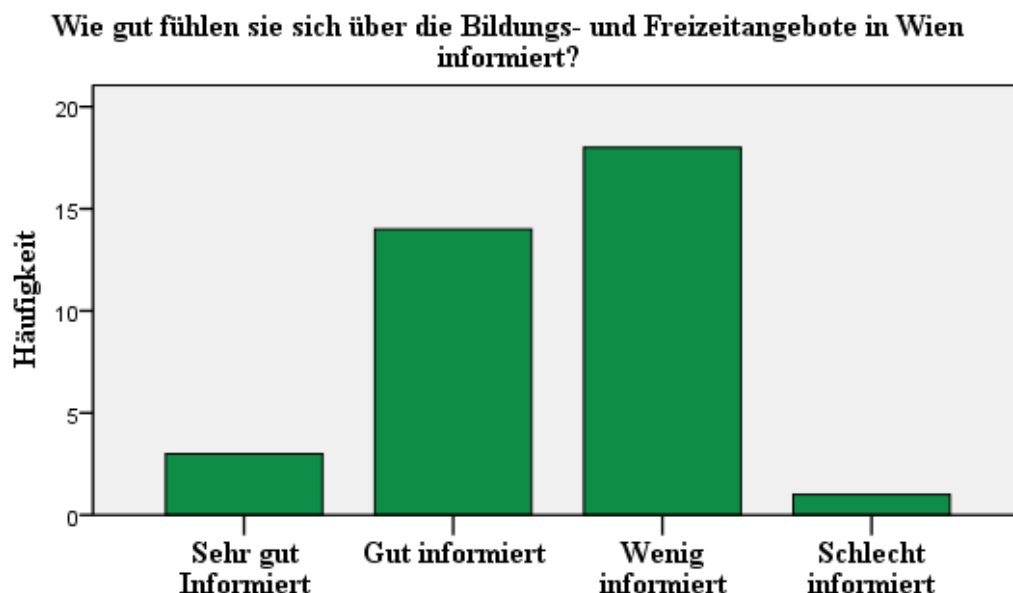


Abb. 4. Balkendiagramm 3: Information über Bildungs- und Freizeitangebote

Woher die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen die Informationen beziehen, wann und wo eine Bildungs- oder Freizeitveranstaltung stattfindet, wurde in einer weiteren Frage beantwortet. Dabei konnten mehrere Antwortmöglichkeiten angekreuzt werden.

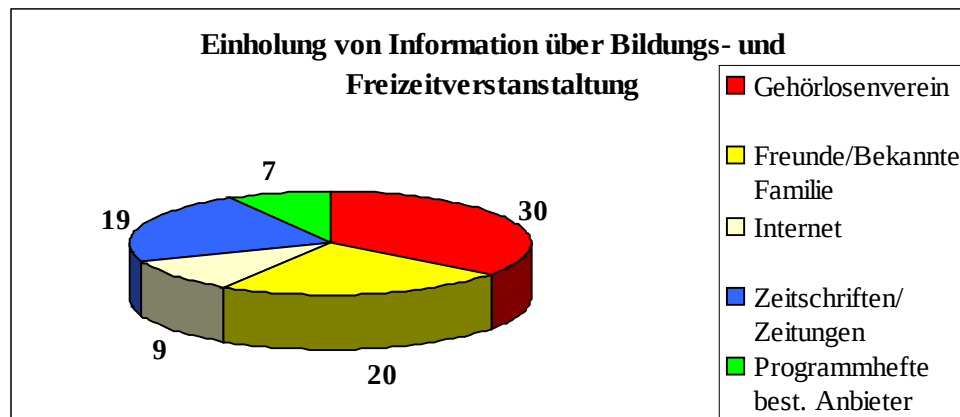


Abb. 5. Kreisdiagramm 2: Informationsbeschaffung über Bildungs- und Freizeitangebote

30 Personen beziehen ihre Informationen über diverse Bildungs- und Freizeitveranstaltungen von *Mitgliedern und MitarbeiterInnen des Gehörlosenvereines*. Dieser stellt somit die wichtigste Informationsquelle dar. Auch über *Freunde, Bekannte oder die Familie* werden Angebote im Bildungs- und Freizeitbereich ausfindig gemacht (20 Personen). Als weiterer Informationslieferant werden von 19 Personen unterschiedliche *Zeitschriften und Zeitungen* genannt. Mit Hilfe des *Internets* informieren sich lediglich *neun Personen* über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien. Über *Programmhefte von bestimmten Bildungs- und Freizeit Anbietern* beziehen sieben Personen ihre Informationen.

Auf die Frage, ob die Befragten in den letzten 12 Monaten an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilgenommen haben, *antworteten 31 Personen mit „Ja“ und fünf Personen mit „Nein“*. Zwei SeniorInnen ließen diese Frage unbeantwortet. Wurde nun auf diese Frage mit „Ja“ geantwortet, so stellte sich den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen eine weitere Frage. Mittels dieser konnte ausfindig gemacht werden, von welcher Institution diese Veranstaltungen angeboten wurden. Dabei konnten die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zwischen zwei Kategorien auswählen: Veranstaltungen innerhalb des Gehörlosenvereines, oder Veranstaltungen von anderen Institutionen. Sechs der 38 Personen beantworteten diese Frage nicht. Dennoch lässt sich hier ganz deutlich erkennen, dass die meisten der Befragten (31 Personen) an *Veranstaltungen, die vom Gehörlosenverein angeboten wurden*, teilnahmen. Einzig und allein eine Person partizipierte an einer Veranstaltung *außerhalb des Gehörlosenvereines*. Bei den Veranstaltungen, die von Seiten des Gehörlosenvereines organisiert wurden, handelt es sich laut Angaben der befragten

Zielgruppe überwiegend um Museumsbesuche, diverse Führungen und Vorträge, Ausflüge, etc.

Weiters wurde der Frage nachgegangen, ob überhaupt Interesse von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen besteht, an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Die Ergebnisse werden im nächsten Unterkapitel dargestellt.

7.2.3.2. Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen

Auf die Frage, wie groß das Interesse ist, an etwaigen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen, *antworteten 36 Personen*. Der Großteil (15 Personen) der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen gab an, dass das Interesse an den Angeboten zu partizipieren nur *gering* ist. Im Gegensatz dazu haben jedoch *elf der befragten Personen großes Interesse* an Veranstaltungen im Bildungs- und Freizeitbereich teilzunehmen. *Sehr groß* ist das Interesse bei *zehn der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen*.

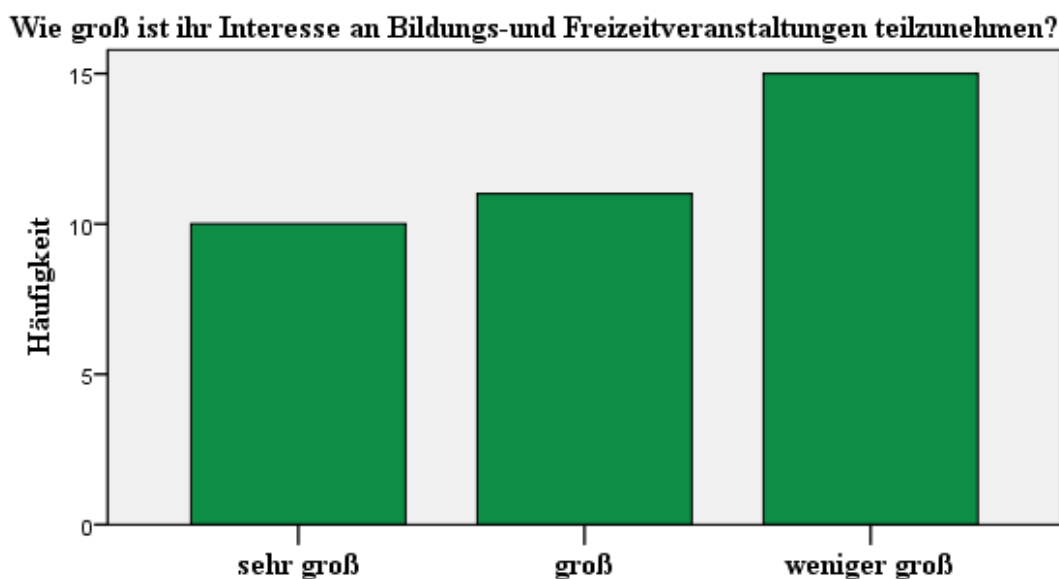


Abb. 6. Balkendiagramm 4: Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen wurden in weiterer Folge gefragt, welche Veranstaltungen oder Kurse im Bildungs- und Freizeitbereich sie denn am liebsten besuchen würden bzw. wo grundsätzliches Interesse besteht, jedoch keinerlei bzw. keine ausreichenden Angebote vorhanden sind. Infolgedessen konnten die favorisierten Veranstaltungen und Kurse festgestellt werden. Die Präferenz der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen bezieht sich auf Themen rund um Gesundheit, Natur, Reisen, Politik, Computer, etc.

Um herauszufinden, was gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen dazu veranlasst, an Bildungs- und Freizeitangeboten in Wien teilzunehmen, wurde nach deren Motivationen gefragt.

7.2.3.3. Gründe für die Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

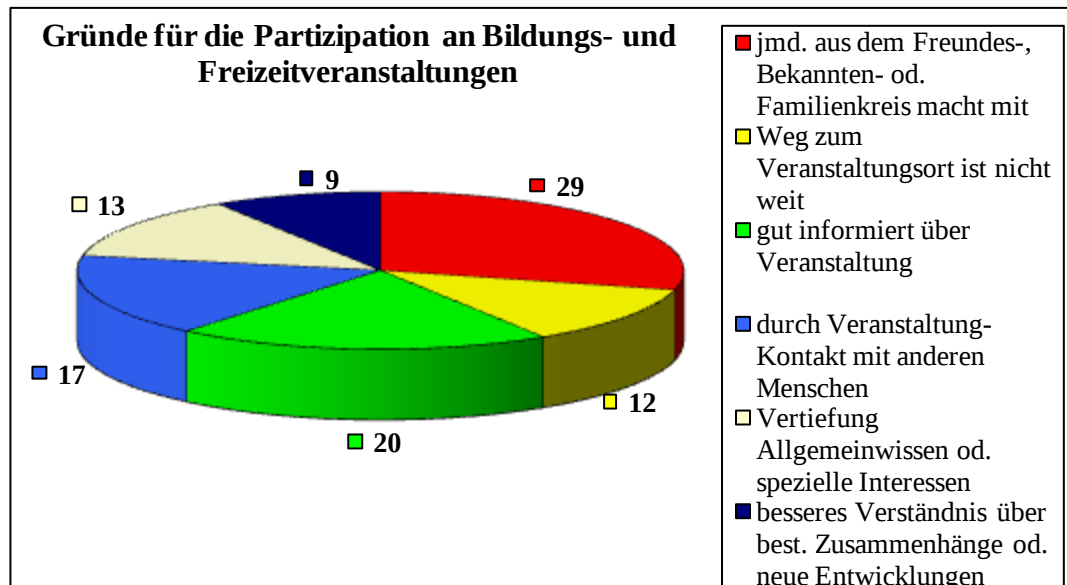


Abb. 7. Kreisdiagramm 3: Gründe für Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Bei dieser Frage waren abermals Mehrfachnennungen möglich. 37 der insgesamt 38 teilnehmenden SeniorInnen kreuzten zumindest eine Antwortkategorie an.

Die Teilnahme gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien hängt im Wesentlichen davon ab, ob jemand aus dem *Freundes-, Bekannten-, oder Familienkreis* an denselben Angeboten partizipiert. Folglich stellt die Anwesenheit anderer gehörloser/hörbehinderter KollegInnen die Hauptmotivation für 29 der befragten SeniorInnen dar, um an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Eine weitere wichtige Voraussetzung, um sich an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu beteiligen, zeigt sich für 20 der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen in einer ausreichenden und guten Information über die Veranstaltung. Für 17 der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ist der Kontakt mit anderen Menschen ein zentraler Indikator um an diversen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu partizipieren. Die Vertiefung spezieller Interessen bzw. die Förderung des Allgemeinwissens ist für 13 Personen ein Grund, an Bildungs- und Freizeitangeboten teilzunehmen. Auch die Nähe zum Veranstaltungsort ist für 12 gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen ausschlaggebend, um Bildungs- und Freizeitveranstaltungen beizuwohnen. Nur neun Personen nehmen an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teil, um ein besseres Verständnis über neue Entwicklungen zu erlangen.

In weiterer Folge wurde gefragt wie - nach Meinung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen - ein perfekter Kurs gestaltet sein sollte. Diese Frage sollte Aufschluss darüber geben, was sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen von einer Bildungs- und Freizeitveranstaltung erwarten. Auch hier waren Mehrfachnennungen möglich. *Von den insgesamt 38 teilnehmenden gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen beantworteten 36 Personen diese Frage mit zumindest einer Antwortkategorie.*

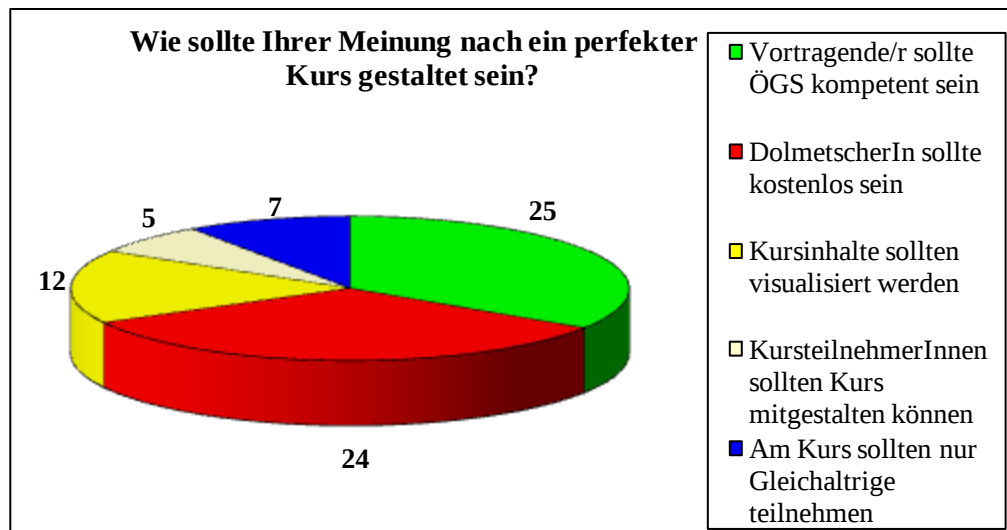


Abb. 8. Kreisdiagramm 4: Perfekte Kursgestaltung

Die Ergebnisse dieser Frage zeigen sehr deutlich, dass die Österreichische Gebärdensprache für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen von zentraler Bedeutung ist. *25 Personen* empfinden es als sehr wichtig, dass *der/die Vortragende selber der Österreichischen Gebärdensprache* mächtig sein sollte. Ist dies jedoch nicht der Fall, so sollte laut der Meinung von *24 gehörlosen/hörbehinderten Personen*, *ein/e DolmetscherIn kostenlos* zur Verfügung gestellt werden. Weitere *12 Personen* sind der Ansicht, dass die *Kursinhalte visualisiert* werden sollten. Für *sieben der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen* gehört zu einer perfekten Kursgestaltung die *Teilnahme von ausschließlich gleichaltrigen Menschen* dazu. Dennoch wollen sich lediglich *fünf Personen* aktiv an der *Gestaltung des Kurses* beteiligen.

Um zu verdeutlichen, ob bzw. wie wichtig es den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ist, dass die/der Vortragende bzw. der Kursanbieter ÖGS kompetent ist, wurde eine weitere Frage mit vier möglichen Antwortkategorien (sehr wichtig, wichtig, muss nicht unbedingt sein, gar nicht wichtig) gestellt. Diese Frage *beantworteten 36 der insgesamt 38 Befragten*. *23 Personen* empfinden es als *sehr wichtig*, dass der/die Vortragende bzw. der Kursanbieter die

Österreichische Gebärdensprache beherrscht. Weitere *zehn Personen* sind der Ansicht, dass sich die Vortragenden und die Kursanbieter *gut in ÖGS* verständigen können sollten. Lediglich *drei Personen* empfinden die *ÖGS Kompetenz der Vortragenden bzw. der Anbieter als nicht unbedingt notwendig*.

