



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Die Auswirkungen einer Hörbehinderung auf die Gestaltung
der Geschwisterbeziehung“

Eine qualitative Erhebung aus der Perspektive hörender Geschwister

verfasst von / submitted by

Carina Noschiel, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018/ Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer

Danksagung

Das Verfassen dieser Masterarbeit war ein Prozess, der von Höhen und Tiefen begleitet wurde. Ich bin sehr dankbar in dieser Zeit Menschen, die stets hinter mir standen, mich unterstützten und mir mit Rat und Tat zur Seite standen, um mich gehabt zu haben. Es ist nun an der Zeit mich bei diesen Menschen zu bedanken.

Ein besonders großer Dank gilt daher meiner Familie und meinen Freunden. Ihr habt immer an mich geglaubt, mich beraten, aufgemuntert, mich unterstützt und motiviert und mir stets das Gefühl gegeben nicht alleine zu sein und *alles* schaffen zu können! Ohne euch hätte ich diesen Weg nicht gehen können ... **DANKE!**

Danke auch an Univ.- Prof. Dr. Biewer für die Betreuung meiner Masterarbeit.

Ein großes Dankeschön möchte ich auch jenen Menschen, die diese Arbeit erst möglich gemacht haben, aussprechen. Ich bedanke mich bei meinen vier Interviewpartnerinnen. Dank ihnen durfte ich an vier interessanten und wertvollen Lebensgeschichten teilhaben.

Ein herzliches ‚*Dankeschön*‘ an alle!

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich die Arbeit selbständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert, durch Fußnoten gekennzeichnet bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe.

Wien, Oktober 2018

Carina Noschiel

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Begriffliche Bestimmungen – Eine Annäherung an das Thema.....	5
2.1 Hörbehinderung als Oberbegriff.....	6
2.2 Arten und Ausmaß von Hörbehinderungen.....	6
2.3 Ursachen von Hörbehinderungen	8
2.4 Sprache und Kommunikation hörbehinderter Menschen	10
2.4.1 Die Gebärdensprache	11
2.4.2 Das Lautsprachbegleitende Gebärden.....	12
2.4.3 Das Fingeralphabet	13
2.4.4 Die Lautsprache	13
3. Familien mit einem hörbehinderten Kind	14
3.1 Eltern und deren Einfluss auf ihre Kinder	14
3.2 Familiäre Ressourcen	16
3.3 Das hörbehinderte Kind in der Familie	18
4. Geschwisterbeziehungen und ihre Bedeutung	20
4.1 Die Gestaltung von Geschwisterbeziehungen	21
4.2 Die Auswirkungen einer Behinderung auf das hörende Geschwisterkind	23
5. Methodische Vorgehensweise	27
5.1 Die Erhebungsmethode – Das narrative Interview nach Fritz Schütze (1983)	27
5.1.1 Voraussetzungen für ein gelingendes narratives Interview	27
5.1.2 Die Rolle des Zuhörers/der ZuhörerIn	28
5.1.3 Die Durchführung narrativer Interviews.....	29
5.1.4 Die Transkription narrativer Interviews.....	32
5.2 Zugang zum Feld.....	33
5.2.1 Beschreibung der Stichprobe	33

5.2.2	Narrative Interviews mit Kindern	34
5.3	Die Auswertungsmethode.....	35
5.3.1	Einflüsse der Narrationsanalyse und der Objektiven Hermeneutik	36
5.3.2	Die Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation nach Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997)	38
6.	Analyse der Interviews	42
6.1	Interview 1 – Anna	43
6.1.1	Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens.....	43
6.1.2	Interpretation des erzählten Lebens	46
6.1.3	Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin.....	48
6.1.4	Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte	52
6.2	Interview 2 – Bea.....	53
6.2.1	Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens.....	53
6.2.2	Interpretation des erzählten Lebens	56
6.2.3	Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin.....	58
6.2.4	Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte	63
6.3	Interview 3 – Camilla	64
6.3.1	Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens.....	64
6.3.2	Interpretation des erzählten Lebens	66
6.3.3	Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin.....	70
6.3.4	Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte	74
6.4	Interview 4 – Diana	75
6.4.1	Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens.....	75
6.4.2	Interpretation des erzählten Lebens	77

6.4.3	Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin	81
6.4.4	Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte	86
7.	Typenbildung.....	87
7.1	Der Prozess der Typenbildung im Hinblick auf das Forschungsinteresse	87
7.2	Bildung konkreter Typen.....	89
7.2.1	Typ A – Reduktion des Selbst	92
7.2.2	Typ B – Geschwisterliche Verbundenheit	93
7.2.3	Typ C – Entwicklung bestimmter Gefühle	94
7.2.4	Typ D – Formung des Weltbildes	95
8.	Präsentation der Ergebnisse und weiterführende Überlegungen	98
	Literaturverzeichnis.....	102
	Abbildungsverzeichnis	106
	Tabellenverzeichnis	106
	ANHANG	107
A.	Abstract.....	107
B.	Transkriptionsregeln.....	108

***„Für das Thema ‚Geschwister‘ muss man was tun -
auf welcher Ebene auch immer...“***

Zitat einer Biographin

1. Einleitung

Die Geburt eines Kindes mit Behinderung¹ stellt für die Familie ein einschneidendes Erlebnis dar und wird oft beschrieben als ein „krisenhaftes Herausgeworfenwerden aus dem normalen Lebensablauf“ (Hackenberg 1992, 11). Zahlreiche spontane emotionale Reaktionen und Gefühle, wie Angst, Verzweiflung und Ohnmacht, folgen auf ein solch traumatisches Ereignis. Aus der Literatur ist bekannt, dass betroffene Eltern nach einem möglichen „Diagnose-Schock“ (Marks; Schmitz 2016, 219) oftmals in einen Trauerprozess fallen und sich von der Wunschvorstellung ihres Kindes verabschieden müssen (ebd.). Meist werden eine Umorientierung des Familienlebens und eine Neuorganisation des Familienalltags notwendig (Hackenberg 1992, 11).

So bringt etwa auch die Diagnose einer Hörbehinderung eine große Veränderung innerhalb der Familie mit sich und beeinflusst das alltägliche Leben der Familie (Hintermair 2005, 69f.). Es kann davon ausgegangen werden, dass die Familienmitglieder einer hörenden Familie bis zur Diagnose der Hörbehinderung kaum oder gar keine Berührung mit dieser Thematik hatten, wodurch bisher ganz selbstverständliche Dinge, wie etwa der Klang des Telefons oder die Lautsprache, in Frage gestellt werden. Eine Neuorientierung des Zusammenlebens der Familienmitglieder wird dann nötig. (Marks; Schmitz 2016, 219) Eine besondere gesamtfamiliäre Herausforderung ist es, Kommunikations- und Interaktionsstrukturen so zu gestalten, dass sie für *alle* Familienmitglieder angemessen sind (Eckert 2014, 20).

In Österreich gibt es circa 10.000 gehörlose Menschen sowie 10.000 bis 15.000 stark schwerhörige oder ertaubte Menschen. Die Grenze ist dabei nur schwer zu ziehen, da die Diagnosen *gehörlos* und *schwerhörig* oft miteinander verknüpft sind (Jarmer 2011, 30). Die meisten gehörlosen Kinder (ca. 90 %) haben hörende Eltern (Krammer 2010, 290). Dies bedeutet, dass eine Vielzahl gehörloser Kinder in hörenden Familien aufwächst, also in einer Familie mit hörenden Eltern sowie hörenden Geschwisterkindern.

Von der Diagnose einer Hörbehinderung betroffen sind demnach nicht nur Eltern, sondern auch Geschwisterkinder. Neben den konkreten Belastungen und Beeinträchtigungen durch die Behinderung, werden deren Stellung in der Familie und ihre Beziehungen zu den übrigen Familienmitgliedern beeinflusst. (Hackenberg 1992, 9)

¹ Bezüglich der Bezeichnung ‚Kind mit Behinderung‘ findet sich in der Literatur auch die des ‚behinderten Kindes‘. In dieser Darstellung werden somit beide Formulierungen in abwechselnder Weise verwendet.

Die Betroffenheit nicht behinderter Geschwisterkinder zeigt sich vor allem in Ausführungen wie etwa von Achilles (2002, 9). Sie zeigt auf, dass Geschwister behinderter Kinder schon früh mit Belastungen, Einschränkungen und veränderten Beziehungen zu ihren Eltern konfrontiert sind. Die Autorin betont weiter, dass die Behinderung eines Kindes, die psychosoziale Entwicklung seiner Geschwister beeinträchtigt, jedoch auch eine Chance, zur Entwicklung größerer menschlicher Reife und Verantwortungsbewusstsein, bieten kann. Dabei geht die Autorin in erster Linie auf die Situation der Geschwister behinderter und chronisch kranker Kinder ein. (ebd.) Auch Hackenberg (1992) schreibt über die Probleme und Verarbeitungsformen von Geschwistern behinderter Kinder im Jugendalter. Beide Autorinnen gehen in ihren Ausführungen auf die Entwicklung der Geschwister behinderter Kinder ein und beschäftigen sich mit den damit verbundenen Risiken und Chancen.

Einschlägige Literatur zum Thema Hörbehinderung innerhalb der Familie, beschäftigt sich oftmals in erster Linie mit der Beziehungsgestaltung zwischen Eltern und dem hörbehinderten Kind. Eine Untersuchung von Marks und Schmitz (2016) beschäftigt sich damit, „ob die Taubheit eines Familienmitglieds die Beziehungsgestaltung innerhalb der Familie beeinflusst“ (Marks; Schmitz 2016, 103). Beleuchtet wird dabei jedoch nur die Perspektive der erwachsenen hörbehinderten Kinder, wie auch die Perspektive der hörenden Eltern. Die Perspektive der Geschwisterkinder wird nicht bearbeitet. Im englischsprachigen Raum findet man vereinzelt Studien, wie etwa die von Bat-Chava und Martin (2002), die sich mit der Geschwisterbeziehung von hörenden und gehörlosen Kindern beschäftigt und dabei den Einfluss des Charakters von Kind und Familie untersuchen. Kaum Literatur findet man, vor allem im deutschsprachigen Raum, zu der Beziehungsgestaltung zwischen hörbehindertem Kind und hörendem Geschwisterkind.

Die Beziehungsebene zwischen den Geschwistern kann demnach als eine Forschungslücke identifiziert werden. Genau diese Thematik wird in dieser Masterarbeit im Fokus stehen.

Im Zentrum der Ausführungen wird die Beziehungsgestaltung zwischen hörbehindertem Kind und hörendem Geschwisterkind stehen. Dafür wird die Perspektive des hörenden Geschwisterkindes beleuchtet.

Die Bedingung, gemeinsam mit einem behinderten Geschwisterkind aufzuwachsen, muss die Entwicklung des nicht behinderten Geschwisterkindes nicht unbedingt auf negative Art und Weise festlegen (Achilles 2002, 9). Bestimmte Faktoren, wie auch familiäre Ressourcen nehmen Einfluss auf die Entwicklung des nicht behinderten Geschwisterkindes. Wenn Behinde-

runge nun wie zuvor, als ein „krisenhaftes Herausgeworfenwerden aus dem normalen Lebensablauf“ (Hackenberg 1992, 11) beschrieben wird, dann soll sich diese Arbeit mit der Frage beschäftigen, **ob und in welcher Weise sich dieses krisenhafte Erlebnis auf Geschwister auswirkt.**

Das Ziel dieser Masterarbeit ist es darzustellen, welche Auswirkungen all die Gegebenheiten einer Hörbehinderung auf die Gestaltung der Geschwisterbeziehung haben.

Anhand dieser Darstellungen wird folgende Forschungsfrage bearbeitet:

Inwiefern hat die Hörbehinderung eines Kindes - aus der Perspektive hörender Geschwisterkinder - Auswirkungen auf die Geschwisterbeziehung?

Im Zuge dieser Masterarbeit wird die Bearbeitung der dargestellten Forschungsfrage erfolgen. Bevor die qualitative Untersuchung mittels narrativer Interviews dargestellt wird, folgt zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik.

Das *zweite Kapitel* beschäftigt sich zunächst mit einem allgemeinen Behinderungsbegriff. Darin soll sich eine bestimmte Haltung gegenüber der Thematik widerspiegeln. Daran schließt eine Auseinandersetzung mit begrifflichen Klärungen rund um das Thema ‚Hörbehinderung‘ an. Arten und Ausmaß von Hörbehinderungen, sowie auch deren Ursachen, werden dargestellt. Unterschiede in der Alltags- und Lebensgestaltung zeigen sich auch, wenn es um die Sprache und Kommunikation hörbehinderter Menschen geht. Verschiedene Kommunikations- bzw. Symbolsysteme bieten unterschiedliche Formen der Kommunikation für Menschen mit einer Hörbehinderung und werden ebenfalls in diesem Kapitel dargestellt. Diese Unterschiede in Kommunikationserfahrungen hörbehinderter Menschen stellen dann den Übergang zum nächsten Kapitel dar, wenn es um die innerfamiliäre Kommunikation geht.

Das *dritte Kapitel* beschäftigt sich demnach konkret mit Familien mit einem hörbehinderten Kind. Es wird die Situation betroffener Eltern beleuchtet und dargestellt welche familiären Ressourcen zur Verfügung stehen können. Daran knüpft eine Darstellung über das hörbehinderte Kind in der Familie an, bevor der Fokus dann auf die Beziehung zwischen den Geschwistern gelegt wird. Die Bearbeitung dieses Kapitels soll gewährleisten, dass Herausforderungen und Schwierigkeiten, die sich in betroffenen Familien ergeben, auf der Ebene *aller* Familienmitglieder erschlossen werden.

Da im Mittelpunkt der Arbeit jedoch die Beziehungsgestaltung zwischen den Geschwistern steht und erörtert werden soll, welche besonderen Herausforderungen sich auf dieser Ebene ergeben, werden in *Kapitel vier* zuerst Geschwisterbeziehungen allgemein in Augenschein genommen. In diesem Kapitel wird dargestellt, welche besondere Bedeutung diese für Kinder im Allgemeinen haben, um im Anschluss darauf einzugehen, welche besonderen Herausforderungen sich für Geschwister ergeben, die von einer Behinderung betroffen sind. Dieses Kapitel rundet die theoretische Auseinandersetzung mit dieser Thematik ab und es kann sich folglich konkreten Lebensgeschichten von Betroffenen gewidmet werden. Dazu ist es notwendig, zuerst darzustellen, wie sich diesen Geschichten methodisch genähert werden kann.

Aus diesem Grund wird in *Kapitel fünf* die methodische Vorgehensweise beschrieben. In einem ersten Abschnitt wird die Erhebungsmethode dargestellt und auf die Felderschließung eingegangen. Im nächsten Schritt wird schließlich die Auswertungsmethode mit ihren Analyseschritten dargestellt.

Das *sechste Kapitel* beschäftigt sich mit der Analyse der einzelnen Interviews. In diesem Kapitel wird die Auswertung der einzelnen Interviews im Sinne einer Interpretation der Forscherin dargestellt.

Im Anschluss an die Auswertung der Interviews, folgt in *Kapitel sieben* schließlich die Typenbildung. Diese wird auf der Grundlage der Bearbeitung der Biographien vorgenommen.

Zum Abschluss werden im letzten *Kapitel acht*, die Ergebnisse zusammengefasst und im Hinblick auf das Forschungsinteresse dargestellt. Weiterführende Überlegungen, die am Ende der Arbeit schließlich entstanden sind und für ein weites Forschen im Zusammenhang dieser Thematik genützt werden könnten, werden hier ebenso präsentiert.

Begonnen wird nun, wie bereits beschrieben, mit begrifflichen Bestimmungen.

2. Begriffliche Bestimmungen – Eine Annäherung an das Thema

Beschäftigt man sich mit dem Behinderungsbegriff, so kann auf eine lange Geschichte dieses Begriffs zurückgeblickt werden und zwar mit den unterschiedlichsten Versuchen von Unterteilungen und Eingrenzungen.

In der Pädagogik hat sich der Begriff ‚Behinderung‘ laut Biewer (2010, 38f.) im allgemeinen Sprachgebrauch im Zusammenhang mit Sinnesbeeinträchtigungen, sowie körperlichen als auch kognitiven Beeinträchtigungen ab den 1960er Jahren etabliert. Dabei gibt es je nach Disziplin ein unterschiedliches Verständnis von Behinderung. So unterscheidet sich etwa das medizinische vom heilpädagogischen oder auch vom soziologischen Verständnis von Behinderung. Das bedeutet, dass, wenn auch immer von Behinderung gesprochen wird, von einem *bestimmten* Verständnis von Behinderung gesprochen wird. Gleiches gilt demnach auch für den Behinderungsbegriff der dieser Arbeit zugrunde liegt. Wenn in diesen Ausführungen also von Behinderung im Sinne einer Hörbehinderung gesprochen wird, dann bedarf es einer Klärung dieses Behinderungsbegriffs.

Welches Verständnis von Behinderung hier relevant ist und wie Behinderung im Kontext dieser Arbeit wahrgenommen wird, lässt sich in Anlehnung an Hintermair (2005) verdeutlichen. Wenn dieser in seinen Ausführungen von Hörbehinderung spricht, dann beschäftigt er sich dabei mit einem Behinderungsbegriffs, welcher in erster Linie mit dem *Bild* von Behinderung in der Gesellschaft und mit den Einstellungen und Annahmen der Menschen zu tun hat. Er vertritt somit eine ‚salutogene Haltung‘ gegenüber der Thematik (ebd., 17ff.) - also eine Haltung, welche sich abwendet von der Problematik und den Schwierigkeiten im Zusammenhang mit einer Hörbehinderung. Stattdessen wird der Blick auf die individuellen Erfahrungen, Sichtweisen und Wünschen von hörbehinderten Menschen und deren Umfeld gerichtet (ebd., 20). Dabei geht es nicht darum, den Blick vor bestimmten Erschwernissen mit einer Hörbehinderung zu versperren oder zu leugnen, sondern sich der Frage hinzuwenden, was denn Menschen mit einer Hörbehinderung brauchen „um subjektives Wohlbefinden trotz der Hörbeeinträchtigung zu entwickeln“ (Hintermair 2005, 18). Dieses Verständnis von Behinderung legt nahe, dass es nicht nur um das subjektive Wohlbefinden des hörbehinderten Kindes, sondern auch um das seines Umfelds, seiner Familie geht. Es geht vor allem darum, in die Welt von Menschen mit einer Hörbehinderung und ihrem Umfeld einzutauchen und individuelle Lebenswelten kennenzulernen. (ebd.)

Hintermair (2005) beschreibt diesen Prozess als lernen, „die Welt mit den Augen anderer Menschen zu sehen und zu begreifen und so für uns fassbar zu machen, dass Behinderung [...] immer auch sozial konstruiert ist.“ (ebd., 20)

Mit diesem Verständnis von Behinderung, welchem eine salutogenetische Haltung innewohnt, wird nun das nächste Unterkapitel eröffnet. Begriffsbestimmungen rund um das Thema sowie die jeweiligen Abstufungen von Hörbehinderungen werden hier dargestellt.

2.1 Hörbehinderung als Oberbegriff

Im Lexikon der Pädagogik wird der Begriff Hörbehinderung als eine „aufgrund einer Schädigung des Hörorgans eintretende Beeinträchtigung der Hörfähigkeit“ (Tenorth; Tippelt 2007, 327) bezeichnet.

Der medizinisch-sozialwissenschaftliche Begriff *Hörbehinderung* bezieht sich auf „alle Personen bei denen mit naturwissenschaftlichen Mitteln (Audiometrie) eine gegenüber der hörenden Population verringerte Hörleistung festgestellt werden kann“ (Dotter 2009, 350).

Die Verwendung des Begriffs *Hörbehinderung* sei laut Dotter (2009, 353) dadurch legitim, da er die Gesamtheit aller hörbehinderten Personen umfasst. Auch Jarmer (2011) spricht davon, dass der Begriff für eine neutrale verbale Herangehensweise vorrangig eingesetzt wird, da mit Begriffen wie ‚Hörschädigung‘ oder ‚Hörstörung‘ eine Abwertung verbunden sein könnte (ebd., 32). Dennoch muss bei der Verwendung des Begriffs ‚Hörbehinderung‘ beachtet werden, dass es sich um keine homogene Menschengruppe handelt. Neben der *Schwerhörigkeit* (leicht, mittel und hochgradig), kann der Begriff der Hörbehinderung auch als Oberbegriff für *Gehörlosigkeit* herangezogen werden (Dotter 2009, 350).

Je nach Abstufung und Ausprägung der Hörbehinderung ergeben sich im Leben der Betroffenen unterschiedliche Auswirkungen auf deren Alltag und verschiedene Bedürfnisse (Dotter 2009, 350). Über die Art und das Ausmaß der Hörbehinderung Bescheid zu wissen, ist laut Leonhardt (2002, 50) aus medizinischer Sicht wichtig für die Art der Behandlung, sowie auch aus pädagogischer Sicht, wichtig für den Umgang mit der Hörbehinderung.

Aus diesem Grund sollen nun im nächsten Abschnitt die Arten sowie das Ausmaß der Hörbehinderung thematisiert werden.

2.2 Arten und Ausmaß von Hörbehinderungen

Im Zuge der vorliegenden Arbeit wird der Fokus nicht auf *eine* bestimmte Art von Hörbehinderung gelegt. Stattdessen wird mit dem Oberbegriff ‚Hörbehinderung‘ gearbeitet, um so alle

Arten von Hörbehinderungen anzusprechen. Aus diesem Grund ist es von Bedeutung, eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik zu gewährleisten.

Leonhardt (2002) unterscheidet in ihren Ausführungen unterschiedliche „Arten der Hörschädigung“ (ebd., 50):

- Schallleistungsschwerhörigkeit
- Sensorineurale Schwerhörigkeit
- Kombinierte Schallleitungs-Schallempfindungsschwerhörigkeit
- Gehörlosigkeit

Gemessen wird das *Ausmaß* des Hörverlustes in Dezibel (dB) und gilt als Maß für die Tonwahrnehmung oder das Sprachverstehen (Leonhardt 2002, 54).

Unterschieden wird zwischen einer

- **leichten** (bis zu 30 Dezibel),
- **mittelgradigen** (zwischen 30 und 60 Dezibel) und einer
- **hochgradigen** (zwischen 60 und 80/90 Dezibel) **Schwerhörigkeit**, sowie einer
- **Resthörigkeit** (zwischen 80 und 90 Dezibel) und der
- **Taubheit/Gehörlosigkeit** (ab 90/95 Dezibel). (Dotter 2009, 350)

Die Einstufung in die jeweilige Kategorie erfolgt mithilfe bestimmter Hörtests, mit denen festgestellt werden kann, was hörbehinderte Menschen wahrnehmen. Im Anschluss an diese Untersuchung kann Auskunft darüber geben werden, welches technische Hilfsmittel eingesetzt werden kann (Jarmer 2011, 32).

Hier ist jedoch zu beachten, dass die Einteilung nach dem Ausmaß des Hörverlustes nur bedingt von Bedeutung ist, da die Auswirkungen und Folgeerscheinungen immer individuell sind. Dies ist vor allem nach der Diagnose zu beachten und soll verhindern, dass voreilig eine Prognose über mögliche Entwicklungen gestellt wird (Leonhardt 2002, 54).

Weiters zu beachten ist das mögliche Vorhandensein einer zusätzlichen Behinderung. Neben einem ‚Hörschaden‘ kann, unabhängig von der Art und dem Ausmaß, jede weitere Form der Behinderung auftreten. So kann neben dem vollständigen Hörverlust beispielsweise auch ein vollständiger Sehverlust auftreten, die sogenannte Taubblindheit. Wenn neben dem Hörschaden eine kombinierte Sehschwäche auftritt, spricht man von Hör-Seh-Behinderung. (Leonhardt 2002, 73) In der Europäischen Union gibt es laut dem Europäischen Parlament (Stand 2004)

ca. 150.000 hör- und sehbehinderte Menschen. In Österreich liegen die Schätzungen bei 1.400 bis 1.600 Personen (ÖHTB, 2016).

Nachdem nun die Arten von Hörbehinderungen und ergänzend die Taubblindheit erläutert wurden, gilt es nun danach zu fragen, welche Ursachen diese haben können. Dies wird im nächsten Abschnitt dargestellt.

2.3 Ursachen von Hörbehinderungen

Am häufigsten lässt sich eine Einteilung der Ursachen nach dem Zeitpunkt des Eintretens der Hörbehinderung machen. Dabei ist zwischen dem pränatalen, dem perinatalen, dem postnatalen Eintreten oder dem Eintreten einer Hörbehinderung im Erwachsenenalter, zu unterscheiden. Um die Ursachen zu veranschaulichen, soll die nachfolgende Tabelle dienen.

Unterschieden wird nach Leonhardt (2002, 56ff.) zwischen den Ursachen kindlicher Hörschädigungen und Hörschädigungen, die im Erwachsenenalter entstehen. Eine Schwerhörigkeit kann dabei immer fortschreitend verlaufen, sodass laut Leonhardt (2002, 57) eine „vollständige Ertaubung eintreten kann“ (ebd.)

Zeitpunkt	Bedingungen für das Eintreten
Pränatal (vor der Geburt)	• Erkrankung der Mutter während der Schwangerschaft (Masern, Keuchhusten, Röteln, schwere Diabetes) • Alkohol-, Nikotin- und Drogenmissbrauch, (missbräuchliche) Verwendung von Beruhigungsmitteln und Antibiotika • schwere Blutungen während der Schwangerschaft • diverse Syndrome
Perinatal (kurz vor, während oder nach der Entbindung)	• Schädelverletzungen • Atemstillstand mit längeren Wiederbelebungsmaßnahmen • Sauerstoffmangel während der Geburt • Neugeborenenengelbsucht
Postnatal (nach der Geburt)	• Infolge einer Infektionskrankheit, zum Beispiel: Hirn- und Hirnhautentzündung, Diphtherie, Mumps, Scharlach, Masern

	• Schädelverletzungen
Erwachsenenalter	• Hörsturz (zumeist stressbedingt) • Infolge des Alterns (Altersschwerhörigkeit) • Folge von andauerndem starkem Lärm (Lärmschwerhörigkeit)

Tabelle 1: Ursachen von Hörbehinderungen nach Leonhardt (2002)

Folglich beschreibt der Begriff der ‚Hörbehinderung‘ die *Zielgruppe dieser Arbeit* am besten. Indem er als Oberbegriff nach Dotter (2009) für alle hörbehinderten Personen, welcher Abstufung auch immer, verwendet wird, ist eine individuelle Einteilung der betroffenen Personen möglich. Die Arbeit beschränkt sich somit nicht auf *eine* bestimmte Art der Hörbehinderung. Neben leicht, -mittel, -oder hochgradig schwerhörigen Menschen, betrifft dies auch gehörlose Menschen.

Laut Leonhardt (2002, 80) werden Menschen als *gehörlos*, bezeichnet, wenn bei ihnen noch vor dem Abschluss des Lautspracherwerbs eine so schwere Schädigung des Gehörs vorliegt, dass dies in seiner Funktionstüchtigkeit hochgradig bis total beeinträchtigt ist und sich die Lautsprache infolgedessen nicht auf natürlichem Weg entwickeln kann. Die Gehörlosigkeit ist damit zeitlich auf die prälinguale Entwicklung festgelegt, während eine Schwerhörigkeit zu jedem Zeitpunkt eintreten kann.

An dieser Stelle muss jedoch erneut darauf hingewiesen werden, dass auch hier die Grenze keine fest vorgegebene, sondern eine sehr individuelle ist. Diese Individualität wird zumal deutlich, richtet man den Blick auf die englische Definition von ‚deaf‘. Unter der englischen Bezeichnung versteht man nämlich nicht nur gehörlose Menschen, sondern auch jene, die im deutschsprachigen Raum als schwerhörig bezeichnet werden würden. Diese Verschmelzung gründet in der jeweiligen Zugehörigkeit zur Gehörslosengemeinschaft und Identitätsentscheidung der betroffenen Personen. Innerhalb der Gehörlosenkultur gibt es bestimmte Verhaltensweisen, Sichtweisen, Wertsetzungen sowie auch die eigene Sprache als wesentliche Bestandteile dieser (Leonhardt 2002, 153f.). Diesem Zugehörigkeitsgefühl zur Gehörslosengemeinschaft wird im Englischen oft durch die Definition ‚Deaf‘ (mit groß geschriebenem ‚D‘) Ausdruck verliehen (Dotter 2009, 352). Das bedeutet, dass gehörlose Menschen sich nicht über ihren Hörverlust identifizieren, sondern sich als Mitglied der Gehörlosenkultur sehen (Hintermair 2005, 21).

Neben der Gebärdensprache gibt es, für Menschen mit einer Hörbehinderung, auch andere Hilfsmittel, nämlich technische Hilfen, wie Hörgeräte oder auch das Cochlea Implantat. Das

Cochlea Implantat (CI) ist eine Innenohrprothese, die seit den 70er Jahren operativ eingesetzt wird. Es eignet sich jedoch nur für Personen, dessen Hörnerv und zentrales Hörsystem regulär arbeiten. Für Menschen, deren Hörnerv nicht funktioniert, wurde ein Hirnstammimplantat entwickelt, welches direkt am Hirnstamm platziert wird um Höreindrücke auslösen zu können. Die Art der Versorgung muss prinzipiell jedoch eine Einzelfallentscheidung sein, um mögliche Vor- und Nachteile für die Betroffenen abwägen zu können. (Leonhardt 2002, 137ff.)

Um nun die Zielgruppe dieser Arbeit konkret zu definieren, kann gesagt werden, dass im Fokus der Ausführungen Menschen stehen, die gesprochene Sprache ohne Hilfsmittel – welcher Form auch immer, also Hörgeräte, Implantate oder der Gebärdensprache – nicht hören und somit als ‚hörbehindert‘ bezeichnet werden können.

Dennoch bleiben diese Menschen gehörlos oder schwerhörig im Falle eines Ausfalls des Gerätes (Jarmer 2011, 34). Es ist deshalb von großer Bedeutung, sich mit der kommunikativen Situation hörbehinderter Menschen auseinanderzusetzen.

Aus diesem Grund beschäftigt sich nun das folgende Unterkapitel mit dem Thema Sprache und Kommunikation hörbehinderter Menschen.

2.4 Sprache und Kommunikation hörbehinderter Menschen

Im Alter von 1-2 Jahren setzt der beginnende Spracherwerb eines Kindes ein. Dies bedeutet eine neue Erfahrungsdimension für das Kind und erfordert in dieser Phase ein brauchbares und funktionierendes Mittel, um Bedürfnisse und Interessenslagen zu transportieren. (Hintermair 2005, 62f.). Sprache, Sprechen und Denken wird von Kindern in erster Linie durch Nachahmung erlernt, indem sie aufnehmen, wie andere Menschen sich unterhalten. Die Frage, die auch Hintermair (2005, 63) in seinen Ausführungen stellt ist nun, welche Bedeutung dies für ein hörbehindertes Kind hat.

Die Definition von Sprache ist laut Wisch (1990, 21) vielfältig, da es darauf ankommt, unter welchem Gesichtspunkt man Sprache betrachtet. Für die Auseinandersetzung mit dem Thema Sprache und Kommunikation im Zusammenhang mit einer Hörbehinderung, zählt auch laut Wisch (1990, 21) in erster Linie der formale sowie funktionale Aspekt von Sprache. In diesem Sinne bezeichnet er Sprache als „konventionelles Zeichensystem [...], dessen Elemente eine bestimmte Struktur aufweisen, nach bestimmten Regeln miteinander verknüpft werden und im Sinne der symbolischen Interaktion der zwischenmenschlichen und intrapersonellen Verständigung dienen.“ (Wisch 1990, 21)

Auch für Prillwitz (1995) bedeutet der Spracherwerb primär eine „interaktive Welterschließung“ (Prillwitz 1995, 167 zitiert nach Hintermair 2005, 63) in der das Kind im Austausch mit seiner Umwelt lernt, sich und die Welt „wahrzunehmen, zu erkennen und zu begreifen.“ (ebd., 63) Von großer Bedeutung ist daher ein *nützliches* Kommunikationsmittel und kommunikative Impulse „um die Gesamtentwicklung des hörgeschädigten Kindes zu sichern“ (Hintermair 2005, 63)

Laut Österreichischem Gehörlosenbund ist es für hörbehinderte Kinder von großer Bedeutung, frühzeitige Kommunikationserfahrungen zu machen (ÖGLB 2004, 10). Ein früher und systematischer Einsatz visueller Kommunikationsmittel, inklusive einer Gebärdensprache, ist laut Dotter (2009, 351) besonders wichtig. Eckert (2014, 20) sieht es als notwendig an, Kommunikationsformen innerhalb der Familie so zu gestalten, dass sie für *alle* Familienmitglieder greifbar sind. Dies kann in Familien mit einem hörbehinderten Kind nun auf ganz unterschiedliche Art und Weise passieren. Welche Form der Kommunikation auch gewählt wird, in erster Linie geht es darum, ein gut funktionierendes Kommunikations- bzw. Symbolsystem zur Verfügung zu haben, um Bedürfnisse und Interessenslagen zu transportieren (Hintermair 2005, 62f.).

Im folgenden Abschnitt werden nun unterschiedliche Formen der Kommunikation dargestellt.

2.4.1 Die Gebärdensprache

Die Gebärdensprache ist ein ganz wesentlicher Bestandteil und Ausdrucksmittel der Gehörlosengemeinschaft (Leonhardt 2002, 153). Als Gebärdensprache bezeichnet der ÖGLB (2004) eine Sprache, die nicht auf Lauten, sondern auf sichtbaren Signalen (Hand-, Körper- und Gesichtsbewegungen) basiert. Gebärdensprachen variieren weltweit, sowie auch national und regional, ähnlich wie gesprochene Dialekte. In Österreich wird die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS) gebärdet, mit welcher abstrakte Ideen und Dinge, wie etwa Poesie, genauso gut, wie mit gesprochener Sprache dargestellt werden können. (ebd.)

Gebärdensprachen verfügen über eigene sprachliche Strukturen, sowie eine eigene Grammatik, welche sich innerhalb der Gebärdensprache unterscheiden kann. Sie ist eine natürliche Sprache, die mit der Kultur der Gehörlosengemeinschaft, aus der sie entstanden ist, eng verbunden ist. Die meisten gehörlosen Menschen in Österreich leben zweisprachig: sie agieren in der hörenden Welt in der Sprache der Mehrheit, also in Deutsch und leben gleichzeitig in ihrer oftmals bevorzugten Sprache, der Österreichischen Gebärdensprache. (ÖGLB 2004, 12f.)

Die Österreichische Gebärdensprache ist seit 2005 in Österreich als eigenständige Sprache anerkannt (ÖGSDV 2018, 1). Neben gehörlosen Menschen, wird die Gebärdensprache laut Österreichischem Gebärdensprach-Dolmetscherinnen- und -ÜbersetzerInnen-Verband (ÖGSDV) auch von hochgradig schwerhörigen oder ertaubten Menschen verwendet. Hier spielt zumal die Identitätsentscheidung für die Zugehörigkeit zur Gehörlosengemeinschaft und somit für die Verwendung einer Gebärdensprache eine große Rolle (Dotter 2009, 351).

Auch hörende Menschen können die Gebärdensprache erlernen, so wie dies etwa bei hörenden Kindern gehörloser Eltern der Fall ist. Diese Kinder erwerben von ihren gehörlosen Eltern auf ganz natürliche Art zuerst ÖGS, bevor sie dann gesprochenes Deutsch erlernen und wachsen somit zweisprachig auf (ÖGLB 2004, 13). Während für gehörlose Eltern die Verwendung der Gebärdensprache in der Familie ganz natürlich ist und diese mit ihrem Kind ganz einfach in dieser sichtbaren Sprache kommunizieren, wirft dies für hörende Eltern oftmals viele Fragen auf. Denn die Diagnosemitteilung einer Hörbehinderung bringt für hörende Eltern eine „neue“ Realität in die Familie“ (ÖGLB 2004, 6) und stellt die Eltern vor neue Herausforderungen. Auch wenn zu Beginn für hörende Eltern oft noch nicht klar ist, ob oder welche technischen Hilfsmittel für das hörbehinderte Kind sinnvoll sind oder welcher Weg der Kommunikation innerhalb der Familie gegangen wird, ist es ratsam, sich alle vorhandenen Sinne zunutze zu machen (ebd., 11). Das Ziel ist es, dass die Kommunikation innerhalb der Familie möglichst wenig beeinträchtigt verläuft.

