



HOCHSCHULE
OSNABRÜCK
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

HOCHSCHULE OSNABRÜCK

University of Applied Sciences

FAKULTÄT WIRTSCHAFTS- UND SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bachelorstudiengang Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie

Bachelorarbeit

Thema: Die Schulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer – Ergebnisse qualitativer Interviews

Erstprüferin:
Zweitprüferin:

Prof. Dr. Hilke Hansen
Prof. Dr. Barbara Schneider

Bearbeiterin:
Matrikelnummer:

Tanja Raphaela Sievert
747338

Ausgabedatum:
Abgabedatum:

07.02.2020
20.04.2020

Vorbemerkung

Zur besseren Lesbarkeit und zugunsten der sprachlichen Einheitlichkeit wird für Berufs- und Personenbezeichnungen konsequent die männliche Sprachform verwendet. Es sind jedoch stets alle Geschlechter (m/w/d) gemeint. Die weibliche Form wird dann genutzt, wenn ausschließlich weibliche Personen gemeint sind.

Inhaltsverzeichnis

VORBEMERKUNG	II
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	V
TABELLENVERZEICHNIS	VI
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	VII
ZUSAMMENFASSUNG	IX
ABSTRACT.....	X
1 EINLEITUNG.....	1
1.1 ALLGEMEINE PROBLEMBESCHREIBUNG.....	1
1.2 FORSCHUNGSPROJEKT UND ABLEITUNG DER FORSCHUNGSFRAGEN.....	2
1.3 AUFBAU DER ARBEIT	4
2 THEORETISCHER HINTERGRUND	5
2.1 GESETZLICHE GRUNDLAGEN ZUR BARRIEREFREIEN KOMMUNIKATION	6
2.1.1 Behindertengleichstellungsgesetz (BGG)	6
2.1.2 UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK).....	7
2.2 FORMEN DER BARRIEREFREIEN KOMMUNIKATION	8
2.2.1 Die Unterstützte Kommunikation (UK)	8
2.2.2 Die Deutsche Gebärdensprache (DGS)	10
2.2.3 Barrierefreie Informationen	12
2.3 BARRIEREFREIE KOMMUNIKATION IN BEHINDERTENEINRICHTUNGEN	13
2.4 SCHULUNGSKONZEPTE ZUR BARRIEREFREIEN KOMMUNIKATION	16
2.4.1 Schulungskonzepte zur Unterstützten Kommunikation.....	17
2.4.2 Schulungskonzepte zur Gebärdensprache	19
2.4.3 Schulungskonzepte zur Leichten und Einfachen Sprache.....	20
2.5 DIE HEILPÄDAGOGISCHE HILFE OSNABRÜCK (HHO)	22
2.5.1 Der Bereich Wohnen	22
2.5.2 Der Bereich Kindheit und Jugend	22
2.5.3 Der Bereich Verwaltung.....	23
2.5.4 Die Osnabrücker Werkstätten (OW)	23
2.5.5 Das Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück (BuFO)	23
2.5.6 Projekt Gelingende Kommunikation.....	24
2.6 BESCHREIBUNG DER BASISSCHULUNG „EINFÜHRUNG IN DIE GELINGENDE KOMMUNIKATION“ ...	24
3 MATERIAL UND METHODEN.....	27
3.1 DARSTELLUNG UND BEGRÜNDUNG DES METHODISCHEN VORGEHENS.....	27
3.2 FELDZUGANG UND FALLAUSWAHL	29

3.3	DATENERHEBUNG	31
3.3.1	<i>Das halbstrukturierte Experteninterview</i>	31
3.3.2	<i>Entwicklung des Interviewleitfadens</i>	32
3.3.3	<i>Durchführung der Interviews</i>	34
3.4	DATENAUFBEREITUNG	36
3.4.1	<i>Journalistische Transkription</i>	37
3.4.2	<i>Zusammenfassende Transkription</i>	38
3.5	DATENAUSWERTUNG.....	39
3.5.1	<i>Auswahl der Methode</i>	39
3.5.2	<i>Vorgehen bei der Auswertung</i>	40
3.6	ETHISCHE ASPEKTE	41
4	ERGEBNISSE	42
4.1	VORSTELLUNG DER INTERVIEWTEILNEHMENDEN.....	43
4.1.1	<i>Individuelle Voraussetzungen (HK1)</i>	44
4.1.2	<i>Vorerfahrungen der Teilnehmer (HK2)</i>	46
4.1.3	<i>Motivationslage (HK3)</i>	50
4.2	REAKTION	51
4.2.1	<i>Wissensvermittlung (HK4)</i>	51
4.2.2	<i>Themengebiete der Schulung (HK5)</i>	53
4.3	LERNERFOLG.....	56
4.3.1	<i>Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung (HK6)</i>	56
4.3.2	<i>Sinn und Nutzen für die Teilnehmer (HK7)</i>	57
4.4	VERHALTEN.....	59
4.4.1	<i>Austausch im Arbeitsteam (HK8)</i>	59
4.4.2	<i>Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag (HK9)</i>	61
4.5	WEITERENTWICKLUNG DER SCHULUNG	63
4.5.1	<i>Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Schulung (HK10)</i>	63
5	DISKUSSION	66
5.1	ERGEBNISDISKUSSION.....	66
5.1.1	<i>Reaktion</i>	66
5.1.2	<i>Lernerfolg</i>	70
5.1.3	<i>Verhalten</i>	71
5.1.4	<i>Weiterentwicklung der Schulung</i>	73
5.2	METHODENDISKUSSION.....	76
5.3	FAZIT UND AUSBLICK.....	78
	LITERATURVERZEICHNIS	81
	ANHANG.....	91

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: EINSTIEGSPHASE DES INTERVIEWLEITFADENS, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	33
ABBILDUNG 2: HAUPTPHASE DES INTERVIEWLEITFADENS, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	33
ABBILDUNG 3: ABSCHLUSSPHASE DES INTERVIEWLEITFADENS, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	34
ABBILDUNG 4: DURCHFÜHRUNG DER INTERVIEWS, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG.....	36

Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: LEICHTE, EINFACHE UND STANDARDSPRACHE, QUELLE: WAGNER (2015, ZIT. IN BREDEL U. MAAß 2016B: 527)	12
TABELLE 2: AUFBAU DER BASISSCHULUNG I, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG IN ANLEHNUNG AN RAG (VGL. 2018:22).....	27
TABELLE 3: KRITERIEN DER FALLAUSWAHL, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	30
TABELLE 4: TRANSKRIPTIONSDAUER DER INTERVIEWS, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	38
TABELLE 5: DARSTELLUNG DER PROBANDEN, QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG.....	44
TABELLE 6: HAUPTKATEGORIE 1 'INDIVIDUELLE VORAUSSETZUNGEN', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG ...	44
TABELLE 7: HAUPTKATEGORIE 2 'VORERFAHRUNGEN DER TEILNEHMER', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	46
TABELLE 8: HAUPTKATEGORIE 3 'MOTIVATIONS-LAGE', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	50
TABELLE 9: HAUPTKATEGORIE 4 'WISSENSVERMITTLUNG', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	51
TABELLE 11: HAUPTKATEGORIE 5 'THEMENGEBIETE DER SCHULUNG', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG...	53
TABELLE 12: HAUPTKATEGORIE 6 'GEFÜHLE UND EINSTELLUNGEN NACH DER VERANSTALTUNG', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG.....	56
TABELLE 13: HAUPTKATEGORIE 7 'SINN UND NUTZEN FÜR DIE TEILNEHMER', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG.....	57
TABELLE 14: HAUPTKATEGORIE 8 'AUSTAUSCH IM ARBEITSTEAM', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	59
TABELLE 15: HAUPTKATEGORIE 9 'UMSETZBARKEIT IM ARBEITSALLTAG', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	61
TABELLE 16: HAUPTKATEGORIE 10 'VERÄNDERUNGSVORSCHLÄGE FÜR DIE WEITERENTWICKLUNG DER SCHULUNG', QUELLE: EIGENE DARSTELLUNG	63

Abkürzungsverzeichnis

AAC	Augmentative and Alternative Communication
ADÜ	Assoziierte Dolmetscher und Übersetzer
ASHA	American Speech-Language-Hearing Association
BDÜ	Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer
BGG	Behindertengleichstellungsgesetz
BITV	Barrierefreie Informationstechnik-Verordnung
BK	Barrierefreie Kommunikation
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BRK	Behindertenrechtskonvention
BTHG	Bundesteilhabegesetz
BuFaTa	Bundesfachschaftentagung
BUFO	Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück
Buk	Büro für Unterstützte Kommunikation
CAA	Communication Access Alliance
CAS	Certificate of Advanced Studies
DAAD	Deutsche Akademische Austauschdienst
DGS	Deutsche Gebärdensprache
DSB LV-SH e.V.	Deutscher Schwerhörigenbund Landesverband Schleswig-Holstein e.V.
ES	Einfache Sprache
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
GG	Geistige Entwicklung
GK	Gelingende Kommunikation
GuK	Gebärden-unterstützte Kommunikation
HfHM	Hilfe für hörgeschädigte Menschen
HHO	Heilpädagogische Hilfe Osnabrück
HK	Hauptkategorie
ISAAC	International Society for Augmentative and Alternative Communication
KHV	Kommunikationshilfenverordnung
KME	Körperliche und motorische Entwicklung
LBG	Lautsprachbegleitende Gebärden
LS	Leichte Sprache
LUG	Lautunterstützende Gebärden
LUK	Lehrgang für Unterstützte Kommunikation

NAP	Nationaler Aktionsplan
OW	Osnabrücker Werkstätten
RAG:WfbM Süd-West	Regionale Arbeitsgemeinschaft: Werkstatt für behinderte Menschen Süd-West Niedersachsen
SGB	Sozialgesetzbuch
SK	Subkategorie
SPA	Speech Pathology Australia
UK	Unterstützte Kommunikation
UN	United Nations
UN-BRK	UN-Behindertenrechtskonvention
WPP	Wissenschaftliches Praxisprojekt

Zusammenfassung

Hintergrund: Die selbstbestimmte Teilhabe der Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen ist ein Grundrecht, das im Behindertengleichstellungsgesetzes und der UN-Behindertenrechtskonvention festgehalten ist. Die Umsetzung, vor allem in Einrichtungen bleibt aber weiterhin problematisch, auch weil das Fach- und Anwendungswissen der betreuenden Personen nicht immer ausreichend vorhanden ist. Mithilfe der Organisation ISAAC sind in den letzten Jahren einige Schulungskonzepte für die Verbreitung und Förderung von *Gelingender Kommunikation* (GK) entwickelt worden. Obwohl großes Interesse an den Schulungen besteht, ist die Umsetzung in den Alltag eine große Herausforderung. Es zeigt sich, dass vor allem praxisorientierte Fortbildungen zur langfristigen Umsetzung verhelfen. Die *Heilpädagogische Hilfe Osnabrück* (HHO) unterstützt die Förderung von GK und bietet zu diesem Thema drei Basisschulungen für die Mitarbeiter an.

Methode: Gegenstand dieser Arbeit ist die Evaluation der Teilnehmerzufriedenheit mit der ersten Basisschulung der HHO *Einführung in die GK*. Das Ziel der Evaluation war herauszufinden, ob die Inhalte der Schulung aus Sicht der Teilnehmer für den Arbeitsalltag relevant sind und umgesetzt werden können. Die Datenerhebung erfolgte anhand teilstrukturierter Leitfadeninterviews, die mit sechs Teilnehmern der Schulung durchgeführt wurden. Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wurde verwendet, um das erhobene Datenmaterial auszuwerten.

Ergebnisse: Die Schulung war aus Sicht der Teilnehmer ansprechend gestaltet und das Schulungsmaterial gut aufbereitet, wobei das Zeitmanagement noch verbessert werden kann. Die Themengebiete der Schulung waren je nach Arbeitsbereich der Teilnehmer relevant für die Umsetzung. Nicht alle Teilnehmer haben die Schulung mit einem positiven Gefühl verlassen, jedoch waren alle anschließend an vertiefenden Seminaren interessiert. Der Austausch im Arbeitsteam konnte bei vielen der Probanden angestoßen werden, allerdings gab es Barrieren bei der Umsetzung in den Arbeitsalltag. Die Teilnehmer äußerten viele Anregungen und machten Vorschläge zur Weiterentwicklung der Schulung.

Schlussfolgerung: Als Ursache für die geringe Implementierung in den Arbeitsalltag wurden fehlendes Wissen, ungünstige Rahmenbedingungen und die fehlende Praxis angegeben. Durch die Einbindung von Experten wie zum Beispiel Logopäden und die vermehrte Unterstützung der Führungskräfte in den einzelnen Bereichen, sollte eine Implementierung möglich gemacht werden.

Schlüsselwörter: *Barrierefreie Kommunikation, Schulungskonzepte, Evaluationsstudie, Teilnehmerzufriedenheit, teilstrukturierte Leitfadeninterviews, inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse*

Abstract

Background: The self-determined participation of people with communicative impairments is a fundamental right which has been reinforced by international and national legislation. The implementation often remains problematic, especially in institutions, since the expertise and knowledge of the caretaker are often inadequate. With the help of the organisation ISAAC, a number of training concepts have been developed during the past few years to disseminate and promote accessible and successful communication. Although there is great interest in the training courses, the implementation into everyday life is a great challenge. However, it appears that practical and part-time training helps to establish a long-term implementation. The *Heilpädagogische Hilfe Osnabrück* (HHO) supports the promotion of successful communication and offers three basic training courses for the employees on this topic.

