

### **Position und Perspektive – eine qualitative Studie zu den nach- schulischen Lebensverläufen von Absolventen der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen (Arbeitstitel)**

*Fabian van Essen*  
*Technische Universität Dortmund*

*Beim nachfolgend vorgestellten Forschungsprojekt handelt es sich um ein Dissertationsvorhaben an der Fakultät Rehabilitationswissenschaften (Lehrstuhl für Theorie der Rehabilitation und Pädagogik bei Behinderung) der Technischen Universität Dortmund.*

#### **Theoretischer Rahmen**

Das Modell des sozialen Raumes von Pierre Bourdieu (1985) trägt dazu bei, ein Verständnis dafür zu erlangen, in welchem Zusammenhang die Mitglieder einer Gesellschaft zueinander stehen. Im Rahmen einer „Sozialtopologie“ entwirft Bourdieu den sozialen Raum zum einen mithilfe absoluter Kriterien: Unterschiede wie zum Beispiel das Einkommen (ökonomisches Kapital) oder der Bildungsabschluss (kulturelles Kapital) bestimmen, an welcher Position sich ein Individuum im sozialen Raum befindet (Raum der Positionen). Eine Ausdifferenzierung erfährt der Raum der Positionen durch die sozialen Felder, unter denen Bourdieu die unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereiche wie Wirtschaft, Politik, Kultur, Bildung oder Religion (vgl. Bourdieu 2004) versteht. Zum anderen werden relationale Unterschiede wirksam, wenn es um Wahrnehmungen und Stellungnahmen geht, also um „die verschiedenen Arten von Vorstellungen, die sich die Akteure von der sozialen Welt machen“ (Barlösius 2006, 135) (Raum der Perspektiven). Diese mehrperspektivische Anordnung wird dadurch begründet, dass die Beziehungen und Verhältnisse eines Individuums zu anderen Personen berücksichtigt werden müssen, denn „das Reale ist relational“ (Bourdieu 1998, 15). Als Gelenkstück zwischen beiden Räumen fungiert der Habitus, durch den Wahrnehmungs-, Handlungs- und Denkschemata generiert werden. Zum Bindeglied zwischen beiden Räumen kann der Habitus deshalb werden, da er einerseits durch die Stellung im Raum der Positionen strukturiert wird und andererseits als „Erzeugungs- und Strukturierungsprinzip von Praxis-

formen und Repräsentationen“ (Bourdieu 1976, 165) strukturierende Funktion auf den Raum der Perspektiven ausübt.

Im theoretischen Teil der Dissertation wird das Phänomen „Lernbehinderung“ im Kontext des Modells des sozialen Raumes diskutiert. Im Fokus steht dabei die Analyse des sozialen Unterfeldes Schule. Es wird zunächst die Eigenlogik (nomos) des Feldes herausgearbeitet, daraufhin die Wirksamkeit des kulturellen Kapitals als Waffe in den Macht- und Positionskämpfen diskutiert, und schließlich werden die unterschiedlichen Habitusformen im Feld in den Blick genommen. Im Kontext dieser Feldanalyse soll gezeigt werden, dass „Lernbehinderung“ als soziale Konstruktion zur Legitimierung der Reproduktion sozialer Ungleichheit aufgefasst werden kann.

#### **Problemskizze**

Schülerinnen und Schüler der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen stammen zum Großteil (80 – 90 %) aus Familien aus unterprivilegierten Milieus, deren Lebensverhältnisse von einer geringen Kapitalausstattung geprägt sind (vgl. Wocken 2005; Klein 2001). Als Schülerinnen und Schüler der „Schule der Armen“ (Wocken 2000, 501) befinden sie sich im Raum der Positionen unten.