Auch der Einsatz lautsprachbegleiteter Gebärden kann eine Möglichkeit der Kommunikation sein. Diese Form der Kommunikation mit hörbehinderten Menschen wird nun im folgenden Unterkapitel dargestellt.

2.4.2 Das Lautsprachbegleitende Gebärden

Im Unterschied zur ÖGS ist das Lautsprachbegleitende Gebärden (LBG) keine eigenständige Sprache, sondern eine künstliche Kommunikationsform, mithilfe man die deutsche Lautsprache 1:1 in Gebärden übersetzen kann. Da LBG der Logik des Deutschen entspricht und Deutsch lediglich nachgebärdet, verwenden gehörlose Menschen es kaum. Zur Vermittlung der deutschen Grammatik und zum besseren Verstehen der deutschen Sprache kann LBG vor allem Kindern in der Schulzeit jedoch eine große Hilfe sein, da der Zugang zum Schreiben in Deutsch leichter möglich wird. (ÖGLB 2004, 14)

2.4.3 Das Fingeralphabet

Das Fingeralphabet repräsentiert die Buchstaben der umgebenden Lautsprache und wird eingesetzt um Wörter zu buchstabieren, für die es noch keine Gebärden gibt, also zum Beispiel Namen, Fremdwörter oder Straßennamen. Um die Hinführung zur Schrift zu erleichtern und zur Vermittlung neuer Wörter, erweist es sich auch für Kinder als sehr nützlich. (ÖGLB 2004, 14ff.)

2.4.4 Die Lautsprache

Deutsch besteht, wie auch jede andere Lautsprache, aus dem lautlichen, hörbaren Teil und dem mit Buchstaben geschriebenen Teil und kann nur durch bewusste Vermittlung erlernt werden. Für ein gehörloses Kind ist diese Sprache laut ÖGLB (2004) nicht auf natürlichem Weg zu erwerben - der lautsprachliche Teil ist für gehörlose Kinder nur sehr schwer erfassbar, geschriebenes Deutsch hingegen leicht mit den Augen zu erfassen. Wichtig dabei ist, dass das Kind die Bedeutung des Wortes versteht und der Inhalt vermittelt wird. Daher braucht es oftmals eine Übersetzung in Gebärden (ÖGLB 2004, 18f.).

Zusammenfassend kann nun gesagt werden, dass es unterschiedliche Wege der Kommunikation gibt. Welche Form der Sprache letztlich innerhalb der Familie eingesetzt wird, ist sehr individuell. Der ÖGLB (2004, 20) beschreibt die zweisprachige Erziehung gehörloser Kinder als beste Variante der Spracherziehung.

Die Thematik der bilingualen Erziehung findet sich auch in Leonhardts (2002, 158) Ausführungen. Hier beschreibt sie, dass die Zukunft von der Gehörlosengemeinschaft selbst immer mehr in einem bilingualen Förderkonzept gesehen wird, welches auf der Gebärdensprache als Erstsprache beruht, da diese ein differenziertes Sprachsystem darstellt, durch das „eine reichhaltige und ungehinderte Kommunikation möglich wird“ (Leonhardt 2002, 159). Dazu benötigt es ausreichend Input in der Gebärdensprache als Basis für eine Hinführung zur Lautsprache. Damit kann bereits auf spielerischem Wege früh begonnen werden, das Wichtigste ist dabei, dass Freude am Kommunizieren und Spaß an der Sprache vorherrschen. (ÖGLB 2004, 20)

Die Entscheidung für ein gemeinsames Kommunikationsmittel innerhalb der Familie ist sehr individuell und hat schließlich Auswirkungen auf die gesamte Familie. Ausschlaggebend für die innerfamiliäre Kommunikation und somit auch für die Beziehungsgestaltung innerhalb der Familie sind laut Kramer (2010, 297) bestimmte Faktoren, wie beispielsweise die Einstellung der Eltern in Bezug auf bestimmte Themen. Können Eltern die Hörbehinderung ihres Kindes als positive Herausforderung annehmen und den Familienalltag positiv gestalten, wirkt sich dies wiederum auf die Kinder und deren Einstellung zu bestimmten Themen aus. Leiden Eltern

jedoch sehr unter der Hörbehinderung ihres Kindes und können beispielsweise den „Diagnose-Schock“ (Marks; Schmitz 2016, 219) nur schwer verarbeiten, wirkt sich auch dies in bestimmter Weise auf die gesamte Familie aus.

Um diese Herangehensweise der Eltern an bestimmte Themen besser zu verstehen, ist es notwendig, die Situation von Familien mit einem hörbehinderten Kind in Blick zu nehmen. Das nächste Kapitel der Arbeit beschäftigt sich demnach mit dieser Thematik. Dies ermöglicht zum einen ein Verstehen der besonderen Herausforderungen von Eltern mit einem hörbehinderten Kind und zum anderen wird deutlich, welche Ressourcen eine Familie mit einem hörbehinderten Kind benötigt, um den Familienalltag für alle Mitglieder der Familie zufriedenstellend zu bewältigen.

3. Familien mit einem hörbehinderten Kind

In wissenschaftlichen Forschungen und Publikationen lassen sich, in Bezug auf die Situation von Familien behinderter Kinder, in erster Linie Forschungsaspekte zu der Beziehung zwischen Eltern und behindertem Kind finden. Hier stehen oftmals herausfordernde und belastende Erfahrungen der Familien im Fokus. Als Beispiel kann man das Stresserleben von Müttern und Vätern in ihrer aktuellen Lebenssituation nennen (Eckert 2014, 20). Des Weiteren stellt es für Eltern eine große Herausforderung dar, ihre eigene Lebenssituation und zugleich deren Erziehungsauftrag zu bewältigen. Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003) schreiben über Familien mit hörbehinderten Kindern: „die Hörschädigung des Kindes greift tief in alle Lebensvollzüge des Alltags ein und wird zum neuen Dreh- und Angelpunkt der elterlichen Identitätsarbeit“ (ebd., 8).

Bestimmte Faktoren seien hier entscheidend, um den Familienalltag so zu gestalten, dass die Bedürfnisse aller befriedigt werden können. Dieser Forschungsaspekt wird nun im nächsten Unterkapitel beleuchtet. Dies ist notwendig, um zu verstehen, inwiefern die Erfahrungen der Eltern, Einfluss auf deren Einstellungen, Handlungen und Reaktionen nehmen und wie sich dies wiederum auf andere Familienmitglieder auswirken kann und diese dadurch geprägt werden.

3.1 Eltern und deren Einfluss auf ihre Kinder

Empirische Untersuchungen wie etwa von Sarimski et al. (2013, 20) zeigen, dass Eltern behinderter Kinder ein erhöhtes Belastungserleben haben. Eine überdurchschnittlich hohe Belastung zeigt sich bei Eltern blinder bzw. sehbehinderter Kinder. Auch über ‚hörgeschädigte‘ Kinder

liegen Studien vor, die für eine erhöhte Belastung der Eltern sprechen (ebd.). Das Empfinden der Belastung, wie auch die Verarbeitung einer Behinderung sind hier jedoch subjektiv. Auch Achilles (2002, 66) argumentiert, dass es bei dem Verarbeiten einer Behinderung nicht auf die Beeinträchtigung an sich ankommt, sondern primär auf die Einstellung der Eltern.

Die Geburt eines behinderten Kindes ist für die Mutter oft ein „Verlust des ‚idealen‘ Kindes, das sie erwünscht hat“ (Seifert 2011, 8). Dabei kann es zu ambivalenten Gefühlen in ihrer psychischen Befindlichkeit kommen, denn Zuneigung und Hoffnung vermischen sich oftmals mit Enttäuschung, Wut und Ablehnung bis hin zu Todeswünschen gegenüber dem Kind. Diese negativen Gefühle werden dann oft von Schuldgefühlen begleitet, begründet durch bestimmte Normvorstellungen der Gesellschaft an eine Mutter. Dieses Verlusterleben der Mutter kann laut Seifert (2011, 8) in einem Trauerprozess, der zirkulierend immer wieder erlebt wird, aktiv bewältigt werden, nämlich mit dem Gewinn neuer Autonomie. Dies bedeutet, dass die Frau versucht, die Bedürfnisse des Kindes und ihre eigenen Wünsche miteinander in Einklang zu bringen, was laut der Autorin, wiederum nur mit sozialer und struktureller Unterstützung gelingen kann.

Laut Achilles (2002) wünschen sich natürlich auch Väter, wie die Mütter, „die klügste, schönste Tochter, den klügsten, schönsten Sohn. Auch sie wollen stolz auf ihren Nachwuchs sein. Auch für sie repräsentieren gesunde Kinder ein großes Stück soziale Anerkennung.“ (ebd., 105). Oft wird den Vätern unterstellt, dass sie es sich ‚leicht‘ machen und berufliche Verpflichtungen in den Vordergrund stellen, sie sich dadurch im Alltag weniger mit der Behinderung ihres Kindes beschäftigen. Es kann jedoch keine pauschale Aussage über den Einbezug der Väter getroffen werden. Zu glauben, dass nur für Mütter durch die Behinderung eines Kindes eine Welt zusammenbrechen kann, sei laut Achilles (2002, 105) falsch. Die Zusammenarbeit von Mutter und Vater, auf welcher Ebene auch immer, sei laut Autorin besonders wichtig für die „Akzeptanz der Behinderung und nützt dem verständnisvollen Umgang der Eltern miteinander“ (ebd., 106).

Die Einstellung der Eltern spielt damit, in Bezug auf den Umgang mit der Behinderung ihres Kindes, eine entscheidende Rolle. Auch die soziale Unterstützung der Eltern kann von besonders großer Bedeutung sein. Neben diesen Komponenten, spielen jedoch auch eine Reihe anderer Faktoren eine bedeutende Rolle für die Familie. Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 9) beschreiben diese als Ressourcen, die es zu mobilisieren gilt, um die Situation der Familie mit einem hörbehinderten Kind, zufriedenstellend bewältigen zu können. Auch hier sei natürlich gesagt, dass all diese Faktoren kein Garant für ein Gelingen sind, jedoch hilfreich sein können.

3.2 Familiäre Ressourcen

Als erste Ressource wird die Befriedigung vitaler Grundbedürfnisse, also die Sicherung „**materieller Ressourcen**“ (Hintermair; Lehmann-Tremmel 2003, 9), beschrieben. Die vorherrschenden Lebensbedingungen, wie etwa Arbeit, Wohnen, Versorgung mit Nahrung etc. müssen laut Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 10) stimmen, um Fördermaßnahmen realisieren zu können. Bei Achilles (2002) wird dieser Aspekt unter dem Namen „Einfluss der sozio-ökonomischen Situation“ (ebd., 112) bearbeitet. Dabei beschreibt sie, dass sich Familien aus der sozio-ökonomischen Oberschicht eher Hilfe von außen holen können (PflegerIn oder BabysitterIn) als benachteiligte Familien. Auch die Wohnungsgröße spielt eine Rolle. Es macht dahingehend einen Unterschied ob Geschwister sich ein Zimmer teilen müssen oder jeder/jede für sich sein kann und so das Konfliktpotenzial dadurch geringer wird. In erster Linie sei zu diesem Aspekt laut Achilles (2002) zu bemerken, dass Familien, die entsprechende ‚Mittel‘ haben, auch die Belastung für Geschwisterkinder verringern können, da sie sich beispielsweise bei der Betreuung und Pflege eines behinderten Geschwisters weniger beteiligen müssen (ebd., 112).

Ebenso bedeutend sind laut Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003) die sogenannten „**personalen Ressourcen**“ (ebd., 11). Bestimmte Eigenschaften, Einstellungen oder auch Haltungen der Eltern ermöglichen es, schwierigen Situationen Sinn verleihen zu können und sind besonders wichtig und hilfreich. Nichts desto trotz stellt besonders letzteres für Eltern behinderter Kinder oft eine besondere Herausforderung dar. Eine Studie von Hintermair (2002a zitiert nach Hintermair; Lehmann-Tremmel 2003, 11f.) befasst sich genau mit dieser Thematik und beschreibt darin das Konzept des Kohärenzgefühls und der Behinderungsverarbeitung von Eltern mit einem hörbehinderten Kind. Laut dieser Studie könne die Behinderung eines Kindes durch ein erhöhtes Kohärenzgefühl zu einer positiven Herausforderung werden und der familiäre Alltag kann so gestaltet werden, dass ein gemeinsames Leben und Aufeinander zugehen zwischen Kind und Familie möglich wird. Laut Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 12) sei die Realisierung aller Kompetenzen der Eltern in diesem Zusammenhang wichtig.

Auch Achilles (2002, 91ff.) schreibt den Einstellungen der Eltern große Bedeutung zu. Diese prägen ihre Kinder und besonders auch deren Einstellungen zu bestimmten Themen, wie etwa Gesundheit und Krankheit im Allgemeinen, bestimmte Wertvorstellungen, sowie deren Akzeptanz von Behinderung. Die elterlichen Haltungen, ob negativ oder positiv, werden dabei an die Kinder weitergeben. Dies prägt das gesamte Familienklima und wirkt sich schließlich auch auf das Verhältnis der Geschwister untereinander aus. (ebd.)

Auch „**soziale Ressourcen**“ (Hintermair; Lehmann-Tremmel 2003, 12) im Sinne von gut funktionierenden, sozialen Netzwerken können helfen, Probleme zu entschärfen. Dabei können alle Arten von sozialen Ressourcen, wie Partner, andere betroffene Eltern, Selbsthilfegruppen, Menschen aus fachlichen Diensten etc. hilfreich sein um das Wohlbefinden und die Lebensqualität der Familie zu steigern. (ebd., 12f.) Besonders die Beziehung der Eltern zueinander, die oftmals unter den gegebenen Umständen leidet, hat Einfluss auf die gesamte Familie und somit auf Ansichten der Kinder. Die Beziehung der Eltern wird mit der Geburt eines behinderten Kindes auf eine harte Probe gestellt. Einschränkungen im Alltag, eine veränderte Einstellung zueinander oder auch Schuldzuweisungen sind nur ein Teil der möglichen Probleme. Sarimski et al. (2013) betonen, dass „die Unterstützung durch den Partner das beste Vorhersagekriterium für ein gedeihliches und gesundes Familienklima ist.“ (ebd., 28)

An dieser Stelle ist nun erneut zu erwähnen, dass jede Familie und so auch deren Alltagsprobleme individuell sind. Aus diesem Grund gibt es für den Umgang mit solchen Problemen keine allgemeingültige Lösung. In der Praxis sei demnach immer am konkreten Fall aufzuzeigen, welche Ressourcen der jeweiligen Familie zur Verfügung stehen (Sarimski et al. 2013, 24).

Nichts desto trotz ist der „Aspekt der Zukunftsoptionen“ (Hintermair; Lehmann-Tremmel 2003, 14) an dieser Stelle zu erwähnen. Für Eltern ist es besonders wichtig, ihr zukünftiges Leben positiv zu gestalten und sich aktiv daran zu beteiligen. Das Gefühl, dass die eigene Lebensgestaltung trotz der Behinderung des Kindes möglich ist, ist dabei besonders von Bedeutung.

Letztlich kann also davon ausgegangen werden, dass die Art und Weise *wie* auf die Hörbehinderung des Kindes reagiert wird, bestimmt, wie sehr jemand unter der Behinderung eines Familienmitglieds leidet.

Dies betrifft vermutlich auch die Situation des hörbehinderten Kindes. Inwiefern seine Eltern auf die Hörbehinderung reagieren und damit umgehen, kann ausschlaggebend für dieses Kind sein (Achilles 2002, 107).

Nachdem die Situation der Eltern etwas näher beleuchtet und somit aufgezeigt wurde, welche Ressourcen der Familie und in erster Linie den Eltern zur Verfügung stehen können, ist es notwendig auch jene Faktoren sichtbar zu machen, die für die Entwicklung psychischen Wohlbefindens für das hörbehinderte Kind wichtig sind. Dies ermöglicht es aufzuzeigen, was für einen zufriedenstellenden Familienalltag für *alle* Mitglieder der Familie benötigt wird. Im Zentrum steht nun zuerst das hörbehinderte Kind, bevor im Anschluss dann der Fokus auf die Geschwister hörbehinderter Kinder, in einem eigenen Kapitel, gelegt wird.

3.3 Das hörbehinderte Kind in der Familie

Um eine ganzheitliche Perspektive auf Familie zu haben, ist es wichtig zu erörtern, was für das Wohlbefinden des hörbehinderten Kindes von Bedeutung ist.

Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 1ff.) beschäftigen sich mit dem Thema Hörbehinderung und beleuchten die Situation des hörbehinderten Kindes und dessen Entwicklung.² Die Autoren formulieren bestimmte Faktoren, die für die Entwicklung psychischen Wohlbefindens bei jungen hörbehinderten Kindern von großer Bedeutung sind. Ihre Erkenntnis ist eine Zusammentragung unterschiedlicher Studien.

Am wichtigsten ist laut Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003) eine „emotional warme und verständnisvolle Beziehung der engsten Bezugspersonen zum Kind“ (ebd., 16). Dabei sei vor allem in den ersten Lebensjahren die Entwicklung der Bindung entscheidend. Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt deutlich wurde, ist jedoch gerade für Eltern eines hörbehinderten Kindes die Zeit nach der Diagnose eine besonders herausfordernde. Dadurch kann sich eine eingeschränkte Beziehung zwischen Eltern und Kind entwickeln. Die Stärkung der Bindungsqualität ist dann besonders wichtig, nicht zuletzt weil die emotionale Stabilität oder auch Verfügbarkeit besonders wichtig für den sprachlichen Entwicklungsprozess sind. (ebd., 16)

Für die sprachliche Entwicklung des Kindes ist ein Kommunikationssystem unabdinglich. Dieses sollte laut Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003) in erster Linie ein angemessenes, funktionierendes und vor allem auch kindzentriertes sein. Die Form, also das Mittel der Kommunikation, ist dabei zuerst weniger wichtig, als dessen Qualität. Für Kinder geht es primär darum, sich in der Welt zurechtzufinden und Interaktionen auf möglichst hochwertiger Ebene zu ermöglichen. Wie bereits zuvor in *Kapitel zwei* deutlich wurde, brauchen hörbehinderte Kinder in erster Linie ein nützliches und funktionierendes Mittel der Kommunikation, um ihre Bedürfnisse und Interessenslagen transportieren zu können (Hintermair 2005, 62f.).

Wird dem hörbehinderten Kind innerhalb der Familie nun ein brauchbares Kommunikationsmittel zur Verfügung gestellt, wird eine sprachliche Interaktion zwischen allen Familienmitgliedern möglich und gemeinsame sprachliche Erfahrungen können gemacht werden.

Auch eine Erziehung, die auf Selbstverantwortlichkeit abzielt, spielt eine bedeutende Rolle. Dadurch können sich hörbehinderte Kinder als „Akteure ihrer Geschichte erleben“ (Hintermair;

²Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003) verwenden in ihren Ausführungen den Begriff ‚Hörschädigung‘. Da für diese Arbeit der Begriff ‚Hörbehinderung‘ verwendet wird, ist die Verwendung anderer Begriffe von Autoren jeweils gekennzeichnet.

Lehmann-Tremmel 2003, 17). Die zentrale Aufgabe der Eltern bestehe darin, Weltdeutungen ihrer Kinder behutsam aufzunehmen und mit ihren eigenen Erfahrungen und ihrem Wissen abzugleichen und auszudifferenzieren (ebd., 17).

Ein weiterer Faktor psychischen Wohlbefindens, den die Autoren beschreiben, wird zumal im Jugendalter der hörbehinderten Kinder bedeutsam. Hier ist der soziale Kontakt zu Gleichaltrigen, also „Peer-Kontakte“ (Hintermaier; Lehmann-Tremmel 2003, 18), wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung. Für diesen Faktor stellt Kommunikation eine Voraussetzung dar. Auch die Möglichkeit sich mit der eigenen Behinderung auseinanderzusetzen ist ein bedeutsamer Faktor für die Entwicklung. Der Austausch mit Betroffenen und Gleichaltrigen kann eine große Rolle für Jugendliche spielen, das emotionale Wohlbefinden steigern und die sozial-emotionale Entwicklung positiv beeinflussen. (ebd.)

Sind alle diese Faktoren erfüllt, führe es laut Hintermaier und Lehmann-Tremmel (2003) zu einem psychischen Wohlbefinden und einer angemessenen Emotionsregulierung. Auch eine differenzierte sozial-kognitive Verarbeitungsfähigkeit könne sich dadurch ausbilden. (ebd.)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich innerhalb der Familie mit einem hörbehinderten Kind Herausforderungen für *alle* Familienmitglieder ergeben. Das Empfinden von belastenden Situationen ist jedoch subjektiv und daher nicht in allen Familien gleich. Materielle, personale sowie soziale Ressourcen können dabei helfen, die Zukunftsgestaltung für alle Betroffenen zu verbessern. Ein – für alle Beteiligten – gut funktionierendes und gemeinsames Kommunikationssystem scheint dabei unabdinglich für den gemeinsamen Austausch und das familiäre Leben.

Um den Blick letztlich auf alle Familienmitglieder zu richten, ist es nun von Bedeutung, die Perspektive der nicht behinderten Kinder der Familie zu beleuchten. Immerhin sind sie es, die im Fokus der Ausführungen stehen und ebenso von der Behinderung eines Familienmitglieds betroffen sind. Diverse AutorInnen, unter anderem Achilles (2002, 9), betonen, dass die Behinderung eines Kindes, die psychosoziale Entwicklung seiner Geschwister beeinträchtigt. Wie genau die Geschwister von der Behinderung eines Geschwisterchens betroffen sind und was dies für das Familienleben und vor allem für die Beziehungsebene der Geschwister bedeutet, wird nun bearbeitet.

Dadurch soll deutlich gemacht werden, welche Herausforderungen sich für die Geschwister hörbehinderter Kinder ergeben und welche Besonderheiten daraus für das gemeinsame Aufwachsen mit einem Geschwisterchen mit einer Hörbehinderung resultieren. Um dies jedoch zu

verstehen, stellt sich die Frage, welche Abweichungen sich in Geschwisterbeziehungen, die von Behinderung betroffen sind, im Vergleich zu jenen Geschwistern, die davon nicht betroffen sind, ergeben. Aus diesem Grund wird das nächste Kapitel zuerst damit begonnen, Geschwisterbeziehungen im Allgemeinen zu beschreiben. Es wird dargestellt, welche Bedeutung diese haben. So kann im Anschluss festgestellt werden, welche Besonderheiten sich in Geschwisterbeziehungen, die von einer Hörbehinderung betroffen sind, ergeben.

4. Geschwisterbeziehungen und ihre Bedeutung

Der Begriff ‚Geschwister‘ lässt sich auf unterschiedliche Arten definieren. Zum einen lässt er sich biologisch, hinsichtlich der Abstammung, zum anderen sozial, auf das Empfinden von Geschwisterlichkeit, definieren. Laut Möller et al. (2016, 61) ist eine trennscharfe Definition schon alleine aufgrund der immer größer werdenden Vielfalt von Familienkonstellationen schwierig.

Auf welches Verständnis von Geschwistern man auch zurückgreifen mag, sie stellen laut Frick (2006) ein reichhaltiges Beziehungsfeld dar und spielen im „Beziehungsgeflecht von Menschen eine kaum zu unterschätzende Rolle“ (ebd., 120). Sie haben besonderen Einfluss auf die individuelle Entwicklung - insbesondere in den Bereichen „Kognition, Emotionen, Sozialverhalten und Persönlichkeitseigenschaften“ (ebd., 120). Die Bedeutsamkeit der Geschwister ist innerhalb der Forschung bereits bestätigt und geriet ab den 90er Jahren gezielt in den Blickpunkt der Forschung. (ebd.)

Man fand heraus, dass diese besondere Beziehung oft als die dauerhafteste aller Bindungen bezeichnet werden kann und für die Entwicklung eines Menschen maßgeblichen Einfluss zu haben scheint (Achilles 2002, 17f.). Natürliche Faktoren wie etwa Rivalität untereinander, das Streben nach Anerkennung durch den jeweils anderen, wie auch das Erobern und Erhalten von Machtpositionen spielen innerhalb dieser Beziehung eine entscheidende Rolle. Diese Prozesse gelten als ganz natürliche Reibungsbereiche zwischen den Geschwistern. (ebd., 18)

Um zu verstehen, wie sich die Geschwisterbeziehung zwischen einem hörbehinderten und einem hörenden Geschwister gestaltet und welche Dynamiken hier tragend sind, sagt Achilles (2002, 17), sei es vorerst wichtig zu verstehen, wie ‚normale‘ Geschwisterbeziehungen funktionieren.

4.1 Die Gestaltung von Geschwisterbeziehungen

Naturgegebene Faktoren, wie etwa die Geschwisterfolge oder auch das Geschlecht der Kinder, nehmen Einfluss auf Prozesse innerhalb der Geschwisterbeziehung. So wird etwa dem erstgeborenen Kind ein bestimmtes Maß an Autorität zugeschrieben, Machtkämpfe werden als umso heftiger beschrieben, je geringer der Altersunterschied der Kinder ist und gleichgeschlechtlichen Geschwisterbeziehungen wird eine wesentlich problematischere Beziehung zugeschrieben als derer verschiedengeschlechtlicher Kinder (ebd., 23ff.).

Laut Achilles (2002, 18) gibt es in Geschwisterbeziehungen vor allem drei Reibungsbereiche.

Zum einen geht es um *Rivalität* um die elterliche Zuwendung, die bereits mit der Geburt eines Geschwisterchens beginnt. Steht nun nicht mehr das erste Kind, sondern das Neugeborene im Mittelpunkt der elterlichen Zuwendung spürt dies das Kind deutlich. Oft findet sich eine Mischung aus Eifersucht und Liebe zum neuen Geschwisterchen. Eltern versuchen dann meist das ältere Geschwister versöhnlich zu stimmen und sprechen ihm zu. Rivalitätsmuster bleiben dabei innerhalb der Geschwisterbeziehung gültig und können sogar Generationen übergreifen. (ebd., 19) Auch der Wunsch nach *Anerkennung* durch den Bruder oder die Schwester stellt einen Reibungspunkt in der Beziehung von Geschwistern dar. Wird dieser nicht erfüllt, sind Kränkungen oft das Resultat. Auch das Erobern oder Erhalten von *Machtpositionen* in der Geschwisterreihe spielt eine bedeutende Rolle.

Familien sind sehr komplexe Systeme mit unterschiedlichen Interaktionen, die alle Familienmitglieder in einer bestimmten Weise beeinflussen. Ob sich die Geschwister verstehen, wie sie gegenseitig aufeinander einwirken und wie ihr Zusammenleben deren späteres Leben prägt ist sehr subjektiv. Dennoch scheint es Faktoren zu geben, die maßgeblich für einen herzlichen und verständnisvollen Umgang der Geschwister entscheidend sind. Achilles (2002, 28f.) beschreibt **vier Faktoren**:

- Als einen entscheidenden Faktor beschreibt sie ein *positives elterliches Vorbild*. Haben Eltern einen positiven Umgang mit ihren eigenen Eltern und Geschwistern, wirkt sich dies auch positiv auf den Familiensinn deren Kinder aus. Ein intakter Familienverband kann den Kindern somit eine lebenslange emotionale Sicherheit geben. (ebd., 28)
- Eine *problematische Familiensituation* – Tod, Scheidung oder Krankheit – lässt Geschwister sich gegenseitig stützen. Achilles (2002) sagt, „je schwieriger die Gesamtlage, umso näher rücken die Geschwister zusammen“ (ebd., 28). Das älteste Kind übernimmt

dann oft die Beschützerfunktion. Dies kann Geschwister ein Leben lang zusammenschweißen. (ebd.)

- Auch der *Altersabstand* wird als ein entscheidender Faktor beschrieben. Je geringer dieser ist, umso stärker ist die emotionale Bindung zwischen den Geschwistern. Hierbei wurde in der Forschung festgestellt, dass ein Altersunterschied bis zu zwei Jahren eine große emotionale Verbindung der Geschwister bedeutet, ab vier Jahren die Geschwister eine weniger intensive Beziehung, dafür aber weniger Probleme mit der Identitätsfindung haben. Bei einem Altersunterschied von mehr als acht Jahren beeinflussen sich die Geschwister nur mehr in geringem Maß. (ebd., 28f.)
- Die *Gruppierung* der Kinder nimmt ebenfalls Einfluss auf deren Umgang miteinander. Es konnte gezeigt werden, dass die Beziehung zwischen erstem und drittem und fünftem (sollte es in der Familie so viele Kinder geben) besonders stark ist und wiederum die Verbindung zwischen zweitem und viertem Kind stärker ist. Dies bietet einen Schutz vor direkter Rivalität mit dem vor ihnen geborenem Kind. (ebd., 29).

Geschwister verbringen in ihrer Kindheit mehr Zeit unter sich als mit den Eltern. Die gemeinsame Herkunft, gemeinsame Erlebnisse und prägende Erfahrungen bilden ein unauflösbares Band zwischen Geschwistern. Auch wenn sie Jahrzehnte lang nur wenig Kontakt miteinander haben, bildet die gemeinsame Entwicklungsgeschichte eine unglaubliche Verbindung. Familiäre Ereignisse oder Krisen wirken auf die Geschwister ein. Durch Scheidung, Tod, Krankheit können Geschwister näher zusammenrücken oder sie distanzieren sich voneinander. (Achilles 2002, 18ff.)

Wenn eine Behinderung als ein „krisenhaftes Herausgeworfen werden aus dem normalen Lebensablauf“ (Hackenberg 1992, 11) beschrieben werden kann, stellt sich an dieser Stelle die Frage, wie sich nun eine Behinderung auf die Beziehung der Geschwister auswirkt. Es kann danach gefragt werden, ob und in welchem Maß die Behinderung eines Geschwisters, die Entwicklung der nicht behinderten Geschwister beeinflusst und welche Auswirkungen dies wiederum auf die Geschwisterbeziehung hat. In der Literatur findet sich dazu sehr wenig und in erster Linie lassen sich Studien aus dem anglo-amerikanischen Raum finden, in denen die Geschwister behinderter Kinder durchaus als Risikogruppe beschrieben wird. (Achilles 2002, 32)

Um die Unterschiede, die in Beziehungen zwischen Geschwistern, die von Behinderung betroffen sind, aufzuzeigen, beschäftigt sich der nächste Abschnitt der Arbeit mit den Geschwistern behinderter Kinder.

4.2 Die Auswirkungen einer Behinderung auf das hörende Geschwisterkind

Was unterscheidet nun die Beziehung von Geschwistern, die von Behinderung betroffen sind von jener Geschwisterbeziehung, die nicht von Behinderung betroffen ist.

Achilles (2002, 32ff.) beschreibt in ihren Ausführungen eine Reihe von Unterschieden³.

Beschäftigt man sich näher mit ihren Ausführungen, so werden Auswirkungen der Behinderung eines Geschwisters, auf unterschiedlichen Ebenen, ersichtlich. Die Behinderung kann sich auf das nicht behinderte Kind *persönlich* auswirken, also auf seine Gefühle, Handlungen etc. Auf seine *familiäre* Umgebung, also auf seine primären Bezugspersonen und auf die Stellung beziehungsweise Rolle innerhalb der Familie und dann auf die *soziale* Umgebung, also auf Freunde, Schule etc.

Es lassen sich demnach Auswirkungen auf – **persönlicher Ebene – familiärer Ebene – sozialer Ebene** – feststellen.

Zuerst wird nun der Blick auf die *persönliche Ebene* gelegt. Achilles (2002, 42f.) beschreibt, dass die Geschwister behinderter Kinder bereits sehr früh mit Leid konfrontiert sind, schon früh Rücksicht nehmen und Verantwortung übernehmen müssen. Auch die Konfrontation mit gesellschaftlicher Intoleranz gegenüber der Behinderung des Bruders oder der Schwester bekommen sie aktiv mit. Sie nehmen Blicke überdeutlich wahr und fühlen sich von der Aufmerksamkeit der Gesellschaft bedroht. (ebd.)

Die natürliche Rivalität, die, wie zuvor beschrieben, Bestandteil einer Geschwisterbeziehung ist und Teil der Identitätsfindung sein kann, ist Geschwistern eines behinderten Kindes oft in gewisser Weise ‚verboten‘. Schnell merken sie, dass von ihnen Rücksichtnahme und Loyalität seitens der Eltern verlangt wird. Dadurch werden die eigenen Bedürfnisse zurückgestellt, meist unbewusste Wut oder gar Aggression können das Resultat sein. Zudem kann sich zwischen den Geschwistern kein freier und spielerischer Umgang entwickeln, da bestimmte Voraussetzungen wie gemeinsames Herumalbern und Spontaneität zwischen den Geschwistern nicht stattfinden kann. (ebd., 43f.)

Eine wesentliche Auswirkung auf die persönliche Ebene nicht behinderter Geschwisterkinder ist auch die Entwicklung von Schuldgefühlen. Diese können sich zum einen, aufgrund ihrer unterdrückten Aggressionen entwickeln (‚Wie kann ich nur so böse Gedanken haben? ‘). Zum

³Hierbei ist zu beachten, dass in den Ausführungen der Autorin die Situation der Geschwister behinderter und chronisch kranker Kinder beschrieben wird. Es handelt sich somit nicht ausschließlich um Ausführungen, bezogen auf eine Hörbehinderung.

anderen aufgrund des Bewusstseins der eigenen Überlegenheit (‚Ich bin gesünder, kräftiger, klüger.‘) Kinder fragen sich meist, warum es gerade den Bruder/die Schwester getroffen hat und schämen sich dafür. Der Umgang mit Schuldgefühlen ist abhängig vom jeweiligen Charakter des Kindes. Es können sich zwei Formen entwickeln: Der ‚Altruismus‘, also die Aufopferung für den Bruder/die Schwester oder die ‚Distanzierung‘, indem das Geschwister den eigenen Weg geht und die Schuldgefühle verdrängt. (ebd., 44f.)

Die Frage ‚Was wäre wenn ich und nicht er/sie behindert wäre?‘ lässt in den Kindern das Bewusstsein wachsen, dass die eigene Gesundheit und Unversehrtheit kein festgelegter Zustand ist. Die Kinder haben möglicherweise immer zu Angst, selbst eine Behinderung bekommen zu können (ebd., 47).

Neben der Angst und den Schuldgefühlen, beschreiben Möller et al. (2016, 15) in ihren Ausführungen auch andere mögliche Gefühle, wie Verlust, Trauer, Einsamkeit, Hilflosigkeit, Unsicherheit, Eifersucht und Ärger. Neben den emotionalen Belastungen beschreiben sie auch Verhaltensauffälligkeiten und somatische Probleme, wie Schlafstörungen, Störungen des Appetits oder Kopfschmerzen.

Als eine Auswirkung auf *familiärer Ebene*, könnte man den geringen Zugang zu den Eltern beschreiben. Da sich für Eltern die Hauptfürsorge in erster Linie auf das behinderte Kind konzentriert, bleibt weniger Zuwendung und Anerkennung für das nicht behinderte Kind innerhalb der Familie. Dies kann dazu führen, dass diese Kinder weniger intensiven Kontakt zu den Eltern haben. (Achilles 2002, 45f.)