Methods: The subject of this work is the evaluation of participant satisfaction concerning the first basic HHO-training course *Introduction to Successful Communication* from the point of view of the participants. The aim of the evaluation was to find out whether the information given during the training was relevant to the participants daily work routine and whether they could use this information to successfully implement it. For the evaluation, the researcher used semi-structured interviews with six participants from the first basic training. The qualitative content analysis was used to evaluate the collected data material.

Results: The presentation of the information and material was attractive from the point of view of the participants; however, the time management could be improved. Depending on the working area of the participants, the topics of the training were relevant for implementation. Not every participant left the training with a positive feeling, but all interviewees were interested in advanced seminars. Exchange of ideas and discussing on the seminars topics in their work teams were possible for almost every participant. However, there were barriers to implementation in the daily work routine. Nevertheless, every participant gave suggestions for further development of the training.

Discussion: The cause of low implementation in everyday work was due to the lack of knowledge, unfavorable framework conditions, and inadequate amounts of practice applying the skills from the training. Through the involvement of experts such as speech therapists and the increased support of the management staff in the individual areas, implementation should be made possible.

Keywords: *accessible communication, training concepts, evaluation study, participant satisfaction, semi-structured interviews, content-structured content analysis*

1 Einleitung

In dieser Arbeit wird die Basisschulung I: „Einführung in die Gelingende Kommunikation (GK)“ der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück (HHO) evaluiert. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, die Umsetzbarkeit der Schulungsinhalte und Veränderungsvorschläge aus Sicht der Teilnehmenden auszuwerten. Zur Einleitung wird zunächst die allgemeine Problembeschreibung dargestellt, um die Relevanz des Themas zu verdeutlichen. Außerdem werden das Forschungsprojekt, die Forschungsfragen und der Aufbau der Arbeit erläutert.

1.1 Allgemeine Problembeschreibung

Die Verständigung der Menschen untereinander ist ein menschliches Grundbedürfnis. Sie ist wichtig, um ihnen eine selbstbestimmte Teilhabe am Leben zu ermöglichen. Dennoch gibt es Personen, die sich aufgrund ihrer Behinderung nur eingeschränkt bis gar nicht mitteilen können. Diese Einschränkungen können angeboren sein oder infolge einer Erkrankung (zum Beispiel Schlaganfall) oder eines Unfalls entstehen (vgl. Wilken 2018: 7f.).

Viele Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen leben in Einrichtungen der Behindertenhilfe, welche die Inklusion und Integration als Ziel haben. Jedoch hat eine Umfrage ergeben, dass viele Mitarbeiter in Einrichtungen der Behindertenhilfe eine große Unsicherheit im Umgang mit kommunikativ Beeinträchtigten zeigen (vgl. RAG 2018: 4). Auch Wilken (vgl. 2018: 7) hebt hervor, dass in Heimen und Werkstätten das Problem fehlender oder eingeschränkter Verständigungsfähigkeit gelöst werden muss. Für das Verstehen und die Verständigung mit anderen Menschen sind die kommunikativen Hilfsmittel essenziell. Dabei kann es sich zum Beispiel um unterschiedliche Gebärdensysteme, elektronische Sprachausgabegeräte oder Texte in vereinfachter Sprache handeln (vgl. Wilken 2018: 9). Derartige Kommunikationsmöglichkeiten bieten den Menschen mit Beeinträchtigung einen Weg in die *Gelingende Kommunikation* (GK) mit Mitmenschen.

„Gelingende Kommunikation (GK) hat das Ziel, verschiedene Kommunikationsaspekte und -formen sowie Organisationsstrukturen so zu verbinden, dass die kommunikativen Fähigkeiten und Ressourcen von Menschen mit Beeinträchtigungen berücksichtigt und gefördert werden, um ein Höchstmaß an Selbstbestimmung zu erreichen“ (RAG 2018:10).

Deswegen ist für den Einsatz von kommunikativen Hilfsmitteln, die Betrachtung der individuellen Bedürfnisse, Kompetenzen und behinderungsspezifischen Erfordernisse dieser Menschen notwendig. Um diesen individuellen Zugang zu ermöglichen, ist es wichtig, die Bezugspersonen in der Familie und in den Einrichtungen der Beeinträchtigten zu schulen.

Durch die Zunahme an Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die kommunikative Hilfsmittel benötigen, wächst auch der Bedarf an Beratung und Information. Daher ist die Erweiterung des Angebots an Beratungsstellen, Fortbildung sowie neuer Forschungen im Bereich der GK ein wichtiger Prozess für die Förderung der kommunikativ beeinträchtigten Menschen (vgl. Wilken 2018: 8f.).

Auch Dorothea Lage (vgl. 2006: 69) geht von einem hohen Bedarf und Interesse an dem Thema aus. Jedoch nennt sie zwei Problemfelder: Zum einen den Mangel an Interventionsmodellen in der Theorie und zum anderen die mangelnde Theorieverankerung, wodurch die wissenschaftlichen Methoden zur Reflexion des professionellen Handelns unzureichend seien.

Die Förderung der GK durch die Logopäden und Sprachtherapeuten ist in Deutschland nicht so verbreitet wie im englischsprachigen Raum. Die *Speech Pathology Australia* (SPA) organisierte zum Beispiel ein Treffen mit interessierten Organisationen und Gruppen, um die Zusammenarbeit bei der Förderung der Kommunikationszugänglichkeit zu unterstützen. Daraufhin wurde die *Communication Access Alliance* (CAA) gegründet, mit deren Hilfe die Entwicklung nationaler Kommunikationszugangsstandards in Australien recherchiert wird (vgl. SPA 2018).

Insbesondere im Bereich der mündlichen Kommunikation könnten die Logopäden und Sprachtherapeuten vermehrt ihr Fachwissen einbringen. Deshalb sollten sie bereits vorhandene Schulungen unterstützen sowie neue Schulungen konzipieren und in ihren Praxen anbieten. Die vorliegende Arbeit soll unter anderem einen Beitrag dazu leisten, über bestehende Fortbildungen und Umsetzungen in Behinderteneinrichtungen zu informieren. Außerdem soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Verbreitung und Unterstützung von Kommunikationszugänglichkeit gefördert werden sollte.

1.2 Forschungsprojekt und Ableitung der Forschungsfragen

Wie im vorigen Kapitel beschrieben wurde, wird die Umsetzung von GK in Behinderteneinrichtungen von Unsicherheiten begleitet und dadurch wird für viele Menschen mit Beeinträchtigung die Teilhabe am Leben durch kommunikative Barrieren eingeschränkt. Um diese Unsicherheiten zu beseitigen, wurde 2014 das Projekt *Gelingende Kommunikation: vom einzelnen Menschen zur Gemeinschaft* durch die *Regionale Arbeitsgemeinschaft: Werkstatt für behinderte Menschen Süd-West Niedersachsen* (RAG: WfbM Süd-West) entwickelt. Innerhalb dieses Projekts werden die Mitarbeiter von acht verschiedenen Projektträgern, unter anderem der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück (HHO), verpflichtet, die drei Basisschulungen des Projekts zu besuchen (vgl. RAG 2018: 21). Die HHO ist ein bedeutender Träger der Behindertenhilfe mit dem Ziel „selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Behinderung in allen gesellschaftlichen Bereichen“ (HHO o.J. a) zu fördern. Somit ist

die HHO einer der acht Projektträger, die zur Förderung einer inklusiven Gesellschaft beitragen möchten. Durch die Informationen aus den drei Basisschulungen sollen die Mitarbeiter mehr Sicherheit erlangen und zur barrierefreien Kommunikation mit den Menschen mit Behinderung in der Einrichtung beitragen (vgl. RAG 2018: 4). Die Schulungen des Projekts werden mittlerweile regelmäßig mit den Mitarbeitern der Einrichtungen durchgeführt. Jedoch gibt es bisher keine Untersuchungen zu der Frage, inwieweit die Basisschulungen auch langfristig zu barrierefreier Kommunikation in den Einrichtungen beitragen.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Einstiegskurs der drei Basisschulungen. Dieser Kurs beinhaltet eine Einführung in die GK und vermittelt somit alle Bereiche von Gebärdensprache über Unterstützte Kommunikation (UK) bis hin zur Leichten und Einfachen Sprache. Die Zielsetzung dieser Arbeit liegt darin, herauszufinden, ob die gegebenen Informationen aus Sicht der Schulungsteilnehmer für ihren beruflichen Alltag relevant sind und umgesetzt werden können. Im Zuge dessen werden Interviews mit sechs Teilnehmern der Schulung durchgeführt werden. Dabei soll analysiert werden, welche Themenschwerpunkte der Schulung sich für die Teilnehmer als besonders nützlich erwiesen haben. Zudem soll erfasst werden, ob es Schwierigkeiten in der Umsetzung gab, und wenn ja, wie man diese aus Sicht der Teilnehmer beheben könnte.

Für die Evaluation der Schulung hat sich die Forscherin an den *four levels of training evaluation* von Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 9) orientiert. Bei diesem Vorgehen bauen vier Stufen aufeinander auf, die sich mit den Zielen der HHO zur Weiterentwicklung der Schulung decken. Dabei werden innerhalb des Evaluationsmodells nach Kirkpatrick u. Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) folgende Aspekte berücksichtigt:

1. die *Reaktion* beschreibt die Zufriedenheit der Teilnehmer und inwieweit die Teilnehmer die Schulung ansprechend und für ihren Arbeitsalltag relevant fanden
2. der *Lernerfolg* bezieht sich auf die Veränderung der Einstellung und des Wissens der Teilnehmer
3. das *Verhalten* befasst sich mit der Umsetzung der Schulungsinhalte im Alltag aus Sicht der Teilnehmer
4. das *Ergebnis* beschreibt Veränderungen im Unternehmen, welche durch die Schulung stattgefunden haben.

Das Evaluationsmodell dient während der Interviews als Grundlage. Der vierte Aspekt kann jedoch nicht bei der Auswertung berücksichtigt werden, da durch die Interviews mit den Teilnehmern nur Veränderungen aus Sicht der Teilnehmer evaluiert werden können. Dementsprechend ist das Ergebnis, ob die Schulung in dem Unternehmen zur barrierefreien Kommunikation geführt hat, nicht evaluierbar. Stattdessen werden Veränderungsvorschläge der Teilnehmer für den Einführungskurs als ein vierter Aspekt mit in die Stufen aufgenommen.

Daraus hat sich ein Forschungsinteresse mit folgenden Fragestellungen entwickelt:

1. Reaktion:

- *Wie bewerten die Teilnehmenden der Basisschulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ die Wissensvermittlung der Schulung?*
- *Inwiefern waren diese Schulungsinhalte aus Sicht der Teilnehmenden für den jeweiligen Arbeitsbereich hilfreich?*

2. Lernerfolg:

- *Inwiefern haben sich die Einstellungen und das Ausmaß des Wissens der Teilnehmenden durch die Basisschulung verändert?*

3. Verhalten:

- *Inwiefern hat aus Sicht der Teilnehmenden die Basisschulung zu Veränderungen in ihrem Arbeitsalltag beigetragen?*

4. Weiterentwicklung der Schulung:

- *Welche Anregungen und Vorschläge haben die Teilnehmenden der Basisschulung, um eine Weiterentwicklung und Verbesserung der Schulung zu ermöglichen?*

Auf Grundlage dieser Forschungsfragen wird im Anschluss an den *Aufbau der Arbeit* das *methodische Vorgehen* zur Beantwortung der Fragestellungen erläutert.

1.3 Aufbau der Arbeit

Nachdem im ersten Kapitel die Problemstellung aufgeführt sowie die Forschungsfragen anhand des Forschungsprojekts hergeleitet wurden, folgt im nächsten Kapitel die Darstellung des theoretischen Hintergrundes. Dazu werden die gesetzlichen Grundlagen zur barrierefreien Kommunikation anhand des Behindertengleichstellungsgesetzes und der UN-Behindertenrechtskonvention dargestellt. Zum besseren Verständnis wird daraufhin ein Überblick über die verschiedenen Formen der barrierefreien Kommunikation gegeben. Dies geschieht im Hinblick auf die Formen, die während der Basisschulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ vermittelt werden. In diesem Zuge werden somit die Unterstützte Kommunikation, die Deutsche Gebärdensprache und barrierefreie Informationen wie zum Beispiel die Leichte und Einfache Sprache vorgestellt. Anschließend wird erläutert, inwieweit die barrierefreie Kommunikation in Behinderteneinrichtungen realisiert werden kann; dies wird mit Beispielen aus verschiedenen Einrichtungen unterstützt. Danach werden verschiedene Schulungskonzepte zur barrierefreien Kommunikation aufgezeigt. Darauf aufbauend wird die Heilpädagogische Hilfe Osnabrück - inklusive der Arbeitsbereiche - und

die Basisschulung I: „Einführung in die Gelingende Kommunikation“, die im Forschungsprojekt untersucht wird, vorgestellt.