7.2.4. Mögliche Barrieren, die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen erschweren

Da nun geklärt wurde, welche Gründe für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen bei der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen eine Rolle spielen, werden nun die Ergebnisse auf die Frage „*Was wäre für sie ein Grund nicht an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen?*“ dargelegt. Diese Frage wurde gestellt, um Auskunft darüber zu erhalten, welche Gründe für sie ausschlaggebend wären, nicht an einer Bildungs- oder Freizeitveranstaltung teilzunehmen. Die Ergebnisse dieser Frage sind vor allem für die Anbieter diverser gehörlosenspezifischer Veranstaltungen von Bedeutung, damit diese ihre Angebote nach den Bedürfnissen der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ausrichten können.

Auch hier waren wiederum Mehrfachnennungen möglich. Von den insgesamt *38 befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen* kreuzten *37 Personen* zumindest eine *Antwortmöglichkeit an*. Ein zentraler Grund weswegen gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen nicht an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilnehmen würden, wäre für *21 Personen* eine *schlechte bzw. mangelhafte Information* über die diversen Angebote im Bildungs- und Freizeitsektor. Für *12 Personen* wäre der *weite Weg zum Veranstaltungsort* Grund genug keinerlei Veranstaltungen zu besuchen. Weiters sind für *zehn gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen* die aufkommenden *Kurskosten schlichtweg zu teuer*. Die Antwortkategorie der *fehlenden Motivation*, um an einer Bildungs- und Freizeitveranstaltung zu partizipieren, kreuzten *acht Personen* an. Lediglich *sechs Personen* gaben an, *kein Interesse an den aktuellen Angeboten* im Bildungs- und Freizeitbereich zu haben.

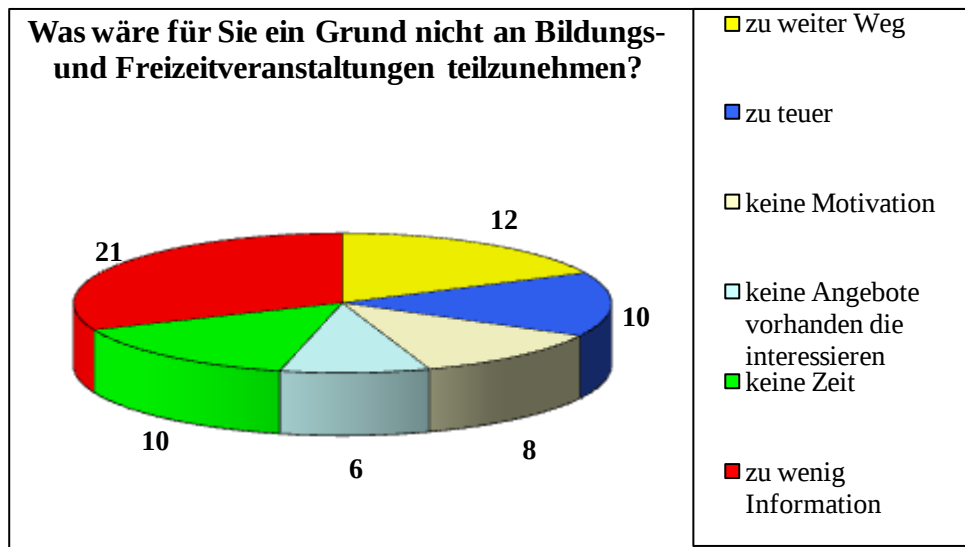


Abb. 9. Kreisdiagramm 5: Gründe für Nicht-Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltung

In weiterer Folge werden die Ergebnisse der schriftlichen Befragung in Verbindung miteinander gesetzt, sodass mögliche Zusammenhänge ermittelt werden können.

7.2.5. Zusammenhang zwischen Schulbildung und Interesse an der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitangeboten

		Wie groß ist das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teil zu nehmen			Gesamt
		Sehr groß	Groß	Weniger Groß	
Höchste	Volksschule	1	0	0	1
abgeschlossene	Hauptschule	1	0	5	6
Schulbildung	Lehre	0	4	2	6
	Berufsbildende Mittlere Schule	5	6	6	17
	Matura	1	1	1	3
	Universität/Hochschule	1	0	0	1
Gesamt		9	11	14	34

Tabelle 3: Zusammenhang zwischen Schulbildung und Interesse an Bildung- und Freizeitveranstaltungen

Es wurde eruiert, ob ein Zusammenhang zwischen dem Interesse an Bildungs- und Freizeitangeboten und der früheren Schulbildung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen besteht. Damit soll aufgezeigt werden, ob die in der Theorie dargelegten Ergebnisse – schlechte Schulbildung führt zu weniger Interesse an späteren Weiterbildungsangeboten¹⁶ – im Rahmen dieser Diplomarbeit revidiert oder verstärkt werden kann. Es konnte festgestellt

¹⁶ siehe Kapitel 5.2.1.3.

werden, dass das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu partizipieren bei jenen gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, die einen Hauptschulabschluss haben, nicht sehr groß ist. Bei den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, die einen *Lehrabschluss* haben, ist das *Interesse grundsätzlich groß*. Bei *fünf der befragten Personen*, die eine *berufsbildende mittlere Schule* abgeschlossen haben, ist die *Motivation* an Veranstaltungen im Bildungs- und Freizeitbereich teilzunehmen *sehr groß*, bei weiteren *12 Personen groß bzw. weniger groß* ist. Auch bei Personen mit höheren Abschlüssen wie der Matura und der Universität/Hochschule konnte festgestellt werden, dass das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen grundsätzlich sehr groß bis groß ist.

Zusammenfassend kann daher gesagt werden, dass, je höher die Schulbildung ist, desto stärker ist das Interesse an Bildungs- und Freizeitangeboten teilzunehmen. Diesbezüglich können die in der Theorie angeführten Ergebnisse durch die vorliegende empirische Untersuchung gestärkt werden.

Weiters wurde ermittelt, inwiefern ein Zusammenhang zwischen dem Besuch der dargestellten Schultypen und der daraus resultierenden Freude an der Schule bzw. am Unterricht besteht. Damit soll herausgefunden werden, in welcher Schule sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen am wohlsten fühlten. Diese Zusammenführung ist für das Forschungsvorhaben nicht notwendigerweise erforderlich, dennoch ist es m.E. interessant zu sehen, in welchem „Schultyp“ sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen am Wohlsten fühlten, da dies möglicherweise auch Aufschluss über die Sozialität der gehörlosen/hörbehinderten Kindern geben kann.

7.2.6. Zusammenhang zwischen Schule und der Zufriedenheit in der Schule

Jene gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen (*17 Personen*), die eine *Gehörlosenschule/Schwerhörigenschule* besuchten, gingen größtenteils - bis auf fünf Personen - *gerne* dorthin. Eine *Schule mit hörenden Kindern* besuchten, wie bereits erwähnt, insgesamt *fünf der Befragten*. Davon gingen drei Personen „gerne“ bis „sehr gerne“ zur Schule. Die restlichen zwei *Befragten* besuchten die Schule „*nur ungern*“ bis „*sehr ungern*“. Daraus lässt sich schließen, dass die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen im Allgemeinen gerne zur Schule gegangen sind. Unterscheidet man die Schultypen, so kann festgestellt werden, dass jene, die eine Gehörlosenschule besuchten, lieber dorthin gegangen sind, als die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, die eine Schule mit hörenden Kindern besuchten.

		Wie gern sind Sie zur Schule gegangen?				Gesamt
		Sehr gerne	Gerne	Ungern	Sehr ungern	
7. Welche Schule besuchten Sie?	Gehörlosenschule/ Schwerhörigenschule	8	17	5	0	30
	Schule mit Hörenden	1	2	1	1	5
Gesamt		9	19	6	1	35

Tabelle 4: Zusammenhang zwischen Schule und Zufriedenheit Schule

Weiters wurde nach einem Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit in der Schule und dem späteren Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen gesucht. Wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln ausgeführt, stellt die Schulbildung eine der zentralsten Voraussetzungen für das Interesse gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teil zu nehmen, dar. Ob der Aspekt der Zufriedenheit in der Schule einen möglichen zusätzlichen Grund für das spätere Interesse darstellt, soll anhand der Zusammenführung geklärt werden.

7.2.7. Zusammenhang zwischen Zufriedenheit in der Schule und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen schwankt bei jenen, die beispielsweise früher sehr gerne bzw. gerne zur Schule gegangen sind, zwischen sehr groß und weniger groß. Demnach konnte kein Zusammenhang zwischen der früheren Zufriedenheit in der Schule und dem späteren Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ausfindig gemacht werden.

		Wie groß ist das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen?			Gesamt
		Sehr groß	Groß	Weniger Groß	
Schule	Sehr gerne	4	1	5	10
	Gerne	6	5	8	19
	Ungern	0	4	2	6
	Sehr ungern	0	1	0	1
Gesamt		10	11	15	36

Tabelle 5: Zusammenhang zwischen Zufriedenheit Schule und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Nach der Auswertung der schriftlichen Befragung wurden die Interviews durchgeführt, deren Ergebnisse im Folgenden aufgezeigt werden.

7.3. Ergebnisse mündliche Befragung

Wie bereits erwähnt, nahmen drei gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an den Interviews teil. Diese hatten zuvor auch an der schriftlichen Befragung teilgenommen. Um die Anonymität der befragten Personen zu wahren, werden die personenbezogenen Daten der interviewten Personen nicht genannt, folglich werden sie als Interviewperson (IP) A., Interviewperson (IP) B. und Interviewperson (IP) C. bezeichnet. Die Interviewsituation wurde sowohl von den Interviewten als auch von der Interviewerin als sehr angenehm empfunden. Während des Gesprächsverlaufes wurde deutlich, dass die Interviewten des Öfteren von vergangenen Zeiten und Taten berichteten und dadurch von den tatsächlich gestellten Fragen abkamen. Diese Erzählungen waren durchaus sehr interessant, hatten aber mit der Forschungsfrage dieser Diplomarbeit nur wenig zu tun. Weiters war es auch für die Interviewerin, aufgrund der zum Teil negativen Erfahrungen, die ein Teil der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen während ihrer Kindheit bzw. Jugendzeit erlebten, sehr schwierig, die Befragten wieder auf die für dieses Forschungsvorhaben relevanten Fragen zurückzuführen, um den Anschluss an die Forschungsfrage und an den dafür vorbereiteten Leitfaden nicht zu verlieren.

Weiters soll an dieser Stelle erwähnt werden, welchen wichtigen Stellenwert die Erfahrungen in der Schule und im Beruf für die befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen darstellen und wie sich diese auf das gesamte weitere Leben auswirken. Dies wurde u.a. daran ersichtlich, dass alle drei Befragten bei den jeweiligen Fragen bezüglich der Schulbildung und der beruflichen Situation - im Vergleich zu den anderen Fragen - wesentlich mehr zu erzählen hatten und dadurch immer weiter ausschweiften.

Um einen besseren Überblick zu erlangen, werden die Ergebnisse der Interviews in denselben Kategorien, wie bereits zuvor bei der Darstellung der Ergebnisse der schriftlichen Befragung, unterteilt. Dadurch kann eine bessere Vergleichbarkeit der Daten gewährleistet werden. Zunächst aber werden die Daten der SeniorInnen aufgezeigt.

7.3.1. Daten der SeniorInnen

Interviewperson A. (IP A.):

Infolge einer schweren Erkrankung erlaubte die IP A. mit 4 Jahren. Zum Zeitpunkt des Interviews war IP A. 73 Jahre alt. Bereits mit 56 Jahren wurde IP A., aus verschiedenen Gründen in Frühpension geschickt.

Interviewperson B. (IP B.):

IP B. ist 67 Jahre alt und ging im Alter von 55 Jahren in Pension. Auch IP B. wurde hörend geboren, erlaubte jedoch mit 3 Jahren aufgrund eines Schocks, den IP B. durch die im Krieg fallenden Bomben erlitten hatte.

Interviewperson C. (IP C.):

IP C. wuchs nicht in Österreich auf. IP C. ist 74 Jahre und kann sich nicht mehr genau an den Zeitpunkt des Pensionseintrittes erinnern, IP C. vermutet jedoch, dass sie 64 Jahre alt war. IP C. ist infolge einer Krankheit während der Kriegszeit mit 7 Jahren eraubt.

7.3.2. Ausbildung und Beruf

Auch in den Interviews wurden die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen nach ihrer schulischen und beruflichen Ausbildung befragt.

7.3.2.1. Schulbildung

Während IP A. und IP B. mit einem Hauptschulabschluss die Pflichtschulzeit beendeten, wurde im Interview mit IP C. nicht deutlich, mit welchem Abschluss die Schulzeit beendet wurde. Die IP A. besuchte 8 Jahre lang ein Taubstummeneinstitut in Wien.

Auch IP B. besuchte diese Schule, jedoch erst in den letzten 3 Jahren der schulpflichtigen Zeit. Zuvor ging IP B. in eine Gehörlosenschule in der Nähe von Wien.

IP C. erzählte, dass die Mutter IP C. anfangs einfach mit ihrer/seiner Schwester mit zur Schule schickte. Erst mit 9 Jahren fand ein Schulwechsel in eine Gehörlosenschule statt.

Weiters wurden die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen bezüglich des Wohlbefindens und dem Gefallen an der Schule befragt.

IP A. ging mehr oder weniger gerne zur Schule. Da sehr viele schwache Schüler mit IP A. in die Klasse gingen, richtete sich der Fokus der LehrerInnen auch auf diese. Folglich wurde den „besseren“ Schülern – IP A. zählte sich zu diesen - nur wenig Beachtung geschenkt, was dazu führte, dass sich diese die meiste Zeit langweilten. Ebendies hat die IP A. damals und zum Teil auch noch heute sehr gestört. IP A. konnte ein Jahr lang nicht mehr zur Schule gehen, da das Schulgebäude während des Krieges von Bomben getroffen wurde und die Schule zwangsläufig geschlossen bleiben musste.

IP B. hingegen ging gar nicht gerne zur Schule. IP B. mochte das Unterrichtsfach „Rechnen“ nicht und bezeichnete sich aufgrund dessen während des Interviews selber als begriffsstutzig. Weshalb IP B. so ein schlechtes Bild von sich selbst hat bzw. hatte, konnte leider nicht eruiert werden.

IP C. gab keinerlei Auskunft, wie ihr/ihm damals die Schulzeit gefallen hat.

7.3.2.2. Berufliche Situation

IP A. absolvierte nach der Schule eine 4-jährige Lehre im grafischen Gewerbe. Die Prüfungen in der Berufsschule sowie die Gesellenprüfung bestand IP A. ohne große Probleme. Nach der Lehre war IP A. in einer Druckerei tätig. IP A. kündigte jedoch die Arbeit in der Druckerei, was im Nachhinein bereut wurde. Bis zur Frühpensionierung arbeitete IP A. in 9 verschiedenen Firmen.

IP B. besuchte nach der Schule einen Haushaltungskurs und arbeitete anschließend 2 Jahre lang als „Hausmädchen“. Nach diesen 2 Jahren fand bei IP B. ein Stellenwechsel statt. Dies war der einzige berufliche Wechsel, da IP B. daraufhin bis zur Pensionierung im selben Beruf als Hausmädchen arbeitete. Diese Arbeit gefiel IP B. jedoch gar nicht, da sie/er Opfer von diversen Mobbingattacken wurde.

IP C. erlernte den Beruf der FotografIn, arbeitete jedoch anschließend in einer Invalidenfirma. Wie bereits erwähnt wurde IP C. nicht in Österreich geboren und zog erst später nach Wien, um dort eine Arbeit zu finden. Dies stellte sich jedoch als etwas schwierig heraus und so kam es, dass IP C. anfänglich lediglich diversen Gelegenheitsarbeiten nachging. Erst später bekam IP C. dann eine Fixanstellung als Reinigungskraft. IP C. war es sehr wichtig, genügend Geld zu haben. Aus diesem Grund arbeitete IP C. sehr viel und nahm zusätzlich zum ausgeübten Beruf noch andere Arbeiten an.

7.3.3. Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

IP A. würde von sich selbst aus nie an einer Bildungs- und Freizeitveranstaltung außerhalb des Gehörlosenvereines teilnehmen, da IP A. nicht weiß ob ein/e DolmetscherIn vor Ort ist. IP A. erwähnte im Interview des Öfteren die Wichtigkeit des Gehörlosenvereines und den Kontakt zu den gehörlosen/hörbehinderten Menschen. Folglich nimmt IP A. ausschließlich an jenen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teil, die vom Gehörlosenverein aus organisiert werden, da sie/er sich dort sicher sein kann, dass ein/e DolmetscherIn dabei ist. Lieber wartet IP A. auf eine Veranstaltung des Gehörlosenvereines, als dass er an einem Bildungs- und/oder Freizeitangebot außerhalb des Gehörlosenvereines teilnehmen würde. Jedoch war IP A. früher in einem Sportverein von Hörenden aktiv, allerdings nur aus dem Grund, weil die favorisierte Sportart von IP A. nicht in den Gehörlosenvereinen angeboten wurde.