Von nicht behinderten Kindern kann die Geschwisterfolge anders erlebt werden, indem ein jüngeres Kind erlebt, wie es das ältere in gewissen Dingen allmählich überholt und wird dadurch vermutlich verunsichert. Die natürliche Hierarchie stimmt dann nicht mehr, Rollen beziehungsweise Positionen in der Familie werden neu verteilt und das Kind kann sich nicht mehr über die Geschwisterreihe identifizieren. (ebd., 46f.)

Den Kindern ist oftmals bewusst, dass sie in einer ‚außergewöhnlichen‘ Familie leben. Vor allem im Vergleich mit Gleichaltrigen merken Kinder den Unterschied zwischen der eigenen Familie und der von FreundInnen. Die Behinderung des Geschwisterkindes wirkt sich somit auch auf *sozialer Ebene* aus. Die Möglichkeit Freundschaften zu schließen ist für die nicht behinderten Kinder der Familie oft erschwert. Durch die Belastung der Eltern kapseln sich diese vielleicht ab, sind sehr erschöpft und möchten lieber unter sich bleiben. Dies macht beispielsweise das Mitnachhausebringen von Freunden sehr schwierig. Auch die Reaktionen oder die

Angst vor Reaktionen der Außenwelt, kann das soziale Umfeld einschränken. Die Kinder fühlen sich dadurch isoliert und können zu Einzelgängern werden. (ebd., 46)

Auch schulische Probleme, wie etwa ein Leistungsabfall, können zu erwartende Auswirkungen der Behinderung und kurz nach der Diagnosestellung besonders ausgeprägt sein (Möller et al. 2016, 15).

Hackenberg (1987/1992 zitiert nach Achilles 2002, 50) kam durch Studien, die sie in den 80er Jahren durchführte zu dem Schluss, dass die hauptsächlichen Risiken für die Geschwister einerseits in der Überforderung und andererseits in der emotionalen Vernachlässigung liegen. Kinder wollen in erster Linie ihren Eltern helfen und geben sich Mühe den Erwartungen ihrer Eltern zu entsprechen. Dies führt oftmals zur Selbstüberforderung aufgrund einer übergroßen Hilfsbereitschaft. Dennoch sei es von entscheidender Bedeutung, dass die Geschwister als Individuen mit eigenen Bedürfnissen und Interessen angesehen werden und nicht als Ersatz oder gar Trost für deren Eltern. (ebd.)

Neben den negativen Auswirkungen, die eine Behinderung des Geschwisters für das nicht behinderte Kind mitbringen kann, konnte in Hackenbergs Studie (1992, 158) auch eine **positive Bedeutung** festgestellt werden. Betroffene Geschwister beschrieben darin das Erleben eines persönlichen Gewinns in der Auseinandersetzung mit der Behinderung des Geschwisters. Laut Autorin gelingt es, trotz der oft erheblichen Belastungen, einem Großteil der Geschwister „ohne besondere Beeinträchtigungen ihrer Persönlichkeitsentwicklung und ihres subjektiven Wohlbefindens fertig zu werden“ (ebd., 165)

Auch Möller et al. (2016, 15) betonen in ihren Ausführungen positive Folgen die mit einer Erkrankung eines Geschwisters verbunden sein können. Die Autoren beschreiben mithilfe einer Reihe von anderen AutorInnen (Alderfer et al. 2010/Barlow; Ellard 2006/Williams 1997) vor allem persönliche Ressourcen, wie etwa ein erhöhtes Selbstbewusstsein, größere Unabhängigkeit und Verantwortungsbewusstsein, sowie eine höhere soziale Kompetenz bei Menschen, die mit einem behinderten Geschwisterkind aufgewachsen sind.

Auch Achilles (2002) betont, dass „die Bedingung, gemeinsam mit einem behinderten Geschwister aufzuwachsen, die Entwicklung von dessen Brüdern oder Schwestern keineswegs festlegt. Die Geschwister behinderter Kinder können belastbarer, sozial engagierter, kompetenter und lebenspraktischer werden.“ (ebd., 90) Es kann ebenso eine Chance zur Entwicklung größerer menschlicher Reife und Verantwortungsbewusstsein bieten und deren Erfahrungen ihr Leben bereichern (Achilles 2002, 9).

Zusammenfassend kann nun festgehalten werden, dass aufgrund der bisherigen Darstellungen davon auszugehen ist, dass das gemeinsame Aufwachsen mit einem behinderten Geschwisterkind das Leben der nicht behinderten Geschwister in der Familie in einigen Aspekten beeinflusst.

Es zeigte sich, dass sich Auswirkungen der Behinderung auf das persönliche, das familiäre sowie das soziale Leben der betroffenen Geschwisterkinder beziehen können. Diese sind keineswegs nur negativ konnotiert, zumal bestimmte Faktoren die Entwicklung des nicht behinderten Geschwisterkindes durchaus positiv beeinflussen. Hier kann erneut auf die materiellen, personalen, sowie sozialen Ressourcen der Familie verwiesen werden. Grundsätzlich sind es aber auch Faktoren, wie etwa die allgemeine elterliche Lebenszufriedenheit und die familiäre Atmosphäre, die entscheidend auf das nicht behinderte Geschwisterkind einwirken (Achilles 2002, 53). Dies bestimmt nun wiederum jene Art und Weise, wie Geschwister miteinander umgehen. Demnach könnte man sagen, dass die Auswirkungen der Behinderung des Geschwisterkindes Einfluss auf die Beziehung der Geschwister untereinander haben können.

Um darzustellen welche Auswirkungen dies auf die Geschwisterbeziehung hat, wird schließlich in den folgenden Ausführungen bearbeitet. Hier soll gezielt auf die Auswirkungen einer Hörbehinderung auf die Geschwisterbeziehung eingegangen werden. Es wird erarbeitet, welche Auswirkungen diese Behinderungsform auf die Beziehung der Geschwister hat.

Es ist anzunehmen, dass auch die Geschwister hörbehinderter Kinder sich in einem langfristigen Anpassungsprozess befinden, da die Behinderung zahlreiche Veränderungen im Leben der Betroffenen mit sich bringt (Hackenberg 1992, 43). Es geht dann darum, den Belastungen innerhalb der Familie zu begegnen, einige zu lösen und andere möglicherweise zu akzeptieren. Dies geschieht immer auf individuelle Art und Weise.

Genau diesen subjektiven Umgang, subjektive Reaktionsmuster, also die subjektive Perspektive der betroffenen Geschwister, gilt es schließlich zu erkunden.

Verallgemeinerungen lassen sich in diesem Kontext nicht machen und so ist es auch nicht das primäre Ziel dieser Arbeit kausale Gesetze zu erstellen. Vielmehr soll die subjektive Perspektive der einzelnen Betroffenen beleuchtet werden.

5. Methodische Vorgehensweise

Das Ziel des folgenden Teils dieser Arbeit ist es, die Auswirkungen und den Einfluss einer Hörbehinderung auf die Geschwisterbeziehung zu erarbeiten. Als Fundament dafür dient die theoretische Auseinandersetzung mit diesem Thema. Zu Beginn wird die methodische Vorgehensweise für diese Untersuchung dargestellt. Es handelt sich dabei um eine qualitative Erhebung aus der Perspektive hörender Geschwisterkinder. Im Folgenden wird nun zuerst die Erhebungsmethode für diese Untersuchung dargestellt.

5.1 Die Erhebungsmethode – Das narrative Interview nach Fritz Schütze (1983)

Um die Lebenswelt von hörenden Geschwistern im Zusammenhang mit ihren hörbehinderten Geschwistern erfahrbar zu machen, braucht es eine Methode, mit welcher lebensgeschichtliche Abläufe rekapituliert werden und so für die Außenwelt greifbar gemacht werden können.

Dies ermöglicht das narrative Interview nach Fritz Schütze (1982) welches darauf abzielt, „selbsterlebte Ereignisablaufs- und Wandlungserfahrungen von Betroffenen sozialer Vorgänge systematisch [...] zu erfassen“ (ebd., 570). Diese Form des Interviews ist an bestimmte Rahmenbedingungen gebunden, um es als gelungen zu kennzeichnen. Diese Rahmenbedingungen werden im folgenden Unterkapitel geklärt.

5.1.1 Voraussetzungen für ein gelingendes narratives Interview

Durch eine nicht vorbereitete Stegreiferzählung werde laut Schütze (1983, 284) ersichtlich, was sich *faktisch* in der Lebensgeschichte einer Person ereignet hat. Die Methode will durch „freies Erzählenlassen von Geschichten zu subjektiven Bedeutungsstrukturen gelangen, die sich einem systematischen Abfragen versperren würden“ (Mayring 2002, 73). Es handelt sich um eine „Form des Nacherlebens“ (Alheit 1999, 1).

Werden bestimmte Bedingungen erfüllt, wie etwa die eigene Involvierung in die erzählte Geschichte, die thematische Begrenztheit der Erzählung oder auch die Bedingung, dass die Erzählung wirklich aus dem Stegreif kommt, so gerät der Erzähler in einen dreifachen Zugzwang des Erzählens, nämlich der Zwang zur Gestaltschließung, Kondensierung und Detaillierung (ebd., 573f.).

Der *Gestaltschließungszwang* wird dann wirksam, wenn der Erzähler seine Erzählung zu Ende bringen kann und er seiner Erzählung so ‚Gestalt‘ geben kann. Der *Kondensierungszwang* bewirkt, dass der Erzähler die wesentlichen Ereignispunkte erzählt und der *Detaillierungszwang*

hilft dem/der Betroffenen bedeutsame Einzelheiten zu erzählen, sodass der/die ZuhörerIn die Gesamtgestalt erfassen und verstehen kann. (Schütze 1982, 571ff.)

Während des narrativen Interviews gibt es jedoch nicht nur auf Seiten des Erzählers/der Erzählerin bestimmte Aspekte, die es zu beachten gilt. Auch der/die ZuhörerIn übernimmt während dieser Art von Interview eine wichtige Rolle. Diese soll nun im Folgenden kurz erörtert werden.

5.1.2 Die Rolle des Zuhörers/der ZuhörerIn

Um narrative Interviews durchzuführen, benötigt der/die InterviewerIn ein bestimmtes Vorwissen zu dieser Interviewmethode. Der/Die InterviewerIn sollte gut vorbereitet in die Interviews gehen. Rosenthal (1987, 122) sieht das intensive Zuhören als einen wichtigen Bestandteil des narrativen Interviews und sieht diesen zumal als gefährdet, wenn der/die InterviewerIn sich versteift ‚gute‘ beziehungsweise ‚richtige‘ Fragen zu stellen, getrieben von der Angst, dass der/die ErzählerIn vielleicht auf Fragen eingehen könnte, die für das Forschungsvorhaben nicht primär von Bedeutung sind. Der/die InterviewerIn nehme sich damit zum einen die Chance sensibel auf die Interviewperson einzugehen und zum anderen wird auch die Möglichkeit vertan, durch Vertiefungsfragen die individuellen Bedeutungen bestimmter Themen für die Interviewperson zu erfahren. Denn „nur indem man aufmerksam zuhört, ist es z.B. möglich, Lücken in der Erzählung zu entdecken, die mit Vertiefungsfragen gefüllt werden müssen“ (Rosenthal 1987, 122).

Die Aufgabe des/der Forschenden ist es, sich während des Interviews zurückzuhalten. Durch diese Zurückhaltung wird der interviewten Person die Möglichkeit gegeben, sich ganz auf sich selbst zu konzentrieren. Das Interview wird somit nicht als ein Dialog mit dem/der Forschenden gesehen, sondern als Eigenreflexion. Erst im Nachfrageteil, kann der/die ForscherIn sich aktiv beteiligen und Nachfragen stellen. (ebd.)

Eine weitere wichtige Aufgabe des Zuhörers/der ZuhörerIn besteht darin, eine Eingangsfrage zu formulieren. Sich diese im Vorfeld zu überlegen, ist ein wichtiger Bestandteil der Vorbereitung auf das Interview. Vorhandene Unsicherheiten bei noch unerfahrenen InterviewerInnen werden dadurch verringert und der Interviewperson kann es Sicherheit vermitteln, wenn diese eine Einleitung für einen Erzählstimulus benötigt. Wie diese Eingangsfrage letztlich beschaffen sein sollte, wird im Anschluss noch näher erläutert, wenn es darum geht darzustellen, wie das narrative Interview durchgeführt wird. (ebd.)

Das narrative Interview gliedert sich in unterschiedliche Teile. Die von Schütze (1982, 570) beschriebene Vorgehensweise im narrativen Interview empfiehlt eine Zweiteilung des Interviews, nämlich in die Phase der *Anfangs-bzw. Haupterzählung* und in die Phase des *narrativen Nachfragens*. Die genaue Beschreibung der Teile sowie die Durchführung des narrativen Interviews werden im nächsten Schritt bearbeitet. (ebd.)

5.1.3 Die Durchführung narrativer Interviews

Bevor das eigentliche Interview begonnen werden kann, folgt zunächst das **Vorgespräch** mit der Interviewperson. In diesem werden der erste persönliche Kontakt und eine Vertrauensbeziehung hergestellt. Weiters werden alle Interviewmodalitäten geklärt, die Erlaubnis zur Aufnahme des Interviews mittels Tonband wird eingeholt und die Zusicherung der Anonymisierung der Daten wird der Interviewperson erneut gegeben. In diesem Vorgespräch ist es wichtig, thematisch nichts ‚vorwegzunehmen‘, um den Stegreifcharakter des Interviews erhalten zu können. (Küstners 2009, 54f.) Die Eingrenzung des Themas erfolgt meistens bereits über die Kontaktaufnahme, damit die Interviewperson eine Ahnung hat, um welches Thema es sich in etwa handelt (Rosenthal 1987, 121).

Im Anschluss wird das narrative Interview mit einer zentralen **Eingangsfrage**, die sich für einen bestimmten lebensgeschichtlichen oder historischen Zeitrahmen im Leben der Interviewperson interessiert, begonnen. Dabei ist es sinnvoll, diese sehr breit anzulegen, um die Eröffnung vieler Aspekte für das Thema zu ermöglichen (ebd., 123).

Da der Fokus dieser Masterarbeit auf der Geschwisterbeziehung zwischen hörbehinderten und hörenden Geschwistern liegt, wurde in der Erhebung der narrativen Interviews für diese Arbeit ein Erzählstimulus gewählt, welcher diesen bestimmten Aspekt der Lebensgeschichte der Interviewpersonen in der Erzählung ansprechen sollte.

Der Erzählstimulus lautet:

„Ich interessiere mich für die Lebensgeschichte von hörenden Geschwistern, die gemeinsam mit ihren hörbehinderten Geschwistern aufgewachsen sind. Ich möchte dich also bitten, mir deine Lebensgeschichte zu erzählen. Erinnere dich bitte zurück an deine Kindheit. An das gemeinsame Aufwachsen mit deinem Geschwisterchen. Alles, was dir als wichtig erscheint. Wie war das für dich? Erzähl ruhig ausführlich und beginn dort, wo die Geschichte für dich anfängt

und erzähl ruhig, bis du in der Gegenwart angekommen bist. Ich werde dich erstmal nicht unterbrechen. Ich werde mir Notizen machen und dann auf bestimmte Punkte näher eingehen.“⁴

Diese leicht strukturierte Eingangsformulierung grenzt die Erzählung dahingehend ein, dass sie den Forschungskontext vorab nennt. Diese Art der Erzählaufforderung empfiehlt sich nach Rosenthal und Loch (2002) besonders dann, „wenn wir in derartig sensiblen Forschungskontexten arbeiten, in denen wir aufgefordert sind, [...] unser Forschungsinteresse offen zu legen [...]“ (ebd., 7). Der interviewten Person wird zwar eine bestimmte Richtung vorgegeben, die Erzählaufforderung behält jedoch dennoch ihren erzählgenerierenden Charakter. Es kann so geklärt werden, inwiefern der/die ErzählerIn mit dem Thema überhaupt konfrontiert ist. Dies bietet ihm/ihr einen breiten Darstellungsraum (ebd., 7).

Nach dieser Aufforderung ist es möglich, dass in der sogenannten Aushandlungsphase die Interviewperson noch Zweifel oder vielleicht Erzählhemmungen hat. In diesem Fall sollte der/die InterviewerIn den Anfangsstimulus wiederholen und das Thema mit der Interviewperson aushandeln. Der Stimulus sollte dabei nicht zurückgenommen oder verändert werden. Es ist jedoch auch möglich, dass die Interviewperson nach der Erzählaufforderung und kurzem Innehalten mit ihrer Erzählung beginnt. (Küstters 2009, 56f.)

Nach der Erzählaufforderung erschließt sich der **erste Hauptteil**, „die autobiographische Anfangserzählung“ (Schütze 1983, 285) in der die interviewte Person in der Erzählung nicht unterbrochen wird. Der/Die InterviewerIn beschränkt sich darauf, die Erzählung mithilfe von „Aufmerksamkeitsbekundungen“ (Rosenthal; Loch 2002, 9) wie etwa Nicken, Mhm-Sagen und Halten des Blickkontaktes, in Gang zu halten. Mit Emotionen der Interviewperson geht der/die InterviewerIn mit, ohne Bewertungen erkennen zu lassen. Längere Pausen des Erzählens müssen von dem/der InterviewerIn ausgehalten werden, ohne die Rederolle zu übernehmen. Unklarheiten oder Lücken in der Erzählung sowie auch Stellen, an denen vielleicht nicht ganz plausibel oder detailliert erzählt wurde, müssen von dem/der InterviewerIn durch aufmerksames Zuhören identifiziert und notiert werden, um im Anschluss konkret an diese anknüpfen zu können. (Küstters 2009, 58f.; Rosenthal 1987, 124) Diese Notizen des Interviewers/der Interviewerin können in weiterer Folge als „personenbezogener Leitfaden für das spätere interne Nachfragen dienen“ (Rosenthal; Loch 2002, 9). Das Nicht-Eingreifen des Interviewers/der Interviewerin habe laut Rosenthal und Loch (2002) die Folge, dass Erzählungen im Laufe des

⁴ Diverse Formulierungen wurden der Interviewsituation angepasst, wie zum Beispiel die Höflichkeitsform oder auch die Formulierung „Geschwisterchen“ wurde durch Bruder oder Schwester ersetzt, da die Information im Vorfeld bereits eingeholt wurde.

Interviews immer detaillierter werden und nach und nach mehr Erlebnisse und Einzelheiten aus dem Gedächtnis der interviewten Person hervorgebracht werden (ebd., 9).

Erst nachdem der/die ErzählerIn seine/ihre Geschichte zu Ende gebracht hat, was meist durch eine *Koda*, also einem Schlusssatz gekennzeichnet ist und die Rederolle – oft ausdrücklich, meist aber unausgesprochen im Sinne einer Forderung des ‚turn-taking‘ – an den Interviewer/die Interviewerin zurückgegeben wird, wird im **zweiten Hauptteil** mit der Phase des *narrativen Nachfragens* begonnen. Hier werden Passagen aus dem zuvor Erzählten wiederholt und so an Stellen vermeintlicher Unwichtigkeit für den/die ErzählerIn angeknüpft. Es handelt sich dabei um ein immanentes Nachfragen, indem an narrative Passagen der Interviewperson angeknüpft wird, mit der Bitte, ab einem bestimmten Punkt noch einmal zu erzählen (Schütze 1983, 285). An dieser Stelle kann auf die Notizen zurückgegriffen werden. Erzählgenerierende Nachfragen, die sich an dem bereits Thematisierten orientieren, jedoch auch ein Ansteuern bestimmter Situationen, Argumente oder Vorstellungen ermöglichen, können gestellt werden (Rosenthal; Loch 2002, 10). In dieser Phase können bei Weitem nicht alle Auslassungen oder Unklarheiten angesprochen werden, der/die InterviewerIn muss dabei eine Auswahl an Nachfragen treffen. Sinnvoll ist es, sich der primären Forschungsfrage im Klaren zu sein und den forschungsrelevanten theoretischen Hintergrund damit abzudecken (Rosenthal 1987, 125)

Im Anschluss an diese zweite Phase des Nachfragens erfolgen Aufforderungen zur Beschreibung von Zuständen und immer wiederkehrenden Abläufen, wie auch Warum-Fragen und ihre Beantwortung um so nicht nur einen Ereignisablauf, sondern auch die „inneren Reaktionen“ (Schütze 1983, 286), die Erfahrungen der interviewten Personen und deren „interpretative Verarbeitung in Deutungsmustern“ (ebd., 286) zu erkennen. Auf diesem Wege wird eine Ausblendung oder Verdrängung bestimmter Ereignisse verhindert. An dieser Stelle der exmanenten Nachfragen können gezielt Fragen, die für ein bestimmtes Forschungsvorhaben relevant sind, gestellt werden (Przyborski; Wohrab-Sahr 2008, 98ff.).

Mit Blick auf das gegebene Forschungsinteresse wurde versucht in den Interviews folgende Bereiche, mithilfe der exmanenten Nachfragen, abzudecken:

1. Verständnis über die Hörbehinderung/Diagnosestellung
2. Veränderungen im Familienleben nach der Diagnose
3. Beziehung zu den Geschwistern aus heutiger Sicht
4. Einstellungen der Eltern zu familienrelevanten Themen und deren Einfluss auf die Geschwister
5. Krisen innerhalb der Familie und ihre Auswirkungen auf die Geschwister

6. Soziales Umfeld

Am Ende des Interviews werden noch benötigte soziodemographische Daten erhoben, dann erfolgt das **Nachgespräch**. Das Aufnahmegerät kann ausgeschaltet werden und es wird sich bei der Interviewperson bedankt. In diesem Gespräch richtet man sich laut Küsters (2009, 64) am besten nach den Bedürfnissen der Interviewperson, um die Interviewsituation gut abschließen zu können.

In einem letzten Schritt erstellt der/die InterviewerIn im Anschluss an das Interview ein Interviewprotokoll, um alle Beobachtungen über das Zusammentreffen, die Interviewsituation, sowie Stimmungen und Atmosphäre zu dokumentieren (Küsters 2009, 65).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass durch das narrative Interview soziale Prozesse eines Individuums rekapituliert werden können. Das Ergebnis ist laut Schütze (1983) ein Erzähltext, der den sozialen Prozess der Entwicklung und Wandlung eines Individuums darstellt und zwar ohne aus der Methode oder aus den theoretischen Voraussetzungen des Forschenden/der Forschenden motivierten Interventionen und Ausblendungen (ebd., 286).

Für diese Masterarbeit bedeutet dies konkret, dass im narrativen Interview der zu erforschende Gegenstand, nämlich die Geschwisterbeziehung zwischen hörenden und hörbehinderten Geschwistern, aus der persönlichen Perspektive des hörenden Geschwisterkindes rekapituliert wird. Die Struktur der Erfahrung reproduziert sich somit in der Struktur der Erzählung (Schütze 1982, 570).

Den Erzähltext, der mithilfe des narrativen Interviews gewonnen wurde, gilt es mittels einer passenden Methode auszuwerten. Bevor dies jedoch geschehen kann, müssen die Interviews transkribiert werden.

5.1.4 Die Transkription narrativer Interviews

Der nächste Schritt der Bearbeitung ist die Transkription der gewonnenen Daten, also die Überführung der Tonaufnahme in eine schriftliche Form. Dieser Weg muss laut Przyborski und Wohlrab-Sahr (2008) „systematisch dargestellt werden, damit er intersubjektiv überprüfbar bleibt“ (ebd., 161). Die Seiten des Transkripts werden mit Seitenzahlen und die einzelnen Zeilen mit Zeilennummern versehen, um einen vollständigen Nachvollzug für den/die LeserIn und ein Nachlesen zu ermöglichen. Der Sprecherwechsel wird dadurch markiert, dass bestimmte Abkürzungen verwendet werden (I: für InterviewerIn und E: für ErzählerIn). (Küsters 2009, 74)

Die Transkripte dieser Arbeit entstanden in Anlehnung an das Transkriptionsregelsystem von Lamnek (2010) (siehe Anhang). Namen und auch Ortsangaben wurden in allen Transkripten anonymisiert und pseudonymisiert. Dies verfolgt den Zweck all jene Informationen, die die Identifizierung der Interviewperson ermöglichen könnten, aus dem Text zu beseitigen.

Eine zentrale Funktion erfüllen Transkripte auch für die anschließende Auswertung der Interviews. Sequenzen können miteinander verglichen werden, Wiederholungen werden aufgezeigt und Bedeutungen, die auf den ersten Blick vielleicht undurchsichtig blieben, können von dem/der ForscherIn entschlüsselt werden (Przyborski; Wohlrab-Sahr 2008, 163).

5.2 Zugang zum Feld

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurden vier narrative Interviews durchgeführt. Die Auswahl der InterviewpartnerInnen war dabei an bestimmte Voraussetzung gebunden, um das Forschungsinteresse dieser Arbeit vollständig abzudecken.

Für die Interviews vorgesehen waren Menschen, die in einer Familie aufgewachsen sind, in der die Eltern hörend sind und es mindestens ein hörbehindertes Geschwisterkind gibt, welches die gesprochene Sprache ohne Hilfsmittel nicht hört. Dabei ergeben sich unterschiedliche Ausgangspunkte, wenn beispielsweise in Familien ein hörbehindertes Kind mittels Hörgerät hauptsächlich lautsprachlich aufwächst oder es in einer anderen Familie zum Einsatz der Gebärdensprache kommt. Auch zusätzliche Behinderungen gilt es dabei zu berücksichtigen. Um einen genauen Überblick über die gewählten Interviewpersonen zu bekommen, wird die Stichprobe nun beschrieben.

5.2.1 Beschreibung der Stichprobe

Alle vier Interviewpersonen unterscheiden sich hinsichtlich der Art der Hörbehinderung ihrer Geschwister, sowie auch in der Verwendung von Hilfsmitteln.

Interviewperson 1 hat eine hörbehinderte Schwester mit einem Cochlea Implantat an einem Ohr und einem Hörgerät am anderen.

Interviewperson 2 hat einen Bruder, der neben der Hörbehinderung auch eine Sehbehinderung hat.

Interviewperson 3 hat eine gehörlose Schwester, die links komplett gehörlos ist und am rechten Ohr eine Resthörigkeit von etwa 50% hat. Innerhalb der Familie wird als kommunikatives Mittel die Gebärdensprache verwendet.

Interviewperson 4 hat eine Schwester, deren Hörbehinderung auf einen Gendefekt zurückzuführen ist. Sie trägt beidseits Cochlea-Implantate.

Der Fokus wurde in allen Interviews darauf gerichtet, *welche Auswirkungen die jeweilige Hörbehinderung, mit all ihren Gegebenheiten, auf die Geschwisterbeziehung hat*. Die Unterschiede der jeweiligen Hörbehinderungen werden somit in der Bearbeitung der Daten, wie auch in der Auswertung berücksichtigt.

Das Ziel ist es, die Perspektive der hörenden Geschwisterkinder zu beleuchten. Die interviewten Personen sind demnach alle hörend und berichten über ihre Erfahrungen mit ihren hörbehinderten Geschwistern.

Der Kontakt zu den InterviewpartnerInnen wurde durch den Kontakt mit einer Gebärdensprachlehrerin, sowie mehreren Organisationen hergestellt. Diese wurden schriftlich per Mail über das Forschungsvorhaben informiert und erklärten sich zu einem Interview bereit. Eine schriftliche Einverständniserklärung, sowie ein zusätzliches Informationsblatt wurden den InterviewpartnerInnen vor dem Interview vorgelegt. Dies sollte die Forscherin dazu berechtigen, das Interview mittels Tonbandaufnahme aufzuzeichnen und den Interviewpersonen die Sicherheit geben, dass alle Daten vertraulich behandelt und anonymisiert werden.

Das Erhebungsverfahren des narrativen Interviews ist im Hinblick auf die Auswahl der Interviewpersonen an bestimmte Grenzen gebunden, da es nur dann angewandt werden kann, wenn selbst erlebte Prozesse erzählt werden können. Dabei spielt insbesondere das Lebensalter der interviewten Person eine entscheidende Rolle. Auch kulturelle Bedingungen, wie auch situative Einschränkungen der Stegreiferzählung, sind entscheidend und müssen bei der Erhebung berücksichtigt werden. (Przyborski; Wohlrab-Sahr 2008, 96ff.)

Narrative Interviews mit Kindern oder Jugendlichen können eine besondere Herausforderung darstellen (Trautmann 2010, 75). Im Rahmen dieser Arbeit wurde *ein* narratives Interview mit einem 12-jährigen Mädchen (Interviewperson 3) geführt. Aus diesem Grund wird nun kurz erläutert, welche besonderen Gegebenheiten sich in dieser Interviewsituation ergeben. Die restlichen drei Interviews wurden alle mit weiblichen Interviewpersonen geführt, die jeweils (zufällig in allen Interviews) die älteren Geschwister ihrer hörbehinderten Geschwister sind.

5.2.2 Narrative Interviews mit Kindern

Im Zuge der Kinderforschung wurde die Technik des narrativen Interviews bislang eher selten eingesetzt, da sie an bestimmte Voraussetzungen gebunden ist. Die Kinder müssen über ein

bestimmtes Maß an Verbalisierungsfähigkeit und auch Reflexionskompetenz verfügen. In unterschiedlichen Untersuchungen zeigte sich jedoch, dass Kinder im Alter zwischen 10 und 12 Jahren durchaus in der Lage sind, über ihr bisheriges Leben zu berichten (Krüger; Grunert 2001, 134).

Durch das narrative Interview ist es möglich, Kinder selbst zu Wort kommen zu lassen, sie als aktive GestalterInnen ihres Lebens wahrzunehmen und das erzählte Leben als Grundlage kindlicher Lebenswelt zu verstehen. Dennoch muss beachtet werden, dass Ereignisse in der Biographie, wie beispielsweise ein Umzug, oftmals fremdbestimmt sind. Erlebte Ereignisse der Kinder sind somit fast immer in die Familiengeschichte eingebettet und selten eigeninitiiert. (Krüger et al. 1994, 225ff.)

Ist sich der/die InterviewerIn der besonderen Interviewsituation jedoch bewusst und ist das Interview aufgrund der Besonderheiten sehr gut vorbereitet, steht der Erzählung der Lebensgeschichte des Kindes nichts im Weg. Dennoch muss beachtet werden, dass die Erzählung der BiographInnen dahingehend kürzer ausfällt als die von Erwachsenen, da Kinder auf eine kürzere Lebensgeschichte zurückblicken. (ebd.)

Die genaue Durchführung der Interviews, wie auch die Auswertung der Daten werden nun im weiteren Verlauf dieser Arbeit dargestellt.

5.3 Die Auswertungsmethode

Um die transkribierten Interviews auswerten zu können, bedarf es einer geeigneten Auswertungsmethode, die es ermöglicht erzählte Lebensgeschichten zu rekapitulieren. Dabei geht es um die Erforschung von Biographien. Dies lässt sich in der Biographieforschung ansiedeln und hat sich in den Erziehungswissenschaften bereits als eine „Teildisziplin mit einem allgemeinen theoretischen Anspruch etabliert“ (Rosenthal 2005, 163).

Zur Erfassung der subjektiven Wirklichkeit wurden laut Küsters (2009, 72) eigens für das narrative Interview zwei Verfahren entwickelt, nämlich das Auswertungsverfahren nach Schütze (1983) und jenes von Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997). Des Weiteren werden auch diverse Modifikationen und Verbindungen mit anderen interpretativen Verfahren zur Auswertung narrativer Interviews angewandt (Fischer-Rosenthal; Rosenthal 1997, 147). Diese Vielzahl an Auswertungsverfahren macht es dem/der ForscherIn letztlich nicht leicht, sich für eine zu entscheiden, da alle in ihren einzelnen Schritten Abweichungen aufweisen. Grundsätzlich zu beachten ist laut Küsters (2009, 86), dass sich die Methode der Erhebung und die der Auswertung des narrativen Interviews gut miteinander vereinbaren lassen.

Bernart und Krapp (2005) verwenden in ihren Darstellungen ein allgemeines Interpretationsvorgehen, welches sich stark an jenem Ansatz der Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation von Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) anlehnt, innerhalb der Auswertungsschritte jedoch diversen Abweichungen folgt. Diese Abweichungen seien laut den Autoren durchaus legitim und ermöglichen es, sich je nach Fall auf eine individuelle Weise den Daten zu nähern und überdies hinaus einen Interpretationsrahmen für die eigene Arbeit zu finden. Außerdem schaffen die Autoren mit ihrem Werk die Darstellung eines praktischen Beispiels für die Auswertung narrativer Interviews, da in der Literatur wenig Hilfestellung zu dieser Thematik vorhanden ist. Die Autoren betonen auch, dass ein bestimmtes Hintergrundwissen und Richtlinien der Auswertung von Forschenden zwar wichtig sind, die Interviewführung sowie auch die Auswertung aber immer auch ein ‚learning by doing‘ sind. (Bernart; Krapp 2005, 1f.)

Ausgehend von diesem Wissen, stellt sich nun die Frage nach einer angebrachten Auswertungsmethode für die im Rahmen dieser Arbeit entstandenen narrativen Interviews.

Hierfür wird mit dem Auswertungsverfahren der ‚Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation‘ nach Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) gearbeitet. Dieses entwickelte sich in seinen Grundprinzipien in Anlehnung an andere Auswertungsverfahren, nämlich in der Auseinandersetzung mit der *Objektiven Hermeneutik* Ulrich Oevermanns (1976) sowie auch aus dem erzähl- und textanalytischen Verfahren der *Narrationsanalyse* von Fritz Schütze (1983) (Rosenthal 1987, 145). Diese Tatsache macht es notwendig, sich auch mit diesen Verfahren auseinanderzusetzen. Im Folgenden soll nun ein Abriss dieser Verfahren vorgenommen werden, um im Anschluss dann auf das Verfahren von Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) einzugehen.

5.3.1 Einflüsse der Narrationsanalyse und der Objektiven Hermeneutik

Fritz Schütze griff 1975 Anregungen der Erzählforschung und der Linguistik auf und entwickelte eine textanalytische Methode der biographischen Analyse mit dem Hintergedanken, dass sich biographische Selbstpräsentation am besten in Erzählungen ausdrücken lässt. Diese Methode ermöglicht eine Rekonstruktion von Lebensgeschichten und wurde über die Jahre kontinuierlich weiterentwickelt mit Anregungen, wie etwa der ‚Objektiven Hermeneutik‘ (Fischer-Rosenthal; Rosenthal 1997, 136).

Die Narrationsanalyse nach Schütze (1983) geht anders mit den gewonnenen Daten um, als das Verfahren der objektiven Hermeneutik. Bei der Narrationsanalyse wird zu Beginn die ‚sequentielle‘ Struktur der Lebensgeschichte, der wesentliche Ereignisablauf und die grundlegende biographische Erfahrungsaufschichtung ermittelt, bevor die Selbstdeutungen der Biographen Beachtung finden (Rosenthal 1987, 145). Damit besteht der erste Analyseschritt, *die formale*

Textanalyse‘, zuerst darin, die narrativen Passagen des Interviews herauszuarbeiten und somit von den nicht-narrativen Passagen zu trennen (Schütze 1983, 286). Die nicht-narrativen Passagen, also die beschreibenden und argumentativen Elemente, finden erstmals keiner weiteren Verarbeitung. Noch in diesem Schritt wird die Erzählung in einzelne Sequenzen eingeteilt. Das Ziel in diesem Schritt ist es, eine Gliederung des Textes nach formalen und inhaltlichen Gesichtspunkten vorzunehmen. Dadurch lässt sich oftmals bereits eine erste grobe Struktur der Erzählung erkennen (Przyborski; Wohlrab-Sahr 2008, 232).

Anders als bei der Narrationsanalyse, wird beim Analyseverfahren der objektiven Hermeneutik mit der Analyse der objektiven Lebensdaten sowie dem objektiven Gehalt einzelner Äußerungen begonnen (Rosenthal 1987, 146). Daran anschließend werden Fallstrukturhypothesen entwickelt (Przyborski; Wohlrab-Sahr 2008, 262).