Im zweiten Kapitel werden die Materialien und Methoden dargestellt, mit denen im wissenschaftlichen Projekt gearbeitet wurde. Um das methodische Vorgehen transparent zu machen, wird zunächst die Datenerhebung mithilfe des halbstrukturierten Experteninterviews und des Kurzfragebogens erläutert. Daraufhin werden die Datenaufbereitung der Transkripte und die Datenauswertung mithilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse ausführlich beschrieben. Des Weiteren werden die ethischen Aspekte dargestellt, die für die vorliegende Arbeit wichtig sind.

Im dritten Kapitel folgt die Ergebnisdarstellung. Zunächst werden die Probanden anhand der ermittelten Variablen des Kurzfragebogens sowie relevanter Informationen aus dem Experteninterview vorgestellt. Die weitere Darstellung der Ergebnisse erfolgt anhand der zur Auswertung verwendeten Haupt- und Subkategorien, die in Kapitel 3.5.2 erläutert werden. Zu Beginn wird die Reaktion der Probanden in Bezug auf die Wissensvermittlung und Schulungsinhalte der Basisschulung beschrieben. Dazu soll betrachtet werden, inwieweit die Schulung aus Sicht der Teilnehmer ansprechend und für den Arbeitsalltag hilfreich war. Danach wird aufgeführt, in welchem Ausmaß das Wissen und die Einstellung der Teilnehmer sich nach dem Besuch der Schulung verändert haben. Anschließend werden die Veränderungen im Arbeitsalltag aus Sicht der Teilnehmer erläutert. Schließlich folgen Anregungen und Vorschläge der Teilnehmer, um der Basisschulung zur Weiterentwicklung und Verbesserung zu verhelfen.

Im letzten Kapitel werden die Ergebnisse diskutiert, indem die Erkenntnisse vor dem theoretischen Hintergrund kritisch beleuchtet werden. Daran schließt die Diskussion des methodischen Vorgehens und ein abschließendes Fazit an. Das Fazit kann aus den gewonnenen Ergebnissen gezogen werden und gibt einen Ausblick auf Möglichkeiten der weiteren Evaluation der Basisschulung und mögliche Fortbildungsangebote innerhalb der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück. Das Fazit kann aus den gewonnenen Ergebnissen gezogen werden und gibt einen Ausblick auf weitere Evaluationsmöglichkeiten.

2 Theoretischer Hintergrund

Im Folgenden wird das theoretische Wissen aufgeführt, das zum Verständnis der Forschungsfragen dient. Zunächst werden die gesetzlichen Grundlagen zur barrierefreien Kommunikation dargestellt. Darauf folgen die verschiedenen Formen der barrierefreien Kommunikation, die auch Thema während der Basisschulung I sind. Zum allgemeinen Verständnis der bisherigen Umsetzung von barrierefreier Kommunikation, werden die Gegebenheiten in Einrichtungen der Behindertenhilfe und verschiedene Schulungskonzepte zur

barrierefreien Kommunikation beschrieben. Anschließend werden die Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (HHO) und ihre Arbeitsbereiche erläutert. Darüber hinaus wird spezifisch auf die Basisschulung I: *Einführung in die Gelingende Kommunikation* eingegangen, indem diese beschrieben und ihre Inhalte vorgestellt werden.

2.1 Gesetzliche Grundlagen zur barrierefreien Kommunikation

Es gibt Menschen, die aufgrund einer angeborenen oder erworbenen Behinderung gar nicht oder nicht ausreichend lautsprachlich kommunizieren können. Laut der *UN-Behindertenrechtskonvention* (UN-BRK) soll barrierefreie Kommunikation hergestellt werden, um eine gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen (vgl. Praetor Intermedia UG o.J.). In Deutschland wird mithilfe des Sozialgesetzbuches Eins (SGB I) das Recht zur Teilhabe behinderter Menschen festgelegt (Wasmund 2019: § 10, Absatz 4):

„Menschen, die körperlich, geistig oder seelisch behindert sind oder denen eine solche Behinderung droht, haben unabhängig von der Ursache der Behinderung zur Förderung ihrer Selbstbestimmung und gleichberechtigten Teilhabe ein Recht auf Hilfe, die notwendig ist, um ihre Entwicklung zu fördern und ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft und eine möglichst selbständige und selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen oder zu erleichtern.“

2.1.1 Behindertengleichstellungsgesetz (BGG)

Im Mai 2002 trat das Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) in Kraft (vgl. Kerkmann 2015: 24). Dieses wird auch *Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen* genannt und regelt das Verhältnis zwischen Staat und Bürgern mit Behinderung auf Bundesebene. Es beinhaltet ein Benachteiligungsverbot und die Verpflichtung zur Barrierefreiheit. Somit soll die Benachteiligung von Menschen mit Behinderung beseitigt beziehungsweise verhindert und eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben hergestellt werden (vgl. ebd.). Das BGG enthält viele wichtige Richtlinien für die barrierefreie Kommunikation. Vor allem §6, §9, §10, §11 und §12a weisen auf wichtige Richtlinien bezüglich der Kommunikation hin (vgl. BMJV 2018). Somit gibt es unter anderem eine Kommunikationshilfenverordnung (KHV), die dafür sorgt, dass alle Menschen mit Behinderung individuell geeignete Kommunikationshilfen verwenden dürfen wie zum Beispiel die Deutsche Gebärdensprache (DGS) (vgl. BMJV 2018: § 9 Absatz 1 BGG). Außerdem wird in § 10 ausdrücklich beschrieben, dass „[...] Bescheide, öffentlich-rechtliche Verträge und Vordrucke ohne zusätzliche Kosten auch in einer für sie wahrnehmbaren Form zugänglich gemacht [werden]“ (ebd.: § 10 Absatz 1 BGG). Das Gleiche gilt in § 11, jedoch wird in der gesetzlichen Regelung betont, dass diese Bescheide, Vordrucke und Verträge auch in einfacher und verständlicher Weise erläutert werden sollen (vgl. ebd.: § 11 Absatz 1 BGG). Darüber hinaus gibt es eine

Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik, die besagt, dass Webseiten und mobile Anwendungen des Bundes so gestaltet werden sollen, dass sie barrierefrei genutzt werden können (vgl. ebd.: § 12a Absatz 1,7,8). Deren Umsetzung wird durch die Barrierefreie-Informationstechnik-Verordnung 2.0 (BITV 2.0) zur Gestaltung von Web-Inhalten von 2011 möglich gemacht (Bredel u. Maaß 2016a: 19). Diese schreibt vor, dass „Informationen über die Internet- und Intranetangebote von Bundesbehörden in *Gebärdensprache* und in *Leichter Sprache* vorgehalten werden müssen“ (ebd.).

2.1.2 UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)

Im Jahr 2006 wurde das *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* von der *Generalversammlung der Vereinten Nationen* beschlossen und zwei Jahre später trat es in Kraft (vgl. Bredel u. Maaß 2016b: 71). Deutschland war eines der ersten Länder, die die Konvention unterzeichneten und schließlich konnte am 26. März 2009 die UN-BRK in Deutschland in Kraft treten (vgl. ebd.). Zur Umsetzung der Maßnahmen aus der UN-BRK wurde der Nationale Aktionsplan (NAP) entwickelt. Das Menschenrecht der Teilhabe steht im Mittelpunkt der Konvention und die UN-BRK fordert die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in allen Gesellschaftsbereichen (vgl. ebd.). Im Zuge dessen soll die Gesellschaft barrierefrei werden und die Diversität der Menschen fördern (vgl. ebd.).

Mithilfe der UN-BRK wird festgelegt, dass Menschen mit Behinderung ebenso wie die vertretenden Organisationen aktiv an der Gestaltung und Umsetzung der UN-BRK beteiligt werden müssen (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung 2017: 10). Diese Beteiligung der Menschen mit Behinderung soll dazu beitragen, dass die Qualität der Maßnahmen verbessert und die Akzeptanz auch der politischen Entscheidungen erhöht werden soll (vgl. Kroworsch 2019:11).

Die *barrierefreie Kommunikation* (BK) wird in dem Übereinkommen mehrfach erwähnt. Dadurch soll der Zugang zu Information gewährleistet werden, indem zum Beispiel „die Verwendung von Gebärdensprachen, Brailleschrift, ergänzende und alternative Kommunikationsformen“ akzeptiert und erleichtert werden (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung 2017: 19). Um diese kommunikativen Hilfsmittel einsetzen zu können, sollen die Menschen mit Erblindung, Gehörlosigkeit oder Taubblindheit Bildung in Sprachen und Kommunikationsformen erfahren (vgl. ebd.: 22). Das bedeutet auch, dass für diese Menschen, insbesondere Kinder individuelle Kommunikationsmittel bereitgestellt und ihr Gebrauch erlernt wird, um die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung zu ermöglichen (vgl. ebd.). In der UN-BRK wird betont, dass Menschen mit Behinderungen Anerkennung in ihrer spezifischen sprachlichen Identität erfahren sollen, einschließlich der Gebärdensprache und der Gehörlosenkultur (vgl. ebd.: 27).

Die gesetzlichen Regelungen für die BK innerhalb des BGGs und der UN-BRK sind klar definiert. Jedoch ist es wichtig, dass die Umsetzung der barrierefreien Kommunikation aus dem eigenen Willen der Beteiligten heraus geschieht und nicht, weil das Gesetz dies vorschreibt. Dafür ist es wichtig, Überzeugungsarbeit zu leisten. Dies geschieht innerhalb der *Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück* (HHO) mithilfe der Basisschulung *Einführung in die Gelingende Kommunikation* (GK), die in Kapitel 2.6 näher beschrieben wird.

2.2 Formen der barrierefreien Kommunikation

Kommunikation umfasst laut der UN-BRK neben Sprache (gesprochene, Gebärdensprache) auch Textdarstellung, taktile Kommunikation, in einfache Sprache übersetzte, durch Vorleser zugänglich gemachte sowie ergänzende und alternative Formen (vgl. Winkler 2009: 13). Im Folgenden werden die Unterstützte Kommunikation, Deutsche Gebärdensprache, Einfache und Leichte Sprache beschrieben. Diese sind für die Basisschulung I: *Einführung in die Gelingende Kommunikation* die wichtigsten Kommunikationsmöglichkeiten.

2.2.1 Die Unterstützte Kommunikation (UK)

Die Unterstützte Kommunikation (UK) hat sich die „[...] Verbesserung der kommunikativen Möglichkeiten von Menschen mit schwer verständlicher bzw. fehlender Lautsprache zum Ziel gesetzt“ (Braun 2012: 01.003.001). Somit ist die UK für Menschen jeglicher Behinderung oder Erkrankung ausgerichtet, die sowohl im Kindes-, Jugend- oder Erwachsenenalter auftreten kann (vgl. ebd.; Otto u. Wimmer 2017: 13). Stephen von Tetzchner und Harald Martinsen (vgl. 2000: 80ff.) unterscheiden die Zielgruppen der UK nach ihren Bedürfnissen:

1. Menschen, die sich unzureichend ausdrücken können, da sie Probleme bei der motorischen Ausführung von Lauten haben und somit die UK als langfristiges Kommunikationsmittel nutzen können.
2. Menschen, die eine unverständliche Lautsprache aufweisen und somit Unterstützung im Lautspracherwerb brauchen. Die UK bietet dafür unterschiedliche ergänzende Kommunikationsmittel an.
3. Menschen, die sowohl im Sprachverständnis als auch in der Sprachproduktion eingeschränkt sind, sodass ihnen die Hilfsmittel der UK eine Ersatzsprache bieten.

Diese drei Kategorien berücksichtigen, dass bei den Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen entweder die Sprachentwicklung verzögert ist oder die Lautsprache anschließend verloren ging (vgl. ebd.:79f.).