Auch IP B. nimmt ausschließlich an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, welche vom Gehörlosenverein angeboten werden, teil. Außerdem erwähnt IP B., wie IP A. auch, den hohen Stellenwert, den der Gehörlosenverein für sie/ihn hat. IP B. besucht regelmäßig den Pensionistenclub und spielt mit ihren/seinen FreundInnen Karten.

IP C. nimmt ebenso wie IP A. und IP B. lediglich an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines teil. Auch IP C. spricht die Wichtigkeit des Gehörlosenvereines für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an, da viele außerhalb des Gehörlosenvereines kaum soziale Kontakte haben. Für IP C. ist der Pensionistenclub ebenso bedeutend, denn hier kann sie/er verschiedene Zeitschriften lesen und somit ihr/sein Deutsch aufbessern. Des Weiteren besteht im Pensionistenclub für IP C. die Möglichkeit, sich bei etwaigen Fragen und Unklarheiten einfach an ihre KollegInnen zu wenden.

Es wurde ersichtlich, dass alle drei interviewten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ausschließlich an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, die vom Gehörlosenverein organisiert werden, teilnehmen. Wie anhand der schriftlichen und mündlichen Befragung ersichtlich wurde, handelt es sich bei den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, welche vom Gehörlosenverein aus organisiert werden, um Museumsbesuche, verschiedene Führungen und Vorträge, sowie Ausstellungen und Ausflüge. Weiters holen sich die interviewten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen die Informationen bezüglich der Veranstaltungen über den Gehörlosenverein ein.

7.3.3.1. Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen

IP A. hat schon an einigen Führungen, Exkursionen und Museumsbesuchen, die vom Gehörlosenverein organisiert wurden, teilgenommen. Diese haben IP A. immer sehr gut gefallen, auch aufgrund der immer anwesenden DolmetscherInnen. IP A. hat an diesen Veranstaltungen nichts auszusetzen und somit auch keinerlei Verbesserungsvorschläge.

IP B. hat immer sehr viel Spaß an den vom Gehörlosenverein arrangierten Bildungs- und Freizeitveranstaltungen. Weiters ist IP B. sehr zufrieden mit den Angeboten im Gehörlosenverein. IP B. erklärt, dass sie/er, wie bereits erwähnt, keinerlei Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen hat, die nicht vom Gehörlosenverein angeboten werden. Jedoch das Interesse von IP B. an den Bildungs- und Freizeitangeboten von den Gehörlosenvereinen auch rund um Wien so groß, dass sie/er auch bereit ist, eine längere Strecke auf sich zu nehmen, um an diversen Veranstaltungen teilnehmen zu können.

IP C. konnte das Interesse an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen nicht näher erläutern. Wie bereits erwähnt, ist für IP C. der Pensionistenclub im WITAF von besonderer Bedeutung, da sie/er hier ihre FreundInnen trifft und sich austauschen kann.

Mögliche Barrieren die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen erschweren, konnten in den Interviews nicht eruiert werden, da die Befragten angaben, ausschließlich an Veranstaltungen des Gehörlosenvereines teilzunehmen.

Da nun die Ergebnisse der Auswertung des Datenmaterials im Sinne des Sequential Embedded design getrennt und nacheinander analysiert und aufgezeigt wurden, erfolgt nun die Zusammenführung der beiden Methoden sowie die Interpretation des Datenmaterials. Weiters werden die wichtigsten Ergebnisse der empirischen Untersuchung mit Literatur, die für die vorliegende Diplomarbeit verwendet wurde, verglichen. Auf diese Weise können Übereinstimmungen oder aber auch Differenzen zwischen der bestehenden Literatur und den Ergebnissen dieser Diplomarbeit aufgezeigt werden. Infolge der Bearbeitung dieser aufgezählten Schritte ist es letztendlich möglich, die Forschungsfrage zu beantworten.

8. Zusammenfassende Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse

Um einen Überblick über die Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse zu erlangen, werden die gewonnenen Daten in fördernde Faktoren und mögliche hemmende Faktoren bezüglich der Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen eingeteilt, die von zentraler Bedeutung für die Beantwortung der Forschungsfrage sind.

Aufgrund der Ergebnisse der empirischen Untersuchung konnte festgestellt werden, dass das Interesse der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen, relativ groß ist, jedoch nur wenn diese vom Gehörlosenverein angeboten werden. Es konnte in Erfahrung gebracht werden, welche Faktoren eine Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen fördern bzw. eine Grundvoraussetzung für die Zielgruppe dieser Diplomarbeit darstellen, an besagten Veranstaltungen teilzunehmen. Auf diese Förderfaktoren wird im Folgenden näher eingegangen.

8.1. Fördernder Faktor: Gebärdensprache und/oder GebärdensprachdolmetscherIn

Die Studie SIGMA (Zur Situation gehörloser Menschen im Alter) von Kaul et al. 2009, stellte fest, dass ältere gehörlose/hörbehinderte Menschen eine leicht ambivalente Einstellung zur Gebärdensprache haben. Zwar ist sie das sicherste Kommunikationsmittel, werde jedoch von vielen gehörlosen/hörbehinderten Menschen im Alter als keine vollwertige Sprache wahrgenommen. Dies wäre vermutlich, so die Studie, auf die Sozialisations- und Kommunikationserfahrungen gehörloser/hörbehinderter Menschen zurückzuführen, da sie in einer Zeit aufgewachsen sind, die geprägt von der Stigmatisierung und des Verbotes in Bezug auf die Verwendung der Gebärdensprache war. Bei der Verständigung mit hörenden GesprächspartnerInnen würden daher viele ältere gehörlose/hörbehinderte Menschen vorzugsweise die Lautsprache - selbst wenn Hörende die Gebärdensprache beherrschen – benutzen, da sie das Gefühl hätten, der hörende Gesprächspartner erwarte von ihnen, dass sie lautsprachlich kommunizieren (vgl. Kaul et al. 2009, 32f.). Durch die Erkenntnisse vorliegender Diplomarbeit kann das Ergebnis dieser Studie nicht bekräftigt werden, da der Großteil der an der schriftlichen Befragung teilnehmenden gehörlosen/hörbehinderten

SeniorInnen mittels der Österreichischen Gebärdensprache kommunizieren will, obwohl diese zum Teil ähnliche Erfahrungen in Bezug auf die Stigmatisierung und Verbote von Gebärdensprache machten (z.B. Gebärdensprachverbot in der Schule etc.). Dennoch, so schreibt auch Kaul et al. (2005, 130), wünschen sich alte gehörlose Menschen gehörlose bzw. gebärdensprachkompetente hörende Fachleute, die ihre „kommunikativen und kulturellen Bedürfnisse kennen und respektieren. Jedoch ist es, wie bereits im theoretischen Teil erläutert, nicht immer möglich, gebärdensprachlich zu kommunizieren, da die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen in einer hörenden, lautsprachlichen Mehrheitsgesellschaft leben.

Zusätzlich konnte eruiert werden, dass die Teilhabe bzw. das Interesse von gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen im Wesentlichen davon abhängt, ob ein/e GebärdensprachdolmetscherIn vor Ort ist oder ob der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent ist. Denn erst durch den Einsatz der DolmetscherInnen, deren kostenlose Beistellung sich die Befragten erwarten würden, können die Gehörlosen/Hörbehinderten barrierefrei kommunizieren und auf das mühsame Lippenablesen verzichten. Außerdem ermöglichen die Gebärdensprachen einen unkomplizierten sprachlichen Austausch, sowie soziale Kontaktaufnahme und die Vermittlung von Informationen und Wissen (vgl. Kaul et al. 2009, 12).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich in der untersuchten Zielgruppe dieser Diplomarbeit - im Gegensatz zu der Studie von Kaul et al. (2009) - ein stärkeres Selbstbewusstsein zeigte, was sich durch ein Festhalten an der Gebärdensprache bzw. an der Forderung nach GebärdensprachdolmetscherInnen zeigt. Dies stellt sogar eine Grundvoraussetzung für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen dar, um überhaupt an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen.

8.2. Fördernder Faktor: Gehörlosenverein / Gehörlosengemeinschaft

Ein weiteres Merkmal, welches laut Krausneker (2006, 29) das dritte Segment der Gehörlosengemeinschaft auszeichnet, ist der Kontakt zu anderen gehörlosen/hörbehinderten Menschen und/oder zu den lokalen Gehörlosenvereinen¹⁷. Den Gehörlosenvereinen kommt dabei eine wesentliche Rolle zu. Nicht nur, dass sie einen wichtigen Bestandteil der Lebenswelt gehörloser/hörbehinderten Menschen darstellen, sondern sie bilden auch einen

¹⁷ siehe Kapitel 5.1.

wichtigen sozialen Rahmen, in dem Erfahrungen und Wissen ausgetauscht werden können. Welchen Stellenwert der Gehörlosenverein einnimmt, stellen auch folgende Zitate von IP B. und IP C. dar:

„... oder ich spiele Karten im Pensionistenclub das mach ich auch gern. Ich bin sehr zufrieden da (im Gehörlosenverein; Anm.d.Verf.).“ (IP B. Z. 116-117)

„Aber sonst habe ich keine Kontakte außerhalb. Ich komme immer in den Club (Pensionistenclub im Gehörlosenverein; Anm.d.Verf.).“ (IP C. Z. 83-84)

Weiters wird in den Gehörlosenvereinen gebärdensprachlich kommuniziert, weshalb hier die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen eine barrierefreie, mühelose Kommunikation genießen können. Darüber hinaus eröffnen Gehörlosenvereine die Möglichkeit, „Kontakte untereinander zu pflegen, Freizeit zu gestalten, Informationen auszutauschen oder Wissen zu vermitteln.“ (Kaul et al. 2009, 14)

Die Auffassungen bezüglich der Wichtigkeit von Gehörlosenvereinen von Krausneker (2006) und Kaul et al. (2009), zeigt sich auch eindeutig in den Erkenntnissen vorliegender Diplomarbeit. Das wohl kennzeichnendste Ergebnis dieser Diplomarbeit in Bezug auf die Bedeutung des Gehörlosenvereines ist, dass mit Ausnahme einer Person, alle TeilnehmerInnen der schriftlichen Befragung angaben, ausschließlich an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, welche vom Gehörlosenverein angeboten werden, teilzunehmen, was auch IP A. im Interview folgendermaßen verdeutlichte:

„Ja, also das was das WITAF organisiert hat, da bin ich dann immer dabei gewesen bei diesen Exkursionen oder Museumsbesuchen.“ (IP A. Z. 90-91)

„Also ich würde von selbst nie wenn ich Lust und Laune hätte irgendetwas unternehmen, weil ich ja nicht weiß, gibt's da Dolmetscher oder nicht. Also ich warte immer bis was organisiert wird, bis was angeboten wird und dann ist das selbstverständlich mit Dolmetscher und dann geh ich einfach mit. Also ich orientier mich da nach den Angeboten im Verein.“ (IP A. Z. 103-106)

Demnach zeigt die Zielgruppe der Diplomarbeit kein sonderlich großes Interesse an der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitangeboten anderer Institutionen. Dies liegt womöglich

daran, dass, im Unterschied zu anderen Institutionen, der Gehörlosenverein die Bildungs- und Freizeitangebote auf die speziellen Bedürfnisse und Interessen gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen abstimmt. Somit haben diese auch einen leichteren, barrierefreien Zugang zu den Angeboten des Gehörlosenvereines als zu anderen Institutionen. Aufgrund dessen schwindet unter Umständen das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen öffentlicher Bildungsinstitutionen teilzunehmen, sodass – wie anhand der Diplomarbeit eruiert werden konnte - die Angebote dieser für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen auch nur sehr begrenzt vorhanden sind. Jedoch widerspricht dieses Fokussieren seitens der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen auf den Gehörlosenverein bzw. die Gehörlosengemeinschaft der Integrations- und Inklusionsdebatte, die gegenwärtig in der Gesellschaft geführt wird. Denn durch den hohen Stellenwert der Gehörlosenvereine und den fast ausschließlichen Kontakt zu anderen Gehörlosen/Hörbehinderten könnte für „hörende Außenstehende“ der Eindruck einer sozialen Isolation erweckt werden (vgl. Kaul et al. 2009, 15). Allerdings empfinden sich gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen, die Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft sind, in keinsten Weise als sozial isoliert.

Die Teilhabe gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an der Gehörlosengemeinschaft ist, laut Koch-Bode (1999, 37), oftmals aufgrund eingeschränkter Mobilität, nur begrenzt möglich. Infolgedessen besteht die Gefahr, sich automatisch bzw. zwangsweise von den Bezugspersonen und –gruppen bzw. von der Teilhabe an der Gehörlosenkultur abzukoppeln (vgl. a.a.O., 52). Dies ist jedoch nicht kompatibel mit der hier erhaltenen Datenerfassung, da anhand der Interviews ersichtlich wurde, dass gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen zum Teil weite Strecken auf sich nehmen, um an Veranstaltungen der Gehörlosenvereine teilzunehmen.

„Ich bin jetzt nur mehr da im Witaf. In St. Pölten, wenn es eine Feier oder eine Veranstaltung ist von Gehörlosen, dann fahr ich auch nach St. Pölten.“ (IP B. Z. 123-124)

So konnte auch vorliegende Diplomarbeit belegen, dass die interviewten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ihre Freizeit am liebsten im Gehörlosenverein verbringen.

„Also seit ich in Pension bin, bin ich da beim Pensionistenclub und da gibt’s auch viele Angebote, die ich da einfach annehme“ (IP C. Z. 92-93)

Dieses Ergebnis ist somit kompatibel mit der Studie von Burghofer und Braun (1995, 111f), in der nach den liebsten Freizeitaktivitäten gehörloser Menschen gefragt wurde. Auch hier waren alle der von Burghofer und Braun befragten Personen Mitglieder in einem Gehörlosenverein und verbrachten dort auch am liebsten ihre Freizeit. Allerdings stellt das Zusammensein mit Gleichgesinnten, Gesprächsmöglichkeiten etc. nicht nur speziell für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen einen zentralen Indikator für eine Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen dar, sondern dies gilt allgemein für alle älteren Menschen (vgl. Anding 2002, 104).

Eine weitere essentielle Aufgabe, welche dem Gehörlosenverein zukommt, besteht in der Informationsweitergabe in Bezug auf die Bildungs- und Freizeitangebote für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen. Demnach beziehen die meisten der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen Informationen über diverse Bildungs- und Freizeitangebote über den Gehörlosenverein.

„Ja wenn’s ein Sommerfest ist oder grillen oder plaudern oder so, das hören wir dann im Pensionistenclub wenn es Termine gibt“ (IP B. Z. 128-129)

So stellt eine gute Information über die diversen Bildungs- und Freizeitangebote ein Kriterium bzw. einen Hauptgrund für eine Partizipation an besagten Veranstaltungen dar. Anhand der Auswertung und Analyse der des Datenmaterials gewonnenen Daten konnte, wie bereits erwähnt, festgestellt werden, dass im letzten Jahr der Großteil der Befragten an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines teilnahm und sich demnach gut über diese Angebote informiert fühlte. Auch Kolland (2010, 98f) sieht in einer guten Information über die Angebote von Bildungs- und Freizeitveranstaltungen älterer Menschen im Allgemeinen, einen begünstigenden Faktor für die Beteiligung dieser an den besagten Veranstaltungen.

Zusammenfassend lassen sich diese zwei fördernden Faktoren: Gehörlosenverein/Gehörlosengemeinschaft und Gebärdensprache als „zwei zentrale Grundbedürfnisse gehörloser Menschen im Alter“ (Kaul et al. 2009, 130) charakterisieren.

So bekräftigt diese Diplomarbeit die Ergebnisse der SIGMA Studie, die feststellte, dass

„die Aufrechterhaltung der Bindung an die Gehörlosengemeinschaft sowie die Sicherstellung des kommunikativen Zugangs zu den Versorgungsleistungen und Angeboten, die in dieser Lebensphase von besonderer Bedeutung sind“ (Kaul et al. 2009, 130).