Die objektive Hermeneutik fragt nach Handlungsmöglichkeiten, also was hätte der/die BiographIn tun können, die Narrationsanalyse nach dem Faktischen, also was hat der/die BiographIn tatsächlich getan. (ebd.,146) Das Verhältnis von faktischem Ereignisablauf (so wie es wirklich war) und Selbstdeutungen des Biographieträgers/der Biographieträgerin (wie sieht er/sie das, wie deutet er/sie das) fehlt laut Rosenthal (1987, 148) bei der Narrationsanalyse, während die objektive Hermeneutik durchaus aufzeigt, wo bestimmte Handlungsmöglichkeiten systematisch ausgelassen wurden und welche Einflussfaktoren dahinterstehen (ebd., 148). Erst im letzten Analyseschritt der Narrationsanalyse werden die Selbstdeutungen der BiographInnen mit einbezogen, indem die nicht-narrativen Passagen berücksichtigt werden (Rosenthal 1987, 146).

Während bei der Narrationsanalyse nach Schütze (1983) eine starke Konzentration auf das Schemata der Erzählung zu finden ist, kritisiert Rosenthal (1987) genau dies, da sie in den anderen Textsorten wie der Beschreibung oder der Argumentation keinen geringeren Wahrheitsgehalt sieht, denn „weshalb der Erzähler argumentiert oder beschreibt, muß [sic!] vielmehr am jeweiligen Fall rekonstruiert werden.“ (Rosenthal 1987, 147)

Weiters muss laut Rosenthal (1987) die Differenz von Erzählung und Erfahrung beachtet werden, da die Erzählung in der Gegenwart stattfindet und dies Einfluss auf die Auswahl des Erzählten hat (Fischer 1978 zitiert nach Rosenthal 1987, 120.) Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) machen die Bedeutung der Wechselwirkung von Vergangenen, Gegenwärtigem und Zukünftigem sichtbar. Laut den Autoren gehe Forschung naiv vor, wenn sie „den Text mit der gelebten Wirklichkeit verwechselt.“ (Fischer-Rosenthal; Rosenthal 1997, 138) Es wird im Nachhinein versucht, der Erzählung eine Form zu geben. Aus der Perspektive der Gegenwart

werden Dinge dann ausgelassen, erlebte Situationen vielleicht verschönert dargestellt und vielleicht auch verdreht. Es werden seitens der Interviewperson bestimmte Mechanismen zur Auswahl der Erzählung und auch zur Art der Darstellung tragend (ebd., 121).

Fischer-Rosenthals und Rosenthals (1997) Auswertungsverfahren ist eine Verknüpfung mehrerer Auswertungsverfahren und basiert auf dem Auswertungsverfahren Rosenthals (1987). Dieses wurde wiederum geprägt, wie bereits zuvor erwähnt, von Schütze (1982) und der Objektiven Hermeneutik, sowie auch von Fischer (1982) und Gurwitsch (1974).

Jenes Auswertungsverfahren der „Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation“ (Fischer-Rosenthal, Rosenthal 1997) wird nun im folgenden Unterkapitel, als das dieser Arbeit zugrundeliegende Auswertungsverfahren, dargestellt. Die einzelnen Analyseschritte werden präsentiert, um im Anschluss daran mit der Auswertung der Interviews beginnen zu können.

5.3.2 Die Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation nach Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997)

Das Auswertungsmodell der Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation stellt nun, wie bereits erwähnt, eine Verknüpfung mehrerer Ansätze dar. Neben hermeneutischen und textanalytischen Verfahren haben auch Einflüsse der Sozialtheorie Gurwitschs den Ansatz geprägt (Fischer-Rosenthal; Rosenthal 1997, 136).

In diesem Ansatz wird insbesondere auf die Differenz von *erzählter* und *erlebter* Lebensgeschichte Wert gelegt. Um interpretative Fehlschlüsse zu vermeiden, bedarf es einer Rekonstruktion der Gegenwartsperspektive, wie auch der Perspektive des/der BiographIn in der Vergangenheit (Rosenthal 2005, 173).

Die Autoren empfehlen eine Schritt für Schritt Bearbeitung der gewonnen Daten. Die aufeinanderfolgenden Analyseschritte sind:

1. Analyse der biographischen Daten
2. Text- und thematische Feldanalyse
(sequentielle Analyse der Textsegmente des Interviews)
3. Rekonstruktion der Fallgeschichte
4. Feinanalyse einzelner Textstellen
5. Kontrastierung der erzählten mit der erlebten Lebensgeschichte
6. Typenbildung

(Fischer-Rosenthal; Rosenthal 1997, 152).

Im **ersten Auswertungsschritt, der ‚Analyse biographischer Daten‘** werden Daten wie etwa Geburt, Anzahl der Geschwister, Ausbildungsdaten, Krankheitsereignisse, Familiendaten etc. in der zeitlichen Abfolge der Ereignisse im Lebenslauf des/der BiographIn analysiert. Die Daten werden dem gewonnenen Material, also dem transkribierten Interview, wie auch den Daten aus der soziodemografischen Erhebung, welche im Zusammenhang mit dem Interview erhoben wurden, entnommen. Auch besonders einschlägige Daten oder Erlebnisse im Lebenslauf der interviewten Person werden hier aufgenommen. Jedes Datum wird zunächst ohne Rücksichtnahme auf den weiteren Lebensverlauf des/der BiographIn in chronologischer Abfolge ausgelegt. Der Kontext jedes Datums wird rekonstruiert und gedankenexperimentell werden Entwürfe über mögliche Handlungsprobleme, sowie Handlungsalternativen in diesem Kontext des Ereignisses erstellt. Im Sinne eines abduktiven Vorgehens, bei dem die Gewinnung und Prüfung von Hypothesen am Einzelfall vorgenommen wird, wird danach gefragt, welche Handlungsmöglichkeiten der/die BiographIn in dieser bestimmten Situation *hatte* und welches Potenzial an Handlungen er/sie in dieser Situation noch *hätte*. In diesem Sinne werden Folgehypothesen entworfen, welche den möglichen Ablauf abzeichnen. Das Ziel dabei ist es, Möglichkeiten der Veränderungen im Lebenslauf der BiographieträgerIn zu entwerfen. Das Ergebnis dieses Auswertungsschrittes sind Hypothesen, welche ohne die Selbstaussagen der Interviewten erschlossen wurden und lediglich der Vorbereitung für die spätere Analyse des Interviews dienen. (Rosenthal 2005, 59ff.)

Als eine besondere Herausforderung bei diesem Auswertungsschritt beschreibt Rosenthal (2005, 176f.) die Tatsache, dass das Wissen über den Fall und somit der Fortgang des Lebenslaufs der interviewten Person, von dem/der Forschenden ausgeklammert werden muss. Dennoch wird die Bedeutung biographischer Daten bei der ersten Auslegung oftmals noch nicht wahrgenommen, erst durch deren Analyse gewinnen sie an Bedeutsamkeit. (ebd.)

Eine weitere kritische Frage, die Rosenthal (2005, 177) in den Raum wirft, ist jene nach dem Sinn, alle möglichen Lesarten zu einem Datum zu überlegen, wenn der tatsächliche Ablauf doch durch den/die BiographieträgerIn nachvollzogen werden kann. Die Bildung von Hypothesen erfüllt dabei zweierlei Aufgaben: Zum einen beruhen die Darstellungen auf der Gegenwartsperspektive des/der Interviewten, gleichwohl interessiert uns jedoch auch die Bedeutung in der Vergangenheit. Zum anderen besteht dadurch die Möglichkeit, latente Sinnstrukturen, also dem/der Befragten selbst nicht zugängliche Bedeutungsinhalte, zu rekonstruieren. (ebd.)

Der Auswertungsschritt der Analyse biographischer Daten dient als Grundlage für die Analyse der biographischen Selbstpräsentation. Es wird damit ersichtlich, welche biographischen Daten

beziehungsweise Ereignisse oder Phasen im Leben der Biographen erzählerisch erwähnt, nicht erwähnt oder sogar ausgebaut werden und in welcher Abfolge sie präsentiert werden (Rosenthal 2005, 178).

Der **zweite Auswertungsschritt, die ‚Text- und thematische Feldanalyse‘**, beschäftigt sich mit der Rekonstruktion der Lebenserzählung. Es geht in diesem Analyseschritt darum herauszufinden, welche Mechanismen die Auswahl des Erzählten steuern. Es gilt also zu erörtern, warum sich ein/e BiographIn so darstellt wie er/sie sich darstellt und nicht anders. (Rosenthal 2005, 183f.)

Der gesamte Interviewtext wird, in seiner zeitlichen Abfolge, in Sequenzen eingeteilt. Wann eine neue Sequenz beginnt und wo sie endet, wird bestimmt durch Redewechsel, inhaltliche Themenänderung oder auch Änderung der Textsorte. Hierbei wird zwischen einer *Erzählung*, einer *Beschreibung* und einer *Argumentation* unterschieden (ebd., 185). Bei der Erzählung handelt es sich meist um eine „differenzierte Darstellung eines konkreten (selbst erlebten) Ereignisses oder Prozesses in seinem zeitlichen Ablauf“ (Kleemann et al. 2013, 66), Beschreibungen hingegen haben einen zusammenfassenden Charakter über einen immer wiederkehrenden Ablauf, unabhängig von konkreten Ereignissen und eine Argumentation wiederum erläutert Hintergründe mit dem Ziel einer Begründung beziehungsweise Rechtfertigung. (ebd., 66)

In diesem Analyseschritt wird davon ausgegangen, dass die einzelnen Sequenzen miteinander in Beziehung stehen und im Sinne einer Gestalt angeordnet sind. Die Frage, die sich dabei stellt ist, ob die einzelnen Bestandteile jedoch „Elemente eines oder mehrerer thematischer Felder sind“ (Rosenthal 2005, 184). Dabei können sich mehrere Themen, die für den/die BiographIn im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen, ergeben. Und zwar innerhalb eines thematischen Feldes, das den Hintergrund beschreibt, von dem sich ein Thema abhebt. Das Feld bestimmt somit das Thema und auch umgekehrt (ebd., 184).

Nach der Sequenzierung geht es in diesem Analyseschritt also um die Frage ‚Warum etwas so präsentiert wird und nicht anders‘. Dafür werden erneut Hypothesen aufgestellt, die sich an folgenden Fragen orientieren sollen:

1. Weshalb wird dieser Inhalt an dieser Stelle eingeführt?
2. Weshalb wird dieser Inhalt in dieser Textsorte präsentiert?
3. Weshalb wird dieser Inhalt in dieser Ausführlichkeit oder Kürze dargestellt?
4. Was könnte das Thema dieses Inhalts sein bzw. was sind die möglichen
5. thematischen Felder, in die sich dieses Thema einfügt?

6. Welche Lebensbereiche und welche Lebensphasen werden angesprochen und welche nicht?
7. Über welche Lebensbereiche und Lebensphasen erfahren wir erst im Nachfrageteil und weshalb wurden diese nicht in der Haupte Erzählung eingeführt? (Rosenthal 2005, 187)

Nach dieser Hypothesenbildung werden Strukturhypothesen zum erzählten Leben gebildet. Diese fassen das erzählte Leben sozusagen zusammen. Es zeigt sich im Anschluss, durch welche Themen die Selbstpräsentation des/der BiographIn bestimmt wird. Mit diesem Material kann im Fortgang der Analyse der dritte Auswertungsschritt begonnen werden.

Dieser **dritte Auswertungsschritt, die ‚Rekonstruktion der Fallgeschichte‘**, beschäftigt sich mit der Analyse der biographischen Bedeutung einzelner Erlebnisse in der Vergangenheit, also der erlebten Lebensgeschichte. Dabei wird auf die Analyse der biographischen Daten zurückgegriffen und ein Vergleich mit den Selbstaussagen des/der BiographIn gemacht. Bedeutsame Ereignisse im Leben des/der BiographIn werden erneut analysiert und mit Interviewpassagen gestützt. (Rosenthal 2005, 189f.)

Das Ziel des **vierten Schritts der Auswertung, der ‚Feinanalyse‘**, ist es, bestimmte Textstellen des Interviews zu analysieren. Die Auswahl dieser Stellen wird bestimmt durch sprachliche Besonderheiten im Text, lange Pausen, Versprecher und Abbrüche oder auch Stellen, an denen der/die ForscherIn das Gefühl hat, es steckt mehr Inhalt dahinter, als zuerst vermutet. Durch diesen Schritt können zuvor getroffenen Hypothesen gefestigt werden oder es rücken Passagen, die bisweilen noch nicht ausreichend analysiert wurden, in den Vordergrund. Zumal ist es dadurch möglich, latente Sinnstrukturen zu identifizieren. (ebd., 193f.)

Der nächste und **fünfte Auswertungsschritt, die Kontrastierung der erzählten mit der erlebten Lebensgeschichte**, ermöglicht einen Vergleich zwischen den beiden Ebenen der Vergangenheits- und Gegenwartsperspektive. Es geht in erster Linie darum, Erklärungen für eine bestehende Differenz zwischen beiden Ebenen zu finden. In diesem Sinne kann erörtert werden, welche bestimmten Ereignisse oder Erfahrungen im Lebenslauf zu einer bestimmten Präsentation eines Themas in der Gegenwart beitragen. (ebd., 194)

Im **sechsten und letzten Auswertungsschritt, der ‚Typenbildung‘** wird in erster Linie in Anlehnung an Kelle und Kluge (2010) gearbeitet. Das Ziel dabei ist es hier, Typen zu generieren. An dieser Stelle rückt nun das Forschungsinteresse wieder in den Blickpunkt der Bearbeitung. Dadurch wird es möglich, nach dem Abschluss der Analyse, auf der Grundlage der Interviews,

Typen zu formulieren. (Rosenthal 2005, 194f.) Der explizite Vorgang der Typenbildung findet sich in *Kapitel sieben*.

Im folgenden sechsten Kapitel dieser Masterarbeit wird nun letztlich die Auswertung der einzelnen Interviews erfolgen.

Das Ziel dieses Kapitels ist es, die Stimmen betroffener Geschwisterkinder zu hören und ihre Perspektive auf die Dinge wahrzunehmen und aufzubereiten. Mit großer Dankbarkeit und viel Respekt soll den folgenden Ausführungen nun begegnet werden, mit dem Gedanken, dass hinter jeder Geschichte Menschen stehen, die ihre Erfahrungen und Empfindungen im Rahmen dieser wissenschaftlichen Arbeit teilen.

6. Analyse der Interviews

Dieses Kapitel dient der Analyse der vier Interviews, die im Rahmen dieser Arbeit entstanden sind. Alle wurden anhand der Auswertungsschritte der Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation nach Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) ausgewertet. Da eine ausführliche Darstellung der einzelnen Auswertungsschritte den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wird in den nachfolgenden Ausführungen die Interpretation der einzelnen Interviews dargestellt.

Begonnen wird mit der Darstellung und der Interpretation des erlebten Lebens, sowie der Interpretation des erzählten Lebens. Im Anschluss werden in der Rekonstruktion der Lebensgeschichte zentrale Themen im Leben der BiographInnen dargestellt. Diese werden mithilfe ausgewählter Zitate der Interviewten gestützt. Im letzten Schritt der Interpretation werden die erlebte und die erzählte Lebensgeschichte kontrastiert, um Besonderheiten hervorzuheben.

Den Abschluss der Analyse bildet die Typenbildung. Diese wird jedoch in einem eigenen Kapitel (Kapitel sieben) abgehandelt.

Über die Verwendung des Begriffs ‚Hörbehinderung‘ sei in diesem Zusammenhang nun noch folgendes anzumerken: In der Darstellung und Interpretation der Interviews wird der Begriff Hörbehinderung in seiner allgemeinen Verwendung gebraucht. Finden sich in den Darstellungen andere Bezeichnungen, wie etwa taub, gehörlos oder schwerhörig, so sind diese Begriffe auf die Verwendung der jeweiligen Interviewpersonen zurückzuführen. Grund für die Verwendung dieser Begriffe ist, die in diesem Zusammenhang wertschätzende Haltung, gegenüber der individuellen Bezeichnung von Hörbehinderungen der einzelnen BiographInnen.

Begonnen wird nun mit der Interpretation des ersten Interviews. Alle Namen und Orte wurden in der Bearbeitung anonymisiert.

6.1 Interview 1 – Anna

Anna ist 24 Jahre alt und Studentin an einer Universität. Ihre zwei Jahre jüngere Schwester, Viktoria, ist schwerhörig und hat ein Cochlea-Implantat an einem Ohr und ein Hörgerät am anderen Ohr. Es wird vermutet, dass ihre Hörbehinderung auf eine Angina-Erkrankung der Mutter während der Schwangerschaft zurückzuführen ist.

Das Interview mit Anna fand am 13.03.2018 am Institut für Bildungswissenschaft statt. Im Vorgespräch wurden gemeinsam mit der Biographin alle Interviewmodalitäten geklärt, sowie die Einverständniserklärung für die Tonbandaufzeichnung und die Verwendung des Interviews für die Arbeit unterschrieben.

Vor Beginn des Interviews machte Anna einen entspannten, freundlichen und interessierten Eindruck. Nach der Erzählaufforderung begann die Biographin gleich mit ihrer Erzählung. Währenddessen machte sie kleinere Pausen und überlegte. Die Atmosphäre war sehr entspannt und auch bei längeren Pausen wurde die Biographin nicht unterbrochen. Anna erzählte frei und offen über ihre Lebensgeschichte. Nachdem die Hauptidezählung für die Biographin beendet war, wurden Nachfragen gestellt, um weitere Erzählimpulse in Gang zu setzen, die sich auf bislang Gesagtes der Biographin bezogen. Die Nachfragen wurden von Anna gut aufgefasst und sie antwortete immer in längeren narrativen Passagen. Auf, für Anna offensichtlich, schwierige Passagen wurde seitens der Interviewerin versucht einfühlsam zu reagieren und der Biographin Zeit zu geben sich zu sammeln.

Am Ende des Interviews wurden letztlich noch soziodemographische Daten, die für die Auswertung benötigt wurden, erhoben. Seitens der Interviewerin wurde Anna großer Dank für ihre Bereitschaft für das Interview ausgesprochen.

Die Interpretation des Materials findet sich nun in den folgenden Darstellungen.

6.1.1 Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens

Anna wird 1994 als erstes Kind in der Familie geboren. Zum Zeitpunkt von Annas Geburt arbeitet der Vater in einer Kanzlei, die Mutter ist Studentin. Es könnte angenommen werden, dass Anna, da sie bislang das einzige Kind der Familie ist, im Mittelpunkt der Familie steht.

Dies ändert sich zwei Jahre später, als 1996 Annas Schwester, Viktoria, zur Welt kommt. Als älteres Kind steht nun erstmals nicht mehr sie, sondern die kleine Schwester, im Fokus der

Familie. Anna kommt mit drei Jahren in den Kindergarten. Viktoria wirkt, als sie ungefähr ein Jahr alt ist, in einer Fernsehsendung mit, in einer Windelwerbung, die im TV ausgestrahlt wird. Das kleine Baby ist dadurch vermutlich der ganze Stolz der Familie. Anna ist möglicherweise eifersüchtig auf ihre kleine Schwester, da sie der Mittelpunkt der Familie zu sein scheint.

Als die Mutter 1998 Auffälligkeiten bei Viktoria bemerkt, rückt diese noch mehr in den Mittelpunkt der Familie. Im Vergleich zu Anna spricht und krabbelt die Schwester nicht so, wie Anna das in ihrem Alter tat. Die Familie macht sich vermutlich zunehmend Sorgen und sie besuchen einen Arzt. Dieser diagnostiziert im selben Jahr noch eine Schwerhörigkeit. Anna ist zu diesem Zeitpunkt vier Jahre alt und bei vielen Untersuchungen dabei. Vermutlich sind die Besuche beim Arzt auch für Anna sehr belastend, da sie die Sorgen der Eltern um die kleine Schwester miterlebt. Viktoria bekommt auf beiden Ohren Hörgeräte. Für die Familie ist dies vermutlich eine ganz neue Situation an die sich alle erst gewöhnen müssen. Es ist anzunehmen, dass sich ein anderes innerfamiliäres Kommunikationssystem für die Familie aus dieser neuen Situation ergibt.

Viktoria kommt in den gleichen Kindergarten wie Anna. Dies stellt eventuell eine herausfordernde Situation für Anna dar. Durch die Schwerhörigkeit der Schwester ergibt sich ein anderes kommunikatives Feld für alle Beteiligten. Möglicherweise braucht sie Unterstützung in der Kommunikation und erhält diese von den PädagogInnen in ihrer Gruppe. Vielleicht orientiert sich die Institution jedoch an Anna. Sie fungiert dadurch möglicherweise als Unterstützung für ihre Schwester. Dies könnte eine Überforderung für Anna darstellen. Vielleicht aber genießt Anna die Rolle der Unterstützerin und fühlt sich dadurch gebraucht und genießt die Anerkennung von den PädagogInnen und von den Kindern.

Als Anna in die Volksschule kommt, legt sie die unterstützende Rolle ab. Sie kann sich auf sich selbst konzentrieren und kann Freundschaften aufbauen. Vielleicht aber auch fällt Anna der Wechsel in die neue Schule sehr schwer, da sie nun ohne ihrer Schwester ist.

2000 wird Annas Schwester ein CI implantiert. Durch die Operation stehen der Familie nun erneut Arztbesuche bevor. Anna erinnert sich vermutlich an die Zeit der Diagnosestellung zurück und wird erneut durch die Sorge um die Schwester verunsichert. Durch die Operation verändert sich möglicherweise die innerfamiliäre Kommunikation.

Als Viktoria 2003 eingeschult wird, hat diese anfangs noch Schwierigkeiten, da sie zu dem Zeitpunkt noch nicht gut reden kann. Doch die Situation bessert sich im Laufe der Volksschulzeit. Sie besucht eine andere Volksschule als Anna, am Nachmittag besuchen sie jedoch den

gleichen Hort. Vermutlich orientiert Viktoria sich erneut an Anna und diese fungiert als kommunikative Stütze ihrer kleineren Schwester. Die Eltern arbeiten zu dieser Zeit beide, daher gehen die Mädchen bis 17:30 Uhr in den Hort. Anna übernimmt vermutlich viel Verantwortung und sieht es als ihre Aufgabe, sich um ihre Schwester zu kümmern.

Nach einem Sturz vom Küchentisch, sowie einer Verletzung in einem Tenniscamp muss Annas Schwester ein zweites und drittes Mal operiert werden. Dies weckt bei Anna möglicherweise schmerzhaftes Erinnerungen und die Sorge um die kleine Schwester hat großen Einfluss auf die Familie.

Anna kommt in ein Gymnasium mit Sprachenschwerpunkt. Die Wahl für diesen Schwerpunkt mag vielleicht zufällig sein, vielleicht jedoch mit dem Hintergedanken ausgesucht, dass die Schwester aufgrund ihrer sprachlichen Schwierigkeiten ihr vermutlich nicht folgen wird. Möglicherweise sieht Anna dies als eine Chance, Viktoria und somit der großen Verantwortung, zu ‚entkommen‘.

Das nächste einschneidende Erlebnis, im Leben der Biographin, ist die Scheidung der Eltern. Anna übernimmt in dieser Zeit die Rolle der Beschützerin und möchte Streitigkeiten der Eltern von Viktoria fernhalten. Vermutlich ergeben sich neue familiäre Umstände, eventuell ein Auszug eines Elternteils.

Viktoria kommt in ein Gymnasium, in welchem sie auch die Möglichkeit hat eine Lehre abzuschließen und Matura zu machen. Noch im selben Jahr heiratet der Vater erneut. Kurz darauf bekommt er mit der neuen Frau noch ein Kind. Dies stellt für die Mädchen vermutlich eine neue Situation dar. Möglicherweise kommt es zu Streitigkeiten in der Familie. Durch die Geburt des Kindes könnte Anna an die Geburt ihrer kleinen Schwester erinnert werden. Nun steht erneut ein anderes Kind im Mittelpunkt. Anna entwickelt möglicherweise ambivalente Gefühle zum Vater. Die Scheidung folgt jedoch nur drei Jahre später. Allerdings heiratet der Vater noch ein drittes Mal.

Anna macht ihre Matura und entschließt sich zu studieren. Sie zieht von zuhause aus und in eine WG. Drei Jahre später macht sie ein Auslandssemester in Norwegen. In dieser Zeit besteht vermutlich weniger Kontakt mit der Familie. In dieser Zeit hat Anna vermutlich die Möglichkeit sich auf sich selbst und auf ihr Studium zu konzentrieren.

Als sie zurückkommt hat ihre Schwester die Schule abgeschlossen und die Schwestern ziehen zusammen in eine Wohnung. Möglicherweise hat Anna der Abstand der letzten Jahre gut getan

und sie möchte näher bei ihrer Schwester sein. Es ist anzunehmen, dass Anna ein großes Verantwortungsbewusstsein für ihre Schwester hat und dies den Zusammenzug bedingt hat.

Heute wohnen die Schwestern nur am Wochenende zusammen, da Viktoria in einer anderen Stadt studiert. Vielleicht ist die Situation zwischen den Schwestern sehr entspannt, da sie sich nur am Wochenende sehen.

Das gelebte Bild der Biographin macht den Eindruck, als handle es sich um eine junge Frau, die geprägt ist von der Sorge um ihre kleine Schwester, sowie der Übernahme von Verantwortung für diese. Möglicherweise hegt sie während der Kindheit den Wunsch nach Beachtung und versucht im Laufe der Zeit Autonomie und Unabhängigkeit zu erlangen. Dies gelingt der Biographin durch ein Auslandssemester.

Nachdem erarbeitet wurde, welches Bild des gelebten Lebens sich für die Biographin ergibt, ist es nun von Bedeutung sich in der weiteren Auswertung damit zu beschäftigen, warum die Biographin ihre Geschichte so darstellt, wie sie diese darstellt und nicht anders (Rosenthal 2005, 183f.). Dieser Frage wird nun im folgenden Unterkapitel nachgegangen, indem das erzählte Leben dargestellt werden.

6.1.2 Interpretation des erzählten Lebens

Als die Biographin zu Beginn des Interviews aufgefordert wird über ihr Leben zu erzählen, beginnt sie mit einer Beschreibung ihrer Schwester und den Grund ihrer Hörbehinderung. Es folgt eine informative Beschreibung über diese und über den Moment als die Mutter Auffälligkeiten bemerkte.

Sie erzählt von ihrer Erinnerung an viele Arztbesuche und ewigen Wartezeiten. Sie erzählt, dass beide Schwestern eine eigene Sprache, die nur für beide verständlich war, entwickelten. Die Biographin präsentiert die Mutter als ihre Hauptbezugsperson. Der Vater war scheinbar keine Ansprechperson für das Thema der Hörbehinderung. Auch für die Mutter selbst war ihr Ehepartner scheinbar keine große Unterstützung. Die Annahme liegt nahe, dass der Vater nicht wirklich präsent war. Auch für die Schwester scheint der Vater keine Ansprechperson gewesen zu sein, da die Biographin betont, dass Viktorias Sprache nur für die Mutter und die Biographin verständlich war.

Das Nicht-Verstanden-Werden der Schwester war für die Biographin auch im sozialen Umfeld, also außerhalb der Familie bemerkbar. Im Kindergarten und im Volksschulhort, beide Institutionen besuchten die Schwestern gemeinsam, jedoch nicht in derselben Gruppe, sah sie sich

möglicherweise dafür verantwortlich, dass ihre Schwester verstanden wird. Sie selbst sah sich als große Unterstützung ihrer kleinen Schwester.

Dennoch betont sie, dass Viktoria ohnehin immer alles bekommen habe, was sie wollte und es ihr egal war, was die Leute über sie dachten. Die Biographin präsentiert ihre Schwester als starke Persönlichkeit, die auch ohne ihre Unterstützung gut zurechtkommt. Trotz vieler Hindernisse schlug die Schwester sich immer irgendwie durch. Möglicherweise bewundert sie ihre Schwester dafür, vielleicht beneidet sie diese aber auch um diese Eigenschaft. Zumal die Biographin erwähnt, dass ihre Schwester einen starken Charakter hat, hebt sie sich von dieser ab. Möglicherweise beneidet die Biographin ihre Schwester um ihren starken Willen und ihr Selbstvertrauen.

Ein großes Thema scheint für die Biographin zu sein, dass sie sich selbst aufgrund ihrer Schwester immer wieder zurücknehmen musste. Die Mutter schätzt diese Zurückhaltung, scheint der Biographin Lob dafür auszusprechen. Diese bekommt dadurch möglicherweise den Eindruck, dass sie nicht das Recht hat sich zu beschweren. Die Biographin macht hier deutlich, dass es sich um einen Irrtum der Mutter handelte, dass sie mit der Zurückhaltung zufrieden war. Diese Erinnerung scheint für die Biographin eine sehr schmerzhaft zu sein. Sie ringt immer wieder damit, nicht zu weinen und hält inne. Schließlich beginnt sie jedoch zu weinen und fährt zögerlich fort, lächelt dabei aber immer wieder. Auch hier geht die Biographin in ihrem bekannten Muster vor und geht in eine Beschreibung über.

Durch den Eintritt ins Gymnasium hat Anna vermutlich erstmals die Möglichkeit, sich unabhängig von ihrer Schwester zu entwickeln. Auch im weiteren Verlauf des Interviews entsteht das Bild, dass die Biographin ab diesem Zeitpunkt zum ersten Mal sie ‚selbst‘ sein kann.

Interessant ist jedoch, dass Anna unmittelbar danach, das Zusammenziehen mit der Schwester beschreibt. Sie macht deutlich, dass die Schwestern circa dreieinhalb Jahre nicht viel Kontakt miteinander hatten. Da Anna nach der Matura von zuhause auszog und im Anschluss für einige Monate ins Ausland ging, ist anzunehmen, dass sie Abstand von der Familie suchte. Umso überraschender ist es, dass die Schwestern dann zusammen wohnen. Hierbei erwähnt jedoch auch die Biographin selbst, dass es für sie überraschend sei, dass sich beide so gut verstehen. Sie erwähnt, dass sie mittlerweile ein freundschaftliches Verhältnis haben. Nichts desto trotz wohnen die Schwestern aufgrund des Studiums nur mehr wochenends zusammen.

Anna reagiert sehr emotional auf die Scheidung der Eltern und beschreibt auch hier ihre Rolle als die der Beschützerin ihrer Schwester. Es wird deutlich, dass die Scheidung, vor allem für die Biographin sehr belastend war. Sie habe die Streitigkeiten von der kleinen Schwester immer

wieder ferngehalten. Auch hier wird erneut deutlich, dass sie Viktoria beschützen möchte. Die zwei weiteren Ehen des Vaters scheinen jedoch für beide Schwestern ein großes Thema gewesen zu sein. In dieser Zeit haben die beiden trotz Differenzen zusammengehalten.

In der Analyse des erzählten Lebens kann festgestellt werden, dass sich die Biographin als eine Frau präsentiert, der es schwer fällt über sich selbst zu sprechen, die sich für ihre Schwester sehr verantwortlich fühlt und im Schatten dieser steht. Die fehlende Anerkennung ihrer Unterstützung der Schwester, die auch mit Neid im Zusammenhang stehen könnte, sowie die Fehlinterpretation der Mutter, dass die untergeordnete Rolle der Biographin für diese selbst nie ein Problem war, haben das Selbstvertrauen der jungen Frau geschwächt.

Dies hat möglicherweise dazu geführt, dass sie ihre Gefühle und Empfindungen nicht formulieren kann oder sich nicht traut, weil sie niemanden enttäuschen will. Viktorias Selbstbewusstsein und ihr starker Wille erinnern die Biographin vielleicht daran, dass sie selbst nie den Mut hatte zu sagen, was sie wollte oder damit niemanden verletzen wollte.

Diese Themen machen es Anna schwer, ihre eigene Lebensgeschichte zu erzählen. Dies wird auch in der Textstruktur deutlich. Die Biographin beschreibt und argumentiert viel und gibt Erzählungen wenig Raum.

Durch die Analyse wird der Wunsch der Biographin, ein eigenes Leben zu führen, deutlich. Die ständige Präsenz der Schwester und das Verantwortungsgefühl der Biographin hindern sie daran.

Aus dieser Analyse ergeben sich nun zentrale Lebensthemen, die durch Kernaussagen der Biographin gestützt werden können. Diese werden nun näher bearbeitet.

6.1.3 Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin

Im Zuge der Bearbeitung des Interviews konnten bestimmte Themen erörtert werden, die in Annas Lebensgeschichte eine zentrale Rolle zu spielen scheinen. Diese Themen werden nun, gestützt durch Aussagen der Biographin dargestellt. In diesem Schritt wird gleichsam eine ‚Feinanalyse‘ bestimmter Textstellen vorgenommen, um so die Bedeutsamkeit der Themen für die Biographin zu verdeutlichen.

Aus der Analyse ergaben sich folgende Themen:

1. Die Sorge der Biographin um die kleine Schwester
2. Die unterstützende und beschützende Rolle der Biographin
3. Einschränkung der eigenen Autonomie der Biographin

Annas Sorge um ihre kleine Schwester (**Thema 1**) wird deutlich, wenn sie erzählt:

„Momente wo man sagt (.) ok (.) pff >schluchzend< es is viel (.) es is (.) einfach (.) anstrengend und es muss (.) viel gemacht werden damit es (..) besser wird (.) ja und (.) ja >Tränen in den Augen< (3s) Und ich war halt da schon (.) viel auch dabei (.) also (..) ahm, wie gesagt bei den ganzen >lächelt mit Tränen in den Augen< (.) Wartezeiten (lacht) in (.) irgendwo (.) ja.“ (I1, 10/22-26)

Die Schwester wird mit sechs Jahren zum ersten Mal operiert und bekommt ein Cochlea-Implantat an einem Ohr. Im Alter von acht Jahren ist die Sorge um Viktoria erneut groß, weil sie nach einem Sturz und auch ein Jahr später nach einer Verletzung im Tenniscamp, ein zweites und drittes Mal operiert werden muss:

Auch die Einschulung der Schwester in die Volksschule verlief nicht ganz so einfach:

„Also wie sie eingeschult wurde hat sie noch keinen geraden Satz rausgebracht. Also, nicht wo man sagt, ok, der ist grammatikalisch oder sinnvoll oder irgendwie weil, also das war noch schwer für sie. Aber dann in der Volksschule gings immer besser und immer besser.“ (I1, 3/25-28)

Es wird deutlich, dass Anna sich durch die Sorge um Viktoria sehr belastet fühlt. In der Erzählung kämpft sie immer wieder mit den Tränen. Die Biographin muss sich vermutlich sehr früh und immer wieder um die kleine Schwester Sorgen machen. Dadurch bekommt sie vermutlich den Eindruck, dass sie ihre Schwester beschützen und auch unterstützen muss. Daraus resultiert, dass sich die Biographin sehr für ihre Schwester einsetzt, sie unterstützt und sich schon sehr früh verantwortlich für ihre Schwester fühlt. Dadurch übernimmt sie aktiv die Rolle der unterstützenden, großen Schwester (**Thema 2**). Dies beginnt für Anna schon im Kindergarten:

*„[...]die **Kindergärtnerinnen** und so die hatten teilweise Probleme sie zu verstehen und ich war halt im selben Kindergarten und wenn wir zum Beispiel im Park waren oder so (.) ahm und also nicht in derselben Gruppe aber im selben Kindergarten und wenn wir im Park waren, dann hat sie (lacht) die **Kindergärtnerin** teilweise zu mir gesagt ‚Ja was sagt sie jetzt?‘ oder sowas und das war dann schon, also da war ich schon hilfreich auch (.) ähm, einfach als **Dolmetscherin** und so (..) [...]“ (I1, 3/7-12)*

In dieser Textstelle wird deutlich, dass sie sich für ihre kleine Schwester sehr verantwortlich gefühlt hat. Die Biographin beschreibt sich selbst in der Gegenwartsperspektive als die Dolmetscherin der Schwester und sieht sich als große Verständigungsmöglichkeit für Viktoria und als jemand, der immer da war:

*„[...] ich war immer so ein bisschen das **Backup, das immer da ist**, wenn was nicht funktioniert, dann fragt man halt die Anna (lachend) [...]“ (I1, 7/25-26)*

Diese Textstelle zeigt deutlich, dass sich die Biographin selbst als jemanden sieht, der für die Schwester immer da war, wenn eine sprachliche Barriere (oder vielleicht auch andere Schwierigkeiten) vorhanden waren.