Dorothea Lage (vgl. 2006: 59) ordnet die UK den Bereichen Behindertenpädagogik, Linguistik und Entwicklungspsychologie unter. Des Weiteren fasst Ursi Kristen (vgl. 2002: 2) unter dem Begriff der UK alle pädagogischen und therapeutischen Maßnahmen zusammen. Diese sollen den Menschen mit kommunikativen Einschränkungen helfen, ihre sprachlichen

Möglichkeiten zu erweitern (vgl. ebd.). Dabei werden unter anderem Hilfen und Hilfsmittel der UK den Menschen vermittelt, deren Kommunikationsbeeinträchtigung vorübergehend, langfristig gar nicht oder nur eingeschränkt verbalsprachlich sein kann (vgl. Wilken 2018: 9). Beeinträchtigungen der Sprache und somit des Artikulierens können durch die Hilfsmittel der UK in Form von körpereigenen oder technischen Hilfsmitteln reduziert werden (vgl. Lage 2006: 71). Die körpereigenen Kommunikationsformen sind unter anderem Blickbewegungen, Mimik, Zeigebewegungen und Gebärden (vgl. Otto u. Wimmer 2017: 32). Die Gebärdensprache wird aber mittlerweile nicht mehr nur als ein Teil der UK angesehen, sondern als eine eigenständige Sprache. Deshalb wird sie im Folgenden (Kapitel 2.2.2) detailliert beschrieben. Über die genannten Hilfsmittel hinaus gibt es nicht-elektronische Kommunikationshilfen wie zum Beispiel Bücher, Poster und Tafeln mit Fotos und Piktogrammen, auf die die Menschen bei einer Unterhaltung zeigen können (vgl. Otto u. Wimmer 2017: 33f.; von Tetzchner u. Martinsen 2000: 25). Als ersetzende Kommunikationsmittel gelten verschiedene technische Hilfsmittel mit oder ohne Sprachausgabe (vgl. Wilken 2018: 9). Dazu gehören zum einen einfache Geräte wie Taster und BIGmack, die zur Kommunikationsanbahnung genutzt werden können (vgl. Otto u. Wimmer 2017: 39). Zum anderen gibt es komplexe elektronische Sprachausgabegeräte, wie den Talker, die sich auf die grammatischen Sprachstrukturen konzentrieren können (vgl. ebd.). Mittlerweile gibt es zunehmend Applikationen auf Tablets und iPads, die ebenfalls zur Unterstützung der Sprache dienen können (vgl. ebd.). Die Kommunikationsformen werden individuell an die unterstützende Person angepasst, indem sowohl das Alter, die Schädigung, soziale Bedingungen und subjektive Bedürfnisse beachtet werden (vgl. Wilken 2018: 10).

Die deutschsprachige Bezeichnung UK ist im internationalen Bereich besser bekannt als *Augmentative and Alternative Communication* (AAC) (vgl. Lage 2006: 59). Die *American Speech-Language-Hearing Association* (ASHA) (ASHA 1989: 107, zit. nach Lage 2006: 70) beschreibt AAC folgendermaßen:

„Augmentative and Alternative Communication is an area of clinical practice that attempts to compensate (either temporarily or permanently) for the impairment and disability patterns of individuals with severe expressive communication disorders.“

Die UK oder auch AAC wird hier von ASHA als ein Praxisfeld dargestellt, das die kommunikativen Einschränkungen der Menschen mit Behinderung, je nach Ausmaß, entweder vorübergehend oder dauerhaft kompensieren soll (vgl. Lage 2006: 71).

Die *International Society for Augmentative and Alternative Communication* (ISAAC) ist eine Gesellschaft, die hauptsächlich für die Verbreitung der UK in pädagogischen Handlungsfeldern ist (vgl. ISAAC o.J.). ISAAC ist eine Mitgliederorganisation, die 1983 gegründet wurde,

um auf Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen aufmerksam zu machen und Konzepte und Forschungsarbeiten in diesem Bereich zu unterstützen (vgl. ebd.). Daraufhin entstand 1990 die *Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V.*, die ein deutschsprachiger Ableger von ISAAC ist und vor allem Tagungen zum Thema UK ausrichtet und Literatur zu dem Thema herausgibt (vgl. Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation o.J.). Mittlerweile gibt es über 1800 Mitglieder innerhalb der deutschsprachigen Gesellschaft, die in Deutschland, Österreich und der Schweiz aktiv sind (vgl. ebd.).

2.2.2 Die Deutsche Gebärdensprache (DGS)

In Deutschland leben circa 80.000 gehörlose Menschen, darunter sowohl Menschen, die gehörlos geboren wurden, als auch Menschen, die früh ertaubt sind (vgl. Steinbach 2007: 138). Die Muttersprache der gehörlosen und hörgeschädigten Menschen ist die Gebärdensprache (vgl. ebd.). Die *Deutsche Gebärdensprache* (DGS) ist, wie bereits erwähnt, seit 2002 eine offiziell anerkannte Sprache in Deutschland (vgl. Hermann et al. 2011: 21). „Gebärden werden [...] mithilfe der Hände, Arme, des Oberkörpers und des Gesichts gebildet und visuell wahrgenommen“ (Steinbach 2007: 137). Die Komplexität der DGS kann mit den Möglichkeiten der lautlichen Sprache verglichen werden, da auch in der DGS ein eigenes grammatisches System verwendet wird. Jedoch hat die DGS mit der deutschen Lautsprache nicht viele Gemeinsamkeiten und erscheint wie eine Fremdsprache (vgl. ebd.: 137ff.). Genau wie in der Lautsprache gibt es auch in der Gebärdensprache unterschiedliche regionale Dialekte (vgl. Hermann et al. 2011: 20). Außerdem gibt es Gebärdensprachen in anderen Ländern, ein Beispiel dafür ist die *American Sign Language* (ASL) (vgl. ebd.). Diese nationalen und internationalen Unterschiede können Barrieren sein, jedoch hat Prof. Dr. Rachel Rosenstock eine Doktorarbeit über *International Sign* geschrieben, die das Ergebnis hat, dass durch die visuell-gestische Modalität der Gebärdensprache auch über Sprachgrenzen hinweg Kommunikation entstehen kann (vgl. Johnen u. Rosenstock 2016: 6).

2.2.2.1 Weitere Gebärdensysteme

Viele gehörlose und hörgeschädigte Menschen verwenden neben der Gebärdensprache auch die Lautsprache, indem sie in dieser Sprache schreiben und lesen, denn die Verschriftlichung der Gebärdensprache ist nicht üblich (vgl. Krapf 2015: 118). Der gleichzeitige Erwerb von Gebärdensprache und Lautsprache wird als Bilingualität angesehen und wirkt sich förderlich auf die Sprachentwicklung aus (vgl. Johnen u. Rosenstock 2016: 7). Johanna Krapf (vgl. 2015: 231) merkt an, dass die Lautsprachen genauso wie die Gebärdensprachen im Sprachzentrum des Gehirns verarbeitet werden und somit der Spracherwerb der beiden Sprachen gleich abläuft. Des Weiteren bestätigen bisherige Studien, dass der Erwerb der Gebärdensprache eine positive Wirkung auf die allgemeine Sprachkompetenz hat (vgl.

Hänel-Faulhaber 2011: 37). So sind auch *lautsprachbegleitende Gebärden* (LBG) und *lautunterstützende Gebärden* (LUG) entstanden.

Die LBG wird als Unterrichtssprache für schwerhörige und ertaubte Menschen genutzt und ist ungeeignet für die Kommunikation Gehörloser miteinander (vgl. Wilken 2014: 77). Die Gebärden werden begleitend zum Sprechen verwendet und visualisieren die grammatischen Strukturen der Lautsprache, sodass mithilfe der LBG die Lautsprache unterstützt wird (vgl. ebd.). Im BGG wird die LBG als Kommunikationsform der deutschen Sprache anerkannt (vgl. Hermann u. Blitz 2011: 21).

Die LUG wird vor allem in der präverbalen Förderung kleiner Kinder mit Down-Syndrom genutzt (vgl. Wilken 2014: 77). Dabei dienen die Gebärden als Einstieg in die Lautsprache und sollen die Kommunikation mit Bezugspersonen vorübergehend erleichtern, bis das Kind selbst sprechen kann. Bei der LUG werden zur Lautsprache nur die Schlüsselwörter gebärdet, um so sprachrelevante Fähigkeiten zu vermitteln. Die LUG sind transparent, indem sie die kennzeichnenden Merkmale eines Begriffes visuell vermitteln, und dadurch ist bei dem Wechsel von der Gebärdensprache zur Lautsprache eine geringe Transferleistung notwendig (vgl. Wilken 2014: 78).

2.2.2.2 Die Gehörlosenkultur

Die Gemeinschaft der Gehörlosenkultur definiert sich zum einen über ihren Hörstatus und zum anderen über ihre gemeinsame Sprache, die DGS (vgl. Steinbach 2007: 139). Die Sprachgemeinschaft hat eigene politische und kulturelle Organisationen, Sportverbände und Internetseiten. Außerdem verfügen die Mitglieder der Gemeinschaft über zum Beispiel eigene Witze und Poesie, die sie unter anderem bei Gebärdensprachfestivals und im Gebärdensprachtheater austauschen (vgl. ebd.: 139f.). Die kommunikativen Barrieren, mit denen gehörlose und hörgeschädigte Menschen tagtäglich konfrontiert sind, verschwinden in der Sprachgemeinschaft der Gebärdensprache (vgl. Hermann u. Blitz 2011: 21). Diese Sprachgemeinschaft ist so gesehen eine sprachliche Minderheit, die laut des BGGs das Recht hat, die eigene Muttersprache in allen Lebensbereichen zu verwenden. Somit können diese Menschen an der Gesellschaft aktiv teilhaben (vgl. ebd.). Die Ethnologin Anne C. Uhlig (2012: 360) beschreibt die Gehörlosenkultur in ihrer Studie *Kultur, Kommunikation und Gemeinschaft der Gehörlosen* wie folgt:

„Als Gemeinschaft mit eigener Sprache, gemeinsamer Geschichte, komplexen sozialen Netzwerken und Beziehungen der Verbundenheit, eigenem Benennungs- und Wertsystem und vor allem durch die spezifische Konstruktion ihres Selbst, [sic!] entspricht die Gehörlosengemeinschaft dem, was gemeinhin als ethnische Gruppe bezeichnet wird.“

2.2.3 Barrierefreie Informationen

„Zur Verständlichkeit von Sprache sind [...] barrierefreie Zugänge zu Informationen eine grundlegende Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe“ (RAG 2018: 9). Allgemein- und Fachtexte weisen im Standarddeutschen Barrieren für Personen mit Leseeinschränkungen auf, welche die Verständlichkeit und Lesbarkeit der Texte erschweren können, beziehungsweise sogar unmöglich machen (vgl. Bredel u. Maaß 2019: 251). Daher bilden die *Einfache und Leichte Sprache* zwei Varianten, die das Verstehen und Behalten von Texten verbessern sollen (vgl. RAG 2018: 9).

2.2.3.1 Die Leichte Sprache

Die „Leichte Sprache ist eine Varietät des Deutschen, die gegenüber dem voll ausgebauten Standarddeutschen eine erhöhte Wahrnehmbarkeit und Verständlichkeit für Personen mit Leseeinschränkungen aufweist“ (Bredel u. Maaß 2019: 251). Für die *Leichte Sprache* (LS) wurden ab 2009 verschiedene Regelwerke entwickelt, unter anderem auch das Regelwerk, das auf der Homepage des *Bundesministeriums für Arbeit und Soziales* (BMAS) zugänglich ist (vgl. ebd.: 252). Dieses Regelwerk beschreibt die Verwendung von bekannten Wörtern, kurzen Sätzen und übersichtlicher Gestaltung und Bebilderung. In der behördlichen Fachsprache gibt es zum Beispiel juristische Ausdrücke und lange und komplizierte Sätze (vgl. BMAS 2014: 3). Ihr Informationsgehalt sollte jedoch für Menschen mit Behinderungen verständlich und zugänglich gemacht werden, da diese Texte unter anderem ihre eigene Situation betreffen (vgl. ebd.). Die LS liegt im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) auf dem Sprachniveau A1 (vgl. RAG 2018: 10).

Es gibt nicht nur die deutsche LS, auch in weiteren Ländern wurde die LS eingeführt. Auf der europäischen *Easy-to-Read-Plattform* ist das Regelwerk der Leichten Sprache in sechzehn unterschiedlichen Sprachen vorhanden. Dabei sind unter anderem auch einzelsprachliche Regeln für bestimmte Länder enthalten (vgl. Bredel u. Maaß 2019: 252).

2.2.3.2 Die Einfache Sprache

Um den Bedürfnissen von Menschen mit Wahrnehmungs- und Leseeinschränkungen gerecht zu werden, wurden verschiedene Vereinfachungen von Sprache entwickelt. Eine vereinfachte Form der Standardsprache ist die Einfache Sprache (ES). Laut Bredel und Maaß (2016b: 527) ist die ES ein „[...] Varietätenspektrum zwischen Leichter Sprache und Standardsprache“. Susanne Wagner (vgl. 2015, zit. in Bredel u. Maaß 2016b: 527) hat ein Modell entworfen, das eine Abgrenzung zu LS und Standardsprache visuell verdeutlichen soll:

	Leichte Sprache	Einfache Sprache	Standardsprache
Sprachliche Reduktion	+	+	-
Inhaltliche Reduktion	+	-	-

Tabelle 1: Leichte, Einfache und Standardsprache, Quelle: Wagner (2015, zit. in Bredel u. Maaß 2016b: 527)

Dieses Modell zeigt, dass im Bereich der ES die sprachlichen Komponenten angepasst und vereinfacht werden können, wobei jedoch die inhaltlichen Komponenten sich nicht verändern dürfen und sollen. Dies bedeutet, dass die ES ein sehr flexibles System ist, das sich an individuellen Anforderungen und an der jeweiligen Leserschaft orientiert (vgl. ebd.). Für die ES gibt es kein festgelegtes Regelwerk, jedoch Leitlinien (vgl. Lampe-Bernholt 2018: 6). Diese besagen, dass komplexe Satz- und Grammatikstrukturen sowie Fremdwörter möglichst vermieden werden sollen. Im GER liegt das Sprachniveau der Einfachen Sprache zwischen A2 und B1. Die ES richtet sich an Menschen mit Lesebeeinträchtigungen, wenig Leseerfahrung oder geringen Deutschkenntnissen (vgl. ebd.).