Auch der Kontakt zu den anderen gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ist, wenn es um die Teilnahme an Bildungs- und Freizeitangeboten geht, für die Zielgruppe der Diplomarbeit von zentraler Bedeutung. So hängt für die Mehrheit der Befragten eine Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen davon ab, ob jemand aus dem Freundes-, Bekannten-, oder Familienkreis an den Angeboten teilnimmt. Wie bereits in Kapitel 5.2. erwähnt, besteht das Freundschaftsnetzwerk gehörloser/hörbehinderter Menschen fast ausschließlich aus Mitgliedern der Gehörlosengemeinschaft. So schreibt auch Koch-Bode (1999, 25), dass es für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen von existentieller Bedeutung ist, Kontakte zu der „Eigengruppe“ zu schaffen, diese aufrecht zu erhalten und zu stabilisieren. Abgesehen von der Wichtigkeit des Freundschaftsnetzwerkes informieren sich gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen gegenseitig über die aktuellen Bildungs- und Freizeitveranstaltungen.

Der wesentlichste Grund für eine Partizipation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen stellt - wie bereits erwähnt - die Teilnahme gehörloser/hörbehinderter FreundInnen, KollegInnen oder Familienmitglieder dar. Doch auch ausreichende Information in Bezug auf die Veranstaltungen, sowie das Erlangen weiterer Erfahrungen und Kenntnisse über neue Entwicklungen und Technologien (z.B. Benutzen von Computern) und die Vertiefung des Allgemeinwissens veranlassen die befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen u.a., an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Ebenso sollten, laut den befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, ausschließlich gleichaltrige Menschen an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilnehmen. In der Studie von Kolland (2007, 60) zum Thema „Lernbedürfnisse und Lernarrangements von älteren Menschen“ gaben 93% der 504 Befragten an, dass das Trainieren der geistigen Fähigkeiten und die Vertiefung des eigenen Wissens (88%) als die Hauptmotive angesehen werden um an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Das Zusammentreffen mit Gleichgesinnten liegt bei der Studie von Kolland (2007, 60) lediglich an dritter Stelle. Anhand dieses Vergleiches wird ersichtlich, dass gerade bei gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen im Vergleich zu hörenden älteren Menschen, oftmals

nicht das inhaltliche Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen im Vordergrund steht. Vielmehr besuchen sie diese wegen des Bedürfnisses nach Austausch und Kontakt mit Gleichgesinnten und wegen des Mangels an Alternativangeboten (vgl. Kaul et al. 2009, 118).

8.3. Mögliche hemmende Faktoren: Schulbildung; Berufliche Situation

Bereits in Kapitel 5.3. beschreibt Krausneker (2006, 29) die Österreichische Gebärdensprachgemeinschaft als äußerst heterogene Gruppe und bezieht sich dabei auf die Unterschiede im Ausmaß der Bildung und der Schriftsprachkompetenz sowie der sozio-ökonomischen Situation der einzelnen Personen. Folglich teilt sie „die Gehörlosen“ in drei verschiedene Segmente ein¹⁸. Das dritte Segment der Gehörlosengemeinschaft zeichnet sich laut Krausneker (2006, 29) u.a. dadurch aus, dass sie einerseits in Berufen arbeiten, die ihnen quasi aufgezwungen wurden und sich andererseits durch eine unzureichende Schulbildung und einer daraus resultierenden ungenügenden Schriftsprachkompetenz in Deutsch charakterisieren lassen (vgl. Krausneker 2006, 29). Ihrer unzureichenden Schriftsprachkompetenz sind sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zum Teil selber bewusst, wie folgender Interviewausschnitt zeigt:

„Diese Zeitschriften, diese Lesezirkel schau ich im Pensionistenclub immer auch, damit ich vielleicht auch ein bisschen besser Deutsch lernen kann. Alles versteh ich nicht, aber ich schau mir das gerne an. Dann wenn ich etwas nicht weiß, frag ich die Kollegen da im Pensionistenclub“ (IP C. Z. 77-80)

So spiegelt sich auch in der Studie von Breiter (2005, 83) die mangelhafte Schriftsprachkompetenz gehörloser/hörbehinderter Menschen wider. Die Befragten dieser Studie gaben an, Schwierigkeiten zu haben, Deutsch zu lesen und zu schreiben.

Der Großteil der in dieser Diplomarbeit befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen besuchte eine Gehörlosen- oder Schwerhörigenschule. Diese Schulen unterliegen auch heute noch dem „Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder“ (vgl. bm:uk 2011, 1). Wie bereits erläutert wurde, handelt es sich jedoch bei einer Gehörlosigkeit/Hörbehinderung um kein Defizit der kognitiven Fähigkeiten, weswegen den gehörlosen/hörbehinderten Kindern in der Sonderschule auch keine adäquate Bildung vermittelt werden kann. Weiters wurde bei

¹⁸ siehe Kapitel 5.2.

den meisten interviewten Personen der Unterricht nicht in ÖGS abgehalten, weshalb sie Bildungsinhalte und Informationen über das Lippenlesen erhalten haben. Wie bereits erwähnt, kann davon ausgegangen werden, dass nur ca. 30% des Gesprochenen über das Mundbild erfassbar sind. Die restlichen 70% an fehlender Information müssen im Kontext des Verstandenen interpretiert werden. An dieser Stelle wird die Begrenztheit des Prozesses des Lippenlesens deutlich ersichtlich (vgl. Kaul et al. 2009, 10). Aus diesem Grund sollten die Gebärdensprachen so früh wie möglich eingesetzt werden, denn erst diese ermöglichen einen altersgemäßen Wissenserwerb¹⁹.

Trotz der unzureichenden Bildung, die die Gehörlosenschulen vermittelten und z.T. auch heute noch vermitteln, brachte die Analyse und Auswertung des Datenmaterials hervor, dass der Großteil der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen gerne eine Gehörlosen- oder Schwerhörigenschule besuchten. Dem stehen jedoch die Ergebnisse der Studie von Breiter (2005) entgegen, in der gehörlose Frauen u.a. hinsichtlich ihrer schulischen Erfahrungen befragt wurden. Breiter stellte fest, dass die Gehörlosenschulen vom Großteil der Befragten als äußerst negativ erlebt wurden²⁰. Die Zufriedenheit der Zielgruppe dieser Diplomarbeit mit den von ihnen besuchten Gehörlosen- Schwerhörigenschulen ist jedoch nicht unbedingt auf die Qualität schulischer Bildung zurückzuführen. Da bis auf eine Person alle befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen hörende Eltern hatten, ging es m.E. vielmehr darum, sich in der Schule mit den anderen gehörlosen/hörbehinderten Kindern barrierefrei und ohne Anstrengung, dennoch „geheim“²¹, in Gebärdensprache zu unterhalten, zu spielen, rumzualbern, etc.

Tendenziell, so schreiben auch verschiedenste AutorInnen (Krausneker 2006; Burghofer/Braun 1995; Breiter 2005, u.v.m.), verfügen gehörlose/hörbehinderte Menschen meist über eine unzureichende Schulbildung und haben dadurch, laut Pauser (2009, 18), weniger Interesse an der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen. Demnach hätte die Zielgruppe dieser Diplomarbeit jegliches Interesse an Weiterbildung im Sinne lebenslangen Lernens wie sie von verschiedenen Institutionen angeboten wird, aufgrund der benachteiligten Bildungsbiographien verloren. Die Ergebnisse dieser empirischen Untersuchung zeigen jedoch etwas Anderes auf. So konnte beispielsweise ein Zusammenhang

¹⁹ siehe Kapitel 4.4.2.

²⁰ siehe Kapitel 5.2.1.1.

²¹ Zu der damaligen Zeit durfte sowohl während des Unterrichts als auch in den Pausen nicht mittels der Gebärdensprache kommuniziert werden (vgl. DVD Gehörlose Österreicherinnen und Österreicher im Nationalsozialismus, Kapitel Gehörlosenschulen).

zwischen dem Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen sowie der früheren Schulausbildung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen ausfindig gemacht werden. Wie anhand der Tabelle 3 in Kapitel 7.2.5. ersichtlich wird, steigt das Interesse der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen tendenziell, je höher die Schulbildung ist. Dies bekräftigt somit auch das Ergebnis von Tippelt (2009, 15f.), dass eine höhere Schulbildung günstigere Voraussetzungen für die spätere Teilnahme an Bildungsveranstaltungen schafft.

Bei der Analyse und Auswertung des Datenmaterials konnte jedoch eruiert werden, dass weit über die Hälfte der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen über keine höhere Schulbildung verfügen, somit bestünde, wie bereits erwähnt, nur wenig Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu partizipieren. Dem ist jedoch nicht so, da der Großteil der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen angab, Interesse an der Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen zu haben, jedoch nur - und das stellt die Voraussetzung dar - wenn diese vom Gehörlosenverein angeboten werden.²²

Die Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, welche vom Gehörlosenverein angeboten werden, vermitteln jedoch keine Kompetenzen im Sinne von z.B. Erlernen des Umgangs mit neuen Technologien (Computer, Handy, etc.), oder Training geistiger Fähigkeiten. Stattdessen handelt es sich um kulturelle Veranstaltungen in Form von Ausflügen, Museumsbesuchen, etc. Diese tragen durchaus zum Erwerb neuer Kenntnisse bei. Allerdings handelt es sich dabei mehr um informelles, als um formales Lernen, in den speziell dafür vorgesehenen Bildungseinrichtungen²³.

Hinsichtlich der einseitigen, zum Teil auch aufgezwungenen Berufswahl gehörloser/hörbehinderter Menschen, stimmen die Forschungsergebnisse der Diplomarbeit mit den Erkenntnissen von Krausneker (2006)²⁴ nur teilweise überein. So konnte in dieser Diplomarbeit eine ambivalente Einstellung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zu ihrem Beruf festgestellt werden. Auf der einen Seite waren bis auf wenige der befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, alle in dem Beruf, den sie immer schon erlernen wollten, tätig. Auf der anderen Seite konnte jedoch festgestellt werden, dass auf die Frage der Zufriedenheit im Beruf, es nur neun bzw. sieben von 36 Personen waren, die ihren Beruf sehr gerne bzw. gerne ausgeübt haben. Das heißt, dass der Großteil der befragten

²² Die Gründe dafür können in Kapitel 8.1.2. nachgelesen werden.

²³ Siehe Kapitel 2.3.1.

²⁴ siehe Kapitel 5.2.1.2.

gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zwar in ihrem „Traumberuf“ arbeitete, mit diesem aber verhältnismäßig unzufrieden war. Ähnliches stellte auch die Studie von Breiter (2005, 129) fest, da auch hier nicht einmal die Hälfte der 30 Befragten zufrieden mit ihrem Beruf war. Diese tendenzielle Unzufriedenheit im Beruf zeigte sich auch in den Interviews mit den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen. Diese erweckten den Eindruck, dass sie ihrer Arbeit nicht gerne und mit Freude nachgegangen sind, sondern mehr des Geldes wegen, was folgende Ausschnitte aus den Interviews belegen.

„Ich habe jede Arbeit angenommen die ich bekommen hab, egal ob schwarz, weiß, ob nur nebenbei oder ob lang“ (IP C. Z. 68-69)

„Alle (Arbeitskollegen; Anm.d.Verf.) haben mich, ich war arm, alle haben mich immer sekkirt. Alle Personen, die waren ekelhaft“ (IP B. Z. 40-41)

Aus welchem Grund die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen in ihrer früheren Arbeitstätigkeit tendenziell unzufrieden waren, konnte in dieser Diplomarbeit nicht explizit eruiert werden. Dieser Frage kann in einer anderen Forschungsarbeit nachgegangen werden.

Weiters konnten mittels der Fragebogenerhebung „gehörlosenspezifische“ Berufe ermittelt werden. Es stellte sich heraus, dass 16 der 35 befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen den Beruf des/der Schneiders/Schneiderin erlernt haben. Die These Krausnekers (2006, 29), dass viele gehörlose/hörbehinderte Menschen in gehörlosenspezifischen Berufen arbeiten „müssen“, konnte somit bestätigt werden. Dies führt möglicherweise, wie bereits in Kapitel 5.2.1.2. erwähnt, dazu, dass überdurchschnittlich viele aus ihrem erlernten Beruf aussteigen (vgl. Burghofer/Braun 1995, 85). So wechselte auch der Hauptanteil der Befragten dieser Diplomarbeit im Laufe der Zeit ihren Beruf, und es arbeiteten somit nur die wenigsten bis zur Pensionierung in ihrem erlernten Berufsfeld. Dies wurde auch im Interview mit IP A ersichtlich:

„... und dann hab ich insgesamt 9 verschiedene Firmen gehabt bis zur Pension ...“ (IP A., Z. 37-38)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass den in der Theorie dargelegten Ergebnissen: unzureichende Schulbildung ist gleich weniger Interesse an Bildungs- und

Freizeitveranstaltungen zu partizipieren, nur teilweise zugestimmt werden kann. Es besteht sehr wohl Interesse von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen, wenn diese vom Gehörlosenverein angeboten werden. Dieses Interesse ist jedoch m.E. mehr auf den Kontakt und das Zusammensein mit Gleichgesinnten bzw. auf den starken Zusammenhalt der Gehörlosencommunity zurückzuführen, als auf den tatsächlichen Wunsch nach Wissenszuwachs. Aufgrund der Ambivalenz der in der Theorie bearbeiteten Erkenntnisse und der Ergebnisse dieser Diplomarbeit, könnte der Eindruck entstehen, dass eine unzureichende bzw. mittelmäßige Schulbildung dazu führt, dass die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen den Barrieren, denen sie sich bei einer Nutzung von Bildungs- und Freizeitangeboten öffentlicher Bildungsinstitutionen möglicherweise stellen müssten, von vornherein aus dem Weg gehen. Dies zeigt die nahezu ausschließliche Teilnahme an barrierefreien Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines. Etwaige Hindernisse, die bei einer Teilnahme an öffentlichen Bildungsinstitutionen auftreten könnten, konnten in dieser Diplomarbeit somit nicht eruiert werden, da von vornherein keinerlei Interesse seitens der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen bestand, an diesen zu partizipieren. Auch bezüglich der damaligen beruflichen Situation der Zielgruppe dieser Arbeit stimmen die Ergebnisse der im theoretischen Teil zitierten Autoren nur teilweise mit den in dieser Diplomarbeit erhaltenen empirischen Daten überein.

Durch das Zusammenführen der Forschungsergebnisse – deren Interpretation, sowie deren Vergleich mit der Fachliteratur – und der Einteilung dieser in fördernde und potentiell hemmende Faktoren, kann die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit beantwortet werden.

9. Beantwortung der Forschungsfrage

Um die Forschungsfrage und deren Subfragen nochmals in Erinnerung zu rufen, werden diese im Folgenden aufgezeigt.

Inwieweit können gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien teilnehmen und welche Herausforderungen können sich ihnen stellen, wenn sie diese adäquat nutzen wollen?

In diesem Zusammenhang ergaben sich weitere Subfragen:

- Welchen Zugang haben gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen zu den Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien?*
- Wie werden diese Angebote genutzt und von den befragten Personen beurteilt?*
- Gibt es Barrieren bzw. Herausforderungen, denen sich die gehörlosen/hörbehinderte SeniorInnen stellen müssen, um die Angebote adäquat nutzen zu können?*

Für gehörlose/hörbehinderte Menschen stellt der Gehörlosenverein einen zentralen Lebensbestandteil dar. In diesem werden nicht nur soziale Kontakte gepflegt, sondern auch Informationen ausgetauscht und Wissen vermittelt. Anhand dieser Diplomarbeit konnte festgestellt werden, dass sich der Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen sehr einseitig gestaltet. So erwerben gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen Informationen über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen nahezu ausschließlich über den Gehörlosenverein. Dieser fungiert somit als wichtigster Informationslieferant in Bezug auf diverse Veranstaltungen im Bildungs- und Freizeitbereich. Folglich werden von den befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen auch vorwiegend die Bildungs- und Freizeitangebote genutzt, welche vom Gehörlosenverein angeboten werden. Dieser Umstand konnte sowohl anhand der Interviews als auch mittels der schriftlichen Befragung belegt werden. Weiters stellte sich heraus, dass aufgrund der für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen empfundenen Vorteile des Gehörlosenvereines – welche in weiterer Folge angeführt werden - kaum Interesse besteht, an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen anderer Institutionen teilzunehmen. Die Möglichkeit dazu ist auch kaum gegeben, da die per e-Mail angeschriebenen öffentlichen Bildungsinstitutionen keinerlei spezifische Bildungs- und Freizeitangebote für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen anbieten, jedoch nur aufgrund der kaum vorhandenen Nachfrage von Seiten der Zielgruppe.