Die Rolle der großen Schwester nimmt Anna auch ein, als die Eltern der Mädchen sich scheiden ließen. Erneut übernimmt sie hier die Beschützerrolle:

*„[...] wie ich zwölf war und sie zehn war haben sich meine Eltern dann scheiden lassen (.) und ich hab halt alle Streits mitbekommen (.) also in der Nacht, wenn sie laut gestritten haben so (.) und **die Viktoria hat davon (.) pff (.) nichts mitbekommen**. Also schon (.) sie wusste ok, ja sie streiten viel aber (.) im Prinzip so dieses richtige (.) ja Ding (.) nicht. Und ah (.) >weint< da hab ich so schon auch (.) immer ein **bisschen so geschützt** so (.) als **große Schwester** [...]“ (I1, 12/14-19)*

Im Anschluss präsentiert Anna noch ein anderes Thema, welches sich durch das Leben der Biographin zieht, nämlich ihre eigenen Einschränkungen, bedingt durch ihre Schwester (**Thema 3**):

*„[...] dadurch, dass sie halt so einen starken Charakter hat, hab **ich sehr viel (.) immer wieder zurückgesteckt** und hab halt (.) **sehr viel geschluckt** und (.) **nicht jetzt das gesagt was ich wollte** (.) weil ich wusste, ok, sie will das andere und wenn sie es nicht bekommt dann schreit sie und dann (.) ja, so auf die Art. Also auch (.) ich hab dann irgendwann einmal (lachend) immer is mir egal (.) is mir egal weil (.) halt ich sozusagen das zurückgesteckt hab was sie bekommen hat weil sie ja eh so (.) ja (.) **weil man sie ja eh nicht versteht** (lachend) so auf die Art (.) ja.“ (I1, 7/27-30)*

Anna betont, dass sie immer wieder zurückstecken musste und nicht sagen konnte, was sie eigentlich wollte. Es wird deutlich, dass sie darunter leidet, dass die kleine Schwester immer im Mittelpunkt des Geschehens stand.

Auch betont sie, dass ihre Schwester immer alles bekommen hat, was diese wollte:

*„[...] und sie hat immer einen extrem sturen Schädel gehabt (lacht) also **sie hat das gemacht, was sie wollte**. Sie war nicht abzubringen von irgendwelchen Sachen (lacht) und ah, ahm (..) ja, dadurch hat sie dann **immer das bekommen, was sie wollte** obwohl man sie auch nicht verstanden hat aber ja (lacht) (..) [...]“ (I1, 3/12-16)*

Ein Wendepunkt ergibt sich, als die Biographin ins Gymnasium kommt. Hier erlebt sie, vermutlich zum ersten Mal bewusst ihre Eigenständigkeit und kann nur sie ‚selbst‘ sein, wie sie betont:

*„[...] es war **vielleicht auch ganz (.) angenehm (.) jetzt nicht die Schwester immer (.) da zu haben in der Schule (.)** also (.) angenehm (lachend) ja schon (.) weil (.) weil man halt irgendwie dann doch **die eigene Person ist und nicht (.) auch die Schwester** so (.) auf die Art (.) wenn man das jetzt so sagen kann (lacht).“ (I1, 9/14-17)*

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass die Biographin schon seit dem Kindesalter mit der Sorge um ihre Schwester konfrontiert war. Durch den erhöhten Unterstützungsbedarf der kleinen Schwester übernahm sie die Rolle der Beschützerin und fühlte sich verantwortlich für diese. Dadurch musste sie sich selbst immer wieder zurücknehmen. Dies hatte Einfluss auf ihre Entwicklung von Autonomie, Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen. Sie sieht sich als die Vernünftige, die alles im Blick haben muss und niemanden enttäuschen will.

Die Feinanalyse einzelner Textpassagen zeigte, dass die Biographin besonders abrupte Übergänge in ihren Erzählungen macht. Besonders wenn es emotional für sie wird, sie mit den Tränen kämpft und über ihre eigenen Gefühle spricht, macht sie immer wieder längere Pausen. Sie lacht an vielen Stellen verlegen, wirkt verunsichert und hat vermutlich Angst etwas Falsches zu sagen. Möglicherweise sieht sich die Biographin durch ihren ausgeprägten Beschützerinstinkt auch hier in der Rolle ihre Familie zu beschützen und nicht schlecht über sie zu sprechen. An Stellen an denen sie über ihre eigenen Gefühle spricht, entsteht der Eindruck, dass dies sehr schmerzhaft für sie ist. Sie kämpft an vielen Stellen des Interviews sehr mit den Tränen.

Um nun im letzten Schritt bestehende Differenzen zwischen den beiden Ebenen der Vergangenheits- und der Gegenwartsperspektive zu erörtern, werden beide nun kontrastiert.

6.1.4 Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte

Auffallend in der Biographie ist, dass die Biographin bereits früh mit der Sorge um ihre Schwester konfrontiert ist. Als vierjähriges Mädchen ist sie bei vielen Arztbesuchen mit dabei und bekommt die Sorge um die Schwester in der Familie aktiv mit. Dadurch musste die Biographin viel Rücksicht auf ihre Schwester nehmen, sich selbst zurücknehmen und Entbehrungen der elterlichen Zuwendung hinnehmen. Ihre familiengeschichtlichen Erlebnisse führten dazu, dass die Biographin sich selbst als ‚nicht selbstbewusst‘ beschreibt. Es kann angenommen werden, dass sie in der Entwicklung ihrer Autonomie eingeschränkt wurde.

Dennoch zeigt die Biographin viel Verständnis für die Eltern und auch für ihre Schwester. Handlungen werden seitens der Biographin immer wieder gerechtfertigt.

Im Erleben der Scheidung der Eltern wird deutlich, dass diese Zeit eine Krise für die Biographin darstellte. Die Tatsache, dass ihre Schwester sich von dieser Krise offensichtlich nicht sehr betroffen fühlte, stürzte die Biographin scheinbar in einen sehr großen Interessenskonflikt. Trotz der großen Belastung spricht die Biographin in erster Linie darüber, dass sie ihre Schwester schützen musste. Hier zeigt sich erneut, wie stark die Biographin an der Rolle der Beschützerin festhält.

Die Biographin präsentiert sich als verantwortungsbewussten, vernünftigen und hilfsbereiten Menschen. Durch ihre frühen Erfahrungen mit der Sorge um die kleine Schwester, übernahm sie schon früh die Rolle der Beschützerin und Unterstützerin. Durch diese teilweise aufopfernde Einstellung nahm sie sich selbst stetig zurück und verzichtete. Dies führte zur Einschränkung ihrer Autonomie und hatte Auswirkungen auf ihr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen.

Für das vorherrschende Forschungsinteresse könnte dies bedeuten:

Die Hörbehinderung der Schwester hat Einfluss genommen auf die Entwicklung des ‚Selbst‘ der Biographin (Autonomie, Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen). Dies hat Auswirkungen auf die Gestaltung der Geschwisterbeziehung. Die große Schwester übernimmt die Rolle der Beschützerin und Unterstützerin, die kleine Schwester wächst vermutlich sehr umsorgt und behütet auf.

6.2 Interview 2 – Bea

Bea ist 53 Jahre alt und arbeitet im Sozialbereich in der KlientInnenaufnahme, in dem von ihren Eltern gegründeten Verein. Ihr um fünfeinhalb Jahre jüngerer Bruder, Peter, ist taubblind. Es wird vermutet, dass seine Hör-Sehbehinderung auf eine Röteln-Erkrankung der Mutter während der Schwangerschaft zurückzuführen ist.

Das Interview mit Bea fand am 06.04.2018 an einem vereinbarten Ort ihrer Wahl statt. Im Vorgespräch wurden gemeinsam mit der Biographin alle Interviewmodalitäten geklärt, sowie die Einverständniserklärung für die Tonbandaufzeichnung und die Verwendung des Interviews für die Arbeit unterschrieben.

Gleich zu Beginn des Interviews ist die Atmosphäre sehr entspannt. Die Biographin zeigt bereits vor dem Beginn großes Interesse an der Arbeit der Interviewerin. Die Eingangserzählung endet vorerst mit der Bitte um eine Frage seitens der Interviewerin. Es wurde jedoch versucht, nicht zu sehr einzugreifen, Bea wurde darauf hingewiesen in ihrer Erzählung fortzufahren. Bea fand den Einstieg in die Erzählung wieder und es folgten längere narrative Passagen. Im Anschluss wurden Nachfragen zu gezielten Themen gestellt. Auf diese reagierte Bea sehr entspannt und antwortete erneut mit längeren Passagen.

Am Ende des Interviews wurden die soziodemographischen Daten erhoben und es wurde sich bei der Biographin bedankt.

6.2.1 Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens

Bea wird 1965 als erstes Kind in eine Familie geboren, in der beide Eltern berufstätig sind. Die Mutter arbeitet als Versicherungskauffrau und der Vater als Bankangestellter, die Familie wohnt gemeinsam in einem Gemeindebau. Als fünfeinhalb Jahre später, Beas kleiner Bruder Peter zur Welt kommt, ist die Ankunft eines Babies vermutlich eine Umstellung für die ganze Familie. Schon bald bemerkt die Mutter Auffälligkeiten. Peter will nur ganz wenig Körperkontakt und auch sein Tag-Nacht-Rhythmus verunsichert die Mutter. Diese Verunsicherung und auch die Sorge um das kleine Kind betrifft vermutlich die gesamte Familie.

Als die Familie kurze Zeit darauf die Diagnose bekommt, dass er schlecht hört und eine starke Sehbehinderung hat, folgen viele Arztbesuche, Aufenthalte im Spital und Augenoperationen. Im Zuge einer Augenoperation kommt es dazu, dass er nicht gut fixiert ist, sich den Verband abreißt und dadurch an diesem Auge nun ganz blind ist. Eine spätere Mittelohrentzündung ist vermutlich der Grund für seine Taubheit.

Es ist anzunehmen, dass diese Zeit für die Familie von vielen Herausforderungen und Sorgen um das kleine Kind geprägt ist. Auch Bea sorgt sich vermutlich und bekommt schon in ihrer frühen Kindheit viele Ängste der Eltern mit. Als circa sechs jähriges Kind ist sie vermutlich sehr verunsichert, weiß nicht wie sie mit ihrem Bruder umgehen soll und nimmt Reaktionen und Stimmungen aus dem Umfeld aktiv wahr.

Als Bea in der Volksschule ständig müde ist und sich dadurch nicht konzentrieren kann, ist anzunehmen, dass darunter auch ihre sozialen Kontakte leiden. MitschülerInnen reagieren sehr ambivalent auf Peters Behinderung. Dies verunsichert Bea bestimmt. Daraufhin versucht sie, die Behinderung ihres Bruders geheim zu halten. Peter kommt vorübergehend in ein Heim. Es ist anzunehmen, dass diese Entscheidung für die ganze Familie nicht leicht und die Belastung aller Familienmitglieder sehr groß ist.

Als für Peter ein Kindergartenplatz in einem Blindeninstitut gefunden wird, versuchen die ErzieherInnen mittels „Lormen“⁵ mit ihm zu kommunizieren. Diese Form der Kommunikation lernt er auch später in der Schule für Gehörlose, in der er eine eigene Klasse für Kinder mit einer Hör-Sehbehinderung besucht. Auch die Familie lernt das Lormen, wodurch sich die familiäre Situation vermutlich entspannt. Es kann nun innerhalb der Familie auf ein gemeinsames Kommunikationssystem zurückgegriffen werden und Bedürfnisse können gezielt mitgeteilt werden.

Als Bea in die Mittelschule kommt sind die Reaktionen ihres Umfelds auf die Behinderung ihres Bruders durchaus positiv. Dies verunsichert Bea, zumal sie zuvor andere Erfahrungen machte.

Als die Eltern 1985 versuchen einen Platz für Peter in einer Werkstätte für eine weiterführende Beschäftigung zu finden, daran jedoch scheitern, gründen diese eine eigene Organisation für Menschen mit Taubblindheit und Hör-Sehbehinderungen. Die Gründung der Organisation beansprucht vermutlich einen erhöhten Arbeits- und Zeitaufwand, dennoch kann die Familie, bezüglich einer guten Betreuung für Peter, vermutlich beruhigt sein.

Schon bevor Beas Bruder in eine Wohngemeinschaft zieht, tritt das Thema Aggression aktiv in das Leben der Familie. Peter reagiert auf BetreuerInnen, sowie auf die Familie sehr aggressiv. Vermutlich stellt dies für alle Beteiligten eine enorme Belastung dar. Es ist anzunehmen, dass

⁵ „Das Lormen oder Lorm-Alphabet dient der Kommunikation von Taubblinden mit anderen Menschen. Der ‚Sprechende‘ tastet dabei auf die Handinnenfläche des ‚Lesenden‘. Dabei sind einzelnen Fingern sowie bestimmten Handpartien bestimmte Buchstaben zugeordnet.“ (Deutsches Taubblindenwerk, <http://www.taubblindenwerk.de/?s=Lormen>)

Verzweiflung, Ängste und Sorgen den Alltag der Familie prägen. Diese Zeit des aggressiven Verhaltens dauert in etwa 10 Jahre an, bevor sich die Lage erst wieder beruhigt.

In dieser Zeit macht Bea ihre Matura und studiert Psychologie, arbeitet nebenbei auch. Die Auswahl ihres Studiums hat möglicherweise stark mit ihrer eigenen Lebensgeschichte zu tun. Vielleicht ist es Beas Wunsch, anderen Menschen zu helfen, vielleicht ist das Studium aber auch eine Möglichkeit ihren eigenen Ballast zu verarbeiten.

Als die Phase Peters Aggression überwunden ist, beschließt Bea nach Italien zu gehen. Von 2001-2008 lebt sie dort, 2008 kehrt sie nach Österreich zurück und arbeitet abwechselnd zwei Wochen in Italien und zwei Wochen in Österreich, für etwa drei Jahre. In dieser Zeit kann Bea womöglich Abstand von familiären Belastungen gewinnen, kann sich auf sich selbst konzentrieren und nutzt die Auszeit, um sich ein soziales Umfeld in Italien aufzubauen.

Als Bea nach 10 Jahren wieder ganz nach Österreich zurückkehrt, ist es anfangs schwer wieder guten Kontakt zu ihrem Bruder zu finden, er lehnt dies zu Beginn ab. Dank einer Betreuerin gelingt es schließlich aber doch und beide können vermutlich am Beziehungsaufbau arbeiten. Es ist anzunehmen, dass dies Bea viel Kraft kostet und keine leichte Zeit für sie ist.

Sie macht eine Therapie in der sie wahrscheinlich viel aufarbeiten kann. Schwierige Lebensphasen kann sie dadurch vielleicht reflektierter wahrnehmen und dies wirkt sich positiv auf sie aus.

Durch ihre Arbeit hat sie Kontakt mit internationalen Taubblindenorganisationen, besucht Kongresse und gründet mit anderen betroffenen Geschwistern ein ‚Siblingsnetwork‘, im Rahmen dessen sie auch Seminare abhält. Bea beschäftigt sich durch diese Arbeit vermutlich ganz intensiv mit ihrer eigenen Situation als Geschwisterkind eines behinderten Bruders.

Heute arbeitet Bea in der von ihren Eltern gegründeten Organisation. Durch die Arbeit in der KlientInnenaufnahme hat sie viel Kontakt mit Familien und Geschwistern. Vermutlich kann sie ihre Erfahrungen mit den Familien teilen und kann durch den Kontakt mit Betroffenen, viel Kraft schöpfen.

Aktuell befindet sich Bea in einer schwierigen Lebensphase. Sie macht sich verstärkt Sorgen um die Zukunft und wie später alles sein wird. Von ihren Eltern bekommt sie nun mehr Verantwortung übertragen. Es ist anzunehmen, dass sich Bea Gedanken darüber macht, wie die Situation sein wird, wenn sie aus der Familie mit ihrem Bruder alleine ist und wie sie die Pflege ihres Bruders ohne Beistand der Eltern meistern soll.

Das gelebte Bild der Biographin macht den Eindruck als handle es sich um eine Frau, die schon früh mit der Sorge um ihren kleinen Bruder konfrontiert war. Vermutlich musste sie schon früh erfahren, nicht im Mittelpunkt der Familie zu stehen. Sie setzt sich später aktiv mit dem Thema Behinderung auseinander. Durch ihr Psychologiestudium und ihre Arbeit mit Betroffenen, beschäftigt sie sich thematisch viel mit Themen, die auch in ihrem eigenen Leben präsent sind. Zusätzlich kann sie ihre Erlebnisse in einer Therapie verarbeiten.

Die Biographin lebt ihr Leben daher sehr reflektiert und spürt, was ihr gut tut, kann sich belastenden Situationen, bis zu einem gewissen Maß, aktiv entziehen. Dies wird beispielsweise durch ihren Auslandsaufenthalt deutlich.

Nachdem nun erarbeitet wurde, welches Bild des gelebten Lebens sich für die Biographin ergibt, ist es von Bedeutung sich nun mit der Präsentation ihrer Biographie zu beschäftigen.

6.2.2 Interpretation des erzählten Lebens

Die Biographin präsentiert sich bereits nach der Erzählaufforderung als sehr dankbar für das Interview. Es ist anzunehmen, dass der Biographin die Situation von Geschwistern behinderter Kinder sehr wichtig ist.

Bea beginnt ihre Erzählung mit einer Beschreibung ihres Bruders, den ersten Auffälligkeiten, die die Mutter bemerkt. Es folgt eine Erzählung über die ersten Lebensjahre ihres Bruders, seinen Operationen an den Augen und seiner schweren Mittelohrentzündung.

Dabei erzählt sie von ihrer Erinnerung daran, dass sie als Schwester im Spital nicht bei ihrem Bruder und der Mutter sein darf, sondern beim Portier warten muss. Es ist anzunehmen, dass dies ein traumatisches Erlebnis für sie ist, sie sich sehr ausgegrenzt und alleine fühlt und sich Sorgen macht.

Ihre Kindheit und das Aufwachsen mit einem behinderten Geschwister nimmt Bea als sehr beschwerlich wahr. Schmerzlich fehlt ihr der Austausch mit ihrem Bruder. Erst als dieser und später auch die Familie das Lormen erlernen, kann eine Verständigung innerhalb der Familie stattfinden. Dies stellt möglicherweise eine große Erleichterung innerhalb der Familie dar.

Schon früh muss sie Verantwortung übernehmen, passt auf ihren Bruder auf, wenn die Mutter einkaufen geht. Die Sommerferien beschreibt sie als sehr lang und anstrengend. In dieser Zeit ist ihr Bruder immer zuhause, braucht vermutlich besonders viel Aufmerksamkeit.

Der Familienalltag ist für sie sehr belastend. Der Bruder ist sehr laut, weint immerzu und die Geschwister teilen sich ein Zimmer, wodurch sie nicht gut schlafen kann und in der Schule ständig müde ist. Ihr Bruder steht immerzu im Mittelpunkt und sie fühlt sich sehr alleine.

Sie erzählt, dass ihr Bruder vorübergehend in ein Heim kommt, an das sie sich rückblickend jedoch nicht erinnern kann. Durch die ständige Belastung ist ihr Bruder für sie womöglich immer präsent.

In ihrem sozialen Umfeld findet sie nicht den Halt, den sie zu brauchen scheint. Die ambivalenten Reaktionen ihres Umfelds auf die Behinderung ihres Bruders verunsichern sie zunehmend. So kommt es später dazu, dass sie bei der Wahl ihrer FreundInnen und Partner besonderen Wert darauf legt, dass die Behinderung ihres Bruders akzeptiert wird.

In ihrer Jugendzeit stellt sie sich grundlegende Fragen ‚Wieso passiert sowas‘, ‚Was ist mit Religion‘, ‚Wieso ist das Leben so unfair‘, ‚Wieso hat er alles ausgefasst?‘ Dies deutet an, dass sich Bea bereits in ihrer Jugend aktiv mit der Behinderung ihres Bruders auseinandersetzt. Diese Auseinandersetzung wird in Beas Leben noch eine entscheidende Rolle spielen.

Sie erzählt von ihrem Psychologiestudium und ihrem Beruf im Sozialbereich. Dadurch hat sie Kontakt zu anderen betroffenen Geschwisterkindern, gründet mit einer Kollegin ein ‚Siblingsnetwork‘ und hält Seminare ab. Dadurch setzt sich die Biographin verstärkt mit der Thematik auseinander. Vermutlich entsteht ein Wunsch, anderen Menschen zu helfen, ihr Wissen weiterzugeben und vielleicht auch dadurch selbst einiges zu verarbeiten.

Das ‚Siblingsnetwork‘ löst sich jedoch in Folge wieder auf. Finanziell ist es schwierig aufrechtzuerhalten, sie muss viel reisen und Bea merkt, dass sie selbst eigentlich Unterstützung bräuchte.

Diese Erkenntnis resultiert möglicherweise aus ihrer beruflichen Erfahrung, womöglich auch aus Erkenntnissen aus ihrer Therapie. Der Biographin gelingt es, sich aktiv mit sich selbst zu beschäftigen.

Auch durch die Tatsache, dass sie nach einer langen Phase, in der ihr Bruder besonders aggressives Verhalten zeigt, beschließt nach Italien zu gehen, wird deutlich, dass die Biographin versucht, ihr Leben positiv und zukunftsorientiert zu gestalten. Sie geht für zehn Jahre ins Ausland, wodurch sie selbst Abstand und ihr Bruder mehr Autonomie gewinnt. An dieser Stelle wird zumal deutlich, dass die Biographin sich unabhängig entwickeln konnte.

Als sie nach dieser Zeit zurückkommt, ist der Beziehungsaufbau zu ihrem Bruder anfangs schwer, es gelingt ihr jedoch schließlich, wieder eine gute Verbindung mit ihm herzustellen.

Bea erzählt, dass sie sich aktuell in einer schwierigen Lebensphase befindet. Von ihren Eltern wird ihr viel Verantwortung übertragen. Zunehmend macht sie sich Sorgen um die Zukunft und

fragt sich, was später sein wird. Durch ihre Erfahrung und ihr Wissen ist ihr klar, dass die Verbindung mit ihrem Bruder die langanhaltendste im Familienverband sein wird. Ihr ist vermutlich bewusst, dass die Geschwister ab einem bestimmten Zeitpunkt ohne ihre Eltern sein werden.

Sie erlebt Einschränkungen ihres Bruders als sehr belastend, will ihm als Schwester mehr bieten, weiß aber, dass sie ihr Bestes gibt. In ihren alltäglichen Möglichkeiten, wie beispielsweise einem Konzertbesuch, wird ihr schmerzlich bewusst, dass ihr Bruder diese Möglichkeiten nicht hat und dass ihm viele Dinge im Weg stehen. Auch die Tatsache, dass er selbst verstanden hat, dass sein Leben anders verläuft, scheint Bea zu verletzen.

Ihre eigenen Einschränkungen, besonders in der Kindheit, scheinen ihr durchaus bewusst zu sein und sie weiß auch, dass sie viel zurückstecken musste. Dennoch gelingt es der Biographin sich unabhängig zu entwickeln und zu ‚befreien‘ von belastenden Momenten. Dies gelang vermutlich durch die Auseinandersetzung mit dem Thema, ihrer Therapie, der Zeit für sich und dem intensiven Kontakt mit Betroffenen.

Auch in der Textstruktur der Biographin lässt sich eine reflektierte Sichtweise auf ihr Leben erkennen. Sie argumentiert viel auf einer Metaebene und versucht damit Erklärungszusammenhänge zu finden.

Aus dieser Analyse ergeben sich nun zentrale Lebensthemen, die durch Kernaussagen der Biographin gestützt werden können. Diese werden nun näher bearbeitet.

6.2.3 Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin

Im Zuge der Bearbeitung konnten bestimmte Themen, die in Beas Lebensgeschichte eine zentrale Rolle zu spielen scheinen, erörtert werden. Diese Themen werden nun, gestützt durch Aussagen der Biographin, dargestellt. In diesem Schritt wird gleichsam eine ‚Feinanalyse‘ bestimmter Textstellen vorgenommen, um so die Bedeutsamkeit der Themen für die Biographin zu verdeutlichen.

Aus der Analyse ergeben sich folgende Themen:

1. Einschränkungen des Bruders werden von der Biographin als belastend erlebt
2. Loslösung erlebter Einschränkungen der Biographin und Gewinn von persönlicher Unabhängigkeit
3. Ängste betreffend der zukünftigen Versorgung des Bruders

Aus heutiger Perspektive der Biographin gibt es viele Bereiche in denen der Bruder der Biographin Einschränkungen erlebt. Dies erlebt die Biographin selbst, als sehr belastend. Das wird beispielsweise erkennbar, wenn sie von Erlebnissen in ihrem eigenen Leben erzählt
(Thema 1):

*„[...] es ist manchmal auch für mich wenn ich in einem Konzert sitz, ja (.) das ist dieses (.) da denk ich mir (.) oh Gott, wieso (.) also das ist so **gemein, dass er sowas nicht haben kann** (.) diese Musik, dieses ganze Thema Musik oder das ganze Thema Reden (.) das ganze Thema Austauschen (.) Plaudern (--) also **das ist so ein Manko, dass das nicht da ist** das ist (.) das kann man nicht Schönreden, das kann man nicht Wegreden (.) es ist einfach so (.) und **das tut weh** (.) also fertig (.) das ist es einfach (.) das glaub ich heilt auch nie [...]“ (I2, 11/21-27)*

Auch Personen im Umfeld ihres Bruders scheinen für die Biographin in gewisser Weise einschränkend für ihn zu sein:

*„[...] ich merk es jeden Tag an den **Dingen die ihm im Weg stehen** und dass ich immer wieder den Betreuern sagen muss (--) ‚Lasst ihn mehr (.) traut’s ihm mehr (.) oder gebt’s ihm mehr‘ also das ist dieses (.) also da denk ich mir wieso muss ich das als Schwester sagen [...]“ (I2, 12/1-4)*

Auch an späterer Stelle, beschreibt Bea erneut, wie schlimm sie die Einschränkungen ihres Bruders empfindet:

*„[...] es ist für mich so schwierig (.) dass er nicht das haben kann was er braucht (--) also das ist eine wirklich **fast unerträgliche Situation** (.) [...]“ (I3, 10/13-15)*

Bea beschreibt auch, dass sie davon ausgeht, dass ihr Bruder, vor allem in seiner Jugendzeit bemerkt hat, dass sein Leben anders verläuft, als das von anderen Jugendlichen. Es ist anzunehmen, dass es vor allem die Bewusstheit ihres Bruders ‚anders‘ zu sein ist, die Bea als besonders belastend empfindet:

*„[...] **der hat verstanden, dass sein Leben anders läuft** (.) dass er KEINE Familie haben wird und KEINE Kinder und KEINE Arbeit so wie die anderen (.) also der sieht das irgendwie also der merkt einfach (.) dass sein Leben ein viel eingeschränkteres ist als*

andere und das hat ihn einfach so TRAUIG auch gemacht und diese Aggression ist EH verständlich [...]“ (I2, 15/24-28)

Direkt im Anschluss an diese Passage beschreibt Bea jedoch, dass sie in ihrer Rolle als Schwester auch an Grenzen stößt:

*„[...] irgendwann **KANN man halt auch nicht mehr** (.) diese Dinge mittragen“ (I2, 15/29)*

Sie scheint ihre Rolle als Schwester und somit auch ihre ‚Aufgaben‘ als Schwester zu hinterfragen. Diese Passage leitet über in ein anderes Thema, das in Beas Leben eine große Rolle zu spielen scheint, nämlich dem Wissen, dass auch ihr eigenes Leben seit Beginn ihrer Kindheit in gewisser Weise eingeschränkt verläuft (**Thema 2**). Dies wird deutlich, wenn sie über ihre Kindheit und ihren Familienalltag als ‚beschwerlich, schwer, traurig, anstrengend‘ beschreibt:

*„[...] **ich glaub, dass mir das alles zu viel war** (.) zu viel Verantwortung (.) zu LAUT (.) zu komisch (--) zu (.) zu (---) hm (.) also nix wo man sich irgendwie denkt ‚Jö, schönes Wochenende (.) Schöner Urlaub‘ so irgendwie sondern immer (.) also sicher gedrückt [...]“ (I2, 14/1-4)*

Auch innerhalb der Geschwisterbeziehung können sich ‚normale‘ Rivalitätsmuster nicht entwickeln und die Biographin wird dahingehend eingeschränkt, dass sie sich immer wieder zurücknehmen muss:

*„[...] diese NORMALE Rivalität also das ist ganz normal (.) aber das wird ja dann ganz schnell verändert in dem man weiß ‚Jössas na, da is ja was‘ also da kann man ja gar nicht Rivalität machen (.) das ist ja gemein (.) da **muss man zurückstecken** (.) also das ist (--) **das wird einem abgestellt** (.) was brauch ich mich da jetzt aufführen (--) ich glaub, dass **Geschwisterkinder** da sehr viel gefragt werden **Rücksicht zu nehmen** [...]“ (I2, 14/14-19)*

Nichts desto trotz, ist es Bea gelungen, sich von diesen belastenden Einschränkungen im Laufe ihres Lebens allmählich zu lösen. Möglicherweise konnte sie durch ihre eigenen Erfahrungen,

durch den Kontakt mit Betroffenen oder auch durch ihre Arbeit mehr Autonomie gewinnen und unabhängiger sein. Dies wird in ihren Erzählungen an mehreren Stellen deutlich:

*„[...] ich bin da SICHER zu kurz gekommen (.) das ist sicher der Fall aber **ich hab halt MEINE Sachen gemacht** (--) in geringem Ausmaß (.) weil ich hab meiner Mama glaub ich schon auch viel geholfen [...]“ (I2, 7/16-18)*

Möglicherweise war es auch die Einstellung der Eltern, die es Bea ermöglichte, sich in gewisser Weise selbst auszusuchen, ob sie an der Betreuung ihres Bruders beteiligt sein möchte:

*„[...] meine Eltern haben zum Beispiel diese Organisation gegründet weil sie immer gesagt haben ‚Das kann nicht sein, dass das deine Aufgabe ist, dass er bei dir wohnt und dass du ihn betreust‘ ja (.) ahm (.) die haben auch **nie zu mir gesagt ‚das MUSST du tun‘** [...]“ (I2, 12/9-11)*

Womöglich gelang es Bea auch aufgrund der Unterstützung ihrer Eltern einmal mehr, sich nach der schwierigen Aggressionsphase ihres Bruders, auf sich selbst zu konzentrieren und eine Auszeit zu nehmen:

*„[...] nach diesen zehn Jahren hab ich mir diese **Pause in Italien dann gegönnt** ((lacht)) sozusagen (.) und **das war GUT** (.) und ihm hats AUCH gut getan weil er sich ähm (.) gefangen hat in seiner Wohngemeinschaft und er hat seine Sachen gelernt und er hat sein Leben sich irgendwie (--) gemacht (.) das ihm gefällt und also er hat sich mit seinem Leben zurechtgefunden (.) ich glaub so kann man es sagen.“ (I2, 15/31-16/2)*

Bea beschreibt ihre Abwesenheit als Autonomiegewinn für sich selbst und auch für ihren Bruder. Möglicherweise war die Option, dass sie wählen konnte, ob sie ihren Bruder unterstützt oder nicht, grundlegend für ihre Rückkehr nach dieser langen Zeit der Abwesenheit. Vielleicht hat sie die besondere Verbindung mit ihrem Bruder wieder zurückgebracht. Sie hat gemerkt, dass es wichtig ist, sich auf sich selbst zu konzentrieren. Sie hat ein Feingefühl dafür bekommen, was sie braucht.

Diese Erfahrung macht es ihr möglich, gestärkt an ihre aktuelle Lebensphase heranzutreten. Diese beschreibt das dritte Thema, welches im Leben von Bea als sehr dominant scheint, nämlich ihre Ängste betreffend der zukünftigen Versorgung des Bruders (**Thema 3**). Dieses wird anhand folgender Passagen besonders deutlich:

*„[...] i bin jetzt grad wieder in so einer **Lebensphase** (.) weil meine Eltern älter werden und ahm (.) da einiges an Verantwortung an MICH übergeben wird und für meinen Bruder die Eltern aber so wichtig sind (.) also das ist a bissal a heikle Sache (.) Also (.) **was wird später sein** (.) das **macht mir große Sorgen** [...]" (I2, 5/18-23)*

Es wird deutlich, dass die elterliche Abwesenheit für Bea ein erhöhtes Maß an Verantwortungsübernahme bedeutet, zumal sie betont, dass in der Betreuung sie selbst, neben ihrer Mutter, eine große Rolle spielt:

*„[...] diese Vorbereitung auf später (.) das ist auch was ganz schwieriges also wie wird das sein **wenn seine Mutter mal nicht mehr is** [...]" (I2, 11/11-12)*

*„[...] selten (.) dass auch wer anderer mit meinem Bruder reden kann (.) **außer mir halt**" (I2, 5/26)*

Bea befürchtet neben dem Verlust ihrer Eltern und der zukünftigen Versorgung ihres Bruders, möglicherweise auch eine Einschränkung ihrer Unabhängigkeit, da sie die Erfahrung gemacht hat, dass sie die Wahl hat, sich der Situation entziehen zu können. Dies ist zukünftig vielleicht nicht oder nur eingeschränkt möglich.

Zusammenfassend lässt sich nun festhalten, dass die Biographin vor allem in ihrer Kindheit Einschränkungen erlebte und den Familienalltag als sehr belastend und anstrengend wahrgenommen hat. Dennoch gelang es ihr, sich im Laufe ihres Lebens zunehmend auf ihr eigenes Leben zu konzentrieren und sich belastenden Situationen bewusst so zu entziehen, dass sie ein bestimmtes Maß an Unabhängigkeit erlangen konnte. Durch diesen Perspektivenwechsel konnte sie viele Einschränkungen im Leben ihres Bruders erkennen, die sie sehr belasten. Die Vorbereitung auf die Zukunft, die zukünftige Versorgung und Betreuung ihres Bruders nimmt die Biographin als sehr belastend wahr.

Im Anschluss wird nun versucht, Differenzen, betreffend der Vergangenheits- und der Gegenwartsperspektive, aufzuzeigen.

6.2.4 Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte

Auffallend in der Biographie von Bea ist, dass sie ihre Kindheit als sehr beschwerlich erlebt hat. Ihr Familienalltag war geprägt von vielen belastenden Erlebnissen rund um die Behinderung ihres Bruders. In ihrem sozialen Umfeld fand sie, besonders als Kind, nicht den nötigen Halt. Jedoch konnte sie über die Jahre, Kontakt zu anderen betroffenen Geschwistern aufbauen. Auch durch ihre Arbeit befasste sie sich intensiv mit der Behinderung ihres Bruders, konnte sich mit schwierigen Themen auseinandersetzen und so persönlichen Gewinn aus ihren Erfahrungen ziehen.

Auffallend ist auch ihr sprachliches Argumentationsmuster. Indem sie auf einer Metaebene argumentiert, nimmt sie eine übergeordnete Sichtweise auf ihr Leben ein und präsentiert sich somit als Expertin ihres Lebens. Auf diesem Weg versucht sie bestimmte Handlungen, Denkweisen, Reaktionen und Gefühle in ihrem Leben zu erklären und zu begründen.