2.3 Barrierefreie Kommunikation in Behinderteneinrichtungen

Wie bereits in Kapitel 2.1 beschrieben, ist Kommunikation ein menschliches Grundbedürfnis, das für die Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben von entscheidender Bedeutung ist. Aßmann (2014: 37) merkt an:

„[...] die kommunikativen Wünsche an die Kontaktpersonen, welche in den Einrichtungen für viele Menschen und Angelegenheiten verantwortlich sind, werden meist nicht in dem Maße aufgegriffen und erfüllt, wie es für eine befriedigende und effektive Kommunikation mit der Umwelt nötig wäre.“

Daraus folgt, dass der Aufbau einer stabilen emotionalen Beziehung von einer Person mit kommunikativen Beeinträchtigungen zu einer Bezugsperson oft unmöglich ist. Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen sind aber auf die Bezugspersonen in der Institution angewiesen, denn ohne deren Zeit und Aufmerksamkeit kann kein Gespräch stattfinden (vgl. ebd.: 38). Auch Bober (2006: 262) beklagt den häufigen Zeitmangel sowie Mangel an Fachpersonal an einem Beispiel: „Die Anleitung des Bewohners zur Bedienung der Hilfe erfolgt daher nebenher, immer wenn gerade einmal Zeit ist, sodass Kontinuität und Systematik leiden“. Alfaré (vgl. 2015: 38) stellt darüber hinaus fest, dass das grundsätzlich vorhandene Fach- und Anwendungswissen der Betreuer von Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen in sehr unterschiedlichem Maße vorhanden sei. Eine weitere Problematik besteht, wenn das theoretische Wissen vorhanden ist, aber die Hilfsmittel nicht erfolgreich eingesetzt werden können. Diese Kommunikationsbarriere tritt zum Beispiel auf, wenn einem Menschen mit kommunikativer Beeinträchtigung der Zugang zu einem Hilfsmittel gegeben wurde, jedoch der Betroffene das Gerät ignoriert oder es nicht ernsthaft einsetzen möchte (ebd.). Wenn Menschen auf ihre Kommunikationshilfsmittel angewiesen sind und sie diese nicht korrekt anwenden können oder wollen, wird ihnen die Sprache und

somit die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit der Umwelt verwehrt (vgl. Otto u. Wimmer 2017: 25). Durch die Unfähigkeit, sich ausdrücken zu können, kann Hilflosigkeit und Verzweiflung ausgelöst werden und bis hin zur Isolation führen (vgl. ebd.).

Dies zeigt sich am Beispiel von Martin Almon (vgl. 2015: 77ff.), welcher selbst UK-Nutzer ist und mittlerweile sowohl an der katholischen Hochschule in Münster als auch in UK-Einführungskursen von ISAAC Vorträge über die Handhabung von Talkern gehalten hat. Erst nach seinem Schulabschluss 1993 hat Almon einen Talker erhalten. Er war der Einzige mit einem solchen Gerät und musste sich darin einarbeiten, was für ihn und die Betreuer schwierig war. Als Almon in ein Wohnheim zog, wurde sein Talker akzeptiert, aber bei Schwierigkeiten konnte ihm keiner helfen. Einmal pro Woche fanden Treffen für die UK-Nutzer statt, um die Grammatik zu üben. Allerdings musste Almon mit ansehen, wie nach dem Treffen die Talker der anderen Teilnehmer wieder in den Schrank gestellt wurden, unter anderem weil die Teilnehmer sich selbst lieber ohne Talker verständigten (vgl. ebd.). Er berichtet von einem Erlebnis bei einem Treffen der Talker-Gruppe, dass die Hilfslosigkeit ohne Kommunikationsgerät und die Abhängigkeit der Betroffenen von ihren Bezugspersonen darstellt:

„Nach einer Stunde in der Talker-Gruppe kam eine Frau und machte auch meinen Talker aus. Ich war sehr wütend, denn ich konnte ja nichts mehr sagen. Ich hätte ihr am liebsten den Mund zugeklebt, damit sie weiß, wie das ist, wenn man nicht sprechen kann“ (Almon 2015: 77).

Viele Betreuer waren laut Almons Aussage der Auffassung, dass der Talker nicht notwendig ist für die Kommunikation zwischen Bewohner und Bezugsperson, deshalb setzte er sich noch mehr dafür ein, die UK-Netzwerke zu unterstützen (vgl. ebd.).

Durch solche Ereignisse und Auffassungen wird das zuvor erwähnte Grundbedürfnis nach selbstbestimmter Teilhabe dieser Menschen stark eingeschränkt und das Ziel der barrierefreien Kommunikation fast unmöglich gemacht. Etta Wilken (vgl. 2018: 7) hat dargestellt, dass bei Erwachsenen in Heimen und Werkstätten das Problem fehlender Verständigungsfähigkeit eine neue Herausforderung sei und neue Lösungen gefunden werden müssten. Es wurden in den vergangenen Jahren zunehmend versucht die Gesetzesinhalte zur Herstellung der barrierefreien Kommunikation in Einrichtungen der Behindertenhilfe umzusetzen. Im Folgenden führe ich Beispiele auf, welche Änderungen es in solchen Institutionen bezüglich der barrierefreien Kommunikation bereits vorgenommen wurden:

Das Don Bosco-Haus in Mölln ist eine heilpädagogische Therapie- und Fördereinrichtung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit schwersten Mehrfachbehinderungen (vgl. Braun 2019: 67). Dort findet sechsmal pro Woche ein Arbeitskreis statt, an dem zwei bis

drei Bewohner teilnehmen können. Dabei werden sowohl Neuerungen im Bereich der UK vorgestellt als auch UK-Standards zusammen entwickelt. Viele Bewohner kommunizieren mit Hilfe einer elektronischen Sprachausgabe, die so positioniert ist, dass die Bewohner sie jederzeit nutzen können. Außerdem gibt es dreimal pro Woche ein *Talkertreffen*, das von einem Mitarbeiter mit UK-Erfahrung begleitet wird. Dabei wird meistens vorher ein Gesprächsthema festgelegt, über das 45 Minuten mithilfe der Talker kommuniziert wird. Darüber hinaus gibt es einmal wöchentlich einen UK-Stammtisch für Personen mit einem komplexen Talker. Dabei wird speziell darauf geachtet, dass neue Begriffe, die während des Gesprächs fallen, in den Talkern der Bewohner installiert werden. Ebenfalls einmal wöchentlich findet eine Andacht statt, die von UK-Nutzern mitgestaltet werden kann. Gebete und Fürbitten werden zum Beispiel auf einen Taster gesprochen und so von UK-Nutzern vorgetragen (vgl. ebd.: 67ff.).

Die Gelsenkirchener Werkstätten fördern Menschen mit Beeinträchtigungen wie zum Beispiel psychischen Erkrankungen oder Autismus-Spektrum-Störung (vgl. Braun 2019: 86). Diese Menschen haben einen erhöhten Strukturbedarf, und mit Hilfe des Ansatzes TEACCH (nach Dr. Anne Häußler) werden die Räumlichkeiten farblich unterschiedlich gestaltet und Symbole und Fotos als Beschilderung der Räumlichkeiten genutzt. Außerdem steht im Eingangsbereich ein Cabito, der mit verschiedenen Informationen über die Einrichtung sowie Nachrichten in LS versorgt wird. Zur Diskussion steht momentan die Visualisierung des Speiseplans, um den Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen einen leichteren Zugang verschaffen zu können (vgl. ebd.: 86ff.).

In der Werkstatt Jever in Wilhelmshaven gibt es für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Unterstützungsbedarf ein großes Angebot sozialer Dienstleistungen (vgl. Braun 2019: 89). In dieser Einrichtung gibt es halbjährlich einen internen Fachtag zum Austausch über allgemeine und aktuelle Gegebenheiten in der UK. Des Weiteren gibt es jährlich eine UK-Fortbildung, die durch einen externen Referenten angeboten wird. Darüber hinaus wurde der Fachdienst UK eingerichtet, der für Diagnostik und Beratung zuständig ist, die Zusammenarbeit mit UK-Netzwerken pflegt und die Mitarbeiter im Bereich UK schult. In diesem Rahmen wurden kommunikative Hilfsmittel vorgestellt und ausprobiert, und es gab Gebärdenkurse, die sowohl für Mitarbeiter als auch Beschäftigte mit Beeinträchtigungen angeboten wurden. Aus diesen Kursen wurden bereits mehrere Ideen umgesetzt, sodass sich in der Werkstatt viele Gebärdenfotos befinden, und es gibt einen Ordner mit individuellen Gebärdensymbolen und den dazugehörigen Symbolen. Außerdem werden visualisierte Kalender genutzt, die zur Kommunikationsanbahnung dienen. In dem Kalender werden zum Beispiel Geburtstage und Ausflüge mit Hilfe von Schrift und Symbol gestaltet. Es gibt in der Werkstatt UK-Wände, welche den ständigen Austausch mithilfe von Symbolen ermöglichen sollen, viele unterschiedliche elektronische sowie nicht-elektronische UK-Hilfsmittel sowie ein

Portfolio mit Tipps zur Herstellung von bestimmten nicht-elektronischen UK-Hilfsmitteln (vgl. ebd.: 89ff.).

Diese Beispiele von Behinderteneinrichtungen zeigen, dass bisher vor allem versucht wird, Informationen durch UK-Berater in den Einrichtungen zu verbreiten oder Fortbildungen anzubieten. Diese Maßnahmen werden eingesetzt, um die Kommunikationshilfen, wie zum Beispiel Talker und Gebärden, in den Alltag einzuführen beziehungsweise einen leichteren Zugang zu Informationen durch - unter anderem - Visualisierungen zu vermitteln. Um einen konkreten Überblick zu bekommen, welche beruflichen Fortbildungen es im Bereich der barrierefreien Kommunikation gibt, werden im nächsten Kapitel Schulungskonzepte zu dem Thema vorgestellt.

2.4 Schulungskonzepte zur barrierefreien Kommunikation

Die berufliche Weiterbildung innerhalb der UK ist im deutschsprachigen Raum mittlerweile verbreitet (vgl. Lage 2006: 68). Mithilfe der Organisation ISAAC, welche die Verbreitung von UK unterstützt, sind innerhalb der letzten Jahre einige Schulungen entstanden (vgl. Grandic u. Reinhard 2012: 13.007.001). Unter anderem besteht seit 1997 das Büro für Unterstützte Kommunikation (buk), seit 2002 der Lehrgang für UK (LUK) und seit 2008 die Weiterbildung zum UK-Coach (vgl. Lage 2006: 68; Seiler-Kesselheim 2012: 13.042.001). Die UK-Referenten entwickeln Standards bezüglich der Inhalte, um so die Qualität der Schulungsangebote sicherzustellen (vgl. Grandic u. Reinhard 2012: 13.008.001).

Weiterbildungen zum Thema UK werden vorwiegend von Menschen wahrgenommen, die bereits in der alltäglichen Auseinandersetzung mit Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen sind (vgl. Alfaré 2015: 40). Diese Seminare und Tagungen dauern circa einen halben bis zwei Tage. Des Weiteren gibt es Beratungen und Coachings zu dem Thema, welche von internen Mitarbeitern oder externen UK-Beratern durchgeführt werden. Die Studiengänge oder Lehrgänge zum Thema UK werden überwiegend von Personen besucht, die anschließend eine Stellung als Gruppenleitung, UK-Verantwortliche in einer Institution oder Mitarbeitende in einer Beratungsstelle annehmen. Diese Stellungen sind darauf ausgerichtet, dass sie die Mitarbeiter im alltäglichen Umgang mit kommunikativ beeinträchtigten Menschen anleiten, anstelle selbst in die Interaktion zu gehen (vgl. ebd.).

Im Bereich der LS wurden in den vergangenen Jahren deutschlandweit zahlreiche Büros gegründet, die Übersetzungen für allgemein- oder fachsprachliche Texte bieten (vgl. Maaß 2019: 277). Die Übersetzerverbände *Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer* (BDÜ) und *Assoziierte Dolmetscher und Übersetzer* (ADÜ) haben ihre Tätigkeitsbereiche um die LS erweitert (vgl. ebd.). Somit hat beispielsweise die BDÜ ein Zertifizierungsprogramm für Übersetzer implementiert, sodass sie nun neben regulären Übersetzungen auch Übersetzungen in die LS ausüben können (vgl. Maaß 2019: 278). Seit 2011 gibt es zwei

Masterstudiengänge für die Übersetzung: *Medientext und Medienübersetzung* sowie *Internationale Fachkommunikation: Sprache und Technik*. Seit 2014 besteht die Forschungsstelle Leichte Sprache in Hildesheim, und im Jahr 2018 folgte in Hildesheim der Masterstudiengang *Barrierefreie Kommunikation*, bei dem das Übersetzen in LS Teilbestand des Curriculums ist (vgl. ebd.).