Die vom Gehörlosenverein organisierten Bildungs- und Freizeitveranstaltungen werden von den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen sehr gerne genutzt. Bei der Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen steht im Allgemeinen jedoch nicht das inhaltliche Interesse im Vordergrund, vielmehr geht es um das Bedürfnis nach Austausch mit Gleichgesinnten, um das Pflegen der sozialen Kontakte und vor allem um die barrierefreie Kommunikation in ÖGS. Die sozialen, zwischenmenschlichen Beziehungen zu anderen gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen stellen einen äußerst wichtigen Faktor dar, wenn es um die Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen geht. Dadurch entsteht der Eindruck, als würden die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen lieber unter „Ihresgleichen“ bleiben (vgl. Kaul et al. 2009, 15). So können sich die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen bei Veranstaltungen innerhalb des Gehörlosenvereines auch darauf verlassen, dass die Inhalte von einem/einer gebärdensprachkompetenten Vortragenden vermittelt werden oder aber ein/e GebärdensprachdolmetscherIn anwesend ist. Denn die barrierefreie Kommunikation mittels ÖGS stellt für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen einen zentralen Faktor dar, um an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen. Demzufolge stellt der Gehörlosenverein bzw. die Gehörlosencommunity einen essentiellen Bestandteil im Leben der befragten gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen dar.²⁵

In dieser Diplomarbeit konnte festgestellt werden, dass bei einer guten Schulbildung auch das Interesse an der Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen steigt. Der Großteil der Befragten zeigt jedoch trotz mittelmäßiger Schulausbildung Interesse, an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines teilzunehmen. Die Bildungs- und Freizeitangebote des Gehörlosenvereines beschränken sich jedoch mehr auf kulturelle Veranstaltungen wie Museumsbesuche, Vorträge, Ausflüge etc., als auf tatsächliche Weiterbildungskurse.

Aufgrund der meist benachteiligten Bildungsbiographien von gehörlosen/hörbehinderten Menschen besteht jedoch laut Pauser (2009, 18) nur wenig Interesse an lebenslangem Lernen auch im Erwachsenenalter. Auch der Deutsche Gehörlosenbund (2009, 7) vertritt die Meinung, dass eine entsprechende Partizipation gehörloser/hörbehinderter Menschen im Sinne einer nachberuflichen Weiterbildung deutlich erschwert ist. Dies zeigt sich auch in dieser Diplomarbeit insofern, als dass außer einer Person niemand an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen von öffentlichen Bildungsanbietern teilgenommen hat. Folglich liegt

²⁵ siehe Kapitel 8.1.2.

der Fokus auf den Bildungs- und Freizeitangeboten des Gehörlosenvereines, da hier ein barrierefreier Zugang ermöglicht wird. Aufgrund dessen und der starken Gehörlosencommunity sehen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen keinen Anlass, an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen öffentlicher Bildungsinstitutionen teilzunehmen. Aus diesem Grund konnten auch keine Barrieren im Sinne von Schulbildung, Kommunikation, Mobilität, etc. ausfindig gemacht werden, da sich diese bei einer Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines gar nicht erst stellen.

10. Ausblick

Ziel dieser Diplomarbeit war es, den Zugang von gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien, sowie mögliche Probleme oder Barrieren, die sich ihnen bei einer adäquaten Nutzung stellen können, zu untersuchen. Im Zuge der Bearbeitung dieses Themenbereiches eröffneten sich weitere Fragen und Überlegungen, die im Rahmen der Diplomarbeit nicht bzw. nur ansatzweise untersucht werden konnten.

Da, wie bereits im aktuellen Forschungsstand in Kapitel 1.1.2. erörtert wurde, gegenwärtig in Österreich noch keine wissenschaftlichen Studien publiziert wurden, die sich dem Thema gehörloser/hörbehinderter älterer Menschen widmen, wäre es zunächst einmal wichtig, deren allgemeine Situation - wie beispielsweise Kommunikationsverhalten, soziale Netzwerke sowie Versorgungs- und Beratungsangebote (Gesundheitliche Versorgung, Wohnen im Alter, etc.) - zu untersuchen. Diese Studie könnte in Anlehnung an die SIGMA Studie von Kaul et al. - die die Situation gehörloser älterer Menschen in Deutschland beleuchtete – mit ähnlichen bzw. situationsbedingt abgewandelten Aspekten durchgeführt und ausgearbeitet werden. Dadurch wäre ein Vergleich zwischen den unterschiedlichen Angeboten für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen in Deutschland und Österreich möglich.

Wie bereits in der Studie von Kaul et al. konnten anhand der Bearbeitung dieser Forschungsfrage zwei zentrale Grundbedürfnisse gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen in Bezug auf das Interesse und den Zugang zu Bildungs- und Freizeitveranstaltungen festgestellt werden: Die Bindung an die Gehörlosengemeinschaft und den Gehörlosenverein. Für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen sind Gehörlosenvereine von enormer Bedeutung, da dort eine aktive soziale Teilhabe an der Gehörlosengemeinschaft gewährleistet werden kann. Die Aktivitäten und Veranstaltungen (Ausflüge, Informationsabende zu unterschiedlichen Themen wie z.B. Gesundheit) des Gehörlosenvereines hängen jedoch von den gegebenen

personellen und finanziellen Ressourcen des jeweiligen Vereins ab, sodass oftmals notwendige Ressourcen für diverse Veranstaltungen fehlen. Nichts desto trotz werden - wie anhand dieser Diplomarbeit eruiert werden konnte - ausschließlich Bildungs- und Freizeitveranstaltungen, welche vom Gehörlosenverein organisiert werden, besucht. Dadurch stellen sich den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen im Allgemeinen keine Hindernisse, die es zusätzlich zu bewältigen gilt, da im Gehörlosenverein barrierefrei kommuniziert werden kann. Vor dem Hintergrund dieser Tatsache wäre es interessant herauszufinden, ob ein Zusammenhang zwischen der ausschließlichen Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen des Gehörlosenvereines und dem Bildungsstatus der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen besteht. Somit könnte zudem geklärt werden, ob eine höhere Schulbildung zu einer vermehrten Partizipation seitens der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an allgemein öffentlichen Bildungsinstitutionen führt. Dabei müsste jedoch zuerst die Erwartungshaltung gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen gegenüber diversen Veranstaltungen öffentlicher Bildungsanbieter eruiert werden. Diese Fragen ergaben sich im Zuge der Bearbeitung der Diplomarbeit. Obwohl die Angebote öffentlicher Bildungsinstitutionen bereits in der vorliegenden Diplomarbeit ansatzweise eruiert wurden, sollte jedoch genauer darauf eingegangen werden, welche Voraussetzungen diese Institutionen – laut der Meinung der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen - erfüllen müssen, damit Letztere daran teilnehmen würden.

Nachdem das Durchschnittsalter der Probanden dieser Diplomarbeit verhältnismäßig hoch (72,4 Jahre) ist, wäre es interessant zu erheben, inwieweit sich die gewonnenen Ergebnisse von jenen unterscheiden, die mit gehörlosen/hörbehinderten Menschen beispielsweise direkt nach dem Pensionsantritt (~64 Jahre) erzielt würden. So könnte der Frage nachgegangen werden, wie sich die Teilnahme an diversen Veranstaltungen im Alter verändert und welche Gründe dafür verantwortlich gemacht werden können. Dadurch könnte ein breiteres Spektrum der Situation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen wiedergegeben werden.

Weiters wäre es äußerst interessant herauszufinden, inwieweit sich die Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen von jener der hörenden SeniorInnen unterscheidet. Dabei sollte näher auf die verschiedenen Aspekte wie Interesse, Motive, Vorstellungen etc. eingegangen werden, die zu einer Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen führen. Dadurch können mögliche Differenzen

bezüglich der Intention um an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen, aufgezeigt werden.

11. Literaturverzeichnis

Ahrbeck, B. (1997): Gehörlosigkeit und Identität. Hamburg: Signum

Alheit P., Von Felden, H. (2009): Einführung: Was hat Lebenslanges Lernen mit Biographieforschung zu tun? In: Alheit P., Von Felden, H. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. (9-21)

Alibegovic, F. (2008): Verhaltensauffälligkeiten bei Gehörlosen. Formen, Erklärungsansätze und pädagogische Handlungsmöglichkeiten. München: Grin Verlag GmbH

Amann, A. (1990): Altern – Bildung – Lernen. In: Filla, W., Heilinger, A., Löderer, J. (Hrsg.): Bildungsarbeit mit älteren Menschen. Beiträge aus Theorie und Praxis. Baden: Verlag G. Grasl. (13-29)

Amrhein, L. (2004): Die zwei Gesichter des Altersstrukturwandels und die gesellschaftliche Konstruktion der Lebensführung im Alter. In: Backes, G., Clemens, W., Künemund, H. (Hrsg.): Lebensformen und Lebensführung im Alter. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. (59-87)

Andersson, Y. (1990): Die gehörlose Welt – eine sprachliche Minderheit. In: Prillwitz, S., Vollhaber, T. (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Hamburg: Signum. (179-189)

Anding, A. (2002): Bildung im Alter. Bildungs- und Freizeitinteressen von älteren Erwachsenen. Beitrag zu einer Bildungstheorie des Alters. Leipzig: Verlag Ille & Riemer

Andresen, S. (2009): Bildung. In: Andresen, S., et al. (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel: Belz. (76-91)

Atteslander, P. (2003): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: De Gruyter. 10., neu bearb. und erweiterte Auflage

Backes, G., Clemens, W. (1998): Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Alternsforschung. Weinheim/München: Juventa

Backes, G., Clemens, W., Künemund, H. (2004): Lebensformen und Lebensführung im Alter-objektive und subjektive Aspekte des Alter(n)s. In: Backes, G., Clemens, W., Künemund, H. (Hrsg.): Lebensformen und Lebensführung im Alter. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. (7-25)

- Beck, M. (2007):** Aktivitäten im Alter und Lebensqualität. Bilanz und Forschungsvergleich der Wirkungsweise von aktivem Freizeitverhalten im Alter. Wien
- Becker, W. (1998):** Konsum- und Freizeitverhalten im Alter. Theoretische Grundlagen für die Verbrauchspolitik. Aachen: Shaker Verlag
- Biewer, G. (2009):** Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. Stuttgart: Klinkhardt
- Bleidick, U. (1999):** Behinderung als pädagogische Aufgabe: Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorien. Stuttgart: Kohlhammer
- Bm:uk [2011]:** Lehrplan der Sonderschule für gehörlose Kinder. Online im Internet: <http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Gehoerlosenlehrplan.pdf>, Download am 24.01.2011 (1-75)
- Böhme, G. (2001):** Studium im Alter. Handbuch Bildung im dritten Lebensalter. Frankfurt: Societäts-Verlag
- Bortz, J. (1999):** Statistik für Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer Verlag. 5., vollst. überarb. Auflage
- Bortz, J., Döring, N. (2003):** Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer Verlag. 3., überarb. Auflage
- Breiter, M. (2005):** Muttersprache Gebärdensprache. VITA-Studie zur Lebens- und Berufssituation gehörloser Frauen in Wien. Wien & Mühlheim a.d. Ruhr: Guthmann-Peterson
- Breuss, E., et al. (1994):** Freizeit, Bildung und Selbsthilfe im Alter. In: Klicpera, C., et al. (Hrsg.): Psychosoziale Probleme im Alter. Wien: WUV-Universitätsverlag. (185-199)
- Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (1996):** Die Lage der Behinderten und die Entwicklung der Rehabilitation – Dritter Bericht der Bundesregierung (Auszug). In: Donath, P., et al. (Hrsg.): Eine Minderheit verschafft sich Gehör. Textdokumentation zur Anerkennung der Gebärdensprache Gehörloser. Band 31. Hamburg: Signum. (53-54)
- Bungard, W., Kupke, S. (1995):** Gehörlose im Berufsleben – Arbeits- und organisationspsychologische Aspekte. In: Bungard, E., Kupke, S. (Hrsg.): Gehörlose Menschen in der Arbeitswelt. Weinheim/Basel: Beltz. (30-51)
- Burghofer, B., Braun, J. (1995):** Gehörlose Menschen in Österreich. Ihre Lebens- und Arbeitssituation. Linz

- Clemens, W. (2004):** Lebenslage und Lebensführung im Alter – zwei Seiten der Medaille?
In: Backes, G., Clemens, W., Künemund, H. (Hrsg.): Lebensformen und Lebensführung im Alter. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. (43-59)
- Cloerkes, G. (2007):** Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH. 3. Auflage
- Creswell, J. W., Clark, V. L. P. (2007):** Designing and Conducting Mixed Methods Research. Thousand Oaks-California: Sage Publications
- Deutsche Gehörlosenbund (2009):** Inklusion: Chance und Risiken. Broschüre zum Internationalen Tag der Gehörlosen 2009. Online im Internet: http://www.gehoerlosenbund.de/dgb/images/stories/pdfs/un-konv_infobrosch_web.pdf, Download am 02.08.2010 (1-20)
- Diller, S. (2005):** Unser Kind ist hörgeschädigt. München: Reinhardt Verlag
- Ebbinghaus, H., Heßmann, J. (1989):** Gehörlose, Gebärdensprache, Dolmetschen. Chancen der Integration einer sprachlichen Minderheit. Hamburg: Signum
- Fellinger, J., et al, (2004):** Psychosoziale Merkmale bei Gehörlosen. Daten aus einer Spezialambulanz für Gehörlose. In: Der Nervenarzt 76. Online im Internet: <http://www.springerlink.com/content/ur9jwl73v5cceb1g/fulltext.pdf>, Download am 15.04.2010 (43-51)
- Fellner-Rzehak, E., Podbelsek, T. (2004):** Wer nicht hören kann, muss ... können! Eine Untersuchung zum Textverstehen gehörloser Erwachsener. Klagenfurt
- Filla, W., Vater, S. (2000):** Bildung im Alter. In: Seniorenbericht. Langfassung. Bericht zur Lebenssituation älterer Menschen. Online im Internet: <http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/4/6/4/CH0184/CMS1240821992988/seniorenbericht.pdf>, Download am 01.09.2010 (344-366)
- Flick, U. (2009):** Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. 2. Auflage
- Friebe, J. (2010):** Altersbildung. In: Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2., überarb. Auflage. (17-18)

- Friebertshäuser, B., Langer, A. (2010):** Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, B., Langer, A., Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim/München: Juventa. 3., vollst. überarb. Auflage. (437-457)
- Friedrich-Hett, T. (2007):** Das Alter schätzen lernen. Neue Perspektiven für Beratung und Therapie älterer Menschen. In: Friedrich-Hett, T. (Hrsg.): Positives Altern. Neue Perspektiven für Beratung und Therapie älterer Menschen. Bielefeld: transcript Verlag. (15-71)
- Friedrichs, J. (1990):** Methoden empirischer Sozialforschung. Opladen: Westdeutscher Verlag. 14. Auflage
- Grünbichler, S. (2002):** Bildungschancen sind Lebenschancen: Zur Bedeutung von Weiterbildung/Erwachsenenbildung für gehörlose Menschen. Graz.
- Häberlein-Klumpner, R. (2007):** Inklusive Pädagogik. Ansatz und historische Analysen mit Blick auf den Vordenker Johann Friedrich Herbart. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Hammer, G., Moser, C., Klapfer, K. (2004):** Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/5/publdetail?id=5&listid=5&detail=92, Download 06.08.2010 (1-416)
- Hanslmeier-Prockl, G. (2009):** Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung. Empirische Studie zu Bedingungen der Teilhabe im Ambulant betreuten Wohnen in Bayern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Hautz, P. (2004):** Statistik. Skript zur Einführung. Version 3.1. Online im Internet: http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/383/pdf/Statistik_Skript_2004.pdf, Download 06.06.2010 (1-80)
- Hillmann, K-H. (2007):** Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag. 5., überarb. und erweiterte Auflage
- Hinz, A. (2002):** Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 2002/53. (354-360)