Dies macht zumal den Eindruck, dass die Biographin sich aktiv in der Selbstgestaltung ihres Lebens erlebt. Möglicherweise ist diese reflektierte Haltung auch ein Grund dafür, dass die Biographin die Beziehung zu ihrem Bruder als eine besondere erlebt und präsentiert, besonders die kommunikative Ebene betreffend. Bea erlebt und präsentiert sich, nicht zuletzt deshalb, als wichtigen Bestandteil im Leben ihres Bruders.

Es lässt sich erkennen, dass Beas Leben geprägt zu sein scheint von der Wechselwirkung von Autonomie und Unabhängigkeit auf der einen Seite und Abhängigkeit und Verantwortlichkeit für ihren Bruder, auf der anderen Seite. Geprägt durch ihre frühen Erfahrungen und der Übernahme von Verantwortung für ihren Bruder, präsentiert und erlebt sie sich als durchaus belastet durch ihre aktuelle Lebensphase. Durch die Ängste die Zukunft betreffend, scheint sie sich hin und her gerissen zu fühlen zwischen Unabhängigkeit und Abhängigkeit. Sie präsentiert und erlebt sich als belastet mit den Vorbereitungen auf die Zukunft.

Für das vorherrschende Forschungsinteresse könnte dies bedeuten:

Die Behinderung des Bruders wirkte sich vor allem in der Kindheit negativ auf die Biographin aus. Sie erlebte ihre Kindheit als sehr belastend, zeigt jedoch viel Mitgefühl für ihren Bruder. Der Biographin ist es gelungen, den Belastungen zu ‚entkommen‘. Sie erlebt nun einen Gewinn an Autonomie, welcher sich vermutlich auch auf die Gestaltung der Geschwisterbeziehung auswirkt.

6.3 Interview 3 – Camilla

Camilla ist 12 Jahre alt und lebt gemeinsam mit ihren Eltern und ihrer, um ein Jahr und acht Monate jüngeren Schwester, Eva, zusammen. Eva ist gehörlos. Sie ist am linken Ohr komplett gehörlos und hat am rechten Ohr eine Resthörigkeit von circa 50%. In der Familie wird die Österreichische Gebärdensprache verwendet. Der Grund für die Hörbehinderung wird erblich bedingt vermutet.

Das Interview mit Camilla fand am 07.04.2018 an einem mit Camillas Mutter vereinbarten Ort statt. Im Vorgespräch wurden gemeinsam mit Camilla und ihrer Mutter alle Interviewmodalitäten geklärt. Ihre Mutter unterzeichnete die Einverständniserklärung und Camilla erklärte sich für das Interview bereit und war mit der Tonbandaufzeichnung und der Verwendung des Interviews für die Arbeit, einverstanden. Während des Interviews war die Mutter nicht anwesend. Camilla erzählte frei aus ihrem Leben. Um die Interviewsituation für Camilla so angenehm wie möglich zu gestalten, wurde das Interview etwas strukturierter aufgebaut als die anderen dieser Arbeit. Es wurden narrative Impulse an mehreren Stellen des Interviews gesetzt und Camilla antwortete darauf mit längeren narrativen Passagen. Die Atmosphäre war während des gesamten Interviews sehr entspannt.

Im Nachgespräch wurde die Mutter erneut in das Gespräch miteinbezogen und gemeinsam mit ihr schließlich die soziodemographischen Daten erhoben.

Für das narrative Interview mit Camilla wurde die Eingangsfrage auf sprachlicher Ebene vereinfacht präsentiert. Die narrativen Passagen fielen dabei kürzer aus, als bei den restlichen Interviews. Nichts desto trotz lieferte das Interview Argumentationen und Bilanzierungen über das Leben der Biographin.

Im Nachfrageteil des Interviews wurden erzählgenerierende Fragen gestellt, die schließlich neue Narrationen lieferten. Am Ende des Interviews wurde die Biographin aufgefordert noch fehlende Ergänzungen zu machen.

6.3.1 Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens

Camilla wird 2005 als erstes Kind in der Familie geboren. Sie lebt mit ihren Eltern gemeinsam in einer Wohnung. Über die Berufstätigkeit der Eltern zum Zeitpunkt von Camillas Geburt liegt keine Information vor. 20 Monate später, kommt Camillas kleine Schwester, Eva zur Welt. Selbst noch ein Kleinkind nimmt Camilla die Veränderung in der Familie, die mit der Geburt ihrer Schwester einhergeht, vermutlich wahr. Dennoch kann sie noch keinerlei Zusammenhänge über Veränderungen in der Familie wahrnehmen. Camilla kommt in eine Kindergruppe.

Die Familie zieht dann in eine andere Wohnung und Camilla kommt 2008, mit ungefähr drei Jahren in eine andere Kindergruppe. In diese kommt kurze Zeit darauf auch Eva.

2010, als Eva dreieinhalb Jahre alt ist, wird bei dem Mädchen festgestellt, dass sie am linken Ohr komplett gehörlos ist und am rechten Ohr eine Resthörigkeit hat. Camilla ist zu diesem Zeitpunkt bereits fünf Jahre alt. Es ist anzunehmen, dass die Diagnose für die Familie eine große Herausforderung darstellt und mit großen Sorgen um Eva verbunden ist. Womöglich nimmt auch Camilla bestimmte Stimmungen, Ängste und Sorgen der Eltern wahr. Vielleicht sorgt auch sie sich um ihre kleine Schwester, da sie Veränderungen bemerkt.

Noch im selben Jahr bekommt Eva ein Cochlea-Implantat. Der Eingriff und diverse Voruntersuchungen verlangen vermutlich viele Aufenthalte bei Ärzten und im Krankenhaus. Camilla nimmt die Veränderungen in der Familie vielleicht schon bewusst wahr. Vermutlich muss sie in dieser Zeit fremdbetreut werden. Die Eltern verbringen eventuell viel Zeit bei Ärzten gemeinsam mit Eva. Dadurch ist die Zeit, die sie gemeinsam mit Camilla verbringen, wahrscheinlich begrenzt. Es ist anzunehmen, dass die Sorge um Eva innerhalb der gesamten Familie spürbar ist. Nach der Operation folgen möglicherweise viele Nachuntersuchungen und erneut Arztbesuche. Dies ist womöglich sehr zeitaufwändig. Es ist davon auszugehen, dass Camilla auch in dieser Zeit fremdbetreut wird. Es beginnt vermutlich eine Zeit, in der sich die Familie viel mit dem Thema Kommunikation auseinandersetzt. Die innerfamiliäre Kommunikation muss unter Umständen neu organisiert werden.

Eva fühlt sich später zunehmend unwohl mit dem Implantat. Die Familie setzt sich intensiv mit dem Thema Gebärdensprache auseinander. Eva entdeckt diese für sich als Erstsprache.

In diesem Zeitraum besucht auch Camilla, gemeinsam mit ihrer Freundin, einen Gebärdensprachkurs. Dadurch ist es Camilla wahrscheinlich möglich, sich auf spielerische und altersgerechte Art und Weise mit dem Thema Gehörlosigkeit und der Gebärdensprache auseinanderzusetzen. Auch die Eltern besuchen einen Gebärdensprachkurs. Für diese ist der Kurs vielleicht eine große Hilfestellung, da sie sich intensiv mit dem Thema auseinandersetzen können und sie durch den Kontakt mit anderen Betroffenen, vermutlich die Möglichkeit haben, über Probleme, Sorgen oder Ängste zu sprechen. Es ist davon auszugehen, dass die Familie im Austausch mit anderen viel lernt. Es ist anzunehmen, dass Eva aktiv in diesen Prozess eingebunden ist. Die Familie gebärdet von nun an zuhause.

Camilla kommt in die Volksschule. Der Eintritt in die Schule stellt für das Mädchen möglicherweise einen neuen Lebensabschnitt dar. Es werden engere soziale Kontakte geknüpft. Eva

kommt in der Kindergruppe in eine gehörlose Gruppe. Die Trennung der Mädchen ist für beide vielleicht nicht leicht. Der gemeinsame Kindergruppenbesuch und der geringe Altersunterschied zwischen den Beiden, haben die Schwestern vielleicht sehr miteinander verbunden. Durch den Kontakt mit anderen gehörlosen Kindern hat Eva vielleicht die Möglichkeit, Freundschaften zu knüpfen. Auch für die Eltern besteht dadurch womöglich intensiverer Kontakt mit betroffenen Familien.

In Camillas Volksschule ist das Thema vermutlich vorerst nicht präsent. Vielleicht wissen viele Kinder und auch Lehrer nicht, dass sie eine gehörlose Schwester hat. Möglicherweise spricht Camilla aber auch viel über ihre Schwester und spricht das Thema aktiv an.

Eva kommt anschließend auch in die Schule. Sie besucht eine Gehörlosenschule und kann vermutlich neue Freundschaften knüpfen. Durch den Kontakt mit anderen Familien taucht die Familie möglicherweise in die Gehörlosencommunity ein. Die Thematik ist für die Familie vermutlich ein aktiver Bestandteil des Familienalltags.

Camilla kommt dann ins Gymnasium. In dieser Zeit streiten die Schwestern immer häufiger und verstehen sich nicht so gut. Möglicherweise sind die Streitigkeiten der Schwestern entwicklungsbedingt. Camilla befindet sich zum Übergang in einen neuen Lebensabschnitt.

Es ist anzunehmen, dass auch für sie die Gebärdensprache eine aktive Rolle in ihrem Leben spielt. Durch sie ist die Kommunikation mit ihrer Schwester gewährleistet.

Das gelebte Bild der Biographin zeigt ein junges Mädchen, welches aktiv am Leben ihrer gehörlosen Schwester teilnimmt. Es ist anzunehmen, dass die gesamte Familie sehr in die Gehörlosencommunity eingebunden ist. Die Biographin hat die Möglichkeit, sich mit der Gehörlosigkeit ihrer Schwester auseinanderzusetzen.

6.3.2 Interpretation des erzählten Lebens

Die Biographin präsentiert sich in ihrer Erzählung etwas schüchtern, ist der Thematik gegenüber jedoch sehr offen.

Nach der Formulierung des Erzählstimulus reagiert Camilla etwas verunsichert, fragt nach, ob sie einfach erzählen soll. Als dies bestätigt wird, beginnt Camilla zuerst mit einer kurzen Erzählung aus der Kindergruppe. Nachdem diese durch die Erzählerin beendet wird, wird Camilla gebeten, einfach ein bisschen zu erzählen.

Die Biographin beginnt mit Berichten ihrer Mutter über die Geburt ihrer kleinen Schwester. Laut diesen Berichten sei Camilla sehr stolz gewesen und habe sich sehr über Evas Geburt

gefremt. Sie erzählt von ihrer Kindergruppe, die sie gemeinsam mit Eva besucht und betont, dass sie sich in erster Linie an das Spielen mit ihrer Freundin erinnert, sie hat wenig Erinnerung an Interaktionen mit ihrer Schwester, ausschließlich einer Essenssituation, die sie lustig fand.

Camilla erzählt von ihrem Gebärdensprachkurs als sie fünf oder sechs Jahre alt war, den sie gemeinsam mit ihrer allerbesten Freundin besucht, nach einem Jahr jedoch wieder verlässt. Sie hat das Gefühl, die Sprache nicht ausreichend zu lernen. Ihre, bis dahin erworbene, Gebärdensprachkompetenz, kann sie innerhalb der Familie vertiefen. Auch die Eltern besuchen einen Gebärdensprachkurs. Dies gewährleistet einen familiären Zugang zur Gebärdensprache, zumal sie die Verwendung der Gebärdensprache zuhause betont, wodurch Camilla sie laut ihrer Erzählung automatisch lernt.

Camilla erzählt im Anschluss von ihrer Volksschulzeit. Sie kann sich nicht daran erinnern, dass die Gehörlosigkeit ihrer Schwester hier eine Rolle spielte, erwähnt jedoch an späterer Stelle ein Referat, welches sie in der Volksschule über Gehörlosigkeit machte. Später erzählt sie auch, die Zusammenarbeit von Camillas mit Evas Volksschule bei einem Gebärdenkinderchor, was Camilla besonders freute. Es ist anzunehmen, dass die Thematik der Gehörlosigkeit, zu diesem Zeitpunkt, bereits fester Bestandteil in Camillas Leben ist und sie dies nun nicht mehr bewusst wahrnimmt, daher auch erst an einer anderen Stelle erzählt.

Im Anschluss spricht sie eine Problematik an, die mit der Gehörlosigkeit ihrer Schwester in Verbindung zu bringen ist. Dies betrifft zum einen den Besuch von Freundinnen bei Camilla zuhause. Camilla beschreibt, dass sie in gemeinsamen Spielsituationen stets die Rolle der Übersetzerin übernimmt. Möglicherweise will Camilla ungestört mit ihren Freundinnen spielen, stattdessen steht ihre kleine Schwester im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. Dies löste Unbehagen bei Camilla aus und zwischen den Schwestern kommt es oft zu Missverständnissen. Camilla zieht hier eine Verbindung zur Gegenwart und betont, dass es auch heute noch oft zu Missverständnissen kommt.

Die Problematik dieser Rollenübernahme spricht Camilla auch an, wenn sie von Familientreffen erzählt, bei denen sie in Spielsituationen mit Kindern aus ihrer Familie, immer wieder übersetzen muss. Möglicherweise ist ihr das unangenehm oder peinlich. Später verweist sie darauf, dass ihre Mama sie dann unterstützt und andere Sachen mit Eva unternimmt.

Camilla spricht Alltagsprobleme an, die mit der Gehörlosigkeit einhergehen: beispielsweise hat Eva einen speziellen Wecker, der sehr laut ist und Camilla immer wieder aufweckt. Dies nervt sie zwar ab und zu, sie sieht den alltagserleichternden Zweck für ihre Schwester jedoch im

Vordergrund. An dieser Stelle wird deutlich, dass es Camilla möglich ist, ihre eigenen Bedürfnisse zurückzustecken und an die ihrer Schwester denkt.

Als Camilla ins Gymnasium kommt, streiten die Schwestern öfters. Sie verstehen sich laut Camillas Erzählung immer weniger und reden auch weniger miteinander. Im Laufe ihrer Erzählung wird deutlich, dass es sich dabei um entwicklungsbedingte Streitigkeiten zwischen den Mädchen handelt, die vermutlich darauf basieren, dass Camilla einen neuen Lebensabschnitt beginnt. Die Streitigkeiten haben, wie Camilla selbst auch betont, wenig mit der Gehörlosigkeit ihrer Schwester zu tun.

Besonders betont sie auch, dass Camilla ihre Schwester bei den Hausaufgaben sehr unterstützt hat. Sie beschreibt, dass Eva viel Unterstützung von ihr einfordert. Camilla argumentiert etwas zaghaft, dass dies für sie in Ordnung war, sie sich jedoch gewünscht hätte, sich in dieser Zeit auch mehr auf ihre schulischen Leistungen zu konzentrieren. An dieser Stelle wird deutlich, dass Camilla ihre Schwester gerne unterstützt hat, es jedoch eine erhöhte Belastung für sie darstellte. Sie zieht im Anschluss erneut den Bogen in die Gegenwart und beschreibt, dass sie ihre Schwester heute nicht mehr so häufig unterstützen muss. Auch die Aufgabe des Übersetzens wurde weniger. Wenn Camillas FreundInnen zu Besuch kommen, ist die Situation entspannter als früher, Camilla hat ihre FreundInnen heute mehr für sich alleine. Vermutlich haben die Mädchen zurzeit unterschiedliche Interessen und Eva trifft vielleicht vermehrt eigene FreundInnen.

An dieser Stelle wird deutlich, dass die Biographin eine Unterscheidung zwischen Vergangenheit und Gegenwart macht. Es ist ihr möglich, die Probleme der Vergangenheit zu reflektieren. Sie bilanziert, dass heute im Vergleich zu früher vieles besser läuft.

Camilla hält kurz inne und überlegt, was sie noch erzählen könnte. Sie beginnt ihre Erzählung darüber, dass ihre Schwester früher oft wütend war. Camilla verortet den Zusammenhang der Wut ihrer Schwester darin, dass Eva früher nicht verstanden wurde. Sie spricht sehr mitfühlend in dieser Situation, erzählt im Anschluss aber, dass auch sie selbst oft wütend wurde. Grund dafür war, dass Camilla Dinge, die sie störten, vor allem in Spielsituationen, nie zur Sprache bringen konnte. Vermutlich hatte sie Angst, sie könne ihre Schwester verletzen. Diese Situationen wurden meist im Beisein der Mutter gelöst.

Nach der Hauptidee folgen erzählgenerierende Nachfragen seitens der Interviewerin. Die Biographin antwortet auch auf diese Fragen mit längeren narrativen Passagen.

In diesem Teil wird deutlich, dass Camilla sehr gut über die Art der Hörbehinderung ihrer Schwester Bescheid weiß. Sie erzählt, dass sie denkt, dass sie die Gehörlosigkeit von ihrem Papa hat, beschreibt das Ausmaß der Hörbehinderung und erzählt, dass sie selbst in der Gehörlosencommunity sehr miteinbezogen ist. Sie nimmt Bezug auf ihre eigene Gebärdensprachkompetenz und argumentiert, dass sie die Gebärdensprache auf ihre eigene Art und Weise anwendet. Dies lässt darauf schließen, dass Evas Gehörlosigkeit und die Gebärdensprache ein fester Bestandteil in Camillas Leben sind.

Sie erzählt von ihren Erinnerungen, als Eva das CI bekam und beschreibt, dass sie in dieser Zeit von ihrer Oma betreut wurde und bei einer Freundin war. Es wird deutlich, dass diese Zeit für Camilla nicht leicht war. Ihre Erinnerung daran ist sehr detailliert und sie erzählt, dass sie ihre Eltern sehr vermisste.

Familiäre Veränderungen durch die Hörbehinderung von Eva nimmt Camilla auf sich selbst bezogen nicht wahr, abgesehen vom Erlernen der Gebärdensprache. Sie betont jedoch den familiären Einsatz für ihre Schwester. Sie macht sich viele Gedanken darüber, wie Eva sprechen konnte bevor sie die Gebärdensprache erlernte. Camilla hat daran keine Erinnerung, argumentiert jedoch hoffnungsfroh, dass es im Allgemeinen auch die Möglichkeit gibt, sich mittels Mimik und Hände gut zu verständigen.

Die zusätzliche Übernahme von Aufgaben in der Familie sieht sie beschränkt auf die Unterstützung von Eva bei den Hausaufgaben und dem Übersetzen für ihre Schwester.

Es wird deutlich, dass Camilla sich in Bezug auf zwei Dinge verstärkt Gedanken macht. Zum einen argumentiert sie, dass es in der Schule für Eva bestimmt nicht leicht ist. Zum anderen weiß sie, dass Evas Freunde nicht so reif sind, wie Eva selbst. Sie betont jedoch, dass sie sich nicht wirklich Sorgen mache, da sie weiß, dass Eva alles schaffen kann was sie will, besonders mit der Unterstützung der Familie.

Es wird zumal deutlich, dass Camilla eine starke Verbindung mit ihrer Familie zu haben scheint. Ihre Beziehung zu ihrer Schwester beschreibt sie als sehr liebevoll. Sie erzählt, dass ihr ihre Schwester sehr wichtig ist und sie sich beide lieb haben und beide dies auch voneinander wissen. Besonders die Zeit in der Camilla die ÖGS lernte, beschreibt sie als einen wichtigen Moment zwischen den Schwestern, in dem sie sich sehr gut verstanden haben. Die Kommunikation zwischen den Schwestern beschreibt sie als problemlos.

Camillas soziales Umfeld, ihre Schule und ihre Freunde, haben die Gehörlosigkeit ihrer Schwester immer akzeptiert.

Wenn sie nach Vorstellungen über die Zukunft gefragt wird, beschreibt sie den Wunsch nach viel Kontakt mit ihrer Schwester, eventuell das gemeinsame Wohnen später. Sie wünscht sich zudem ein glückliches Leben und Gesundheit für Freunde und Familie.

Als sie danach gefragt wird, noch Ergänzungen vornehmen zu wollen, erzählt Camilla, dass sie sehr froh ist, eine gehörlose Schwester zu haben und sich nie wünschen würde, dass sie hörend ist.

Camilla macht den Eindruck eines sehr reflektierten jungen Mädchens, das aufgrund ihrer Erzählung durchaus älter wirkt als 12 Jahre. Es ist ihr möglich, Vergangenheit und Gegenwart klar voneinander zu trennen. Probleme in der Vergangenheit sieht sie heute als ‚gelöst‘ an. Es wird deutlich, dass die Gehörlosigkeit ihrer Schwester ein großer Teil ihres Lebens ist. Nichts desto trotz kann die Biographin sich autonom entwickeln. Es gelingt ihr, sich innerhalb der Familie eigenständig zu entfalten.

6.3.3 Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin

Im Zuge der Bearbeitung konnten schließlich bestimmte Themen erörtert werden, die in Camillas bisheriger Lebensgeschichte eine zentrale Rolle zu spielen scheinen. Diese Themen werden nun, gestützt durch Aussagen der Biographin dargestellt. In diesem Schritt wird auch eine ‚Feinanalyse‘ bestimmter Textstellen vorgenommen, um so die Bedeutsamkeit der Themen für die Biographin zu verdeutlichen.

Aus der Analyse ergeben sich folgende Themen:

1. Einschränkung des ‚Selbst‘ durch Unterstützung der Schwester
2. Familiäre Verbundenheit und der Wunsch nach Nähe zu ihrer Schwester

Camilla erwähnt an mehreren Passagen des Interviews, dass sie ihre Schwester besonders in zweierlei Hinsicht unterstützen musste. Zum einen übernimmt sie die Rolle der Übersetzerin in bestimmten Situationen, zum anderen unterstützt sie sie sehr bei ihren Hausaufgaben. In Camillas Erzählung wird deutlich, dass sie selbst dadurch eingeschränkt wurde (**Thema 1**):

Besonders als beide Schwestern noch kleiner waren und Camillas FreundInnen zu Besuch waren, erlebte sie die Rolle der ‚Übersetzerin‘ als besonders störend:

*„[...] da haben wir dann immer zusammen Barbie gespielt und sowas. Und da war dann immer das Problem wenn meine Freundinnen gekommen sind, wollte sie immer dann mitspielen und dann musste ich immer alles übersetzen und so und **das war dann halt***

*ein bisschen mühsam und so (.) aber zum Glück ist das **JETZT nicht mehr so** (.) weil jetzt will sie nicht mehr so dabei sein (.) ich weiß auch noch mit dem Spielen (.) das war dann immer so, dass **ziemlich schnell meine Nerven am Ende** waren und dann ihre weil wir uns halt **nicht so immer verstanden** haben und es viele Missverständnisse oft gab [...]“ (I3, 3/16-23)*

Für Camilla scheint nicht das Übersetzen alleine störend zu sein. Es ist anzunehmen, dass sie auch die Tatsache stört, dass sie ihre FreundInnen mit der kleinen Schwester teilen muss:

*„[...] früher war das aber voll oft, dass sie **immer mitspielen wollte** und dann musste ich immer gebärden und ja (.) da hatte ich dann keine Lust mehr weil meine Hände wehgetan haben und **ich kaum noch reden konnte** und sobald ich was reden konnte hat sie wieder was gefragt und ich musste wieder übersetzen und ja (..) **es war manchmal ziemlich stressig** und dann wurde sie oft sauer wenn ich gesagt hab ‚Nein, ist nicht wichtig‘ (.) weil ich einfach nicht mehr übersetzen konnte (.) weil es schon zu viel war (.) weil **ich überhaupt gar keine Zeit mehr hatte** (.) dass ich was sage [...]“ (I3, 6/29-7/2)*

Auch bei Familienfesten, übernimmt Camilla für ihre Schwester das Übersetzen. Es wird deutlich, dass ihr dies in bestimmten Situationen sehr unangenehm ist:

*„[...] und dann sollte ich immer **für sie übersetzen** und das **wollte ich dann nicht** (.) aber ich **konnte nicht sagen** ‚Nein, das kann ich jetzt nicht übersetzen‘“ (I3, 4/7-9)*

Camilla scheint diese Aufgabe sehr zu belasten. Dies wird besonders deutlich, als sie erzählt:

*„[...] da war ich echt so **bei meiner Grenze** weil ich echt nur noch übersetzt habe [...]“ (I3, 7/8-9)*

Zum anderen wird an mehreren Stellen des Interviews deutlich, dass sie ihre Schwester bei den Hausaufgaben unterstützte. Camilla erklärt, dass dies für sie prinzipiell kein Problem sei, es jedoch eine Zeit gab, in der sie sich selbst dadurch etwas eingeschränkt fühlte:

*„[...] jetzt seit kurzem ist es so, dass ich ihr immer die ganzen **Hausaufgaben erklären soll** weil mein Papa rastet dann immer nach einer Zeit aus weil sie es dann immer noch nicht verstanden hat (.) meine Mama hör ich dann nur die ganze Zeit sagen ‚Das musst du doch wissen, das musst du doch wissen‘“ (I3, 5/21-24)*

An dieser Stelle wird deutlich, dass Camilla die Aufgabe übernimmt, ihrer Schwester die Hausaufgaben zu erklären. Als sie in ihrer Erzählung fortfährt wird deutlich, dass Camilla sich dadurch selbst eingeschränkt fühlte:

*„[...] dann gab es so, besonders in einer Woche (.) da **konnte ich dann überhaupt nicht mehr selber lernen** weil ich hatte Schularbeit und sie ist wirklich jede Sekunde zu mir gekommen und hat mich was gefragt und sie wollte immer, dass ich aufstehe und zu ihr hinkomme und dass ich ihr das erkläre und das wollt ich halt nicht immer weil ich **selber lernen musste** und dann sollte ich aber trotzdem ihr helfen und **dann war sie aber irgendwie wütend** weil wenn ich ihr gesagt hab, dass ich nicht weiß wie etwas geht [...]“ (I3, 5/24-30)*

Camilla scheint sich sehr verantwortlich für ihre Schwester zu fühlen. Es wird deutlich, dass sie sich nicht auf sich und ihre schulischen Aufgaben konzentrieren konnte. Als Camilla die Unterstützung verweigert, wird ihre Schwester wütend. Camilla will Eva zwar unterstützen, es ist jedoch zu erkennen, dass es ihr in dieser Phase vielleicht etwas zu viel wurde:

*„[...] **ich mach es ja auch gerne** (.) also das ist kein Problem (.) aber dann war plötzlich so die ganze Zeit und ich musste selber noch was machen und das ging dann überhaupt nicht und ja (.) das war plötzlich neu (.) **davor hat sie immer meine Eltern gefragt** und dann hat sie plötzlich mich gefragt und ja (.) es war **eh irgendwie cool** ihr das zu erklären aber **dann wurde es plötzlich ein bisschen ZU viel** zum Erklären.“ (I3, 6/1-6)*

Camilla scheint im Konflikt mit sich selbst zu sein. Sie möchte ihre Schwester zwar unterstützen, sich jedoch auch mehr auf sich selbst konzentrieren. Es scheint Camilla sehr schwer zu fallen, dies auszusprechen. Dies wirkt sich auf ihre Stimmung aus und verunsichert wiederum Eva:

*„[...] **plötzlich wurde ich so wütend** und sie wusste halt gar nicht warum (.) weil **ich nicht gesagt hab, dass mich was stört** oder so[...]“ (I3, 8/2-4)*

Als Camilla nach der aktuellen Situation gefragt wird erklärt sie, dass sich diese, zumal aufgrund unterschiedlicher Interessen der Schwestern, gebessert hat:

*„[...] jetzt macht sie oft ihr Ding (.) ich halt meines und so (.) dann ist das gut (.) weil **jetzt muss ich nicht mehr so viel übersetzen** (.) das war früher viel mehr (.) [...] auch so*

wenn meine Freundinnen kommen ist es fast nie so, dass es sie dann interessiert was wir sagen [...]“ (I3, 6/18-28)

Besonders im Nachfrageteil des Interviews wird ein weiteres Thema in Camillas Lebensgeschichte bemerkbar. An mehreren Stellen wird deutlich, dass die Beziehung zwischen den Schwestern eine sehr innige ist. Camilla gelingt es, trotz der Belastungen, aus heutiger Sicht die Bilanz zu ziehen, dass die Beziehung der Schwestern, unter den Umständen der Vergangenheit, nicht leidet. Es ist zu erkennen, dass sie mit ihrer Familie sehr verbunden ist und ihre Schwester eine große Rolle in ihrem Leben spielt (**Thema 2**):

*„Also sie ist mir auf jeden Fall **sehr sehr wichtig** und [...] **wir haben uns beide sehr lieb** und wir wissen das beide aber ja (.) dieses Streiten ist halt auch dabei (.) und sie kommt dann immer und probiert mich zu umarmen wenn wir gestritten haben und dann ist wieder alles gut meistens [...]“ (I3, 10/23-28)*

Camilla äußert auch an mehreren Stellen den Wunsch, gemeinsam mit ihrer Schwester in einer Schule zu sein:

*„Also **ich wünsch mir bis heute noch, dass wir zusammen in eine Schule kommen** (.) und so viele verstehen das gar nicht, dass man sich das wünschen kann, dass man mit der Schwester in einer Schule ist aber **ich würd mir das soo wünschen** [...]“ (I3, 4/21-23)*

Es wird deutlich, dass Camilla die Nähe ihrer Schwester sehr genießt. Dies wird auch ersichtlich, als Evas Klasse die Schule von Camilla besucht:

*„[...] da ist ihre Klasse mal zu unserer gekommen und **das war SEHR schön** (.) und ich hab mich so gefreut und **dann war ich wieder so traurig, dass wir nicht zusammen in dieselbe Schule gehen können** und ja (.) das wär so cool wenn wir in der gleichen Schule wären (.) aber das geht halt nicht (.) das ist das Problem (.) außer ich geh in die Mittelschule (.) was ich nicht will (lacht).“ (I3, 7/21-25)*

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es Camilla möglich ist sehr reflektiert über ihre bisherige Lebensgeschichte zu sprechen. Während sie in bestimmten Situationen ihre Schwester verstärkt unterstützen musste und dies auch als persönliche Einschränkung erlebte, wirkt sie

heute weniger belastet von diesen Ereignissen. Es ist auch möglich, dass diese Auswirkungen sich erst im späteren Verlauf ihres Lebens zeigen.

Camilla präsentiert sich als sehr empathisch, weiß gut Bescheid über die Hörbehinderung ihrer Schwester und wirkt sehr eingebunden in die Thematik.

6.3.4 Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte

Auffallend in der Präsentation der Biographin ist, dass sie mit 12 Jahren bereits in der Lage ist, sehr reflektiert über ihr Leben zu sprechen. Es ist ihr möglich, klar zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart zu unterscheiden. Probleme und Belastungen mit denen sie sich in ihrer jungen Vergangenheit konfrontiert sah, scheinen für sie gelöst zu sein.

Besonders am Ende des Interviews ist auffallend, dass Camilla in der Lage ist, ihre Lebensgeschichte zu bilanzieren. Es ist ihr möglich, sozusagen ein ‚Fazit‘ aus ihrem bisherigen Leben zu ziehen. Dies bezieht sich stark auf die Hörbehinderung ihrer Schwester, zumal sie zum Abschluss sagt, dass sie sehr froh ist, eine gehörlose Schwester zu haben und sie sich nie wünschen würde, dass sie hörend ist (siehe I3, 12/1-2).

Die Präsentation der Erzählung und ihre Präsentation der Bilanzierung stimmen somit überein, indem sie ihr Leben und die Hörbehinderung ihrer Schwester in Verbindung zueinander setzt und dies als positiv bewertet.

Auch als sie nach ihrer Zukunftsperspektive gefragt wird, ist bei Camilla eine positive Grundstimmung zu erkennen. Am Ende sagt sie, dass ihre Wünsche für die Zukunft ein glückliches Leben und Gesundheit für die Freunde und die Familie sind. Sie wünscht sich auch mit ihrer Schwester zusammen zu wohnen und möchte weiterhin viel Kontakt mit ihr. Der Zukunftsentwurf der Biographin knüpft somit an ihr bisheriges Leben an.

Für das vorherrschende Forschungsinteresse könnte dies bedeuten:

Die Biographin selbst ist sehr stark in die Thematik eingebunden, fühlt sich auch mit ihrer Schwester sehr verbunden und hat den Wunsch nach mehr Nähe. Sie erlebt einige Einschränkungen, muss Rollen übernehmen und könnte dadurch möglicherweise belastet sein. Die starke Identifizierung mit der Familie und der Community hat vermutlich Auswirkungen auf die Geschwisterbeziehung.

6.4 Interview 4 – Diana

Diana ist 26 Jahre alt und arbeitet als Ärztin in einem Krankenhaus. Sie hat eine vier Jahre jüngere Schwester, die beidseitig taub ist und beidseitig Cochlea-Implantate trägt. Ihre Hörbehinderung ist auf einen Gendefekt zurückzuführen.

Das Interview mit Diana fand am 25.04.2018 am Institut für Bildungswissenschaft statt. Im Vorgespräch wurden gemeinsam mit der Biographin alle Interviewmodalitäten geklärt, sowie die Einverständniserklärung für die Tonbandaufzeichnung und die Verwendung des Interviews für die Arbeit unterschrieben.

Gleich zu Beginn des Interviews ist die Atmosphäre entspannt. Die Biographin wirkt sehr interessiert. Nachdem der Erzählstimulus präsentiert wurde, beginnt die Biographin sofort mit ihrer Erzählung. Ihre Anfangserzählung ist jedoch nur kurz, woraufhin die Interviewerin erneut einen Erzählimpuls gibt. Es wird deutlich, dass die Biographin sich nicht ganz auf die Interviewsituation einlassen kann. Sie erzählt in eher kürzeren narrativen Passagen. Nichts desto trotz gelingt es der Biographin im Verlauf des Interviews narrative Passagen zu formulieren. Im Anschluss werden Nachfragen zu gezielten Themen gestellt. Auf diese reagierte Diana sehr entspannt und antwortete erneut mit narrativen Passagen.

Am Ende des Interviews wurden die soziodemographischen Daten erhoben und es wurde sich bei der Biographin bedankt.

6.4.1 Darstellung und Interpretation des gelebten Lebens

Diana wird 1992 als erstes Kind in der Familie geboren. Die Mutter arbeitet als Wirtschafts-trainerin, der Vater ist Manager einer IT-Firma. Da sie das erste Kind der Familie ist, lässt sich vermuten, dass sie der ganze Stolz der Eltern ist und im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht. Diana besucht 1996 als Vierjährige den Kindergarten, als ihre kleine Schwester, Emma, zur Welt kommt. Vermutlich bringt die Geburt ihrer kleinen Schwester einige Veränderungen mit sich. Diana steht nun nicht mehr im Zentrum der Aufmerksamkeit, vermutlich ist dies als Vierjährige nur schwer zu begreifen.

Kurze Zeit darauf sind die Eltern verunsichert und vermuten, dass Emma auf Töne und Lärm nicht reagiert. Bei einer Testung stellt sich heraus, dass sie auf beiden Ohren taub ist.

Es ist anzunehmen, dass die Diagnose eine große Herausforderung für die gesamte Familie darstellt. Vermutlich kann auch Diana Ängste und Sorgen der Eltern wahrnehmen, die Bedeutung der Hörbehinderung ihrer Schwester jedoch noch nicht bewusst begreifen.

Als Emma eineinhalb Jahre alt ist, bekommt sie ihr erstes Cochlea-Implantat. Dies ist womöglich mit vielen Besuchen bei Ärzten und im Krankenhaus verbunden. Möglicherweise muss Diana in dieser Zeit fremdbetreut werden. Sie nimmt die besorgte Stimmung in der Familie wahrscheinlich schon wahr und bemerkt die außergewöhnliche Situation.

Im Alter von drei Jahren bekommt Emma am zweiten Ohr ein Cochlea-Implantat. Diana besucht in dieser Zeit noch den Kindergarten. Vielleicht beschäftigt sie die Abwesenheit ihrer Familie, macht sich auch Sorgen um die kleine Schwester.