Im Weiteren werden konkrete Schulungskonzepte zu den Themen UK, Gebärdensprache, LS und ES aufgeführt. Diese Konzepte sowie das Feedback der Teilnehmer dieser Schulungen sollen einen Überblick darüber geben, welche Inhalte bisher durch effektive Maßnahmen zur Implementierung von barrierefreier Kommunikation in den Einrichtungen vermittelt wurden.

2.4.1 Schulungskonzepte zur Unterstützten Kommunikation

Zu dem Bereich UK gibt es mittlerweile viele Schulungsangebote und viele veröffentlichte Konzepte. Im Folgenden werden die grundlegendsten Informationen dargestellt, die innerhalb von verschiedenen Konzepten entwickelt wurden.

Ein Workshop innerhalb eines Rehabilitationszentrums für Schlaganfallpatienten in England wurde mit den Mitarbeitern des Zentrums in gemischten Gruppen durchgeführt (vgl. Horton, Lange und Shiggins 2016: 633). Während des Workshops wurde Grundwissen zum Einsatz von UK im Generellen und bei Aphasie-Patienten vermittelt sowie Videobeispiele mit positiven und negativen Kommunikationsinhalten gezeigt (vgl. Horton et al. 2016: 635 u. 354). Anschließend wurden Probleme, Ressourcen und Fähigkeiten aus dem Praxisalltag besprochen, die den Umgang mit Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen beeinflussen (vgl. Horton et al. 2016: 655). Dabei wurde zum einen die Notwendigkeit der Unterstützung mithilfe von UK-Hilfsmitteln wie zum Beispiel Schrift, Gesten und Bildern aufgezeigt. Zum anderen wurde die Wichtigkeit des Überprüfens des Verständnisses des Gegenübers verdeutlicht, um gegebenenfalls die Aussagen umformulieren oder demonstrieren zu können (vgl. ebd.). Außerdem gab es zwei persönliche Trainingseinheiten, in denen die Mitarbeiter je 30 Minuten mit Menschen mit Aphasie kommunizierten (vgl. ebd.). In dem ersten Gespräch litt die Person unter einer leichten und bei dem zweiten Gespräch unter einer schweren Aphasie. Anschließend erhielten die Mitarbeiter von den Aphasikern Rückmeldung über ihre Fähigkeiten und den Einsatz von Ressourcen (vgl. ebd.). Daraufhin wurden diese Aspekte innerhalb des Workshops diskutiert (vgl. ebd.). Zusätzlich wurde während der Diskussion über die Verwendung von UK im täglichen Arbeitsalltag gesprochen, wobei die Teilnehmer eigene Erfahrungen aus dem Praxisalltag mit einbringen durften (vgl. Horton et al. 2016: 635). Zum Abschluss des Workshops erhielten die Teilnehmer sogenannte ‚Stupser‘, die ihnen helfen sollten, die Informationen des Workshops im Arbeitsalltag umzusetzen (vgl. ebd.). Diese ‚Stupser‘ bestanden aus einem Handbuch über die wichtigsten Inhalte des Workshops, Stifte, die beschriftet waren mit *supporting communication* (dt.:

Unterstützte Kommunikation) und einer kleinen Kommunikationsressource (vgl. ebd.). Darüber hinaus wurden Auffrischungssitzungen angeboten und monatliche Lernprotokolle von den Teilnehmern geführt, die mithilfe einer Skala und eigener Notizen Rückschluss über die individuelle Umsetzbarkeit nach dem Workshop geben sollten (vgl. ebd.).

Die Teilnehmer der Untersuchung gaben an, dass ihr Bewusstsein für die Kommunikationsbedürfnisse verschiedener Aphasie-Patienten geschärft wurde, sodass zum Beispiel während der Gespräche die Ja/Nein-Fragestrategie genutzt, stets Blickkontakt gehalten wurde und der Einsatz von Gesten, Stift und Papier sich vermehrte. Dabei wurde der Einsatz von Gesten als wichtigster Faktor beschrieben (vgl. ebd.: 639). Außerdem wurde von Mitarbeitern angemerkt, dass sie versuchten ihre Vorgehensweise zu variieren und verschiedene Hilfsmittel anzubieten oder dass sie Rücksprache mit anderen Berufsgruppen hielten, um den Patienten zu helfen, ihre Bedürfnisse zu äußern. Die mitgegebenen ‚Stupser‘ des Workshops wurden wenig in Anspruch genommen. Die Lernprotokolle wurden als nützlich beschrieben, da sie die Mitarbeiter stets daran erinnerten, die UK einzubringen und den Praxisalltag flexibel zu gestalten (vgl. ebd.: 640f.).

Diese Untersuchung zeigt, dass, obwohl die Fortbildung viele theoretische und praktische Anreize zur Umsetzung von UK vermittelte, es viele Faktoren gab, welche die Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag behinderten. Ein wichtiges Ergebnis dabei ist jedoch, dass die Umsetzung gelingen kann, wenn das Team interdisziplinär zusammenarbeitet und sich gegenseitig hilft.

Durch die unzureichende Implementierung von UK im Bildungsangebot für Schüler in Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* (GG) wurde 2015 ein weiteres Forschungsprojekt entwickelt (vgl. Erdélyi u. Thümmel 2015: 54). Das Projekt konzentrierte sich zunächst auf die Ermittlung der Ursachen für die eingeschränkte Implementierung, und anschließend wurde auf Grundlage der Ergebnisse ein neues Implementierungsprogramm konzipiert (vgl. ebd.). Das entstandene Implementierungsprogramm umfasste zwei Module, die im Abstand von circa drei bis vier Wochen besucht wurden (vgl. ebd.: 62). Im ersten Modul wurde den Teilnehmern das Grundwissen über UK vermittelt. Dieses beinhaltet die Notwendigkeit der UK, die rechtlichen Grundlagen und die Informationen darüber, was es bedeutet, nicht kommunizieren zu können. Zusätzlich wurden viele praktische Übungen durchgeführt und Videobeispiele angeschaut, um konkrete Erfahrungen zu sammeln und Kompetenzen für die spätere Durchführung zu entwickeln. Eine praktische Übung war zum Beispiel die strukturierte Hilfe durch Ja/Nein-Fragen, die eine gezielte Herangehensweise bieten, um somit den Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen zu mehr Selbstbestimmung zu verhelfen. Am Ende des ersten Moduls wurde ein konkretes Konzept zur Durchführung der UK mit einer bestimmten Person aus dem Arbeitsumfeld vorbereitet. Dieses Konzept wurde bis zu dem zweiten Modul im Praxisalltag erprobt. Schließlich wurde

das Ergebnis der Erprobung im zweiten Modul vorgestellt und mithilfe von Supervision reflektiert. Die Implementierung von UK und institutionsspezifische Fragen wurden am Ende des Moduls gemeinsam besprochen.

Das Ergebnis der Evaluation in beiden Einrichtungen war, dass die supervidierte Praxiserprobung zwischen zwei Modulen ein wichtiger Bestandteil einer Fortbildung sein müsste, um die Einstellungen der Teilnehmer und das System einer ganzen Einrichtung verändern zu können (vgl. ebd.: 64).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es viele Möglichkeiten zur Implementierung von UK in verschiedenen Einrichtungen gibt. Jedoch werden vor allem die praxisorientierten beziehungsweise berufsbegleitenden Fortbildungen, wie sie von Horton et al. (2016) und Erdélyi u. Thümmel (2015) beschrieben werden, als langfristig umsetzbar betrachtet.

2.4.2 Schulungskonzepte zur Gebärdensprache

Im Folgenden werden Schulungskonzepte für den Bereich Gebärdensprache vorgestellt: Straßler (2020) bietet im Gehörlosenzentrum in München viele Gebärdensprachkurse an. Diese sind für Anfänger und Fortgeschrittene gedacht, die hörend, spätertaubt oder schwerhörig sind. Die Teilnehmer können diese Kurse regelmäßig über einen längeren Zeitraum besuchen, sodass eine intensive Auseinandersetzung mit der DGS erfolgen kann. Die Teilnehmer in dem Basismodul lernen vor allem, wie sie für die DGS Gestiken, Mimiken und die Körperhaltung einsetzen können. Außerdem sind Schulungsinhalte das Fingeralphabet, die Grammatik der DGS, die sich von der deutschen Lautsprache unterscheidet, und Informationen zur Gehörlosenkultur. In den fortgeschrittenen Kursen werden Spracherweiterungen der DGS erlernt, da sich die DGS branchenspezifisch verändern kann. Eine Evaluation dieser Kurse fand nicht statt, sodass kein Teilnehmerfeedback ermittelt werden konnte.

Ein weiteres Seminar im deutschsprachigen Raum wird an der Humboldt-Universität zu Berlin von Geißler (2020) angeboten. Diese Kurse finden wochenweise oder an zwei Wochenenden statt und sind für Dozenten und Kursleiter ausgelegt. Durch die Level des GERs, die nun auch für die DGS entwickelt wurden, wird momentan versucht diese in Kursen zu vermitteln. Somit werden die Teilnehmer in den unterschiedlichen Leveln geschult und geschaut, welche Fertigkeiten für die jeweiligen Level erreicht werden müssen. Zum Schluss des Seminars wird ein gemeinsames Konzept für das jeweilige Level entwickelt, welches anschließend von den Dozenten oder Kursleitern selbst vermittelt werden kann. Dadurch wird die Verbreitung und der Umgang mit der DGS gefördert.

Schließlich lässt sich sagen, dass keine Schulungskonzepte ausfindig gemacht werden konnten, welche die Schulungsinhalte ausführlicher erläutern und Teilnehmerfeedback beinhalten. Im englischsprachigen Bereich kann festgestellt werden, dass viele Vergleiche von Vermittlungsweisen oder Programmen erläutert werden. Jedoch werden auch dort die Schulungsinhalte und das Teilnehmerfeedback nicht berücksichtigt (vergleiche Anhang 1).

2.4.3 Schulungskonzepte zur Leichten und Einfachen Sprache

Schulungen zur LS und ES werden meist separat angeboten, also nicht im Zusammenhang mit UK und Gebärdensprache. Im Folgenden werden Konzepte zu den Themen vorgestellt, um einen Überblick zu bekommen, wie die zwei Bereiche vermittelt werden können.

Ein Konzept zur LS wurde innerhalb des Projekts *migration.works – Diskriminierung erkennen und handeln!* in Hamburg konzipiert (vgl. Akka u. Mendes o.J.: 4). Dieses Projekt ist ausgerichtet auf den Bereich der öffentlichen Verwaltung, wobei Mitarbeiter aus verschiedenen Jobcentern seit 2011 an dieser Fortbildung teilgenommen haben (vgl. ebd.). Die Mitarbeiter sollen innerhalb der interkulturellen Personalfortbildungen für die Gespräche mit Kunden mit Migrationshintergrund sensibilisiert werden, wenn diese wenig oder gar kein Deutsch sprechen und/oder lesen können (vgl. ebd.: 6). Die Inhalte (Migration, Kultur und Diskriminierung) werden in einem sechsstündigen Basismodul und einem sechsstündigen Aufbaumodul vermittelt (vgl. ebd.: 21). Das Modul *Sprachliche Barrieren* wird dabei als letzter Themenbaustein in dem Aufbaumodul ausgeführt (vgl. ebd.). Die Verwaltungssprache ist für Menschen mit Migrationshintergrund eine Fremdsprache (vgl. ebd.: 12). In der Fortbildung werden die Mitarbeiter diesbezüglich sensibilisiert, indem verschiedene praktische Übungen durchgeführt werden (vgl. ebd.: 21). Diese Übungen dienen zum einen dazu, mögliche Verständigungsschwierigkeiten zu ermitteln und nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen (vgl. ebd.: 22). Zum anderen soll das Bewusstsein für sprachliche Situationen geschaffen werden, um flexibel das eigene Gesprächsverhalten an das Niveau der Kunden anzupassen (vgl. ebd.: 28). Außerdem soll gelernt werden, kulturelle Abwertungen während des Gesprächs zu vermeiden und eventuelle Begleitpersonen der Kunden als ‚Sprachhilfen‘ wahrzunehmen, um so ein effektiveres Gespräch zu entwickeln (vgl. ebd.: 24).

Diese Übungen sollen dazu führen, dass die Mitarbeiter ihre Kunden achtsamer wahrnehmen und die sprachlichen Barrieren im Kontakt berücksichtigen können (vgl. ebd.: 12). Während der Fortbildung werden typische Beratungssituationen aus dem Arbeitsalltag ausgewählt und die fachsprachlichen Ausdrücke systematisch zusammengestellt (vgl. ebd.: 14). Anschließend werden diese Fachausdrücke nach den Prinzipien der LS übersetzt. Die Übersetzungs- und Formulierungsvorschläge für die Beratungssituation werden in Kommunikationshilfen abgespeichert, welche die Teilnehmer während des Seminars kennenlernen und später in der Arbeitspraxis einsetzen können (vgl. ebd.). Zusätzlich werden Visualisierungshilfen vorgestellt, die zum einen Veranschaulichungen von schwierigen Begriffen und zum anderen Übersetzungen in acht Sprachen beinhalten. Nach zwei Jahren der Umsetzung dieser Fortbildung in der *Hamburger Arbeitsverwaltung* wurde von den Teilnehmern zurückgemeldet, dass sie nach der Schulung kompetenter und positiver mit dem Thema Verständigung umgingen.