Die Ausgangslage der Absolventinnen und Absolventen der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist bei Schulabschluss denkbar ungünstig: Das erworbene institutionalisierte kulturelle Kapital in Form eines Abschlusses dieser Schulform ist in der deutschen „Zeugnisgesellschaft“ (Solga 2005, 30) kaum verwertbar. Nachdem die schulorganisatorische „Lernbehinderung“ mit der Beendigung der Schulzeit ihre Bezugsgröße verloren hat (vgl. Orthmann 2006), treten diese Absolventinnen und Absolventen als gering Qualifizierte in Konkurrenz zu den Abgängerinnen und Abgängern anderer Schulformen. Der Signalwert eines niedrigen Bildungsabschlusses hat sich deutlich erhöht: Im Rahmen der Bildungsexpansion sind mehr Personen als je zuvor in höhere Bildungsgruppen abgewandert. Dies gilt insbesondere für Angehörige mittlerer und hoher sozialer Milieus (vgl. Geißler 2004). Infolge dieser „sozialen Verarmung“ (Solga 2005, 184) haben Absolventinnen und Absolventen aus niedrigen Bildungsgängen weniger Kontakte zu Personen in Erwerbsarbeit, haben weniger Fürsprecher und wissen weniger gut als ihre Kon-

kurrentinnen und Konkurrenten, wo wann welche Stellen unter welchen Bedingungen frei werden. Im Kontext veränderter normativer Bildungseinstellungen wird dieser Nachteil noch verschärft. Das niedrige Bildungszertifikat gerät darüber hinaus vor dem Hintergrund des meritokratischen Leitmotivs des Bildungssystems (vgl. Kronig 2007) zum Initiator von Selbstselektionsprozessen, da infolge massiver schulischer Misserfolgserfahrungen die Anforderungen an Erwerbstätigkeiten über- und eigene Fähigkeiten unterschätzt werden (vgl. Solga 2005). Des Weiteren tragen der technologische Fortschritt und die Globalisierung der Arbeitswelt zu einer Verschärfung der Konkurrenz bei. Wissensintensive Tätigkeiten gewinnen an Bedeutung (vgl. Leszczensky u. a. 2010), und einfache Erwerbstätigkeiten „brechen weg“ (Biermann 2008, 26) oder werden in Billiglohnländer verlagert (vgl. Kronauer 2002).

Angesichts dieser Entwicklungen müssen Absolventinnen und Absolventen der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt „nehmen was übrig bleibt“ (Storz 1997, 402). Der klassische Werdegang „Schule/Ausbildung – Arbeitsleben – Rente“ stellt somit eine kaum erreichbare Zielvorstellung dar. Vielmehr müssen sich die betroffenen Personen auf „Phasen ausbildungsnaher sowie ausbildungsfremder Praktika, von sukzessiver Leiharbeit, von befristeter und unbefristeter Beschäftigung und von (mehreren) Minijobs (mitunter zeitgleich)“ (Hiller 2006, 203) einstellen.

### Forschungsfragen

Angesichts dieser Problemskizze stellt sich die Frage nach der Laufbahn der Absolventinnen und Absolventen der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen im sozialen Raum nach Schulabschluss. Untersuchungsbedarf ist unbestritten vorhanden (vgl. Hiller 2004; Orthmann 2006; Ginnold 2008). Die Biografien werden mittels qualitativer Interviews thematisiert, denn „qualitative Forschung rekonstruiert (...) subjektive Sichtweisen“ (Helfferich 2009, 21), die insbesondere bei der Erforschung der Stellungnahmen im Raum der Perspektiven von zentraler Bedeutung sind. Anwendung findet dabei das erkenntnisleitende Konzept „Verstehen“ (Bourdieu 2005, 393ff), denn diese Herangehensweise geht „von der Vorstellung eines hierarchisierten Raums sozialer Positionen und eines hierzu struktur-

homologen Raums sozialer Perspektiven aus“ (Schultheis 2005, 433). Bei den Interviewpartnern handelt es sich um junge Männer, die vor sechs bis acht Jahren eine Sonderschule für Lernbehinderte im Ruhrgebiet verlassen haben: „Um taugliche Bildungskonzepte für Jugendliche in brisanten Lebenslagen zu entwickeln (...), empfiehlt es sich, deren Lebenswege in den sechs bis acht Jahren nach ihrer Entlassung aus der Sekundarschule zu vergegenwärtigen, sie zu dokumentieren und zu analysieren. (...) Man muss solche Lebensverlaufsstudien freilich auf Regionen begrenzt und gender-differenziert anlegen.“ (Hiller 2004, 116f.)