- Hinz, A. (2003):** Die Debatte um Integration und Inklusion – Grundlage für aktuelle Kontroversen in Behindertenpolitik und Sonderpädagogik? In: Sonderpädagogische Förderung. Integration und pädagogische Rehabilitation 1/48/2003. Weinheim/Basel: Beltz. (330-347)
- Hinz, A., Niehoff, U. (2008):** Bürger sein! Zur gesellschaftlichen Position von Menschen, die als geistig behindert bezeichnet werden. In: „Geistige Behinderung“ 2008/2. (107-117)
- Hof, C. (2009):** Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer
- Hohlmeier, J. (1978):** Alter als Stigma. In: Hohlmeier, J., Pohl, H. J. (Hrsg.): Alter als Stigma oder Wie man alt gemacht wird. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Hurst, A. (2009):** Qualitativ orientierte Evaluationsforschung im Kontext virtuellen Lehren und Lernens. Norderstedt: Grinn Verlag
- ICF (2005):** Deutsches Institut für medizinische Dokumentation und Information. ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Online im Internet: <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm>, Download 06.01.2008 (1-191)
- Jarmer, H. (1997):** Bilingualismus und Bikulturalismus – Ihre Bedeutung für Gehörlose. Wien
- Jussen, H., Krüger, M. (1995):** Was bedeutet „Gehörlosigkeit“ heute? In: Bungard, W., Kupke, S. (Hrsg.): Gehörlose Menschen in der Arbeitswelt. Weinheim/Basel: Beltz. (13-22)
- Kade, S. (2007):** Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag GmbH
- Karl, F., Tokarski, W. (1992):** Prolog. In: Karl, F., Tokarski, W. (Hrsg.): Bildung und Freizeit im Alter. Bern/Göttingen/Toronto: Verlag Hans Huber. (9-16)
- Kaul, T., et al. (2009):** Zur Situation gehörloser Menschen im Alter (SIGMA). Abschlussbericht der wissenschaftlichen Untersuchung. Online im Internet: http://kups.ub.uni-koeln.de/volltexte/2010/3064/pdf/Zur_Situation_gehoerloser_Menschen_im_Alter.pdf, Download am 06.01.2010 (1-148)
- Kernthaler, I., Drucker, U., Janik, G. (2000):** Seniorenbericht 2000. Kurzfassung. Online im Internet: <http://www.bmsk.gv.at/cms/site/liste.html?channel=CH0166>, Download: 19.01.2010, (1-144)

- Kleiter, E. F. (1988):** Lehrbuch der Statistik in KMSS. Band 1/1: Überblick und niedrigkomplexe Verfahren. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Kobi, E. E. (2006):** Inklusion: ein pädagogischer Mythos? In: Dederich M., et al. (Hrsg.): Inklusion statt Integration. Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: Psychosozialverlag. (28-44)
- Koch-Bode, W. (1999):** Prälingual Gehörlose im Alter. Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Kolland, F. (2005):** Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: LIT Verlag
- Kolland, F., et al. (2007):** Endbericht: Lernbedürfnisse und Lernarrangements von älteren Menschen. Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz. Online im Internet: [http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/8/5/7/CH0166/CMS1218112881779/kolland.lernbeduerfnisse_im_alter\[1\].pdf](http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/8/5/7/CH0166/CMS1218112881779/kolland.lernbeduerfnisse_im_alter[1].pdf), Download am 28.01.2010 (1-99)
- Kolland, F., Ahmadi, P., Hauenschild, B. (2009):** Zusammenfassung und Tabellenband der Studie: Bildung, aktives Altern und soziale Teilhabe. Online im Internet: http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/5/9/0/CH0168/CMS1218026915594/studie_bildung_aktives_altern_und_soziale_teilhabe_zusammenfassung.pdf, Download am 10.01.2010 (1-6)
- Kolland, F., Ahmadi, P. (2010):** Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: Bertelsmann
- Krausneker V. (2004):** Viele Blumen schreibt man „Blümer“. Soziolinguistische Aspekte des bilingualen Wiener Grundschul-Modells mit Österreichischer Gebärdensprache und Deutsch. Hamburg: Signum
- Krausneker, V. (2006):** Taubstumm bis Gebärdensprachig. Die österreichische Gebärdensprachgemeinschaft aus soziolinguistischer Perspektive. Meran: Ed. Alpha & Beta Verlag
- Krausneker, V., Schalber, K. (2007):** Sprache Macht Wissen. Zur Situation gehörloser und hörbehinderter SchülerInnen, Studierender & ihrer LehrerInnen, sowie zur Österreichischen Gebärdensprache in Schule und Universität Wien. Innovationszentrum der Universität Wien

- Krausneker, V., Schalber K. (2010):** Die aktuelle Stellung der ÖGS im Österreichischen Bildungssystem. In: Wildemann, A. (Hrsg.): Bildungschancen hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Kronauer, M. (2010):** Einleitung – Oder warum Inklusion und Exklusion wichtige Themen für die Weiterbildung sind. In: Kronauer, M. (Hrsg.): Inklusion und Weiterbildung. Reflexionen zur gesellschaftlichen Teilhabe in der Gegenwart. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. (9-24)
- Kruse, A. (1999):** Bildung im höheren Lebensalter. Ein aufgaben-, kompetenz- und motivationsorientierter Ansatz. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung / Weiterbildung. 2., überarb. und aktualisierte Auflage. Opladen: Leske und Budrich. (581-588)
- Künzel, K. (2000):** Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: NRW-Lexikon: Politik. Gesellschaft. Wirtschaft. Recht. Kultur. Opladen: Leske und Budrich. (79-86)
- Kupke, S., Cozzolino, P. (1995):** Zur Arbeitssituation eines gehörlosen Mannes – eine Einzelfallstudie. In: Bungard, E., Kupke, S. (Hrsg.): Gehörlose Menschen in der Arbeitswelt. Weinheim/Basel: Beltz. (119-124)
- Kuwan, H. (2010):** Weiterbildungsbeteiligung. In: Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2., überarb. Auflage. (299-301)
- Kyle, J. (1990):** Die Gehörlosengemeinschaft: Kultur, Gebräuche und Tradition. In: Prillwitz, S., Vollhaber, T. (Hrsg.): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Hamburg: Signum. (201-215)
- Kytir, J., Münz, R. (2000):** Die alternde Gesellschaft. Gesellschaft und Menschen werden alt. In: Kernthaler, I., Drucker, U., Janik, G. (Hrsg.): Seniorenbericht 2000. Kurzfassung. [http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/8/5/7/CH0166/CMS1218112881779/seniore_nbericht_kurzfassung\[1\].pdf](http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/8/5/7/CH0166/CMS1218112881779/seniore_nbericht_kurzfassung[1].pdf), Download am 19.01.2010 (1-144)
- Ladd, P. (1993):** Gehörlosenkultur: Sie finden und fördern. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser 1993/24. (190-197)
- Lamnek, S. (2002):** Qualitative Interviews. In: König, E., Zedler, P. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Grundlagen und Methoden. Weinheim/Basel: Beltz. (157-193)

- Lane, H. (1994):** Die Maske der Barmherzigkeit. Unterdrückung von Kultur und Sprache der Gehörlosengemeinschaft. Hamburg: Signum
- Langewand A. (2004):** Bildung. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. 6. Auflage. (69-99)
- Lauth, H-J., Pickel, G., Pickel, S. (2009):** Methoden der vergleichenden Politikwissenschaft. Eine Einführung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Leonhardt, A. (2002):** Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. München/Basel: Reinhardt. 2., neu bearbeitete und erweiterte Auflage
- Markowetz, R. (2005):** Inklusion – Neuer Begriff, neues Konzept, neue Hoffnungen für die Selbstbestimmung und Partizipation von Menschen mit Behinderung. In: Kaiser, H., Kocnik, E., Sigot, M. (Hrsg.): Vom Objekt zum Subjekt. Inklusive Pädagogik und Selbstbestimmung. Klagenfurt: Verlag Hermagoras/Mohorjeva. (17-67)
- Maxwell, J. A., Loomis, D. M. (2003):** Mixed Methods Design. An Alternative Approach. In: Tashakkori A., Teddlie, C. (Hrsg.): Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Thousand Oaks-California: Sage Publications. (241-271)
- Mayer, H. (2006):** Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. Oldenburg: Wissenschaftsverlag GmbH. 3., überarb. Auflage
- Mayring, P. (2002):** Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim/Basel: Beltz. 5. Auflage
- Mayring, P. (2007):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim/Basel: Beltz. 9. Auflage
- Morse, J. M. (2003):** Principles of Mixed Methods and Multimethod Research Design. In: Tashakkori A., Teddlie, C. (Hrsg.): Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Thousand Oaks-California: Sage Publications. (189-208)
- Nuissl, E. (2010):** Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildung. In: Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2., überarb. Auflage. (94-95)
- Opaschowski, H. W. (2008):** Einführung in die Freizeitwissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. 5. Auflage
- Padden, C., Humphries, T. (1991):** Gehörlose. Eine Kultur bringt sich zur Sprache. Hamburg: Signum

- Pätzold, H. (2010):** Lebenslanges Lernen. In: Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 2., überarb. Auflage. (183-184)
- Pauser, N. (2009):** Lebenslanges Lernen (LLL) und Gehörlosigkeit. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser 2009/81. (18-27)
- Petschnigg, C. (2002):** Weiterbildung für gehörlose Erwachsene. Recht und Chance auf Bildung. Wien
- Raab-Steiner, E., Benesch, M. (2008):** Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG. 1. Auflage
- Reiser, H. (2003):** Vom Begriff Integration zum Begriff Inklusion – Was kann mit dem Begriffswechsel angestoßen werden? In: Sonderpädagogische Förderung. Integration und pädagogische Rehabilitation 2003/48. (305-312)
- Ruoß, M. (1994):** Kommunikation Gehörloser. Bern: Verlag Hans Huber
- Schröder, H., Gilberg, R. [2011]:** Bildung im Alter. Kurzfassung. Online im Internet: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/kurzfassung-bildung-im-alter.pdf>, Download 03.09.2010 (1-158)
- Sigot, M. (2005):** Von der Inklusionspädagogik zur Inklusiven Pädagogik. Entwicklungsgeschichte und inhaltliche Orientierung des Arbeitsbereichs Integrationspädagogik an der Universität Klagenfurt. In: Kaiser, H., Kocnik, E., Sigot, M. (Hrsg.): Vom Objekt zum Subjekt. Inklusive Pädagogik und Selbstbestimmung. Klagenfurt: Verlag Hermagoras/Mohorjeva. (91-99)
- Simon, G. Haring, S. (1999):** Altern als Herausforderung Band 1. Soziale Teilhabe und Integration älterer Menschen. Graz
- Simon, G. (2007):** Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen. Untersuchung der wichtigsten Konzepte zum lebenslangen Lernen im 3. und 4. Lebensalter. Projekt im Auftrag des BM für Soziales und Konsumentenschutz. Online im Internet: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/5/9/0/CH0168/CMS1218026915594/simon._konzepte_zum_lll_im_3._und_4._lebensalter%5B1%5D.pdf, Download 10.04.2010 (1-77)

- Statistik Austria (2007):** Erwachsenenbildungserhebung 2007. Bildungsaktivitäten im Überblick. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/erwachsenenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/weiterbildungsaktivitaeten_der_bevoelkerung/index.html, Download 03.09.2010 (1)
- Statistik Austria (2008):** Demographisches Jahrbuch 2008. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/statistiken/bevoelkerung/demographische_masszahlen/demographische_indikatoren/publdetail?id=48&listid=48&detail=539, Download 03.09.2010 (1-412)
- Statistik Austria (2009a):** Teilnahme der Bevölkerung ab 15 Jahren an Kursen und Schulungen in den letzten 4 Wochen nach Alter - Jahresdurchschnitt 2009. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/erwachsenenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/weiterbildungsaktivitaeten_der_bevoelkerung/index.html, Download 03.09.2010 (1)
- Statistik Austria (2009b):** Österreich. Zahlen-Daten-Fakten. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/services/oesterreich_zahlen_daten_fakten/index.html, Download 02.07.2010 (1-73)
- Statistik Austria (2010):** Ergebnisse im Überblick: Bevölkerungsprognose – Österreich. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/demographische_prognosen/bevoelkerungsprognosen/index.html Download 03.09.2010, (1)
- Stier, W. (1999):** Empirische Forschungsmethoden. Berlin: Springer Verlag. 2. Auflage
- Szimak, N., Eder, C., Jandl, A. (1994):** Alterstheorien. In: Klicpera, Ch., et al. (Hrsg.): Psychosoziale Problem im Alter. Wien: WUV-Univ.-Verl. (11-34)
- Teddlie, C. Tashakkori A., (2003):** Major Issues and Controversies in the Use of Mixed Methods in the Social and Behavioral Sciences. In: Tashakkori A., Teddlie, C. (Hrsg.): Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Thousand Oaks-California: Sage Publications. (3-50)
- Tenorth, H. E., Tippelt, R. (2007):** Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz
- Theunissen, G. (2005):** Inklusion, Partizipation und Empowerment. In: Wacker, E., et al. (Hrsg.): Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein. Marburg: Lebenshilfe Verlag. (213-225)

- Third European Congress on Sign Language Research, (1996):** Resolution zur Anerkennung der nationalen Gebärdensprache Gehörloser. In: Donath, P., et al. (Hrsg.): Eine Minderheit verschafft sich Gehör. Textdokumentationen zur Anerkennung der Gebärdensprache Gehörloser. Hamburg: Signum
- Tippelt, R., Von Hippel, A. (2008):** Vorwort zur dritten überarbeiteten, aktualisierten und erweiterten Auflage. In: Tippelt, R., Von Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. 3., überarb. und erweiterte Auflage. (9-24)
- Tippelt, R., Schmidt, B. (2009):** Demographische Entwicklung und die Bildung Älterer. In: Tippelt, R., et al. (Hrsg.): Bildung Älterer. Chancen im demographischen Wandel. Bielefeld: Bertelsmann
- Tokarski, W., Schmitz-Scherzer, R. (1985):** Freizeit. Stuttgart: Teubner
- Tokarski, W. (2000):** Freizeit. In: NRW-Lexikon. Politik. Gesellschaft. Wirtschaft. Recht. Kultur. Opladen: Leske und Budrich. (103-106)
- Uden, van A., (1987):** Das gehörlose Kind - Fragen seiner Entwicklung und Förderung. Untersuchungen zu Körpersprache, Phonetik, Psycholinguistik und Soziologie. Heidelberg: Groos. 3. Auflage
- UNESCO (2007):** Das Bildungsprogramm der UNESCO. Online im Internet: <http://www.unesco.at/bildung/index.htm>, Download am 28.06.2010 (1)
- Urschler, K. (2008):** Tiroler Landesverband der gehörlosen Vereine. Online im Internet: http://www.gehoerlos-tirol.at/landesverband/lv_wahl08_oevp.html, Download 04.08.2010 (1)
- Wacker, E. (2005):** Selbst Teilhabe bestimmen? In: Wacker, E., et al. (Hrsg.): Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein. Marburg: Lebenshilfe Verlag. (11-19)
- Wansing, G. (2005):** Die Gleichzeitigkeit des gesellschaftlichen „Drinne“ und „Draußen“ von Menschen mit Behinderung – oder: zur Paradoxie rehabilitativer Leistungen. In: Wacker, E., et al. (Hrsg.): Teilhabe. Wir wollen mehr als nur dabei sein. Marburg: Lebenshilfe Verlag. (21-33)
- Wansing, G. (2006):** Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

- Wisch, F. H. (1990):** Lautsprache und Gebärdensprache. Die Wende zur Zweisprachigkeit in Erziehung und Bildung Gehörloser. Hamburg: Signum
- Wisotzki, K. H. (1994):** Grundriss der Hörgeschädigtenpädagogik. Berlin: Spiess Verlag
- World Federation of the Deaf (1996):** Aufruf zur Anerkennung der Gebärdensprache. In: Donath, P., et al. (Hrsg): Eine Minderheit verschafft sich Gehör. Textdokumentation zur Anerkennung der Gebärdensprache Gehörloser. Band 31. Hamburg: Signum. (75-76)
- Wosnitza, M., Jäger, R. S. (1999):** Daten erfassen, auswerten und präsentieren – aber wie? Landau: Verlag Empirische Pädagogik. 2., vollst., überarb. Auflage

12. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Balkendiagramm 1.: höchste abgeschlossene Schulbildung	Seite 74
Abb. 2:	Balkendiagramm 2.: Zufriedenheit im Beruf	Seite 75
Abb. 3:	Kreisdiagramm 1.: Zugang zu Nachrichten	Seite 76
Abb. 4:	Balkendiagramm 3.: Information über Bildungs- und Freizeitangebote	Seite 77
Abb. 5:	Kreisdiagramm 2.: Informationsbeschaffung über Bildungs- und Freizeitangebote	Seite 78
Abb. 6:	Balkendiagramm 4.: Interesse an Bildungs- und Freizeitangeboten	Seite 79
Abb. 7:	Kreisdiagramm 3.: Gründe für Partizipation an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	Seite 80
Abb. 8:	Kreisdiagramm 4.: Perfekte Kursgestaltung	Seite 81
Abb. 9:	Kreisdiagramm 5.: Gründe für Nicht-Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	Seite 83

13. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Anwendungsbereiche der ICF	Seite 16
Tabelle 2:	Tabelle 2. Ausschnitt Kategoriensystem	Seite 69
Tabelle 3:	Zusammenhang zwischen Schulbildung und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	Seite 83
Tabelle 4:	Zusammenhang zwischen Schule und Zufriedenheit in der Schule	Seite 85
Tabelle 5:	Zusammenhang zwischen Zufriedenheit in der Schule und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen	Seite 85

Eidesstaatliche Erklärung

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt habe. Es wurden keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie alle wörtlich oder sinngemäß übernommenen Stellen aus anderen Quellen als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, Juni 2001

Muxel Kathrin

Kurzfassung der Diplomarbeit

In der vorliegenden Diplomarbeit wird der Frage nachgegangen, inwieweit gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien teilnehmen können und welche Barrieren sich ihnen bei einer adäquaten Nutzung möglicherweise stellen.