Krishna-Sara Helmle (2020) führt regelmäßig Seminare zu den Themen LS und ES durch und hat Informationen zu ihren Konzepten bereitgestellt. Im Folgenden wird das von ihr entwickelte Konzept zur ES erläutert. Das Seminar dauert circa acht Stunden und wird überwiegend an der *Internationalen Sommerschule Garmersheim* gegeben (vgl. Helmle 2020b). Jedoch können auch Firmen das Seminar buchen, um ihre Mitarbeiter in dem Bereich zu schulen. Die Seminare kann jeder besuchen, wobei vor allem Dolmetscher und Übersetzer dazu aufgefordert sind, da sie die notwendigen Grundlagen in ihrer Ausbildung erworben haben (vgl. ebd.). Während des Seminars sollen die Teilnehmer lernen, die ES in schriftlicher und mündlicher Kommunikation anzuwenden (vgl. Helmle 2020a). Dafür ist es wichtig, die Sprachbarrieren in ihrem eigenen Sprachgebrauch kennenzulernen (vgl. ebd.). Es werden zunächst die Unterschiede zwischen LS und ES gegenübergestellt und anschließend werden verschiedene Texte in ES übersetzt, darunter auch Übersetzungen von LS in ES. Zusätzlich kann auch die mündliche Auseinandersetzung in ES geübt werden, die je nach Kurs oder Firma als Seminarinhalt aufgenommen wird (vgl. Helmle 2020a; Helmle 2020b). Dabei gibt es zwei Gesprächspartner und vier Beobachter, welche die Sprache, Körpersprache, Gestik und Mimik der Gesprächspartner beobachten (vgl. Helmle 2020a). Schließlich stellen sie ihre Beobachtungen im Plenum vor, um daraus Erkenntnisse für die alltägliche Kommunikation zu erlangen (vgl. ebd.). Zum Abschluss des Seminars werden den Teilnehmern Informationen zu weiterführenden Webseiten gegeben und es werden Strategien zur Umsetzung der Einfachen Sprache im Arbeitsalltag besprochen. Dabei werden sowohl Hindernisse als auch Problemlösestrategien diskutiert (vgl. ebd.). Die Seminarleiterin betont, dass die Kunden der Übersetzer und Dolmetscher meist Menschen mit Migrationshintergrund sind und nur selten Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen durch zum Beispiel eine neurologische Erkrankung (vgl. Helmle 2020b).

Anhand dieser Beispiele wird deutlich, dass wenige Schulungskonzepte zu beiden Bereichen verbreitet sind und weiterer Forschungs- und Veröffentlichungsbedarf besteht. Ein Grund für die wenig veröffentlichten Schulungskonzepte im Bereich der LS und ES könnte sein, dass interne Schulungen für spezifische Einrichtungen vielfach nicht veröffentlicht werden, weil sie sich sehr spezifisch an die Mitarbeiter richten. Darüber hinaus könnte es auch sein, dass für die Veröffentlichung der Schulungskonzepte im Praxisalltag keine Zeit bleibt.

Im Anhang 1 befindet sich eine Übersicht zu diesen und weiteren Schulungskonzepten bezüglich der UK, Gebärdensprache, LS und ES, da weitere Ausführungen den Rahmen dieser Forschungsarbeit übersteigen würden.

2.5 Die Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (HHO)

Die *Heilpädagogische Hilfe Osnabrück* (HHO) e.V. wurde 1960 gegründet (vgl. HHO o.J. b). Das Ziel der HHO ist die selbstbestimmte Teilhabe von Menschen mit Behinderung in allen gesellschaftlichen Bereichen. Um die Interessen der Menschen mit Behinderung nicht nur zu vertreten, sondern auch das selbstbestimmte Leben zu unterstützen, engagiert sich die HHO in vielen verschiedenen Lebensbereichen (vgl. ebd.). Im Januar 2016 erfolgte ein Zusammenschluss der HHO mit der *Hilfe für hörgeschädigte Menschen in Niedersachsen* (HfhM) (vgl. HHO o.J. c). Somit wurden die Aufgaben der Beratungsstellen für hörgeschädigte Menschen von der HHO mit übernommen (vgl. ebd.). Mittlerweile begleitet die HHO mehr als 3.000 Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen (vgl. HHO o.J. a). Insgesamt ist die HHO an 60 Standorten vertreten und hat zusätzlich neun feste und mobile Beratungsstellen, wodurch sie ein bedeutender Träger der Behindertenhilfe in Niedersachsen geworden ist. Sie beschäftigt um die 1.700 Mitarbeiter, die in den verschiedenen Einrichtungen der HHO dafür sorgen, dass das Ziel der selbstbestimmten Teilhabe erreicht werden kann. Die Mitarbeiter arbeiten in Bildungs- und Fördereinrichtungen, Werkstätten und Arbeitsgruppen, Wohn- und Betreuungsformen und in der Beratung und Verwaltung. Somit werden Menschen mit Behinderung schon ab ihrer Kindheit begleitet und gefördert (vgl. ebd.). Im Folgenden werden die für diese Arbeit wichtigsten Unternehmensbereiche der HHO erläutert.

2.5.1 Der Bereich Wohnen

In dem Unternehmensbereich Wohnen erhalten Menschen mit Behinderung Assistenzleistungen (vgl. HHO o.J. d). Diese Leistungen beziehen sich auf die eigene oder elterliche Wohnung, Wohngemeinschaften, Wohnprojekte oder verschiedene stationäre Angebote. Dabei soll die selbstbestimmte Teilhabe am Leben in der Nachbarschaft unterstützt werden und den jeweiligen Sozialraum vernetzen (vgl. ebd.). Die Wohnungen werden auf die individuellen Einschränkungen ausgerichtet, um den Menschen Barrierefreiheit zu verschaffen. So werden zum Beispiel hörgeschädigte Menschen von Mitarbeitern mit speziellen Gebärdensprachkompetenzen unterstützt und es werden technische Hilfsmittel wie eine Lichtsignaltechnik für eine bessere Orientierung installiert (vgl. HHO o.J. e).

2.5.2 Der Bereich Kindheit und Jugend

Die HHO bietet im Bereich *Kindheit und Jugend* viele ambulante sowie stationäre Angebote in verschiedenen Einrichtungen, um die Bildung und Entwicklung der Kinder und Jugendlichen mit Behinderung zu fördern (vgl. HHO o.J. f). Für die Kinder gibt es sowohl Krippen als auch Kindertagesstätten, die von multiprofessionellen Teams begleitet werden. Diese Teams bestehen aus den Fachbereichen Pädagogik/Heilpädagogik, Psychologie,

Sprachtherapie, Physiotherapie und Ergotherapie. Die Teams unterstützen die Kinder individuell bei therapeutischem Bedarf (vgl. ebd.). Die Sprachtherapie und pädagogische Förderung werden in Situationen aus dem Alltag der Kinder eingebracht, wodurch die Teilhabe am gemeinsamen Leben gefördert wird (vgl. HHO o.J. g). Wenn die Kinder älter werden, können sie die Horst-Koesling-Schule besuchen (vgl. HHO o.J. h). Diese ist eine „[...] staatlich anerkannte Tagesbildungsstätte der HHO mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ (ebd.). Dort findet der Unterricht in altersübergreifenden Klassen statt, wobei individuelle Stundenpläne für jedes Kind erstellt werden. Die Kinder haben in der Schule zudem verschiedene begleitende Angebote, sodass sie sowohl effektiv lernen als auch eine selbstbestimmte Teilhabe im Alltag erleben (vgl. ebd.).

2.5.3 Der Bereich Verwaltung

Die Verwaltung der HHO steuert die kaufmännischen, verwaltungstechnischen und organisatorischen Aufgaben der Gesamteinrichtung. Die wichtigsten Bereiche der Verwaltung sind unter anderem die Leistungsabrechnung, Lohnbuchhaltung und Personalverwaltung. Deren Aufgaben sind die Lohnabrechnungen der Mitarbeiter und der beeinträchtigten Beschäftigten sowie die Bewerbervermittlung und das Erstellen von Arbeitsverträgen (vgl. HHO o.J. i).

2.5.4 Die Osnabrücker Werkstätten (OW)

Die *Osnabrücker Werkstätten* (OW) sind ein Tochterunternehmen der HHO (vgl. HHO o.J. j). Innerhalb der OW hat sich ein Mitarbeiterteam gebildet, das sich *Arbeit Inklusiv* nennt und sich bemüht Menschen mit Behinderung eine Arbeitsstelle zu verschaffen beziehungsweise über Fördermöglichkeiten zu informieren. Die Tätigkeiten konzentrieren sich auf die Bereiche Metall- und Holzverarbeitung, Montage, Verpackung und Gartengestaltung (vgl. HHO o.J. k). Das Fachpersonal unterstützt und begleitet die Beschäftigten bei ihrer täglichen Arbeit, sodass qualitativ hochwertige Produkte und Dienstleistungen entstehen (vgl. ebd.).

2.5.5 Das Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück (BuFO)

„Das *Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück* (BuFO) bietet Menschen mit und ohne Behinderung vielfältige Möglichkeiten, einen gemeinsamen Urlaub zu gestalten“ (HHO o.J. l). Außerdem gibt es Angebote der begleiteten Gruppenreisen, an denen ausschließlich Menschen mit Behinderung aus der HHO teilnehmen können. Für dieses Angebot können sich Freiwillige ehrenamtlich engagieren und Menschen mit Behinderung auf ihrer Reise unterstützen. Die Urlaubsziele umfassen das Osnabrücker Land, Nord- und Ostsee sowie die spanischen Inseln (vgl. ebd.).

2.5.6 Projekt Gelingende Kommunikation

Zu dem Projekt der *Gelingenden Kommunikation* gehören die Unternehmensbereiche *Gebärdensprache und Gehörlosenkultur* und *Unterstützte Kommunikation* (vgl. HHO o.J. m; HHO o.J. n). Das Leben in der HHO wurde durch den Zusammenschluss mit der HfHM bereichert, da darunter auch die Gehörlosenkultur und Gebärdensprache gehören (vgl. HHO o.J. m). 200.000 Menschen sprechen die DGS, und die HHO unterstützt die Verbreitung der DGS, sodass noch mehr Menschen diese Sprache beherrschen. Eine Hilfe für die Kommunikation zwischen hörgeschädigten und hörenden Menschen sind Gebärdensprachdolmetscher. Diese werden unter anderem auch über die HHO vermittelt (vgl. ebd.). Die barrierefreie Kommunikation ist ein zentrales Thema der HHO und soll durch den Bereich der UK vorangebracht werden (vgl. HHO o.J. n). Die Aufgaben der Fachkräfte der HHO umfassen dabei die Diagnostik und Beratungsgespräche bezüglich Methoden und Hilfsmittel der UK. Diese sollen den Menschen mit eingeschränkter Lautsprache und deren Gesprächspartnern das Zusammenleben erleichtern und somit Inklusion ermöglichen (vgl. ebd.). Außerdem werden innerhalb des Projektes der *Gelingenden Kommunikation* den Mitarbeitern der HHO verschiedene Schulungen zu den Themen angeboten. Die erste der drei Basisschulungen wird im folgenden Kapitel erläutert.

2.6 Beschreibung der Basisschulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“

Der halbtätige Einführungskurs zum Thema GK ist die erste der drei Basisschulungen, die innerhalb des Projekts *Gelingende Kommunikation: vom einzelnen Menschen zur Gemeinschaft* entwickelt wurde (vgl. RAG 2018:21). Diese Veranstaltung soll ein Grundwissen über die barrierefreie Kommunikation vermitteln, damit Verbesserungen in der Interaktion zwischen den Mitarbeitern der HHO und den Arbeitnehmern mit kommunikativen Beeinträchtigungen hergestellt werden können (vgl. ebd.). Der Begriff der GK ist mit barrierefreier Kommunikation (bK) gleichzusetzen (vgl. RAG 2018:3).

Die folgenden Informationen über den Einführungskurs wurden größtenteils während zwei persönlichen Besuchen der Veranstaltung (19.06.2019 und 18.09.2019) und einem Gespräch mit Herrn D. (19.06.2019) erlangt.

Die Veranstaltung der HHO dauert von 9 bis 13 Uhr inklusive Pausen und findet während der Arbeitszeit der Mitarbeiter statt. Die Schulungen werden immer von Mitarbeitern aus verschiedenen Arbeitsbereichen besucht, um den Austausch zwischen den Bereichen zu ermöglichen. Während der Schulung werden die Möglichkeiten der GK in den Einrichtungen der HHO vorgestellt, damit die Mitarbeiter den direkten Zugang zu den Kommunikationsmethoden haben. Darüber hinaus lernen die circa 16 Teilnehmer der Schulung die Ansprechpartner innerhalb der HHO kennen, wodurch sie bei späteren Schwierigkeiten in der

Umsetzung der GK jederzeit Rücksprache halten können (vgl. RAG 2018: 22). Die Ansprechpartner und Beauftragten der Schulung in der HHO sind Herr D. und Frau E. Letztere ist selbst hörgeschädigt und kommuniziert mit Gebärden, wodurch schon während der Schulung der direkte Bezug zur Anwendung hergestellt wird. In der Veranstaltung sind neben den Teilnehmern auch zwei Dolmetscher der DGS anwesend. Dadurch können die Gebärden von Frau E. für die Teilnehmer übersetzt werden. Außerdem werden auch die Inhalte der Schulung mithilfe von Gebärden für Frau E. übersetzt, damit diese der Veranstaltung folgen kann.