Das Dissertationsprojekt trägt zu einem erweiterten Verständnis davon bei, welchen Herausforderungen sich gering qualifizierte junge Männer in benachteiligten Lebenslagen nach Beendigung ihrer Schulzeit stellen müssen. Es können an dieser Stelle unter Bezugnahme auf das Resilienzkonzept (vgl. Zander 2011) Überlegungen zum Aufbau von Unterstützungssystemen sowie Bewältigungsstrategien angestellt werden. Seinen innovativen Charakter erhält die Arbeit vor allem durch die explizite Bezugnahme auf das Modell des sozialen Raumes. Von diesem Modell ausgehend und im Kontext der Auswertung der Interviews stellt der letzte Teil der Arbeit einen Beitrag zu der aktuellen Diskussion um schulische Inklusion dar. Es geht dabei um Chancen und Grenzen eines inklusiven Schulsystems im Kontext milieusensibler Bildungsförderung (vgl. Weiß 2010).

*Weitere Informationen und Literaturhinweise können eingeholt werden bei [fabvanessen@googlemail.com](mailto:fabvanessen@googlemail.com)*

### Der „Bildungsartikel 24“ aus der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und seine Konsequenzen für die Beschulung Hörgeschädigter

Melanie Pospischil  
Ludwig-Maximilians-Universität München

#### Forschungshintergrund

1999 startete am Lehrstuhl für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München das Forschungsprojekt „In-

tegration Hörgeschädigter in allgemeinen Einrichtungen“, das von Prof. Dr. Annette Leonhardt initiiert wurde und seitdem geleitet wird.

Im Rahmen dieses Forschungsprojektes war der Fokus der Forschungsarbeiten bisher vorzugsweise auf die Situation von Schülern mit Hörschädigung in der Einzelintegration an allgemeinen Schulen (in Bayern) aus sozialer, emotionaler und leistungsmotivationaler Sicht gerichtet.

Mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention und der Transformation in die deutsche Rechtsordnung durch das Bundesgesetz vom 21. Dezember 2008 hat sich Deutschland dazu verpflichtet, ein inklusives Schulsystem zu verwirklichen. Die bisherige Konzeption der Anpassung des einzelnen Schülers mit Behinderung – und damit auch des Schülers mit Hörschädigung – an das allgemeine Schulsystem weicht der Forderung nach einer Anpassung der Schulstrukturen an den Menschen mit Behinderung.

Mit dem innerstaatlichen Wirksamwerden des Übereinkommens der Vereinten Nationen im März 2009 sind die Bundesländer, auch wegen der völkerrechtsfreundlichen Haltung des Grundgesetzes, in der Pflicht, ihre Schulgesetze im Sinne des neuen Leitgedankens der Inklusion anzupassen.

Der Gedanke einer Schule für alle, in der viele Dimensionen von Heterogenität zusammenkommen und jede Person als wichtiges Mitglied der Gemeinschaft unabhängig von ihren Möglichkeiten und Einschränkungen gesehen wird, bietet in einer leistungsorientierten Gesellschaft grundlegend neue Möglichkeiten und Chancen der Teilhabe für Menschen mit Handicaps jeglicher Art.

Aus diesem neuen Bildungsansatz und den in vorangegangenen Forschungsarbeiten aufgezeigten Problemfeldern rund um die Integration von Schülern mit Hörschädigung ist das Forschungsmodul *„Der ‚Bildungsartikel 24‘ aus der Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und seine Konsequenzen für die Beschulung Hörgeschädigter“* entstanden.

Zwar werden, wie die Ergebnisse der bisherigen Forschungsarbeit zeigen, Schüler mit Hörschädigung mehrheitlich erfolgreich integrativ beschult. Doch es gibt auch eine nicht zu vernachlässigende Zahl an Schülern, die die Situation der Einzelintegration als derart belastend empfinden, dass sie den Wechsel an ein Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Hören vorziehen. Die Gründe hierfür