Um diese Frage zu beantworten, werden mithilfe der Mixed Methods, im Speziellen anhand des Sequentially Embedded design, sowohl quantitative, als auch qualitative Methoden der Datenerhebung verwendet. Insgesamt wurden 41 gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen in Form von standardisierten Fragebogen und problemzentrierter Interviews, zu diesem Thema befragt. 38 Personen nahmen an der schriftlichen Befragung teil, mit dem Ziel, u.a. das Interesse und die Motive für eine Partizipation an Bildungs- und Freizeitangeboten aufzuzeigen, sodass ein Überblick bzw. eine Bestandsaufnahme über die aktuelle Bildungs- und Freizeitsituation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen gewährleistet werden konnte. Nach der Auswertung mittels deskriptiver Statistik und der Analyse der schriftlichen Befragung wurden im nächsten Schritt drei gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen interviewt, damit bestehende Unklarheiten und Auffälligkeiten der Fragebogenerhebung geklärt und weitere ausführlichere Informationen eingeholt werden konnten. Diese wurden dann mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Parallel dazu wurde eruiert, welche Bildungsinstitutionen in Wien Veranstaltungen im Bildungs- und Freizeitsektor für die Zielgruppe dieser Diplomarbeit anbieten.

Die Forschungsergebnisse zeigen, dass der Gehörlosenverein bzw. die Gehörlosengemeinschaft einen essentiellen Bestandteil im Leben der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen einnimmt. Nicht nur, dass in diesem soziale Kontakte gepflegt werden, es werden auch Informationen ausgetauscht und Wissen vermittelt. Dies führt u.a. dazu, dass vorwiegend die Bildungs- und Freizeitangebote genutzt werden, welche vom Gehörlosenverein angeboten werden. Die Gründe dafür sind vielseitig und konnten anhand der vorliegenden Untersuchung eruiert und dargestellt werden. Neben der barrierefreien, mühelosen Kommunikation in ÖGS innerhalb des Gehörlosenvereines, zählt das Beisammensein mit „Gleichgesinnten“ zu den wesentlichsten Indikatoren, sodass, laut der empirischen Ergebnisse dieser Diplomarbeit, kaum Interesse an Veranstaltungen anderer Bildungs- und Freizeitinstitutionen besteht. Aufgrund der äußerst geringen Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen, ist die Gelegenheit an Angeboten diverser Bildungsinstitutionen zu

partizipieren, auch nur in den seltensten Fällen gegeben. Angesichts der Tatsache, dass die befragten gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen vorwiegend an Bildungs- und Freizeitangeboten des Gehörlosenvereines teilnehmen, ergeben sich keine Barrieren im Sinne von beispielsweise erschwerter Kommunikation etc. Im Rahmen dieser Diplomarbeit konnten somit neue Erkenntnisse über die Partizipation gehörloser/hörbehinderter SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen in Wien gewonnen werden.

Abstract

The following diploma thesis discusses to which extent elderly Deaf personas can partake in cultural events and activities in Vienna and which or what kind of barriers might occur and are to overcome in order to participate adequately.

Qualitative as well as quantitative methods of data gathering such as the “Mixed Methods” or the “Sequently Embedded Design” method in particular are used in order to answer the question stated above. An overall number of forty-one Deaf people filled out standardized topic related questionnaires or gave an oral interview. Thirty-eight of them took part in a written interview, which aimed for a clear understanding of the motives and interests of elderly people to participate in cultural activities. By this, an account of the present situation of elderly Deaf people and the possibilities to participate in cultural activities could be given. After the interviews had been evaluated by means of descriptive statistics three more people of the target group were asked to give further and more detailed answers to related questions in an additional oral interview. The gathered data was evaluated by means of Mayring’s qualitative analysis. What is more, it was investigated which institutions offer cultural events in Vienna for the target group mentioned.

The outcome of the research shows that the Deaf club plays an essential role in the life of elderly Deaf people. Not only does the target group socialize there, they also communicate information and knowledge there. This in turn demonstrated that a vast majority of elderly Deaf people exclusively takes part in activities offered by the Deaf club. The reasons will be presented in the following paper. Next to the easy and convenient way of communication in Austrian Sign language (ÖGS) at the Deaf club, an important factor is the togetherness of people of the same kind with similar handicaps. The research showed that elderly Deaf people are only little interested in cultural activities other than those organized by the Deaf club. For that reason, there hardly exists any other possibility for elderly Deaf people to participate in cultural events that are not organized by the Deaf club.

Because the target group mainly partakes in events organized by the Deaf Club, there are hardly any obstacles to overcome. This diploma thesis could give further information on the habits of elderly Deaf people when it comes to the participation in cultural events.

Curriculum Vitae

Muxel Kathrin

geboren am 21. 07. 1985 in Dornbirn, Vorarlberg
österreichische Staatsbürgerschaft

Ausbildung

1991 – 1995	Volkschule Dornbirn-Rohrbach
1995 - 1999	Hauptschule Dornbirn-Markt
1999 – 2002	Fachschule für wirtschaftliche Berufe Marienberg, Bregenz
2003 – 2005	Berufsreifeprüfung am Berufsförderungsinstitut Innsbruck
Seit 2005	Studentin an der Universität Wien, Studienrichtung Pädagogik Schwerpunkte: Sonder- und Heilpädagogik und Sozialpädagogik
2010	Ausbildung zur Sensorischen Integrationspädagogin nach Ulla Kiesling
Seit 2007	Gebärdensprachkurse Anfänger 1 – Fortgeschrittene 5

Universitäre Projekte

2008-2010	Wissenschaftliches Forschungspraktikum am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi)
-----------	---

Berufserfahrungen und Praktika im Rahmen des Pädagogikstudiums

2006	Sonderschule für körperbehinderte Kinder, Wien Mitarbeit beim Unterricht in der Klasse für schwerstbehinderte Kinder
2007	Bundesinstitut für Gehörlosenbildung Mitarbeit in der Hör- und Sehbehindertenklasse sowie im Internat
2008	Equalizent Schulungs- und Beratungszentrum Equalizent Exkursionsbegleitung
2009	Tomatis Institut Hamburg Mitarbeit während des Aufenthaltes in Wien
2009-2010	Equalizent Schulungs- und Beratungszentrum Equalizent Unterrichtsbegleitung und Kommunikationsassistentin
2011	Hospitation in der Praxis von Ulla Kiesling

Anhang

Fragebogen für die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen

Persönliche Daten

1. Wie alt sind Sie? _____

2. Wie alt waren Sie beim Pensionseintritt? _____

3. Geschlecht

m ☐

w ☐

4. Seit wann sind Sie hörbehindert/gehörlos?

☐ von Geburt an

☐ ich wurde hörend geboren und bin mit _____ Jahren ertaubt

5. Ist Ihre Mutter, Ihr Vater

☐ hörend

☐ gehörlos/hörbehindert

☐ schwerhörig

6. Verwenden Sie die ÖGS als Kommunikationsmittel

☐ immer

☐ meistens

☐ nie

Ausbildung und Beruf

7. Welche Schule besuchten Sie?

Im Alter von:	6-10 J.	10-14 J.	Über 14 J.
Gehörlosen- oder Schwerhörigenschule			
Schule mit Hörenden			
Schule mit hörenden und anderen gehörlosen / hörbehinderten Kinder			

8. Welche höchst abgeschlossene Schulbildung haben Sie?

- ☐ Volksschule
- ☐ Hauptschule
- ☐ Lehre
- ☐ Berufsbildende mittlere Schule
- ☐ Matura
- ☐ Universität / Hochschule

9. Wurde der Unterricht in der Schule in ÖGS abgehalten bzw. durch einen Gebärdensprachdolmetscher übersetzt?

- ☐ ja
- ☐ manchmal
- ☐ nie

10. Sind Sie gerne zur Schule gegangen?

- ☐ sehr gerne
- ☐ gerne
- ☐ ungern
- ☐ sehr ungern

11. Welchen Beruf haben Sie erlernt?

- ☐ keinen
- ☐ Ich habe _____ gelernt

12. War das der Beruf den Sie immer schon ausüben wollten, ihr Traumberuf?

- ☐ ja
- ☐ nein

13. Was haben Sie zuletzt beruflich gemacht?

13. a. Hatten Sie Spaß an diesem Beruf, bzw. haben Sie ihn gerne ausgeübt?

- ☐ Ja, ich hatte sehr viel Spaß an meinem Beruf.
- ☐ Ich habe meinen Beruf gerne ausgeübt.
- ☐ Mein Beruf gefiel mir mal mehr, mal weniger.
- ☐ Eigentlich wollte ich etwas anderes machen.
- ☐ Mein Beruf gefiel mir eigentlich gar nicht.

Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

14. Wie gut fühlen Sie sich über die Bildungs- und Freizeitangebote in Wien informiert?

- ☐ sehr gut informiert
- ☐ gut informiert
- ☐ wenig informiert
- ☐ schlecht informiert

15. Wie groß ist Ihr Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen?

- ☐ sehr groß
- ☐ groß
- ☐ weniger groß
- ☐ gar nicht groß

16. Haben Sie in den letzten 12 Monaten an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilgenommen?

- ☐ ja
- ☐ nein

16.a. Wenn ja, wurden diese Veranstaltungen innerhalb des Gehörlosenvereines angeboten oder von anderen Institutionen?

- ☐ Es waren Veranstaltungen innerhalb des Gehörlosenvereines.
- ☐ Es waren Veranstaltungen anderer Institutionen (z.B. WIFI, Volkshochschule etc.).

16.b. Was waren das für Veranstaltungen?

17. Wie informieren Sie sich darüber ob bzw. wann Bildungs- und Freizeitveranstaltungen stattfinden? (Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Ich informiere mich über den Gehörlosenverein.
- ☐ Ich informiere mich über Freunde/Bekannte oder Familie.
- ☐ Ich informiere mich über das Internet.
- ☐ Ich informiere mich über diverse Zeitschriften und Zeitungen.
- ☐ Ich informiere mich über Programmhefte von bestimmten Anbietern (Volkshochschule, WIFI, andere Einrichtungen).

18. Welche der folgenden Gründe haben bei Ihnen eine Rolle gespielt an Bildungs- und Freizeitangeboten teilzunehmen? (Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Wenn noch jemand aus dem Freundes-, Bekannten- oder Familienkreis mitmacht
- ☐ Wenn der Weg zum Veranstaltungsort nicht so weit ist
- ☐ Wenn ich gut über die Veranstaltung informiert bin
- ☐ Wenn ich durch die Veranstaltung mit anderen Menschen in Kontakt treten kann
- ☐ Wenn sich durch die Veranstaltung mein Allgemeinwissen bzw. spezielle Interessen vertiefen kann
- ☐ Wenn ich durch die Veranstaltung bestimmte Zusammenhänge oder aber auch neue Entwicklungen (z.B. Computer etc.) besser verstehen kann
- ☐ Andere _____

19. Was für einen Kurs innerhalb von Bildungs- und Freizeitangeboten würden Sie gerne machen, bzw. würde Sie interessieren?

20. Wie sollte Ihrer Meinung nach ein perfekter Kurs gestaltet sein? (Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Der/Die Vortragende sollte unbedingt ÖGS kompetent sein.
- ☐ Die DolmetscherInnen sollten kostenlos sein bzw. sie sollten nicht von dem/der KursteilnehmerIn selbst zu bezahlen sein.
- ☐ Alle Kursinhalte sollten visualisiert werden.
- ☐ TeilnehmerInnen sollten an der Mitgestaltung des Kurses beteiligt sein.
- ☐ Es sollten nur Menschen im gleichen Alter am Kurs teilnehmen.

21. Wie verschaffen Sie sich Zugang zu aktuellen Ereignissen, Nachrichten etc.?
(Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Zeitung
- ☐ Fernsehen
- ☐ Teletext
- ☐ Internet
- ☐ über Familie, Freunde
- ☐ Andere_____

Mögliche Barrieren die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitangeboten erschweren

22. Was wäre für sie ein Grund nicht an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen? (Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ zu weiter Weg zum Veranstaltungsort
- ☐ zu teuer
- ☐ keine Motivation
- ☐ keine Zeit
- ☐ zu wenig Information über die Bildungs- und Freizeitveranstaltung
- ☐ Es sind keine Angebote vorhanden die mich interessieren
- ☐ Andere_____

23. Wie geht es Ihnen gesundheitlich? Würden Sie sagen es geht Ihnen

- ☐ sehr gut
- ☐ gut
- ☐ nicht gut, aber auch nicht schlecht
- ☐ schlecht
- ☐ sehr schlecht

24. Wohnen Sie in Wien

- ☐ Ja, Bezirk_____
- ☐ Nein

25. Wie wichtig ist es Ihnen, dass Vortragende bzw. Kursanbieter ÖGS-Kompetent sind?

- ☐ sehr Wichtig
- ☐ wichtig
- ☐ muss nicht unbedingt sein
- ☐ gar nicht wichtig

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Auswertung Fragebögen: Deskriptive Statistik mittels SPSS 18

Daten der SeniorInnen

Alter

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Alter	38	62	91	71,74	7,794
Alter Pensionseintritt	29	55,0	64,0	58,103	2,6403
Gültige Werte (Listenweise)	29				

Geschlecht

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig männlich	12	31,6	31,6	31,6
weiblich	26	68,4	68,4	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

Zeitpunkt der Ertaubung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig von Geburt	10	26,3	27,8	27,8
hörend	26	68,4	72,2	100,0
geboren				
Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend System	2	5,3		
Gesamt	38	100,0		

Ist ihre Mutter, ihr Vater gehörlos/hörbehindert, schwerhörig oder hörend?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Hörend	37	97,4	100,0	100,0
Fehlend System	1	2,6		
Gesamt	38	100,0		

Verwenden Sie die ÖGS als Kommunikationsmittel?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Immer	18	47,4	50,0	50,0
	Meistens	16	42,1	44,4	94,4
	Nie	2	5,3	5,6	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

Ausbildung und Beruf

Welche Schule besuchten Sie?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Gehörlosenschule/ Schwerhörigenschule	29	76,3	82,9	82,9
	Schule mit Hörenden	5	13,2	14,3	97,1
	Schule mit hörenden und gehörlosen/hör- behinderten Kindern	1	2,6	2,9	100,0
	Gesamt	35	92,1	100,0	
Fehlend	System	3	7,9		
Gesamt		38	100,0		

Welche höchste abgeschlossene Schulbildung haben Sie?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Volksschule	1	2,6	2,8	2,8
	Hauptschule	9	23,7	25,0	27,8
	Lehre	5	13,2	13,9	41,7
	Berufsbildende Mittlere Schule	17	44,7	47,2	88,9
	Matura	3	7,9	8,3	97,2
	Universität/Hochschule	1	2,6	2,8	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

**Wurde der Unterricht in der Schule in ÖGS abgehalten bzw. durch einen
Gebärdensprachdolmetscher übersetzt?**

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Ja	3	7,9	7,9	7,9
Manchmal	10	26,3	26,3	34,2
Nie	25	65,8	65,8	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

Sind Sie gerne zur Schule gegangen?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Sehr gerne	10	26,3	26,3	26,3
Gerne	20	52,6	52,6	78,9
Ungern	7	18,4	18,4	97,4
Sehr ungern	1	2,6	2,6	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