Die Zeit nach den Operationen ist höchstwahrscheinlich vermehrt mit Arztbesuchen verbunden. Möglicherweise ergibt sich für die Familie ein erhöhter finanzieller und zeitlicher Aufwand. Das Tragen der CIs ist vermutlich auch für Emma anfangs eine Herausforderung. Sie selbst und auch die Familie müssen sich erst an die neue Situation gewöhnen. Möglicherweise ergeben sich sprachliche Herausforderungen für die gesamte Familie.

Die Eltern bieten Emma die Möglichkeit, die Gebärdensprache zu lernen. Eine gehörlose Gebärdensprachlehrerin besucht die Familie über einen bestimmten Zeitraum. Emma lehnt dies jedoch ab und sieht sich selbst als Teil der hörenden Welt. Die Familie beschäftigt sich dadurch nicht weiter mit dieser Thematik.

Diana kommt in die Volksschule und knüpft in dieser Zeit vermutlich Freundschaften. Als sie in der zweiten oder dritten Klasse ist, kommt Emma in den Kindergarten. Sie besucht denselben Kindergarten, den auch Diana besucht hat. Zudem ist er im selben Gebäude wie Dianas Volksschule. Die Mädchen sehen sich möglicherweise häufig.

Als Diana bereits im Gymnasium ist, hält sie ein Referat über das Cochlea-Implantat. Es ist anzunehmen, dass Diana zu diesem Zeitpunkt bereits gut Bescheid weiß über die Hörbehinderung ihrer Schwester und sie sich sehr für diese Thematik interessiert. Vielleicht ist Diana besonders stolz, dass sie im Referat auch von ihrer Schwester erzählen kann. Es ist anzunehmen, dass Diana dadurch einen positiven Zugang zu dieser Thematik bekommt.

Nachdem Emma die Volksschule abgeschlossen hat, kommt sie in das gleiche Gymnasium wie Diana. Vielleicht orientiert Emma sich sehr an ihrer großen Schwester, sieht sie sogar als ihr Vorbild. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Schwestern durch den Besuch der gleichen Schule immer wieder Berührungspunkte haben.

Nachdem Diana das Gymnasium abgeschlossen hat, entscheidet sie sich für ein Medizinstudium. Bereits als 15-Jährige wünscht sie sich diesen Weg zu gehen. Möglicherweise hat die

Wahl ihres Studiums mit ihrer Vergangenheit zu tun. Es ist ihr vielleicht ein Anliegen, Menschen zu helfen. Möglicherweise entwickelt Diana bereits in der Zeit als Emma im Krankenhaus und bei Ärzten ist, den Wunsch Medizin studieren.

Durch ihre Arbeit kommt sie vermehrt in Kontakt mit Familien, die von einer Hörbehinderung betroffen sind. Eltern bitten Diana um Rat, fragen sie, wie man mit Geschwistern behinderter Kinder am besten umgeht. Es ist anzunehmen, dass Diana sich dadurch sehr mit ihrer eigenen Situation konfrontiert sieht. Möglicherweise beschäftigt sie sich dadurch intensiv mit dieser Thematik.

Als Emma 17 Jahre alt ist, muss ihr erstimplantiertes CI erneuert werden. Es ist anzunehmen, dass Diana zu diesem Zeitpunkt bereits viel medizinisches Wissen hat und sich für die Operation ihrer Schwester interessiert. Dadurch hat sie nun einen anderen Zugang zu Emmas Operation und sieht sich vielleicht in einer anderen Rolle. Möglicherweise ist es aber genau dieses Wissen, über den Vorgang der Operation, das Diana verunsichert. Vielleicht kennt sie als Medizinerin die Risiken dieser Operation und macht sich dadurch verstärkt Sorgen um ihre kleine Schwester.

Als Emma ihre Schule abgeschlossen hat, entscheidet sie sich für ein Jus Studium. Sie studiert jetzt bereits im zweiten Jahr. Aktuell arbeitet Diana als Ärztin in einem Krankenhaus.

Beide Schwestern sind bereits aus dem Elternhaus ausgezogen.

Das gelebte Bild der Biographin macht den Eindruck als handle es sich um eine junge Frau, die mit beiden Beinen im Leben steht. Sie ist interessiert an der Hörbehinderung ihrer Schwester und wurde aktiv miteingebunden. Sie setzt sich auch im beruflichen Alltag mit dieser Thematik auseinander. Es macht den Eindruck, dass die Biographin sehr reflektiert ist. Möglicherweise auch ein Vorbild für die kleine Schwester.

6.4.2 Interpretation des erzählten Lebens

Die Biographin präsentiert sich in ihrer Erzählung sehr selbstbewusst, wirkt während der gesamten Erzählung sehr abgeklärt.

Sie beginnt die Erzählung mit einer Beschreibung über ihre Schwester. Sie erzählt von den ersten Auffälligkeiten, die ihre Eltern an Emma bemerken und sie erzählt von dem Zeitpunkt als festgestellt wurde, dass Emma auf beiden Seiten taub ist. Im Anschluss berichtet sie von Emmas CI Implantationen, an die sie sich erinnern kann. Diana besucht in dieser Zeit gerade den Kindergarten.

Sie argumentiert sehr sachlich und betont, dass die Hörbehinderung ihrer Schwester, dadurch dass Diana damit aufgewachsen ist, immer normal für sie war. Sie berichtet lediglich von Kleinigkeiten, auf die sie als große Schwester besonders achten musste, beispielsweise, dass Emma nicht mit den CIs ins Wasser geht.

Diana präsentiert sich als große, verantwortungsbewusste Schwester. Sie erinnert sich daran, dass sie im Kindergarten ein Geschenk für ihre kleine Schwester bastelte, als diese im Krankenhaus operiert wird. Vielleicht verbindet die Biographin diese Erinnerung mit positiven Gefühlen.

Anhand der Präsentation der Biographin scheinen sich innerhalb der Familie keine sprachlichen Herausforderungen zu ergeben, zumal sie erzählt, dass sie mit ihrer kleinen Schwester gemeinsam ein eigenes Kommunikationssystem aus Gesten, Sprache und Zeichen entwickelt hat. Diana betont, dass beide Schwestern nie Schwierigkeiten hatten sich zu verständigen. In ihrer Kindheit ist es den Schwestern möglich, auf besondere Weise miteinander zu kommunizieren, durch Berührung bestimmter Körperteile können sie sich gegenseitig verständigen. Später im Interview bezeichnet sie es auch als ‚Geheimsprache‘, die sie im Sommer oder beim Schwimmen verwenden.

Diana spannt im Anschluss den Bogen zur Gegenwart und argumentiert, dass die Kommunikation zwischen beiden heute mittels Lautsprache gut funktioniert. Die Gebärdensprache findet in der Familie keine Verwendung, Emma fühlt sich laut Diana als Teil der hörenden Welt.

Diana legt großen Wert darauf, im Interview darzustellen, dass ihre Schwester zwar eingeschränkt hören kann, dennoch ganz *normal* spricht und mit den Cochlea-Implantaten ganz *normal* hört, sodass es für außenstehende Personen nicht erkennbar ist, dass sie taub ist. Während Dianas gesamter Schulzeit wurde, weder in ihrer Volksschule noch in ihrem Gymnasium, negativ auf die Hörbehinderung ihrer Schwester reagiert. Sie betont, dass viele FreundInnen über Jahre hinweg gar nicht wussten, dass Emma eine Hörbehinderung hat. Erstmals wird dieses Thema in ihrem Gymnasium von einer Lehrerin angesprochen. Diana hält ein Referat über das Cochlea-Implantat. Sie präsentiert sich als sehr stolz und in keinsten Weise belastet durch die Thematik.

Diana erzählt, dass beide Schwestern, zeitversetzt die gleichen Schulen besuchten. Sie spricht davon, dass sie neben dem gleichen Schulweg auch die gleichen sportlichen Interessen hatten. Dabei betont sie, dass sportliche Aktivitäten immer mit den Eltern gemeinsam ausgeführt wur-

den. Bis auf den Freundeskreis, den sich die Schwestern nicht teilen, wird an dieser Stelle deutlich, dass beide viel gemeinsam unternehmen. Möglicherweise möchte die Biographin hier erneut klarstellen, dass ihre Schwester auch in sportlicher Hinsicht keine Einschränkungen erleben musste.

Sie erzählt, dass sie sich bereits mit 15 Jahren entschieden hat, Medizin zu studieren und sie diesen Weg letztlich auch ging. Es wird deutlich, dass die Biographin bereits sehr früh ein klares Ziel vor Augen hat. Sie erwähnt, dass viele ihr empfohlen haben, sich auf HNO zu spezialisieren, Diana selbst diesen Bereich jedoch klar aus ihrem Interessensgebiet ausgeschlossen hat. Als Grund nennt sie dafür die ständige Präsenz dieses Themas innerhalb der Familie. Diana grenzt sich klar von dieser Thematik ab, entscheidet sich für die Unfallchirurgie und möchte sich auf Sporttraumatologie spezialisieren. Sie präsentiert sich auch hier als zielorientiert.

Diana erzählt, dass sie durch ihre Arbeit trotzdem immer wieder Kontakt zu Familien hat, die sie, in Bezug auf Hörstörungen und Taubheit ihrer Kinder, um Rat bitten. Dabei gehe es laut Diana oft um die Angst vor Vernachlässigung der Geschwister behinderter Kinder.

Im Interview wird deutlich, dass diese Konfrontation einen besonderen Punkt in Dianas Leben markiert. Sie beginnt dadurch erstmalig über die Auswirkungen einer Hörbehinderung auf Geschwister nachzudenken und versucht ihr eigenes Leben in Hinsicht darauf zu reflektieren.

Sie betont, dass für sie in der Vergangenheit alles komplett *normal* war, erst jetzt nimmt sie bestimmte Gegebenheiten oder auch Situationen aus der Vergangenheit differenzierter wahr. Die Biographin eröffnet dieses Thema nur sehr oberflächlich, erst als von der Interviewerin nachgefragt wird, welche Auswirkungen sie auf sich selbst beziehen kann, erzählt sie, dass es in bestimmten Situationen immer nur um ihre Schwester ging. Gleichsam zeigt sie Verständnis dafür und betont, dass sie sich dadurch nicht vernachlässigt fühlte.

Sie erzählt, dass Überlegungen in der Familie, wie man Emma helfen kann, immer sehr präsent waren.

Dennoch betont sie, dass zum einen das Aufwachsen mit dieser Thematik und das Akzeptieren bestimmter Gegebenheiten, den Umgang damit erleichtern. Auch der Umgang der Eltern mit dieser Thematik habe, laut Biographin, großen Einfluss auf die Kinder.

An dieser Stelle wird deutlich, dass Erschwernisse oder Probleme in der Familie nie sonderlich thematisiert werden.

Es kann nun davon ausgegangen werden, dass das Hinwegsetzen über bestimmte Herausforderungen, die sich auf die Hörbehinderung ihrer Schwester beziehen und der positive Umgang der Eltern damit, Dianas Umgang damit geprägt haben. Dies wird zumal deutlich, als sie davon

spricht, dass die Familie die ‚Behinderung‘ der Schwester nie als solche angesehen hat, da sie ganz normal hört durch die CIs. Die Familie sieht die CIs als *Unterstützung* für Emma.

Diana präsentiert sich an dieser Stelle sehr bestimmt. Es wird ersichtlich, dass die Familie sich klar vom Behinderungsbegriff abwendet, es ist der Biographin sehr wichtig darzustellen, dass die Hörbehinderung der Schwester nie als solche angesehen wurde und es dadurch auch zu keinerlei Belastung der Familienmitglieder in der Familie gab und gibt.

Dianas Schwester studiert heute Jus. Die Biographin präsentiert sich in der Erzählung sehr stolz auf ihre Schwester. Sie betont, dass sie es ‚cool‘ findet, dass ihre Schwester ihren Weg geht und ihr Leben trotz ihrer Beeinträchtigung ‚normal lebt‘.

An dieser Stelle wird zumal deutlich, dass Diana ein Bewusstsein dafür hat, dass es nicht selbstverständlich ist, dass ihre Schwester ihr Leben unbeschwert lebt. Vermutlich hat sie diese Erkenntnis, besonders durch ihre Arbeit erlangt. Möglicherweise hat die berufliche Konfrontation dieses Themas auch zur persönlichen Konfrontation damit geführt und ihr Bewusstsein dahingehend verstärkt.

Im Nachfrageteil wird Diana gefragt, ob es zwischen den Schwestern Rivalität um die elterliche Zuwendung gab. Hier erzählt sie lachend, dass dieses Thema für ihre Schwester nicht präsent war, für sie selbst jedoch schon. Besonders als Diana von zuhause ausgezogen war, litt sie unter der fehlenden Aufmerksamkeit der Eltern. Sie betont jedoch, dass dies nichts mit der Hörbehinderung ihrer Schwester zu tun habe.

Nichts desto trotz ist dies, möglicherweise mit ihrer Erfahrung aus der Vergangenheit verbunden. Dadurch, dass Dianas Schwester immer im Mittelpunkt des Geschehens stand, ist es nun erneut eine schmerzliche Erfahrung für die Biographin, auch gegenwärtig nicht die gewünschte Aufmerksamkeit der Eltern zu bekommen.

Diana betont, dass ihr auch dies erst jetzt, im Nachhinein, durch den Kontakt mit Betroffenen bewusst wird und auch, dass es jetzt viel besser sei, Emma bereits auch von zuhause ausgezogen ist und beide Schwestern nun gleich viel Aufmerksamkeit bekommen, wenn sie zuhause zu Besuch sind.

Diana beschreibt die aktuelle Beziehung zu ihrer Schwester als mittlerweile gut, lacht dabei. Sie erklärt, dass vor allem der Altersunterschied zwischen den Mädchen während der Pubertät nicht einfach war. Seit die Schwestern nun nicht mehr zusammen wohnen, verstehen sich beide gut und unternehmen auch etwas miteinander.

6.4.3 Rekonstruktion der Lebensgeschichte – Zentrale Themen im Leben der Biographin

Aus der bisherigen Darstellung und Interpretation von Dianas Lebensgeschichte können nun zwei zentrale Themen abgeleitet werden, die sich nun für die Rekonstruktion der Lebensgeschichte anbieten. Diese Themen werden nun, gestützt durch Zitate der Biographin, dargestellt. Damit wird in diesem Schritt eine ‚Feinanalyse‘ bestimmter Textstellen vorgenommen, um so die Bedeutsamkeit der Themen für die Biographin zu verdeutlichen.

Aus der Analyse ergeben sich folgende Themen:

1. Bestimmtes Verständnis von Normalität
2. Auseinandersetzung mit persönlichen Auswirkungen der Hörbehinderung ihrer Schwester, bedingt durch Konfrontation von außen

In mehreren Passagen der Biographin präsentiert diese, dass das Thema ‚Hörbehinderung‘ innerhalb der Familie wenig thematisiert wurde. Die Biographin legt großen Wert darauf zu vermitteln, dass sie selbst, wie auch die Familie, durch Emmas Hörbehinderung nicht belastet wurden. Es scheint ihr ein großes Anliegen zu sein, ihre Familie der Interviewerin gegenüber als ‚normal‘ zu präsentieren. Dabei präsentiert sie anhand ihrer Argumentation zum einen, dass ihre Schwester selbst, sowie deren Entwicklung und ihr Leben an sich ‚normal‘ ist. Zum anderen präsentiert die Biographin auch ihren persönlichen Umgang mit der Hörbehinderung ihrer Schwester, sowie beide Schwestern an sich als ganz ‚normal‘.

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Biographin danach strebt, sich und ihre Familie als ‚der Norm entsprechend‘ zu präsentieren. Möglicherweise stellt dies ein Thema in Dianas Lebensgeschichte dar (**Thema 1**):

Dies wird anhand folgender Zitate deutlich:

*„[...] dadurch, dass ich erst vier Jahre alt war, **war das für mich immer alles ganz NORMAL** (.) und ich bin auch damit aufgewachsen, dass meine Schwester so ist wie sie ist [...]“ (I4, 1/15-17)*

In ihrer Erzählung wird deutlich, dass die Eltern Emmas Hörbehinderung nicht stark thematisiert haben. Für Diana ist dies auch ein Grund dafür, dass sie selbst so ‚normal‘ damit umgeht:

*„[...] **das war nie so ein riesen Thema** (.) weder meine Eltern haben das mir gegenüber so riesig thematisiert (.) dadurch war das eigentlich **immer alles ganz normal** [...]“ (I4, 3/10-12)*

Als das Thema Hörbehinderung in ihrer Schule erstmals thematisiert wird, spricht ihre Lehrerin ihr Lob für den Umgang mit ihrer Schwester aus:

*„[...] da war eine Lehrerin die hat das dann **als ERSTE (--)** **bisschen mehr thematisiert** und auch immer gemeint, dass ich ja (.) dass meine Schwester auf MICH so stolz sein kann **weil ich da so normal damit umgeh** und das war eigentlich die erste die das ÜBERHAUPT einmal thematisiert hat [...]“ (I4, 4/8-11)*

Diana erwähnt in diesem Zusammenhang auch, dass ihre Schwester für sie immer ganz ‚normal‘ war:

*„[...] dadurch, dass sie dann recht bald (.) äh die Cochlea Implantate bekommen hat auch (.) auf BEIDEN Seiten (.) also sie ist eins der ersten Kinder in Österreich beidseits so früh (--) ist **sie eigentlich KOMPLETT normal aufgewachsen** [...] sie spricht ganz normal heute merkt man gar nicht mehr, dass irgendetwas wäre“ (I4, 1/17-2/14)*

Auch als die Biographin nach ihrem sozialen Umfeld und dessen Reaktionen auf die Hörbehinderung gefragt wird, betont sie, dass es keinerlei negativen Reaktionen gab:

*„Also ich muss ehrlich sagen ich könnt mich an **nichts erinnern wo ich mir denk das wär anders gewesen** [...] also ich kann mich **nicht erinnern, dass jemals wer was gesagt hätte** (.) gar nicht (3s) und dadurch dass sie GANZ normal spricht und ganz normal hört mit den Cochlea-Implantaten (.) also DOCH natürlich eingeschränkt aber für einen Außenstehenden der sie nicht gut kennt (--) ist es eigentlich kein Unterschied also ich kenn **Freunde von mir die wussten jahrelang nicht, dass meine Schwester taub ist** obwohl sie sie gut kannten und deswegen (--) ich kann mich da eigentlich an nichts erinnern ((lacht))“ (I4, 3/29-4/5)*

Durch diese Passage wird erneut ersichtlich, dass Dianas Schwester für sie nie ‚anders‘ war.

Zumal wird ersichtlich, dass die Hörbehinderung auch innerhalb ihres Freundeskreises keine Rolle spielte.

Als Diana Emmas Schullaufbahn anspricht, steht ihr Präsentationsinteresse erneut im Fokus:

*„Die ist auch ganz **normal ins Gymnasium** gegangen und hat ganz **normal das Gymnasium abgeschlossen [...]**“ (I4, 4/29-30)*

Im Anschluss geht Diana jedoch auch erstmals auf Schwierigkeiten in Emmas Schule ein:

*„DAS war dann SCHON als große Schwester zu sehen, dass da **manche Lehrer** ziemlich dagegen (.) arbeiten und **sie von der Schule haben** wollen weil sie den Mehraufwand nicht betreiben wollen (.) das war dann schon immer was wo ich mir (.) wo ich dann schon (--) gemerkt hab irgendwas (--) IST natürlich anders und unsere **Eltern haben da halt auch sehr viel tun müssen [...]**“ (I4, 5/1-5)*

Auch diese Erzählung schließt die Biographin jedoch positiv ab und erzählt, dass ihre Schwester nichts desto trotz die Schule abgeschlossen hat und jetzt studiert. Ihr Gefühl dafür beschreibt sie wie folgt:

*“[...] **ICH find das halt voll super, dass sie trotz ihrer Beeinträchtigungen ganz (--) normal ihr Leben lebt** und (--) ganz **normal studiert** (.) ich mein sie tut sich schon schwer in so ganz riesigen Vorlesungen mit vielen (.) vielen Leuten wo doch ein gewisser Geräuschpegel ist (.) da tut sie sich schon schwer sich auf die Hauptstimme zu konzentrieren also auf den Vortragenden aber (.) ja (4s) **ICH find das cool, dass sie das alles so durchzieht** (.) aber ich glaub mit so einer (.) Grunderkrankung hat man halt auch eine ganz andere Kampfeinstellung zum Leben und beißt sich viel mehr durch [...]” (I4, 5/8-14)*

Die Biographin präsentiert sich sehr stolz auf ihre kleine Schwester und darauf, dass diese ihren Weg geht.

Als Diana im Nachfrageteil auf eine selbst präsentierte, narrative Passage angesprochen wird, in der es darum geht, dass sie erwähnt, dass sie als große Schwester auf Emma aufpasste, reagiert sie mit einer etwas längeren Erzählung darüber, dass sie in den letzten Jahren verstärkt

darüber nachdenkt, wie sich die Hörbehinderung auf sie selbst auswirkte. Grund dafür sei ihr Beruf, in dem sie damit konfrontiert wird. Diese Passage markiert nun ein weiteres Thema in Dianas Leben. Es scheint für sie von Bedeutung zu sein, ihre Vergangenheit und die Auswirkungen der Hörbehinderung auf sie, zu reflektieren (**Thema 2**):

*„[...] was ich nur jetzt über die letzten Jahre gemerkt habe ist (---) solange (.) **ich einfach mit ihr aufgewachsen bin und das für mich normal war** hat mich das **alles überhaupt nicht beschäftigt** und erst als mich Leute drauf angesprochen haben so (.) andere Eltern die kleine Kinder haben die (.) frisch die Diagnose von Taubheit oder Hörstörungen haben (.) die haben (--) fragen mich dann immer ‚Na was muss man machen, dass sich die Schwester oder der Bruder nicht irgendwie vernachlässigt fühlt‘ und **erst DANN hab ich eigentlich begonnen drüber nachzudenken (--) was es eigentlich für Auswirkungen auf mich hatte** [...]“ (I4, 5/33-6/7)*

Es entsteht der Eindruck, dass Diana sich durch ihre Arbeit vermehrt mit ihrer eigenen Vergangenheit und auch mit Schwierigkeiten, die sie nicht als solche wahrgenommen hat, konfrontiert sieht. Es ist anzunehmen, dass sie dadurch die Möglichkeit hat, die Aufmerksamkeit auf sich selbst zu lenken und festgelegte, längst akzeptierte Realitäten möglicherweise beginnt in Frage zu stellen.

*„[...] **je mehr es thematisiert wird desto eher mach ich mir eigentlich Gedanken** darüber (.) früher war das für mich KOMPLETT normal (.) **das war halt einfach so alles.**“ (I4, 6/11-13)*

Möglicherweise bietet sich für die Biographin die Chance, eine andere Sicht auf die Dinge zu bekommen. Erst als seitens der Interviewerin nachgefragt wird, erzählt die Biographin über ihren Erkenntnisgewinn. Es folgt eine längere narrative Passage in der sie keine direkten Auswirkungen auf sich selbst formuliert, es kann jedoch damit in Verbindung gebracht werden. Gleichsam argumentiert sie sehr verständnisvoll und sagt, dass sie sich dadurch trotzdem nicht vernachlässigt fühlte:

*„[...] es gab oft Situationen (.) **es ging IMMER nur um sie in den Situationen** was auch **irgendwie verständlich** ist (.) dass wenn sie taub ist, dass sie (.) oder halt wenn sie in der Nacht die Hörgeräte runtergeben muss (.) die CIs dass sie nichts hört und dass man dann*

*anders auf sie aufpassen muss als auf einen normal Hörenden (.) das is irgendwie (.) natürlich war da immer irgendwie eine Überlegung wie kann man IHR helfen und da und dort und wie macht man das (.) oder wenn sie auf Schulsportwoche war (.) oder sie wollt natürlich genau so segeln wie alle anderen (.) dann wie macht man das wenn sie ins Wasser fällt und lauter so (.) also **es war dieses Thema halt immer extrem präsent natürlich und das war MIR eigentlich gar nicht bewusst** und jetzt im Nachhinein denk ich mir eigentlich (.) es war schon sehr sehr sehr präsent aber es ist jetzt **nicht dass ich mich deswegen vernachlässigt gefühlt hätte** oder so (--) also (---) ja ich glaub wenn man damit aufwächst und (.) dass es zwar präsent ist aber man jetzt **nicht ein großes Thema draus macht sondern einfach damit so umgeht** dann (--) hat das find ich jetzt auch nicht extreme Auswirkungen auf die Geschwister in dem Sinn (--) ich glaub es kommt halt sehr viel drauf an wie die Eltern damit umgehen (.) glaub ich [...]“ (I4, 6/17-31)*

Aufgrund dieser Textpassage könnte man annehmen, dass Diana darunter litt, dass ihre Schwester immer im Zentrum der Aufmerksamkeit der Eltern stand. Nichts desto trotz präsentiert sie sich als *nicht* vernachlässigt und *nicht* belastet. Es wird deutlich, dass für sie bestimmte Themen sehr präsent waren, sie diese damals jedoch nicht belastend wahrgenommen hat.

Im Nachgespräch erwähnt Diana, dass ihre Eltern immer großen Wert darauf legten, sie nur soweit in dieses Thema miteinzubeziehen, dass sie selbst dadurch nicht belastet wird.

Möglicherweise standen den Eltern Ressourcen zur Verfügung, um dies zu ermöglichen. Diana betont, dass der Umgang der Eltern mit dieser Thematik gleichsam *ihren* Umgang damit prägte. Dadurch entstand für Diana vielleicht ein bestimmtes Weltbild, diese Thematik betreffend.

Es macht den Anschein, als habe Diana sich nun von sich aus entschieden, sich intensiver mit dieser Thematik auseinanderzusetzen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Biographin sich als *nicht* belastet präsentiert. Es scheint, als habe es großen Stellenwert für sie, dass sie ihre Familie als ‚normal‘ bezeichnet. Die Hörbehinderung, mit all ihren Gegebenheiten, scheint in der Familie nie ein großes Thema gewesen zu sein. Möglicherweise hatte die Biographin nicht die Möglichkeit sich belastenden Herausforderungen bewusst zu werden. Erst als sie sich durch ihre Arbeit mit dem Thema konfrontiert sieht, gelingt ihr ein Perspektivenwechsel. Sie beschäftigt sich verstärkt mit Themen rund um diese Thematik, sieht ihre Beziehung zu ihrer Familie dadurch jedoch nicht belastet.

6.4.4 Kontrastierung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte

Es wird nun versucht, das erlebte und das erzählte Leben der Biographin in Kontrast zu setzen. Dadurch sollen Differenzen in beiden Perspektiven aufgezeigt werden.

Auffallend in Dianas Erzählung ist, dass sie an mehreren Stellen erwähnt, dass das Thema Hörbehinderung in der Familie nicht präsent ist. Sie betont, dass ihre Eltern besonders Wert darauf legten, Diana nicht zu sehr zu involvieren, um sie vor Belastungen zu schützen. Nichts desto trotz, wird anhand zwei Passagen deutlich, dass das Thema für Diana selbst sehr präsent war. Als sie davon erzählt, dass sie sich beruflich von dieser Thematik entfernen möchte, da es familiär immer präsent war und als sie sagt, dass sie gegenwärtig das Thema als sehr präsent in der Vergangenheit empfindet.

Ihre Vergangenheit scheint sie bis zu einem bestimmten Zeitpunkt nicht von Herausforderungen geprägt zu sehen, die mit der Hörbehinderung ihrer Schwester einhergehen. Es scheint, als haben sich Überlegungen ihr Leben betreffend verstärkt in den letzten Jahren ergeben. Nichts desto trotz präsentiert Diana sich als nicht von den Eltern vernachlässigt und belastet. Es ist anzunehmen, dass sie sich nicht als leidend darstellen möchte und sich nicht ‚beschweren‘ möchte. Möglicherweise führt die aktuelle Auseinandersetzung mit belastenden Situationen aus der Vergangenheit dazu, dass sie bestimmte Reaktions- oder Verhaltensmuster besser verstehen kann.

Auch ihr Wunsch zu zeigen, dass ihre Familie eine ganz ‚normale‘ Familie ist, gründet möglicherweise in der Entwicklung bestimmter familiärer Muster.

Ein Unterschied ergibt sich auch in Dianas Einbindung in das Thema. Während das gelebte Bild der Biographin den Eindruck hinterlässt, dass sie sehr eingebunden wird, wird in der Präsentation deutlich, dass die Eltern versuchten sie nur so sehr einzubinden, dass sie selbst nicht belastet ist.

Für das vorherrschende Forschungsinteresse könnte dies bedeuten:

Die Biographin erlebte die Hörbehinderung ihrer Schwester als nicht belastend für ihr eigenes Leben. Die vorhandene Nicht-Thematisierung führte zu einer bestimmten Haltung, einem bestimmten Weltbild. Die zunehmende Auseinandersetzung mit der Thematik ‚Hörbehinderung‘,

die durch äußere Umstände bedingt ist, führt möglicherweise zu mehr Bewusstsein über bestimmte Prozesse der Vergangenheit. Dies könnte sich, vielleicht auch unterbewusst, auf die Beziehung der Geschwister zueinander, auswirken.

Anhand der Darstellung und Interpretation der vier Biographien konnte nun ersichtlich werden, dass die Biographinnen sich mit teils unterschiedlichen, teils ähnlichen Lebensthemen konfrontiert sehen. Es wurde dargestellt, welche Unterschiede in der Erzählung und dem Erlebens der einzelnen Geschichten aufzufinden sind. Am Ende jeder Biographie wurde ein kurzer Überblick darüber gegeben, wie sich diese Themen auf die Geschwisterbeziehungen der Biographinnen auswirken könnten.

Um dies nun darstellen zu können, wird im nächsten Kapitel die Typenbildung vorgenommen.

7. Typenbildung

In diesem Kapitel erfolgt nun der letzte Schritt der Auswertung. Um den Forschungsprozess abschließen zu können und um darzustellen, wie sich die Hörbehinderung eines Geschwisters, aus der Perspektive der hörenden Geschwister, auswirken kann, wurde für den letzten Schritt der Analyse des Datenmaterials eine typengenerierende Vorgehensweise gewählt.

In erster Linie wird sich dabei an die empirische Typenbildung nach Kelle und Kluge (2010) orientiert.

7.1 Der Prozess der Typenbildung im Hinblick auf das Forschungsinteresse

Beschäftigt man sich zuerst mit den allgemeinen Begriffen der ‚Typologie‘ oder des ‚Typus‘, lassen sich bei Kelle und Kluge (2010) folgende Bezeichnungen finden: Eine Typologie beschreibt demnach das „Ergebnis eines Gruppierungsprozesses, bei dem ein Objektbereich anhand eines oder mehrerer Merkmale in Gruppen bzw. Typen eingeteilt wird“ (Kelle; Kluge 2010, 85). Ein ‚Typus‘ beschreibt eine Reihe von Elementen, die gemeinsame Eigenschaften aufweisen, die den Typus zugleich charakterisieren (ebd., 85).

Dies impliziert, dass eine Typologie mehrere Typen umfasst. Der Typus steht für eine Gruppe von Fällen, die über einen möglichst hohen Anteil an gemeinsamen Merkmalen verfügen sollten. Zwischen den Typen sei es wiederum notwendig möglichst große Unterschiede zu erkennen, um die Typen gut voneinander zu unterscheiden (Tippelt 2010, 115).

Die Elemente oder ‚Fälle‘ der Typen müssen dabei nicht zwingend die ‚Fälle‘, also Interviewpersonen, sein, die der/die ForscherIn für die Datenerhebung definiert hat. (ebd., 86).

Für die Analyse im Rahmen dieser Typenbildung bedeutet dies, dass die Typen **nicht die einzelnen Interviewpersonen repräsentieren**. Grund dafür ist das dieser Arbeit zugrundeliegende Forschungsinteresse, welches dieses Vorgehen als sinnvoll erscheinen lässt.

Wenn nämlich nach den Auswirkungen einer Hörbehinderung auf die Geschwisterbeziehung gefragt wird, kann *nicht* davon ausgegangen werden, dass die InterviewpartnerInnen auf die Hörbehinderung eines Geschwisters *komplett* unterschiedlich reagieren. Auch kann *nicht* davon ausgegangen werden, dass sich die Auswirkungen auf die Geschwisterbeziehung in allen Biographien *komplett* anders darstellt.

Würde dies der Fall sein und man gehe davon aus, dass die Auswirkungen für alle hörenden Geschwister gleich sind, könnte man Typen bilden, die jeweils von den einzelnen Biographien repräsentiert werden.

Die Typenbildung wird daher anhand jener Grundelemente bestimmt, die sich auf die Biographinnen und somit auch auf deren Geschwisterbeziehung auswirken. Es entstehen demnach für diese Arbeit Typen, die jene Bereiche im Leben der Biographinnen repräsentieren, auf die sich die Hörbehinderung ihres Geschwisters auswirkt.

Dadurch ist es möglich, dass Interviewpersonen mehreren Typen zugeordnet werden können, da sich die Auswirkungen der Hörbehinderung für eine Biographin und deren Beziehung zum hörbehinderten Geschwister im Lauf des Lebens immer wieder verändert.

Nachdem nun deutlich wurde, wie die Bildung der Typen zustande kommt, werden im nächsten Schritt der Bearbeitung die einzelnen Typen gebildet.

7.2 Bildung konkreter Typen

Um nun die Typenbildung vorzunehmen, muss erneut das Forschungsinteresse in den Fokus rücken. Wie bereits dargelegt, wurde anhand der vier narrativen Interviews versucht Auswirkungen einer Hörbehinderung auf die Geschwisterbeziehung zu erörtern. Es wurde der Frage nachgegangen:

Inwiefern hat die Hörbehinderung eines Kindes - aus der Perspektive hörender Geschwisterkinder - Auswirkungen auf die Geschwisterbeziehung?

Anhand der Analyse der vier Interviews mit den jeweils hörenden Geschwistern hörbehinderter Kinder, konnten in den einzelnen Biographien bestimmte *Lebensthemen* der Interviewten erforscht werden (siehe Kapitel 6.1.3, 6.2.3, 6.3.3, 6.4.3). Um einen besseren Überblick darüber zu haben, werden diese erneut dargestellt:

Zentrale Themen der Biographinnen	
Interview 1 ANNA	a. Sorge um die Schwester b. Übernahme der Unterstützer- und Beschützerrolle c. Einschränkung des Autonomieerlebens
Interview 2 BEA	a. Einschränkungen des Bruders werden als belastend erlebt b. Gewinn persönlicher Unabhängigkeit c. Zukunftsängste
Interview 3 CAMILLA	a. Einschränkung des ‚Selbst‘ durch Unterstützung der Schwester b. Familiäre Verbundenheit und der Wunsch nach Nähe zu Schwester
Interview 4 DIANA	a. Bestimmtes Verständnis von Normalität b. Auseinandersetzung mit persönlichen Auswirkungen durch Konfrontation von außen

Tabelle 2: Zentrale Lebensthemen der Biographinnen

Bei den Themen der Biographinnen⁶ lassen sich Gemeinsamkeiten, Überschneidungen sowie auch Unterscheidungen erkennen. Dadurch können die Themen zu größeren Themenkomplexen zusammengefasst werden, also in bestimmte Typen unterteilt werden. Auf der Grundlage der Lebensthemen wurden folgende Typen gebildet:

⁶ Es wird in diesem Zusammenhang nun die weibliche Form verwendet, da es sich im konkreten Fall um vier weibliche Biographinnen handelt.

Typus A – Reduktion des Selbst

Innerhalb dieses Typus werden jene Lebensthemen der Biographinnen verortet, die sich auf ihr ‚Selbst‘ beziehen. Es konnte innerhalb der Interviews festgestellt werden, dass es sich bei den Auswirkungen der Hörbehinderung auf das Selbst der hörenden Geschwister primär um eine *Reduktion* des Selbst handelt.