sind vielfältiger Art und wurden im Teilprojekt „Gründe für den Wechsel von der allgemeinen Schule ins Förderzentrum“ (Lindner 2007) ausführlich dargestellt. Einen großen Anteil daran haben u.a. Beeinträchtigungen im sozialen Miteinander sowie die eingeschränkten Partizipationsmöglichkeiten am Unterricht aufgrund der tendenziell geringen Bereitschaft von Lehrkräften der allgemeinbildenden Schulen, individuelle Maßnahmen für Schüler mit Hörschädigung zu ergreifen (Lindner 2007). Zudem wird die schulische Integration aus Sicht der Eltern von Kindern mit einer Hörschädigung als sehr belastend empfunden, da die häusliche Nachbereitung schulischer Inhalte überdurchschnittlich zeitintensiv ist (Ludwig in Leonhardt 2009). Während die Integration von Schülern mit Hörschädigung einen nachweislich hohen Anteil an Eigenleistung und Anpassung an das bestehende System der allgemein bildenden Schule erfordert, ist der Leitgedanke von Inklusion, Heterogenität im Schulalltag als Normalität anzusehen (Boban/Hinz 2004) und den Unterricht von der Individualität des Schülers ausgehend zu gestalten und nicht umgekehrt. Basierend auf bisherigen Forschungsergebnissen rund um die Integration von Schülern mit Hörschädigung an allgemein bildenden Schulen werden nun in einem bundesweiten Vergleich die Umsetzung der Forderungen aus dem „Bildungsartikel 24“ der UN-Konvention und deren Konsequenzen für die Beschulung von Schülern mit Hörschädigung aus Sicht der Fachreferenten für Sonderpädagogik der Kultusministerien eruiert.

### *Forschungsziel und Forschungsfragen*

Aus dem erwähnten Forschungsziel, die Konsequenzen für die Beschulung von Schülern mit Hörschädigung aus Sicht der Fachreferenten der Kultusministerien zu erheben, resultieren folgende Forschungsfragen:

1. Wie ist der aktuelle Stand der Integration/Inklusion in den Bundesländern?
2. Wie erfolgt die Umsetzung der Vorgaben aus dem Artikel 24 der UN-Konvention in den Bundesländern?

Die Postulate aus dem Artikel 24 zum Thema Bildung erfordern schulsystemische Veränderungen, um Menschen mit Behinderung einen gleichberech-

tigten Zugang zum allgemeinen Bildungssystem zu gewährleisten. Da Bildung und Schule im Verantwortungsbereich der Bundesländer liegen, war die Befragung der Fachreferenten aller Länder für die Eruierung von aktuellen und geplanten Umsetzungsmaßnahmen naheliegend.

### *Forschungsdesign*

Die Erhebung erfolgte in Form von Experteninterviews. Im Vorfeld wurde eine umfangreiche Dokumentenanalyse durchgeführt. Hierfür wurden die Schulgesetze der einzelnen Bundesländer herangezogen und als objektiv vorhandenes Datenmaterial in die Erstellung des Leitfadens eingearbeitet. Ergänzende Veröffentlichungen der Kultusministerien, Forschungsarbeiten aus dem oben erwähnten Forschungsprojekt sowie die Meinung von Verbänden und Betroffenen fanden ebenso Eingang in die Entwicklung der Fragen für den Leitfaden. Dabei wurden Fragen sowohl offen formuliert als auch Items mit Antwortmöglichkeiten zur genauen inhaltlichen Auseinandersetzung vorgegeben. Damit handelt es sich um eine teilstandardisierte Befragung von Experten. Das innere Gerüst des Leitfadens bilden sechs Themenfelder („Inklusion vs. Integration“, „hörgeschädigter Schüler“, „Unterricht“, „Eltern“, „Lehrer“, „Schule“), zu denen Haupt- und Detaillierungsfragen formuliert wurden.

Aufgrund der unterschiedlichen Schulgesetze und -systeme der Bundesländer war der Entwurf von 16 individuellen Leitfäden notwendig, wobei die inhaltliche Zielsetzung der Hauptfragen aber unverändert blieb.

Die Erhebungsphase erstreckte sich über den Zeitraum von April bis Oktober 2010. Auf die Transkription der Interviews folgt eine qualitative Inhaltsanalyse, um manifeste und latente Inhalte im Bedeutungsfeld des „Bildungsartikels 24“ zu interpretieren (Bortz/Döring 2009) und Lösungsansätze für die Umsetzung von Inklusion zu erhalten.

### *Ausblick*

Das vorliegende Modul ist auf den Zeitraum von 2009 bis 2012 eingegrenzt. Nach der Erhebungsphase 2010 erfolgt gegenwärtig (2011) die Auswertung der gewonnenen Daten.