Welchen Beruf haben Sie erlernt?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	2	5,3	5,3	5,3
Keinen Beruf	4	10,5	10,5	15,8
AutoschlosserIn	1	2,6	2,6	18,4
BoxlehrerIn	1	2,6	2,6	21,1
BuchbinderIn	3	7,9	7,9	28,9
FeinmechanikerIn	1	2,6	2,6	31,6
FotografIn	1	2,6	2,6	34,2
GoldschmiedIn	2	5,3	5,3	39,5
Hausangestellte/r	1	2,6	2,6	42,1
kfm.Angestellte/r	1	2,6	2,6	44,7
MetallarbeiterIn	1	2,6	2,6	47,4
NäherIn	1	2,6	2,6	50,0
Schneider	1	2,6	2,6	52,6
Schneiderin	15	39,5	39,5	92,1
SekretärIn	1	2,6	2,6	94,7
Steinmetz	1	2,6	2,6	97,4
Taschner	1	2,6	2,6	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

War das der Beruf den Sie immer schon ausüben wollten, ihr Traumberuf?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Nein	19	50,0	55,9	55,9
Ja	15	39,5	44,1	100,0
Gesamt	34	89,5	100,0	
Fehlend System	4	10,5		
Gesamt	38	100,0		

Was haben Sie zuletzt beruflich gemacht?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig keine Angabe	11	28,9	28,9	28,9
Angestellte/r	2	5,3	5,3	34,2
Besuchsdienst	1	2,6	2,6	36,8
BuchbinderIn	1	2,6	2,6	39,5
Buchhalter	1	2,6	2,6	42,1
Buchhalterin	1	2,6	2,6	44,7
Hausfrau	1	2,6	2,6	47,4
HilfsarbeiterIn	1	2,6	2,6	50,0
Kartographie	1	2,6	2,6	52,6
KellnerIn	2	5,3	5,3	57,9
KostümnäherIn	1	2,6	2,6	60,5
Arbeit bei ÖBB	1	2,6	2,6	63,2
Arbeit bei Philipps	1	2,6	2,6	65,8
PorzellanmalerIn	1	2,6	2,6	68,4
Putzfrau	1	2,6	2,6	71,1
SachbearbeiterIn	1	2,6	2,6	73,7
Schneider	1	2,6	2,6	76,3
Schneiderin	4	10,5	10,5	86,8
SchriftsetzerIn	1	2,6	2,6	89,5
SekretärIn	1	2,6	2,6	92,1
SpenglerIn	1	2,6	2,6	94,7
Stubenmädchen	1	2,6	2,6	97,4
TischlerIn	1	2,6	2,6	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

Hatten Sie Spaß an diesem Beruf, bzw. haben Sie ihn gerne ausgeübt?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Sehr viel Spaß	9	23,7	25,0	25,0
	Beruf gerne ausgeübt	7	18,4	19,4	44,4
	mal mehr, mal weniger	12	31,6	33,3	77,8
	wollte etwas anderes machen	4	10,5	11,1	88,9
	Beruf gefiel mit nicht	4	10,5	11,1	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

Wie gut fühlen Sie sich über Bildungs- und Freizeitangebote in Wien informiert?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr gut informiert	3	7,9	8,3	8,3
	gut informiert	14	36,8	38,9	47,2
	wenig informiert	18	47,4	50,0	97,2
	schlecht informiert	1	2,6	2,8	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

Wie groß ist Ihr Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr groß	10	26,3	27,8	27,8
	groß	11	28,9	30,6	58,3
	weniger Groß	15	39,5	41,7	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

Haben Sie in den letzten 12 Monaten an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilgenommen?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nein	5	13,2	13,9	13,9
	Ja	31	81,6	86,1	100,0
	Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend	System	2	5,3		
Gesamt		38	100,0		

Wenn ja, wurden diese Veranstaltungen innerhalb des Gehörlosenvereines angeboten oder von anderen Institution?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Gehörlosenverein	31	81,6	96,9	96,9
	Andere Institutionen	1	2,6	3,1	100,0
	Gesamt	32	84,2	100,0	
Fehlend	System	6	15,8		
Gesamt		38	100,0		

Was waren das für Veranstaltungen?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Museumsbesuch	5	25,0	25,0	25,0
	Vortrag	5	25,0	25,0	50,0
	Führung	4	20,0	20,0	70,0
	Ausstellung	1	5,0	5,0	75,0
	Ausflug	2	10,0	10,0	85,0
	Veranstaltungen	3	15,0	15,0	100,0
	Gesamt	20	100,0	100,0	

Wie informieren Sie sich darüber ob bzw. wann Bildungs- und Freizeitveranstaltungen stattfinden? (Mehrfachnennungen möglich)

		Info über Gehörlosenverein	Freunde, Bekannte, Familie	Internet	Zeitschriften, Zeitungen	Programmheft best. Anbieter
N	Gültig	38	38	38	38	38
	Fehlend	0	0	0	0	0
Summe		30	20	9	19	7

Welche der folgenden Gründe haben bei Ihnen eine Rolle gespielt an Bildungs- und Freizeitangeboten teilzunehmen?

	Teilnahme von Freunden, Bekannten, Familie	Veranstaltungsart nicht weit weg	Gut informiert über Veranstaltung	Kontakt mit anderen Menschen	Vertiefung Allgemeinwissen od. spez. Interesse	Best. Zusammenhänge od. neue Entwicklungen besser verstehen
N Gültig	37	37	37	37	37	37
Fehlend	1	1	1	1	1	1
Summe	29	12	20	17	13	9

Was für einen Kurs/Veranstaltungen innerhalb von Bildungs- und Freizeitangeboten würden Sie gerne machen, bzw. würde Sie interessieren?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig PC-Kurs	4	16,0	16,0	16,0
Kurse über Thema Gesundheit	5	20,0	20,0	36,0
Kurse über Thema Politik	2	8,0	8,0	44,0
Kurse über Thema Kräuterkunde	1	4,0	4,0	48,0
Bastelkurse	3	12,0	12,0	60,0
Kurse über Thema Natur	1	4,0	4,0	64,0
Psychologie	1	4,0	4,0	68,0
Reisen	2	8,0	8,0	76,0
Kultur	2	8,0	8,0	84,0
Geschichte	1	4,0	4,0	88,0
Kunst	1	4,0	4,0	92,0
Andere	2	8,0	8,0	100,0
Gesamt	25	100,0	100,0	

Wie sollte ihrer Meinung nach ein perfekter Kurs gestaltet sein? (Mehrfachnennungen möglich)

		Vortragende ist ÖGS kompetent	Dolmetscher ist kostenlos	Kursinhalte sollten visualisiert werden	Teilnehmer sollte Kurs mitgestalten können	am Kurs sollten nur Gleichaltrige teilnehmen
N	Gültig	36	36	36	36	36
	Fehlend	2	2	2	2	2
Summe		25	24	12	5	7

Wie verschaffen Sie sich Zugang zu aktuellen Ereignissen, Nachrichten, etc.?

		Zeitung	Internet	Fernsehen	Familie, Freunde	Teletext
N	Gültig	38	38	38	38	38
	Fehlend	0	0	0	0	0
Summe		31	7	30	19	33

Mögliche Barrieren die den Zugang zu Bildungs- und Freizeitangeboten erschweren

Was wäre für Sie ein Grund nicht an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen? (Mehrfachnennungen möglich)

		zu weiter Weg	zu teuer	keine Motivation	keine Zeit	zu wenig Information	keine Angebote vorhanden die interessieren
N	Gültig	37	37	37	37	37	37
	Fehlend	1	1	1	1	1	1
Summe		12	10	8	10	21	6

Wie geht es Ihnen gesundheitlich?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr gut	2	5,3	5,3	5,3
	gut	27	71,1	71,1	76,3
	nicht gut, nicht schlecht	7	18,4	18,4	94,7
	schlecht	2	5,3	5,3	100,0
	Gesamt	38	100,0	100,0	

Wohnen Sie in Wien?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Nein	4	10,5	10,5	10,5
Ja	34	89,5	89,5	100,0
Gesamt	38	100,0	100,0	

Wie wichtig ist Ihnen, dass Vortragende bzw. Kursanbieter ÖGS-kompetent sind?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig sehr wichtig	23	60,5	63,9	63,9
wichtig	10	26,3	27,8	91,7
muss nicht unbedingt sein	3	7,9	8,3	100,0
Gesamt	36	94,7	100,0	
Fehlend System	2	5,3		
Gesamt	38	100,0		

Zusammenhänge

Zusammenhang Schulbildung und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

		Wie groß ist das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzu- nehmen			Gesamt
		sehr groß	groß	weniger groß	
Höchste	Volksschule	1	0	0	1
abgeschlossene	Hauptschule	1	0	5	6
Schulbildung	Lehre	0	4	2	6
	Berufsbildende Mittlere Schule	5	6	6	17
	Matura	1	1	1	3
	Universität/Hochschule	1	0	0	1
	Gesamt	9	11	14	34

Zusammenhang Schule und Zufriedenheit Schule

		Schule Gerne				Gesamt
		sehr gerne	gerne	ungern	sehr ungern	
7. Welche Schule	Gehörlosenschule/	8	17	5	0	30
besuchten Sie?	Schwerhörigenschule					
	Schule mit Hörenden	1	2	1	1	5
Gesamt		9	19	6	1	35

Zusammenhang Zufriedenheit Schule und Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

		Wie groß ist das Interesse an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teil zu nehmen			Gesamt
		sehr groß	groß	weniger Groß	
Schule	sehr gerne	4	1	5	10
	gerne	6	5	8	19
	ungern	0	4	2	6
	sehr ungerne	0	1	0	1
Gesamt		10	11	15	36

Leitfaden für die Interviews mit den gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen

Persönliche Daten

1. Wie alt sind sie und wie alt waren sie beim Pensionseintritt?
2. Seit wann sind Sie hörbehindert/gehörlos?

Schulbildung/Berufsbildung

3. Wo sind sie zur Schule gegangen, Gehörlosenschule, Schwerhörigenschule, etc.?
4. Welche höchste abgeschlossene Schulbildung haben sie?
5. Wie empfanden sie die Zeit in der Schule?
6. Was haben sie beruflich gemacht? Hat ihnen ihre Arbeit gefallen?
7. Hatten sie in ihrem Job die Möglichkeit sich weiterzubilden? Bzw. Haben sie während ihrer Berufszeit an Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen?

Teilnahme an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen

8. Was für Hobbys haben sie, bzw. was machen sie in ihrer Freizeit?
9. Sind sie in irgendwelchen Vereinen oder Organisationen aktiv?
10. Haben sie schon einmal an einer Bildungs- oder Freizeitveranstaltungen teilgenommen?
 - 10.a. Wenn ja, hat/haben ihnen diese Veranstaltung/en gefallen?
 - 10 b. Wenn nein, was hat sie gestört, was würden sie ändern?
11. Finden sie, dass genügend Bildungs- und Freizeitangebote für sie in Wien vorhanden sind und haben sie das Gefühl gut über diese informiert zu sein?
12. Woher verschaffen sie sich die Informationen über Bildungs- und Freizeitveranstaltungen?
13. Welchen Stellenwert hat für sie der Gehörlosenverein?
14. Was wären für sie Gründe, um an Bildungs- und Freizeitangeboten teilzunehmen?
15. Was müsste für sie ein „perfekter“ Kurs beinhalten?

Barrieren

16. Was wären für sie Gründe, um nicht an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen teilzunehmen?

17. Haben sie schon einmal an einer Bildungs- oder Freizeitveranstaltung teilgenommen, bei der sie im Nachhinein sagen würden, dass die Veranstaltung ihren Wünschen, Bedürfnissen und Vorstellungen nicht gerecht wurde?

17.a. Wenn ja, inwiefern wurde diese Bildungs- oder Freizeitveranstaltungen ihren Wünschen, Bedürfnissen und Vorstellungen nicht gerecht? Was hätte anderes gemacht gehört?

Fragebogen für die verschiedenen Institutionen

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt?
Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Antwort auf Fragebogen Institutionen: VHS 1

Anmerkung Verfasserin der Diplomarbeit:

Nachdem keine Antwort auf das Mail zurückkam, wurde die VHS 1 am 10.2.2011 um 10:05 telefonisch kontaktiert. Dabei wurde mir gleich Auskunft darüber gegeben, dass diese Institution ausschließlich ÖGS Kurse für hörende Menschen anbietet. Für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen wird in dieser Institution nichts angeboten.

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Antwort auf Fragebogen Institutionen: VHS 2

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

Nein, nicht wahrnehmbar

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

Nicht spezifisch für SeniorInnen: im Kursjahr 2010 boten wir in Kursen, welche die MindestteilnehmerInnenzahl erreicht haben, für gehörlose/hörbehinderte Menschen einen kostenlosen Dolmetschservice an (Musik, Sprachkurse ausgenommen). Dieses Angebot wurde allerdings nicht nachgefragt.

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

Derzeit im Kursangebot:

“Handybenutzung für Gehörlose und Menschen, die mit Gehörlosen über Handy kommunizieren möchten”

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

Im Fall des „Handykurses“ ist die Vortragende selbst hörbehindert und gebärdensprachenkompetent.

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

S.O.

Antwort auf Fragebogen Institutionen: VHS 3

Anmerkung Verfasserin der Diplomarbeit:

Nachdem keine Antwort auf das Mail zurückkam, wurde die VHS Favoriten am 10.2.2011 um 13:20 telefonisch kontaktiert. Anschließend wurde der Fragebogen ausgefüllt zurückgeschickt.

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

Nein, es besteht keine Nachfrage

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

Da keine Nachfrage besteht, bieten wir auch keinerlei Veranstaltungen an

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Prinzipiell wären die Kurse für alle zugänglich, auch für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen, wie das mit der Kommunikation mit DolmetscherInnen vonstattengehen würde, müsste man schauen.

Die Volkshochschule würde jedoch, wenn Nachfrage bestünde, Kurse etc. organisieren und auch anbieten.

Antwort auf Fragebogen Institutionen: VHS 4

Anmerkung Verfasserin der Diplomarbeit:

Nachdem keine Antwort auf das Mail zurückkam, wurde die VHS 4 am 10.2.2011 um 14:10 telefonisch kontaktiert. Daraufhin wurde ein Telefonat mit Herrn S. geführt, der mir telefonisch den Fragebogen beantwortete.

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Von 2003-2007 wurden in der VHS 4 Kurse für gehörlose/hörbehinderte Menschen angeboten. Dabei handelte es sich um Persönlichkeitskurse, Konfliktmanagement, Soft Skills etc. Diese Kurse kamen in Zusammenhang mit einem Gehörlosenverein zustande, deren Mitglieder an den besagten Kursen teilnahmen. Der Altersdurchschnitt lag bei 20-30 Jahren, d.h. dass keine gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen daran teilnahmen. Diese Kurse wurden dann aufgelöst, weil die Nachfrage nachgelassen hat, bzw. waren zu wenig gehörlose/hörbehinderte Menschen da, sodass es sich nicht mehr rentiert hat, diese Kurse anzubieten. Die VHS 4 würde jedoch bei Nachfrage wieder Kurse, etc. organisieren und anbieten. Es rentiert sich aber nicht diese Kurse im „Standardprogramm“ drinnen zu haben, da einfach zu wenige

Gehörlose/Hörbehinderte da sind, die diese Angebote tatsächlich in Anspruch nehmen würden.

Antwort auf Fragebogen Institutionen: WIFI

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

Nein

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

Nein

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Das Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Wien bietet ausschließlich berufsspezifische Aus- und Weiterbildung an.

Antwort auf Fragebogen Institutionen: Equalizent

1. Besteht die Nachfrage von Seiten der gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen an Bildungs- und Freizeitveranstaltungen ihrer Institution teilzunehmen?

2. Bietet Ihre Institution Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc., für gehörlose/hörbehinderte SeniorInnen an?

Nein

2.a. Wenn ja, um was für Kurse, Vorträge, Veranstaltungen etc. handelt es sich dabei?

2.b. Wenn ja, wird der/die Vortragende durch eine/n GebärdensprachdolmetscherIn unterstützt? Bzw. ist der/die Vortragende selbst gebärdensprachkompetent, oder müssen die gehörlosen/hörbehinderten SeniorInnen selber eine/n DolmetscherIn organisieren?

2.c. Wenn nein, aus welchen Gründen bietet ihre Institution diese nicht an?

Das Schulungsprogramm von equalizent wird gefördert vom Bundessozialamt – Landesstelle Wien; die Kurse sind primär auf Arbeitserhalt bzw. Arbeitserwerb ausgerichtet; für SeniorInnen konnte bislang aus diesem Grund leider keine Schulungsangebote gestellt werden.

Kooperationen bestehen in Form von informellen Kontakten (z.B. Einladung zum equalizent-Sommerfest, Adventszauber etc.)