Typus B – Geschwisterliche Verbundenheit

In den Interviews konnten auch Auswirkungen einer Hörbehinderung auf der Geschwisterebene festgestellt werden. Aus diesem Grund werden innerhalb dieses Typus jene Lebensthemen der Biographinnen verortet, die konkret die Beziehung der Geschwister betrifft. Anhand der Interviews wurden hierbei Auswirkungen einer Hörbehinderung erkannt, die sich in Form von geschwisterlicher *Verbundenheit* ausdrückten.

Typus C – Entwicklung bestimmter Gefühle

In diesem Typus werden jene Lebensthemen verortet, die sich auf die Gefühlswelt der hörenden Biographinnen beziehen. Hier könnte man sagen, dass anhand der Interviews, Auswirkungen einer Hörbehinderung auf ‚positive‘ wie auch ‚negative‘ Weise erkannt wurden. Da eine Wertung von positiv und negativ jedoch immer subjektiv bedingt ist, wird in diesem Typus lediglich davon ausgegangen, dass sich eine Hörbehinderung auf die *Entwicklung* bestimmter Gefühle auswirken kann. Dadurch wird diesem Typus keine Wertung und somit subjektive Einschätzung beigemessen.

Typus D – Formung des Weltbildes

In diesen Typus fallen jene Lebensthemen, die sich auf eine Formung bestimmter Einstellungen, Haltungen sowie Sichtweisen, also auf eine bestimmte Lebensauffassung beziehen. Es kann demnach davon ausgegangen werden, dass eine Hörbehinderung sich auf die *Formung* des Weltbildes auswirken kann.

Zusammenfassend kann also davon ausgegangen werden, dass sich eine Hörbehinderung auf unterschiedliche Art und Weise auf das hörende Geschwisterkind und auf die Beziehung der Geschwister auswirken kann. Diese unterschiedlichen Auswirkungen können anhand der vier gebildeten Typen aufgezeigt werden. Die Typen können anhand unterschiedlicher Merkmale, die aufzeigen, *inwiefern* die Biographinnen mit diesem Typus konfrontiert sind, bestimmt werden. Ist eine Biographin beispielsweise damit konfrontiert, dass sie durch die Hörbehinderung ihres Geschwisters eine ‚Reduktion des Selbst‘ (Typ A) erlebt, dann muss danach gefragt werden, *inwiefern* sie diese Reduktion des Selbst erlebt. Dabei könnte sich zeigen, dass sie sich

durch die Übernahme einer bestimmten Rolle, innerhalb der Geschwisterbeziehung, mit dem Typ A konfrontiert sieht.

Auch an dieser Stelle können noch weitere Unterscheidungen getroffen werden, indem gefragt wird, welche Rolle die Biographin übernimmt. Es zeigt sich dann die jeweilige Merkmalsausprägung des Typus.

Um dies zu veranschaulichen dient folgende Grafik:

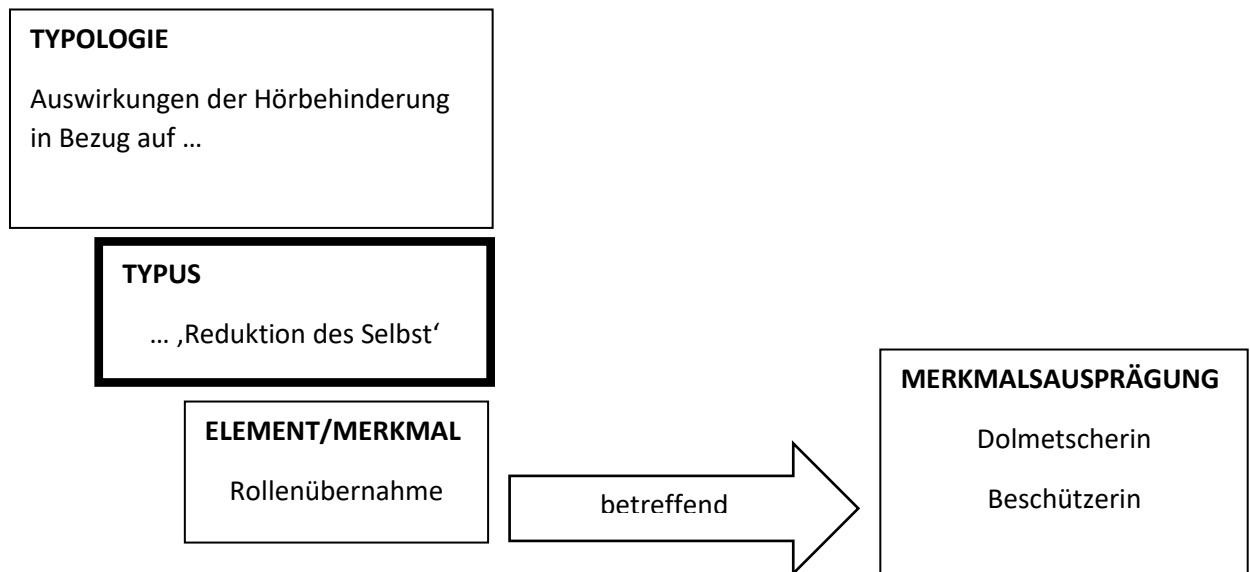


Abbildung 1: Beispiel zur Veranschaulichung der Typenbildung

Um die einzelnen Typen näher zu beschreiben, werden im folgenden Abschnitt die einzelnen Typen, mit deren Merkmalen, beschrieben. Dazu findet sich zu jedem Merkmal eines Typus ein Zitat aus einem Interview⁷.

Vorab dient eine Tabelle dazu, einen Überblick über die gebildeten Typen und den Merkmalen, die diese bestimmen, zu geben:

		Merkmale des Typus
Typ A	Reduktion des Selbst	A1 Einschränkungen des Selbst A2 Persönliche Überforderung A3 Übernahme einer bestimmten Rolle (Beschützerin/Unterstützerin)

⁷ Da die Darstellung aller betroffenen Zitate im Rahmen der Arbeit nicht möglich ist, wird jeweils nur ein Beispielzitat zur Veranschaulichung verwendet.

Typ B	Geschwisterliche Verbundenheit	B1 Mitgefühl B2 Entwicklung einer ‚Geschwistersprache‘ bzw. eines besonderen Gespürs B3 Wunsch nach gegenseitiger Nähe
Typ C	Entwicklung bestimmter Gefühle	C1 Bewunderung/Anerkennung C2 Wut C3 Gewinn an persönlichem Freiheitsgefühl C4 Angst/Sorge
Typ D	Formung des Weltbildes	D1 Verständnis von Normalität D2 Persönlicher Gewinn an Erkenntnis/Bewusstheit

Tabelle 3: Typen und Merkmale

7.2.1 Typ A – Reduktion des Selbst

Dieser Typus basiert auf der Annahme, dass eine Hörbehinderung Auswirkungen auf das ‘Selbst’ der hörenden Geschwister hat. Auf der Grundlage der Interviews wurde der Typus ‚Reduktion des Selbst‘ gebildet. Dabei wurden in den Interviews unterschiedliche Merkmale, die diesen Typus bilden, erkannt.

Typ A	Merkmale
Reduktion des Selbst	A1 Einschränkungen des Selbst „[...] hab ich sehr viel (.) immer zurückgesteckt und hab halt (..) sehr viel geschluckt (.) und nicht jetzt das gesagt was ich wollte [...] weil man sie ja eh nicht versteht“ (I1, 7/27-30) A2 Persönliche Überforderung „[...] ich glaub, dass mir das alles zu viel war (.) zu viel Verantwortung (.) zu LAUT (.) zu komisch (--) hm (.) also nix wo man sich irgendwie denkt „Jö, schönes Wochenende (.) Schöner Urlaub“ so irgendwie immer (.) also sicher gedrückt“ (I2, 14/1-4)

A3 Übernahme einer bestimmten Rolle

(Beschützerin/Unterstützerin)

„[...] die Kindergärtnerinnen und so die hatten teilweise Probleme sie zu verstehen und ich war halt im selben Kindergarten und wenn wir zum Beispiel im Park waren oder so (.) ahm und also nicht in derselben Gruppe aber im selben Kindergarten und wenn wir im Park waren, dann hat sie (lacht) die Kindergärtnerin teilweise zu mir gesagt "Ja was sagt sie jetzt?" oder sowas und das war dann schon, also da war ich schon hilfreich auch (.) ähm, einfach als **Dolmetscherin** und so [...]" (I1, 3/7-12)

7.2.2 Typ B – Geschwisterliche Verbundenheit

Auch in Bezug auf die Verbundenheit der Geschwister zeigten sich Anzeichen auf Auswirkungen der Hörbehinderung. Auch hier konnten in den Interviews unterschiedliche Merkmale festgestellt werden.

Typ B	Merkmale
Geschwisterliche Verbundenheit	B1 Mitgefühl „[...] es ist es ist manchmal auch für mich wenn ich in einem Konzert sitz, ja (.) das ist dieses(.) da denk ich mir (.) oh Gott, wieso(.) also das ist so gemein, dass er sowas nicht haben kann (.) diese Musik, dieses ganze Thema Musik oder das ganze Thema Reden (.) das ganze Thema Austauschen (.) Plaudern (--) also das ist so ein Manko, dass das nicht da ist [...]" (I2, 11/21-27)
	B2 Entwicklung einer ‚Geschwistersprache‘ bzw. eines besonderen Gespürs „wir haben halt unsere eigenen Gesten und (--) ja Sprache und Zeichen und ich weiß nicht (.) das alles entwickelt (.) die hat halt kein anderer wirklich verstanden aber (.) ja wir konnten uns halt

auch wenn's dunkel war verständigen ohne dass sie mich gesehen hat im Endeffekt UND taub war gleichzeitig [...] ich hab bestimmte Körperteile berührt sag ich jetzt einmal (--) egal Schulter oder war (.) nur um ihr zu sagen was jetzt grad los ist (.) ja einfach so miteinander kommuniziert [...] bissl eine **Geheimsprache** gehabt ((lacht))“ (I4, 5/19-28)

B3 Wunsch nach gegenseitiger Nähe

„Also **ich wünsch mir bis heute noch, dass wir zusammen in eine Schule kommen** (.) und so viele verstehen das gar nicht, dass man sich das wünschen kann, dass man mit der Schwester in einer Schule ist aber **ich würd mir das soo wünschen [...]**“ (I3, 4/21-23)

7.2.3 Typ C – Entwicklung bestimmter Gefühle

Anhand dieses Typus wird ersichtlich, dass sich eine Hörbehinderung auf die Gefühlswelt der hörenden Geschwister auswirken kann. In der Analyse der Interviews wurde ersichtlich, dass sich eine Hörbehinderung auf die Entwicklung bestimmter Gefühle beim hörenden Geschwisterkind auswirken kann.

Typ C	Elemente/Merkmale
Entwicklung bestimmter Gefühle	C1 Bewunderung/Anerkennung <i>„ICH find das halt voll super, dass sie trotz ihrer Beeinträchtigung ganz (.) normal ihr Leben lebt und (--) ganz normal studiert [...] ICH find das cool, dass sie das alles so durchzieht“ (I4, 5/8-12)</i>
	C2 Wut <i>„[...] plötzlich wurde ich so wütend und sie wusste halt gar nicht warum (.) weil ich nicht gesagt hab, dass mich was stört oder so (.) und dann war ich oft sehr wütend weil sie es dann überhaupt nicht mehr verstanden hat [...]“ (I3, 8/2-4)</i>

C3 Gewinn an persönlichem Freiheitsgefühl

„[...] es war vielleicht **auch ganz (.) angenehm (.) jetzt nicht die Schwester immer (.) da zu haben** in der Schule (.) also (.) angenehm (lachend) ja schon (.) weil (.) weil man halt irgendwie dann doch **die eigene Person ist und nicht (.) auch die Schwester** so (.) auf die Art (.) wenn man das jetzt so sagen kann (lacht)“
(I1, 9/14-17)

C4 Angst/Sorge

„[...] i bin jetzt grad wieder in so einer Lebensphase (.) weil meine Eltern älter werden und ahm (.) da einiges an Verantwortung an MICH übergeben wird und für meinen Bruder die Eltern aber so wichtig sind (.) also das ist a bissal a heikle Sache (.) Also (.) **was wird später sein (.) das macht mir große Sorgen** [...]“ (I2, 5/18-23)

7.2.4 Typ D – Formung des Weltbildes

Auf der Grundlage des Datenmaterials kann festgestellt werden, dass eine Hörbehinderung des Geschwisters, Auswirkungen auf persönliche Einstellungen, Haltungen und Sichtweisen hat. Demnach kann davon ausgegangen werden, dass eine Hörbehinderung mit all ihren Gegebenheiten, das Weltbild Betroffener formen kann.

Typ D	Elemente/Merkmale
Formung des Weltbildes	D1 Verständnis von Normalität „[...] dadurch, dass ich erst vier Jahre alt war, war das für mich immer alles ganz NORMAL (.) und ich bin auch damit aufgewachsen , dass meine Schwester so ist wie sie ist und dadurch, dass sie dann recht bald (.) äh die Cochlea Implantate bekommen hat auch (.) auf BEIDEN Seiten (.) also sie ist eins der ersten Kinder in Österreich beidseits so früh (--) ist sie eigentlich KOMPLETT normal aufgewachsen [...]“ (I4, 1/15-17)

D2 Persönlicher Gewinn an Erkenntnis/Bewusstheit

„es gab oft Situationen (.) es ging IMMER nur um sie in den Situationen was auch irgendwie verständlich ist dass wenn sie taub ist [...] es war dieses Thema halt immer extrem präsent natürlich und **das war MIR eigentlich gar nicht bewusst und jetzt im Nachhinein** denk ich mir eigentlich (.) es war schon sehr sehr präsent aber es ist jetzt nicht dass ich mich deswegen vernachlässigt gefühlt hätte oder so“ (I4, 6/17-27)

Anhand der vorangegangenen Darstellungen konnte aufgezeigt werden, welche Typen und welche Merkmale davon, sich in den Interviews zeigten. Mithilfe der folgenden Tabelle wird dargestellt, wie sich die Lebensthemen der Biographinnen den gebildeten Typen zuordnen lassen. Das Ziel ist dabei *keine* Festlegung auf einen bestimmten Typus. Es soll lediglich aufgezeigt werden, in welche Typen sich die Lebensthemen verorten ließen.

Typenvorschlag		
Interview 1 ANNA	a. Sorge um die Schwester	C4
	b. Übernahme der Unterstützer- und Beschützerrolle	A3
	c. Einschränkung des Autonomieerlebens	A1
Interview 2 BEA	a. Einschränkungen des Bruders werden als belastend erlebt	B1
	b. Gewinn persönlicher Unabhängigkeit	C3
	c. Zukunftsängste	C4
Interview 3 CAMILLA	a. Einschränkung des ‚Selbst‘ durch Unterstützung der Schwester	A1, A3
	b. Familiäre Verbundenheit und der Wunsch nach Nähe zu Schwester	B3
Interview 4 DIANA	a. Bestimmtes Verständnis von Normalität	D1
	b. Auseinandersetzung mit persönlichen Auswirkungen durch Konfrontation von außen	D2

Tabelle 4: Typenvorschlag der Lebensthemen

Durch diese Darstellung kann nun darauf geschlossen werden, durch welche Typen von Auswirkungen einer Hörbehinderung die Biographinnen am stärksten geprägt sind. Wichtig ist

hierbei anzumerken, dass die Biographien *nicht* nur einem Typus zugeordnet werden können, Tendenzen zu anderen Typen sind in den Interviews vermutlich immer wieder zu erkennen. Auch Verallgemeinerungen lassen sich in diesem Zusammenhang nicht treffen.

Auf diese Thematik gehen auch Kelle und Kluge (2010, 100) in ihren Ausführungen ein. Sie sprechen davon, dass Analysen qualitativer Daten die Verallgemeinerungsfähigkeit oder Repräsentativität von Aussagen nicht erhöhen (ebd.).

Blickt man auf die verschiedenen Biographien der Interviewpersonen, so muss auch beachtet werden, dass *nicht* davon ausgegangen werden kann, dass die Ausgangslage der Betroffenen die gleiche ist, wenngleich auch der gemeinsame Hintergrund der Biographinnen zunächst der gleiche zu sein scheint – alle vier Interviewpersonen verbindet die Gemeinsamkeit, dass es sich jeweils um die älteren hörenden Schwestern handelt, die jüngere Geschwister mit einer Hörbehinderung haben. Es ergibt sich demnach betreffend der Geschwisterkonstellation eine gleiche Ausgangslage.

Bei drei von vier der Interviews handelt es sich bei den jüngeren Geschwistern um weibliche Personen, lediglich eine Interviewperson (Bea) hat einen jüngeren Bruder. Der Altersunterschied zwischen den Geschwistern liegt zwischen 20 Monaten und fünfeinhalb Jahren.

Dennoch muss davon ausgegangen werden, dass sich, wie bereits in den theoretischen Ausführungen dargestellt, unterschiedliche Auswirkungen der Hörbehinderung auf das Leben der Biographinnen ergeben. Unterschiedliche familiäre, elterliche, soziale wie auch materielle Ressourcen können bestimmen, wie Geschwister miteinander umgehen und wie sich ihre Beziehung zueinander gestaltet.

Letztlich kann anhand der Datenanalyse und der Typenbildung aufgezeigt werden, welche Auswirkungen einer Hörbehinderung sich tendenziell in den einzelnen Biographien ergeben und wodurch die Beziehung der betroffenen Geschwister vermutlich geprägt ist.

In einem letzten Schritt wird nun versucht, die Auswirkungen der Hörbehinderung innerhalb den einzelnen Biographien mithilfe der Typenbildung, zusammengefasst darzustellen. Es soll aufgezeigt werden, wodurch die Beziehung der Geschwisterpaare, in Bezug auf die Hörbehinderung, geprägt ist.

8. Präsentation der Ergebnisse und weiterführende Überlegungen

Das Ziel des vorangegangenen Kapitels war die Typenbildung. Anhand dieser konnte erörtert werden, welche Auswirkungen einer Hörbehinderung sich im Leben der hörenden Biographinnen ergeben.

Durch die ausführliche Datenanalyse der einzelnen Biographien (*Kapitel 6*) konnte dargestellt werden, mit welchen zentralen Themen sich die Biographinnen im Laufe ihres Lebens konfrontiert sahen und aktuell sehen. Dabei konnten Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Interviews gefunden werden. Dies bildete die Grundlage der Typenbildung.

Es wurde der Versuch unternommen, auf Basis der Lebensthemen, übergeordnete Kategorien, sogenannte Typen, zu bilden. **Diese Typen repräsentieren damit die jeweiligen Lebensthemen der Biographinnen, in zusammengefasster und geordneter Weise.** Diese Themen bezogen sich dabei auf die Hörbehinderung des Geschwisterkindes.

Es konnte demnach festgestellt werden, wie sich die Hörbehinderung auf das Leben der hörenden Geschwister und somit auch auf deren Geschwisterbeziehung auswirkt. Denn, wie bereits in den theoretischen Ausführungen erläutert wurde, beeinflussen Geschwister sich stetig gegenseitig, prägen einander und gestalten ihre ganz individuelle Beziehung zueinander (Frick 2006, 123)

Demnach kann festgehalten werden:

Die Hörbehinderung eines Geschwisters kann sich, aus Perspektive der hörenden Geschwister, auf die Geschwisterbeziehung auswirken. Sie nimmt Einfluss auf...

... Typ A – Reduktion des Selbst

... Typ B – Geschwisterliche Verbundenheit

... Typ C – Entwicklung bestimmter Gefühle

... Typ D – Formung des Weltbildes

Daraus kann nun schlussgefolgert werden, dass alle vier Biographinnen sich auf unterschiedliche Weise mit den Typen konfrontiert sehen. Wie bereits erwähnt, ist eine klare Einteilung nach Typen auch nicht das Ziel dieser Arbeit. Der Fokus liegt nicht primär darauf aufzuzeigen, welche Typen häufiger und welche weniger häufig vorkommen.

Es war auch nicht das Ziel aufzuzeigen, ob sich die Hörbehinderung auf negative oder positive Weise auswirken kann. Aus der Literatur (Achilles 2002), wie auch aus den theoretischen Ausführungen dieser Arbeit weiß man, dass beides möglich ist.

Es wurde nicht beabsichtigt, Bedeutungszuschreibungen für die einzelnen Biographinnen zu machen. Es soll kein Urteil darüber gefällt werden, wie die Auswirkungen im Einzelnen verstanden werden. Was jedoch aufgezeigt werden kann ist, dass sich eine Hörbehinderung auf die hörenden Geschwister auswirkt und diese Auswirkungen Einfluss auf die Geschwisterbeziehung haben können.

Durch die Ausführungen konnte der Blick für diese Thematik geschärft werden. Es scheint primär nicht das Vorhandensein einer Hörbehinderung oder die Qualität des Hörens von Bedeutung zu sein, wenn nach Auswirkungen einer Hörbehinderung auf die Beziehung der Geschwister gefragt wird.

In erster Linie sind es die Gegebenheiten, die mit einer Hörbehinderung verbunden sind, die bestimmen, wie sich die Hörbehinderung auswirkt.

Die Merkmale der Typen, wie etwa die Einschränkung des Selbst, die Überforderung des hörenden Geschwisterkindes, der Gewinn an persönlichem Freiheitsgefühl, der Gewinn an Erkenntnis und Bewusstheit, können Teil der Geschwisterbeziehung zwischen hörendem und hörbehindertem Kind sein. Wie stark diese Merkmale jedoch ausgeprägt sind und ob sie als belastend wahrgenommen werden, wird wiederum durch andere Umstände beeinflusst. Faktoren wie die Einstellung der Eltern, deren Umgang mit der Hörbehinderung des Kindes und auch die Wahl eines gemeinsamen familiären Kommunikationssystems, sind entscheidend in diesem Zusammenhang (Achilles 2002; Kramer 2010).

Von großer Bedeutung ist, dass alle möglichen und verfügbaren Ressourcen innerhalb der Familie mobilisiert werden (Hintermair; Lehmann-Tremmel 2003), um negative oder belastende Auswirkungen, auf persönlicher, familiärer oder sozialer Ebene der hörenden Geschwister, möglichst zu minimieren und positive Auswirkungen zu stärken, um damit auch die Geschwisterbeziehung zu stärken.

Das Ziel sollte somit sein, sich an den Ressourcen der Familie und insbesondere der hörenden Geschwisterkinder zu orientieren.

Diese Idee der Ressourcenorientierung führt am Ende dieser Arbeit nun zu weiterführenden Überlegungen.

Weiterführende Überlegungen

Diese Überlegungen zielen darauf ab, sichtbar zu machen, wie es den hörenden Geschwistern ermöglicht werden könnte, Belastungen, die mit der Hörbehinderung ihres Geschwisters einhergehen, begegnen zu können.

Entscheidend ist es, den hörenden Geschwistern Raum zu geben, um die eigenen Ressourcen zu stärken. Familiäre Ressourcen können dabei ein wesentlicher Bestandteil dieses Prozesses sein. Möglicherweise können sie jedoch auch ein Hindernis oder schlichtweg ‚nicht genug‘ sein, wenn es darum geht, die hörenden Geschwisterkinder zu stärken, da die familiären Ressourcen begrenzt sein können. Eltern können möglicherweise so stark belastet sein, dass die Beziehung zwischen Kind und Bezugspersonen darunter leidet. Eine starke Bindung, emotionale Stabilität oder auch die Verfügbarkeit der Eltern; gerät dann ins Wanken, wie durch die Ausführungen von Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 16) bereits aufgezeigt werden konnte.

Es könnte folglich als ein pädagogischer Auftrag verstanden werden, den hörenden Geschwistern Raum zu bieten, um deren Ressourcen zu mobilisieren die sie, einerseits für sich selbst, andererseits für eine gelingende Beziehungsgestaltung zwischen hörendem und hörbehindertem Geschwisterkind, benötigen. Dies verlangt einen individuellen Umgang mit der Thematik, was alleine schon durch die Heterogenität der Hörbehinderungen deutlich wird. Es gehe demnach darum, eine Förderung anzubieten, die darauf abzielt, ressourcenorientiert zu arbeiten.

Neben verfügbaren familiären Ressourcen stehen den hörenden Geschwistern damit auch pädagogische Ressourcen zur Verfügung.

Von Bedeutung ist dabei vermutlich, dass hörende Geschwister früh in Kontakt treten können mit anderen betroffenen Geschwisterkindern. Dies könnte eine altersgemäße und spielerische Auseinandersetzung mit Fragen, rund um die Thematik, ermöglichen. Zudem könnte durch den Austausch ein Informationspool von Erfahrungen geschaffen werden. Alternative Verständigungs- und Kommunikationsmöglichkeiten, auf verbaler und nonverbaler Ebene, könnten neue Ressourcen erschaffen. Auch erfahrene Geschwister könnten von den jüngeren profitieren, indem durch die kindliche Unvoreingenommenheit bestimmten Dingen gegenüber, neue Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden können.

Dennoch sollte der familiäre Bezug stets gewährleistet werden, denn auch Hackenberg (1992) schreibt in ihren Ausführungen: „die geschwisterliche Verarbeitung von Behinderung ist eingebettet in familiäre Auseinandersetzungsprozesse“ (ebd., 166)

Allerdings könnte Kindern damit die Möglichkeit geboten werden, sich auch außerhalb der Familie, als Akteure ihrer eigenen Geschichte zu erleben (Hintermair und Lehmann-Tremmel (2003, 17).

Betroffenen kann damit Raum gegeben werden, Ressourcen auf persönlicher Ebene zu mobilisieren und zu entwickeln, diese innerhalb der Familie zu (er-)leben und so eine zufriedenstellende Beziehungsgestaltung zwischen hörenden und hörbehinderten Geschwistern zu erfahren.

Literaturverzeichnis

- Achilles, I. (2002): „...um mich kümmert sich keiner!“ Die Situation der Geschwister behinderter und chronisch kranker Kinder. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co. KG, Verlag.
- Alheit, P. (1999): Das narrative Interview – Eine Einführung. In: Voksenpoedagogisk Teorieudvikling. Arbejdstekster nr. 11. Roskilde, 1-9.
- Bernart, Y.; Krapp, S. (2005): Das narrative Interview. Ein Leitfaden zur rekonstruktiven Auswertung. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Biewer, G. (2010): Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Dotter, F. (2009): Hörbehindert = gehörlos oder resthörig oder schwerhörig oder hörgestört oder hörgeschädigt oder hörsprachbehindert oder hörbeeinträchtigt? <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/32289>, (Download: 15.05.2017).
- Eckert, A. (2014): Familien mit Kindern mit einer Behinderung: Leben im Spannungsfeld von Herausforderung und Zufriedenheit. In: Teilhabe 1, Jg. 53, 19-23, https://www.researchgate.net/publication/287194181_Familien_mit_Kindern_mit_einer_Behinderung_Leben_im_Spannungsfeld_von_Herausforderung_und_Zufriedenheit, (Download: 10.05.2017).
- Fischer-Rosenthal, W.; Rosenthal, G. (1997): Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation. In: Hitzler, R.; Honer, A. (Hg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung. Opladen: Leske und Budrich, 133-157.
- Frick, J. (2006): Ich mag dich – du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben. Bern: Verlag Hans Huber.

- Hackenberg, W. (1992): Geschwister behinderter Kinder im Jugendalter – Probleme und Verarbeitungsformen. Längsschnittstudie zur psychosozialen Situation und zum Entwicklungsverlauf bei Geschwistern behinderter Kinder. Berlin: Wissenschaftsverlag Volker Spiess GmbH.
- Hintermair, M; Lehmann-Tremmel, G. (2003): Wider die Sprachlosigkeit. Beratung und Förderung von Familien mit gehörlosen Kindern unter Einbeziehung von Gebärdensprache und gehörlosen Fachkräften. Wissenschaftliche Begleitdokumentation des Modellprojekts „GIB ZEIT“. Hamburg: Signum Verlag.
- Hintermair, M. (2005): Familie, kindliche Entwicklung und Hörschädigung. Theoretische und empirische Analysen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH.
- Jarmer, H. (2011): Schreien nützt nichts. Mittendrin statt still dabei. München: Südwest Verlag.
- Kelle, U.; Kluge, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Kleemann, F., Krähnke, U., Matuschek, I. (2013): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung in die Praxis des Interpretierens. Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, H.-H.; Ecarius, J.; Grunter, C.; Michelmann, D. (1994): Kinderbiographien: Verselbstständigungsschritte und Lebensentwürfe. In: Bois-Reymond, M.; Büchner, P.; Krüger, H.-H.; Ecarius, J.; Fuhs, B. (Hg.): Kinderleben. Modernisierung von Kindheit im interkulturellen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich, 221-272.
- Krüger, H.-H.; Grunert, C (2001): Biographische Interviews mit Kindern. In: Behnken, I. & Zinnecker, J. (Hrsg.): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch. Seelze-Verbe: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, 129-142.
- Küsters, I. (2009): Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Leonhardt, A. (2002): Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. München: Ernst Reinhardt.

- Marks, S.; Schmitz H. (2016): Muss die Familie ein Universum sein, wenn zwei Welten darin Platz finden wollen? Familienbeziehungen zwischen tauben Kindern und hörenden Eltern. In: DAS ZEICHEN 103. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser, 218-229, https://gehoerlosekinder.de/wp-content/uploads/2016/07/Marks.etal_.103.pdf, (Download: 22.11.2016).
- Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Möller, B.; Gude, M.; Herrmann, J.; Schepper, F. (2016): Geschwister chronisch kranker und behinderter Kinder im Fokus. Ein familienorientiertes Beratungskonzept. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.
- ÖHTB (2016): Taubblindheit in Österreich. <https://www.sinnesbehindert.at/taubblindheit/>, (Download: 12.05.2018).
- Österreichischer Gehörlosenbund (2004): Unser gehörloses Kind. Wegweiser für Eltern gehörloser Kinder in Österreich. Grundsätzliches, Adressen und weiterführende Literatur. Wien: ÖGLB.
- Österreichischer Gebärdensprach-DolmetscherInnen- und –ÜbersetzerInnen-Verband (2018): Gehörslosigkeit. <http://www.oegsdv.at/gehoerlosigkeit-gebaerdensprache/gehoerlosigkeit/>, (Download: 04.06.2018).
- Przyborski, A.; Wohlrab-Sahr, M. (2008): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Rosenthal, G. (1987): "... wenn alles in Scherben fällt ..." Von Leben und Sinnwelt der Kriegsgeneration. Typen biographischer Wandlungen. Opladen : Leske u. Budrich.
- Rosenthal, G.; Loch, U. (2002): Das Narrative Interview. In: Schaeffer, D.; Müller-Mundt, G. (Hg.): Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber Verlag, 221-232.
- Rosenthal, G. (2005): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. Weinheim und München: Juventa Verlag.

- Sarimski, K.; Hintermair M.; Lang M. (2013): Familienorientierte Frühförderung von Kindern mit Behinderung. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Schütze, F. (1982): Narrative Repräsentation kollektiver Schicksalsbetroffenheit. In: Lämmert, E. (Hg.): Erzählforschung. Ein Symposium. Stuttgart: Metzler, 568-590.
- Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, Jg. 13, 283-293. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/5314/ssoar-np-1983-3-schutze-biographieforschung_und_narratives_interview.pdf, (Download: 30.03.2017).
- Seifert, Monika (2011): Familien mit Kindern mit besonderen Entwicklungsverläufen. https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Seifert_2011.pdf, (Download: 27.03.2018).
- Trautmann, T. (2010): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tenorth, H.-E.; Tippelt, R. (2007): Lexikon der Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Tippelt, R. (2010): Idealtypen konstruieren und Realtypen verstehen – Merkmale der Typenbildung. In: Ecarius, J.; Schäffer, B. (Hg.): Typenbildung und Theoriegenerierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biographieforschung, 115-126.
- Wisch, F.H. (1990): Lautsprache und Gebärdensprache. Die Wende zur Zweisprachigkeit in Erziehung und Bildung Gehörloser. Hamburg: Signum-Verlag.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Beispiel zur Veranschaulichung der Typenbildung.....	91
--	----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ursachen von Hörbehinderungen nach Leonhardt (2002)	8
Tabelle 2: Zentrale Lebensthemen der Biographinnen.....	89
Tabelle 3: Typen und Merkmale	92
Tabelle 4: Typenvorschlag der Lebensthemen	96

ANHANG

A. Abstract

Die Diagnose einer Hörbehinderung stellt für alle Mitglieder der Familie eine neue Lebenssituation dar. Bislang als ‚normal‘ festgelegte Lebensumstände müssen neu gedacht werden und eine Neuorientierung familiären Zusammenlebens wird nötig. Eltern und nicht behinderte Geschwisterkinder sind von der Hörbehinderung eines Kindes innerhalb der Familie anders betroffen. Während Eltern einen möglichen Diagnoseschock erleiden und sich auf eine positive Zukunftsgestaltung für die gesamte Familie konzentrieren müssen, sind Geschwister in anderer Weise von der Hörbehinderung ihres Geschwisterchens betroffen. Für sie können sich Auswirkungen der Hörbehinderung auf persönlicher, familiärer wie auch auf sozialer Ebene ergeben. Wie diese Auswirkungen von den hörenden Geschwistern erlebt werden, hängt von bestimmten Faktoren ab. Die Mobilisierung und Entwicklung von Ressourcen spielt dabei eine entscheidende Rolle.

Im Zuge der Arbeit wurden vier Biographien, mittels narrativer Interviews, erfasst. Durch die Datenanalyse mittels der Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentation nach Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997) und der Typenbildung nach Kelle und Kluge (2010), konnten vier Typen generiert werden. Anhand dieser vier Typen konnte aufgezeigt werden, inwiefern sich eine Hörbehinderung – aus der Perspektive hörender Geschwister – auf das hörende Kind und auf die Geschwisterbeziehung, auswirken kann. Auf der Grundlage der vier Biographien konnte festgestellt werden, dass sich eine Hörbehinderung auf die Reduktion des Selbst (Typ A), die Geschwisterliche Verbundenheit (Typ B), die Entwicklung bestimmter Gefühle (Typ C) und die Formung des Weltbildes (Typ D), auswirken kann.

Mit dieser Erkenntnis kann nun gezielt daran gearbeitet werden, hörenden Geschwisterkindern jene Förderung und Unterstützung zu bieten, die sich an den Ressourcen der Kinder orientiert. So können diese Ressourcen im Austausch mit anderen betroffenen Geschwisterkindern, sowie einem pädagogischen Fachkreis, mobilisiert werden. Bedürfnisse können auf diese Weise wahrgenommen und verstanden und alternative Handlungsmöglichkeiten, auf persönlicher wie auf geschwisterlicher Ebene, erarbeitet werden.

B. Transkriptionsregeln⁸

(.)	ganz kurze Pause, Absetzen
(--)	mittlere Pause (bis ca. 0,5 Sek.)
(---)	lange Pause (bis ca. 1 Sek.)
(30s)	besonders lange Pause (ab ca. 1 Sek.) mit Angabe der ungefähren Dauer in Sekunden
BEISPIEL	Betonung
A: Text Text [Textüberschneidung. B: Textüberschneidung] Text Text.	Kennzeichnung von besonders deutlichen Überschneidungen bei gleichzeitigem Sprechen
()	unverständlich, Länge in Abhängigkeit von Dauer der unverständlichen Passage
(Beispiel)	vermuteter Wortlaut
(Beispiel/Brettspiel)	alternative Möglichkeiten bei Unsicherheit über genauen Wortlaut
((lacht))	nonverbales Verhalten
[Telefon klingelt]	vom Interview unabhängige Ereignisse
Mhm	Bejahung
Mhmh	Ablehnung
Hm	Füllwort, Zustimmung
Ähm, äh etc.	Verzögerungssignal
<Name>	Anonymisierung

⁸ Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. In: https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/downloads/OnlinematerialienPVU/Qualitative_Sozialforschung/Transkriptionsregeln.pdf, (Download am: 20.03.2018).