*Weitere Informationen sowie Literaturangaben können eingeholt werden bei [pospischil@edu.lmu.de](mailto:pospischil@edu.lmu.de)*

## **Die Familiensituation von gehörlosen bzw. hochgradig hörgeschädigten Eltern und Kindern mit Cochlea Implantat**

Kirstin Busch

Ludwig-Maximilians-Universität München

### *Forschungshintergrund*

Anfang der 90er Jahre wurden in Deutschland erstmalig gehörlose Kinder gehörloser bzw. hochgradig hörgeschädigter Eltern mit einem Cochlea Implantat (CI) versorgt. Zu Beginn reagierten die Öffentlichkeit und auch das Fachpersonal, wie Ärzte und Pädagogen, noch sehr verhalten und mit großer Verunsicherung auf diese ersten CI-Versorgungen bei gehörlosen Kindern gehörloser Eltern. Dennoch wurden im Laufe der Zeit immer mehr Einzelfälle bekannt, bei denen sich gehörlose Eltern für eine Implantation ihres Kindes entschieden. Seit geraumer Zeit interessiert sich nun auch die Fachwissenschaft für diesen Untersuchungsgegenstand. Angeregt durch diese Entwicklung initiierte der Lehrstuhl für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik der Ludwig-Maximilians-Universität München unter der Leitung von Prof. Dr. habil. Annette Leonhardt ein Forschungsprogramm mit derzeit sechs Modulen. Ausgehend von einer Studie zur Sprachentwicklung hörender Kinder gehörloser Eltern (1997 bis 2001), wurde von 2001 bis 2004 eine Pilotstudie als Feldforschung gestaltet, um erstmals Informationen über die besondere Situation gehörloser Eltern mit CI-Kindern zu erhalten. Vor dem Hintergrund der hieraus sowie aus Modul III (2006 bis 2009, Erstellung von Informationsmaterialien für gehörlose bzw. hochgradig hörgeschädigte Eltern über die Cochlea-Implantat-Versorgung bei Kindern) gewonnenen Ergebnisse entstand das aktuelle Forschungsprojekt.

Zu Beginn der Forschungsarbeiten konnten bei Familien mit gehörlosen bzw. hochgradig hörgeschädigten Eltern und einem oder mehreren CI-versorgten Kindern grundsätzlich zwei unterschiedliche Familienkonstellationen festgestellt werden: Auf der einen Seite befanden sich Familien, in denen hörende Bezugspersonen – nicht selten die hörenden Großeltern – eine Auseinandersetzung mit dem CI forcierten. Sie motivierten die hörgeschädigten Eltern, sich mit der Cochlea-Implantat-Versorgung ihres Kindes zu beschäftigen, da sie im CI für ihr

Enkelkind eine Möglichkeit sahen, ihm den Hör-, Sprech- und Sprachlernprozess zu erleichtern (Leonhardt 2009). Auf der anderen Seite stehen Eltern, die die CI-Versorgung ihres Kindes resp. ihrer Kinder sehr bewusst und selbstständig entschieden haben und offensiv mit dieser Situation umgehen. Dennoch – oder gerade deshalb – erleben diese Eltern die Entscheidungsfindung als „schweren“ Prozess mit einer oftmals langen und intensiven Auseinandersetzung um das Für und Wider. Mittlerweile kann allerdings ein Umdenken, geprägt durch neue Erfahrungen und gewonnene Erkenntnisse, auf Seiten der gehörlosen Eltern konstatiert werden, so dass die Entscheidung für bzw. gegen eine Implantation des hörgeschädigten Kindes kaum noch durch außenstehende Personen beeinflusst wird. Dennoch nehmen die hörenden Großeltern bzw. hörende Bezugspersonen, v.a. im Rahmen der regelmäßigen Basistherapie im CI-Zentrum sowie bei der Sicherstellung des täglich erforderlichen Hör- und Lautsprachangebotes, auch weiterhin eine besondere Rolle ein. Das bedeutet, dass den gehörlosen Eltern mit der CI-Versorgung ihres Kindes ein großes Maß an Vertrauen abverlangt wird: Sie geben ihr Kind in eine Welt, die ihnen selbst ein Leben lang fremd bleiben wird; sie beschreiten einen Weg, den sie nur mit Unterstützung bewältigen können. Diese Tatsache hat Konsequenzen für das eigene Erleben der Elternrolle, unter Umständen wird den Eltern ihre Gehörlosigkeit als Hilflosigkeit vor Augen geführt (Vogel 2009).

Vor diesem Hintergrund scheint es notwendig, mögliche Veränderungen in den innerfamiliären Beziehungen sowie in Bezug auf das Familienklima, bedingt durch die Cochlea-Implantat-Versorgung des gehörlosen Kindes, zu erörtern, um daraus weitere Präventions- und Unterstützungsmaßnahmen hinsichtlich der Elternberatung sowie -betreuung ableiten zu können.

### *Forschungsziel und Forschungsfragen*

Aus dem Forschungsziel des vorliegenden Projektes, die Gestaltung und Entwicklung der innerfamiliären Beziehungen im Rahmen der Cochlea-Implantat-Versorgung eines gehörlosen Kindes gehörloser bzw. hochgradig hörgeschädigter Eltern zu erfassen, ergeben sich folgende leitende Forschungsfragen:

- Wie gestaltet sich der Alltag in den betreffenden Familien? Wer übernimmt die lautsprachliche Förderung des/der CI-versorgten Kindes/Kinder?

- Wie gestalten sich die innerfamiliären Beziehungen und wie wird die Situation von den einzelnen Familienmitgliedern wahrgenommen und bewertet?
- Nach der CI-Versorgung ihres Kindes resp. ihrer Kinder lassen sich immer häufiger auch die gehörlosen Eltern implantieren: Was sind ihre Motive? Wie gestaltet sich der Prozess der Entscheidungsfindung?

Ein weiteres Augenmerk gilt selbstverständlich den mit CI versorgten Kindern selbst, ihrem Rollenerleben und -verhalten in der jeweiligen Familie, denn auch sie müssen verstehen und lernen, dass die neu erschlossene akustische Welt nicht mit den eigenen Eltern geteilt werden kann. Da bislang allerdings bezüglich der Entwicklungsverläufe dieser Kinder noch keine Langzeiterfahrungen vorliegen, sollen insbesondere die Sozialisation in und der Wechsel zwischen zwei so unterschiedlichen Welten – Gehörlosengemeinschaft und Welt der Hörenden – näher beleuchtet werden.

### *Forschungsdesign*

#### a) Teilnehmer an der Untersuchung

Die Auswahl der Familien erfolgt nach dem Kriterium, ob beide Elternteile gehörlos bzw. hochgradig hörgeschädigt und eines oder mehrere ihrer Kinder CI-versorgt sind; ferner beschränkt sich diese Studie auf deutschsprachige Länder. Die Akquirierung teilnehmender Familien erfolgt über Kontaktaufnahme zu den CI-Zentren, zu Vereinen und zu Selbsthilfegruppen. Selbstverständlich stellt darüber hinaus die Bereitschaft der Familien zu einer solchen Befragung eine wichtige Voraussetzung zur Teilnahme dar.

#### b) Untersuchungsmethodik

Zur Erreichung des anvisierten Forschungsziels, mögliche Veränderungen in der innerfamiliären Beziehungsgestaltung vor und nach der Cochlea-Implantation des Kindes/der Kinder zu erfahren, fiel die Wahl der Datenerhebung auf die Kombination eines aus der Psychologie stammenden Tests zur Analyse familiärer Beziehungsstrukturen – des Familiensystem-Tests (FAST) (Gehring 1993; 1998) – in Verbindung mit der Methode des problemzentrierten, halbstandardisierten Leitfadenterviews (Witzel 1982; 1985). Dadurch ist einer-

seits die Möglichkeit geboten, anhand der visuell sichtbaren Familienaufstellung konkrete Fragen zur Beziehungsgestaltung sowie zum Rollenerleben und -verhalten zu stellen und andererseits durch Anregungen zur Narration persönlich relevante Informationen der befragten Personen zu erhalten (Witzel 2000). Um auch die Perspektive des/der CI-versorgten Kindes/Kinder berücksichtigen zu können, sind zudem Interviews mit den Kindern selbst – sofern diese bereits das achte Lebensjahr vollendet haben – geplant.

### *Ausblick*

Das vorliegende Projekt ist insgesamt auf drei Jahre (2010–2013) ausgerichtet. Nach einjähriger Vorbereitungsphase, welche durch intensives Literaturstudium und durch die Entwicklung der Erhebungsinstrumente gekennzeichnet war, wird Mitte des Jahres 2011 mit der empirischen Datenerhebung begonnen.

*Weitere Informationen sowie Literaturangaben können eingeholt werden bei [Kirstin.Busch@edu.lmu.de](mailto:Kirstin.Busch@edu.lmu.de)*