Die Themenschwerpunkte der Basisschulung I sind *Unterstützte Kommunikation*, *Gebärdensprache* und *barrierefreie Informationen* (vgl. RAG 2018: 8ff.). Diese Themen sind notwendig, damit die Mitarbeiter der HHO verschiedene Kommunikationsmethoden im Arbeitsalltag einsetzen können, wodurch multimodal kommuniziert werden kann (vgl. RAG 2018: 3). In Kapitel 2.2 wurden die Themenschwerpunkte bereits näher definiert, um einen konkreten Überblick über die Inhalte der Veranstaltung zu bekommen. Im Folgenden wird anhand der Tabelle 2 der Aufbau der Basisschulung I dargestellt und die konkreten Inhalte der Schulung aufgelistet. Die PowerPoint-Präsentation der Schulung ist in Anhang 2 aufgeführt, sodass die konkreten Schulungsinhalte einsehbar sind.

Name	Einführung in die Gelingende Kommunikation
Ablauf der Schulung	Zunächst stellen sich die Beauftragten der Schulung selbst sowie das Projekt der RAG vor und erläutern dieses. Anschließend werden die Schulungsinhalte mit Bildunterstützung an der Leinwand vermittelt. Zwischenzeitlich werden Selbsterfahrungsübungen gemacht und Videobeispiele angeschaut. Diese sollen die Schwierigkeiten der kommunikativ beeinträchtigten Menschen zeigen und für die Wichtigkeit des Themas sensibilisieren. Während der Schulung werden auch auf reale Kommunikationshilfen auf dem Boden hingewiesen und dazu kurz erklärt, wie diese eingesetzt werden können. Am Ende der Veranstaltung gibt es eine Abschlussrunde, wobei die Teilnehmenden ein direktes Feedback geben können, wie sie die Veranstaltung erlebt haben. Bevor die Teilnehmenden gehen, werden Broschüren zu einzelnen Themengebieten der Schulung ausgelegt. Diese können sie mitnehmen, um weitere Anreize zur Umsetzung der Schulungsinhalte im Arbeitsalltag zu bekommen.

	Außerdem liegen während der Veranstaltung unter anderem Bücher zum Thema bezüglich GK aus. Diese können vor oder nach der Schulung beziehungsweise während der Pausen angeschaut werden.
Inhalte	- Erklärung des Begriffs der <i>Gelingenden Kommunikation</i> ○ GK ist bereichsübergreifend im Einsatz ○ Aspekte der Teilhabe wie zum Beispiel <i>Ressourcen</i> werden vermittelt - Vorstellung des Projekts und des Instituts für GK ○ Vermittlung des Leitbilds der HHO: Vernetzung, Bewusstsein, Verankerung - Vermittlung der DGS ○ Hintergrundinformationen und Erklärungen ○ Selbsterfahrungsübung ‚Lippenlesen‘, wobei das Gegenüber einen Satz lautlos vorlesen soll ○ Kleine Einführung in die DGS mit Beispielen ○ Hinweis auf die Wichtigkeit der Mimik und Gestik ○ Unterscheidung zu LBG, LUG und taktilen Gebärden ○ Zuordnung bei welcher Zielgruppe die verschiedenen Gebärdensysteme angewendet werden - Vermittlung der UK ○ Hintergrundinformationen, Zielgruppe ○ Selbsterfahrungsübung ‚Ja/Nein-Kommunikation‘, wo das Gegenüber während der Konversation nur nicken beziehungsweise den Kopf schütteln kann ○ Ablauf wie es vom Beobachten der Kommunikation zum Einsatz von UK im Arbeitsalltag kommt mit Beispielen ○ Erklärung der Kommunikationsformen: Körper-eigen, nicht-elektronisch, elektronisch ○ Vorstellen von Kommunikationshilfsmitteln (METACOM, BIGmack) und ein beispielhaftes Anwenden - Lesen-sprechen-informieren ○ Hintergrundinformationen, Zielgruppe ○ Beispieltext zur LS ○ Erklärung der Sprachniveaus im GER ○ Unterschiede zwischen ES und LS ○ Menschen, die nicht lesen können mithilfe von Piktogrammen und Symbolen informieren

Ziele	- Durch Selbsterfahrungsübungen eine Haltung zum Thema entwickeln beziehungsweise festigen - GK in der eigenen Einrichtung kennenlernen - Ansprechpartner kennenlernen - Sensibilisierung für verschiedene Zielgruppen - Impulse für einen Abbau von kommunikativen und baulichen Barrieren
Umfang	fünf Unterrichtseinheiten à 45 Min.
Teilnehmer	Mitarbeiter der HHO; Leitungsmitarbeiter (maximal 16 Personen pro Veranstaltung)

Tabelle 2: Aufbau der Basisschulung I, Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an RAG (vgl. 2018: 22)

Die Einführung in die GK findet ungefähr viermal im Jahr statt. Da diese Veranstaltung jedoch nur den Mitarbeitern der HHO vorbehalten ist, wurde ein neues Projekt in die Wege geleitet. Im September 2019 begann der Aufbau des Instituts für Gelingende Kommunikation, welches die ersten drei Jahre von der Aktion Mensch und der Klosterkammer Hannover gefördert wird (vgl. Dangschat 2020). Mithilfe dieses Instituts sollen nicht nur die Mitarbeiter der Behindertenhilfe, sondern auch die Familien, Freunde und Kollegen der beeinträchtigten Personen einen Zugang zu dem Wissen erhalten können (vgl. ebd.).

Die vorgestellte Basisschulung I: *Einführung in die GK* ist Grundlage der vorliegenden Arbeit. Sechs Teilnehmer wurden im Bezug auf die Schulung interviewt, und die gewonnenen Informationen wurden evaluiert. Die ausgewerteten Daten können im Ergebnisteil (siehe Kapitel 4) gesichtet werden.

3 Material und Methoden

Nachdem im vorangegangenen Kapitel der theoretische Hintergrund der Thematik dargestellt wurde, wird nun das geplante methodische Vorgehen des Forschungsprojekts transparent gemacht. Dies soll zur Beantwortung der Forschungsfragen genutzt werden. Dazu wird die Auswahl des Studiendesigns begründet, alternative Vorgehensweisen beschrieben, und die Fallauswahl und der Feldzugang beschrieben. Anschließend wird auf die Erhebung, Aufbereitung und Auswertung des empirischen Materials eingegangen sowie auf ethische Aspekte, die mit dieser Untersuchung verbunden sind.

3.1 Darstellung und Begründung des methodischen Vorgehens

Es gibt zwei Zugänge in der empirischen Sozialforschung: die quantitative und die qualitative Evaluation (vgl. Misoch 2015: 1).

Bei der quantitativen Forschung werden vor allem „[...] vorab formulierte Hypothesen hinsichtlich ihres Zutreffens in der Empirie“ (Zepke 2016:13) mithilfe von großen Stichproben überprüft. Dabei sollen schließlich die Ergebnisse der objektiven Aussagen Rückschluss auf die Grundgesamtheit ermöglichen (vgl. Misoch 2015: 1f.). Bei einer quantitativen Herangehensweise würden die Probanden zufällig für eine große Stichprobe ausgewählt werden. Dabei würde zum Beispiel ermittelt werden, wie viele der Teilnehmer in allen Schulungskursen die Inhalte umsetzen konnten und bei wie vielen Probleme und Barrieren aufgetreten sind. Dadurch könnten Verallgemeinerungen der ermittelten Aussagen gewonnen werden (vgl. ebd.).

Im Gegensatz dazu erfolgt während qualitativer Erhebungen eine kleine Stichprobe anhand einer gezielten Fallauswahl (vgl. ebd.: 3). Die qualitative Forschung hat zum Ziel, soziale Phänomene tiefergehend und differenziert zu analysieren (vgl. ebd.: 2). Das bedeutet, dass die individuellen Sichtweisen, Einstellungen und Bedürfnisse der Teilnehmer der Basis-schulung I: *Einführung in die GK* ermittelt werden können. Mithilfe von persönlichen Interviews sollen diese unterschiedlichen Perspektiven der Teilnehmer von der Forscherin verstanden und nachvollzogen werden (vgl. ebd.). Außerdem können die Beauftragten der Schulung durch die qualitativen Interviews einen detaillierten Einblick in die Umsetzung der Schulungsthemen bekommen. Das Ziel dabei ist, neue Erkenntnisse zu entwickeln, die der Einrichtung HHO dazu verhelfen können, eine Weiterentwicklung beziehungsweise Veränderung der Themenschwerpunkte in Zukunft vorzunehmen (vgl. Flick 2014: 27).

Für die vorliegende Untersuchung wird in Absprache mit den Beauftragten der Schulung ein qualitatives Forschungsdesign verwendet. Das quantitative Verfahren wird nicht gewählt, da die Anzahl der Probanden zu klein wäre und die Teilnehmer dabei keine konkreten Angaben machen und diese detailliert beschreiben könnten. So hätten die Schulungsbeauftragten keine konkrete Vorstellung, inwieweit sie die Schulung verändern müssten. Sie möchten nicht bekannte Hypothesen überprüfen, sondern die Erfahrungen und Sichtweisen der Teilnehmer kennenlernen, um somit eventuell Hypothesen zu generieren. Dadurch sollen die Themenschwerpunkte zukünftig an die individuellen kommunikativen Barrieren der Arbeitsbereiche angepasst werden können. Die Forschungsfragen wurden dementsprechend in ein geeignetes qualitatives Forschungsdesign überführt. Dafür werden leitfadengestützte Experteninterviews durchgeführt und die daraus entstehenden Transkripte werden mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse evaluiert.

Die Interaktion zwischen den Teilnehmern und der Forscherin während des Interviews sollte die Einstellungen und Aussagen der Teilnehmer möglichst wenig beeinflussen (vgl. Zepke 2016: 15). Deshalb wurde der Zugang zu den Probanden als möglichst „[...] objektiv außen stehend, den Forschungsgegenstand nicht beeinflussend“ hergestellt (ebd.). Durch die Gestaltung sowohl des Interviewleitfadens als auch der Interviewsituation wurde zu erreichen

versucht, dass die Teilnehmer offen antworten und auch zum Teil kritische Einschätzungen äußern konnten. Die Interaktion zwischen den beiden sollte demnach nicht als Störvariable betrachtet, sondern im Nachhinein mit reflektiert werden (vgl. ebd.: 16). Es wird deutlich, dass die sozialen Kompetenzen der Forscherin bei einem qualitativen Forschungsansatz wichtiger sind als bei einem Quantitativen (vgl. ebd.).

Mayring (vgl. 2010: 230) unterscheidet bei der qualitativen Forschungsansatz vier Vorgehensweisen: Exploration, Deskription, Zusammenhangsanalysen und Kausalanalysen.

Ein explorativer Ansatz ist vorzuziehen, wenn über den Forschungsgegenstand noch nicht viel bekannt ist und erste Erkenntnisse gewonnen werden sollen. Deskriptive Studien hingegen setzen explorativ gewonnene Erkenntnisse voraus, strukturieren und quantifizieren sie. Mithilfe der Zusammenhangsanalyse werden einzelne Variablen des Gegenstandsreichs herausgegriffen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen zu können. Die Kausalanalyse sucht nach Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen zwischen Variablen (vgl. ebd.: 230f.). Für das geplante Praxisprojekt war das explorative Vorgehen passend, da es noch keine größeren Erhebungen in diesem Bereich gibt. Anhand differenzierter Fragen sollten die unterschiedlichen Perspektiven der Teilnehmer erfasst werden.

3.2 Feldzugang und Fallauswahl

Zu Beginn eines Projekts muss die Entscheidung getroffen werden, welche Personen interviewt werden und aus welchen Gruppen diese kommen sollten (vgl. Flick 2014: 154). In diesem Fall mussten die Interviews mit Mitarbeitern der HHO durchgeführt werden, die den Einführungskurs GK besucht haben. Der Kontakt zur HHO entstand durch eine Professorin, die gemeinsam mit Herrn D. die Idee für das Praxisprojekt zur Evaluation des Einführungskurses GK hatte. Der Zugang zur Institution der HHO war somit bereits gegeben und die Forschung von Seiten der HHO gewollt. Anschließend besuchte die Forscherin den Einführungskurs zweimal selbst (19.06.19 und 18.09.19), um sich einen eigenen Eindruck von den Inhalten und Vorgehensweisen zu verschaffen sowie den Kontakt zu den Teilnehmern der Schulungstermine herzustellen. Im Zuge dessen verteilte die Forscherin ein Informationsschreiben mit ihren Kontaktdaten (siehe Anhang 3) an die Teilnehmer. Außerdem wurde ein Gespräch mit dem Beauftragten der Schulung, Herrn D., geführt, sodass dieser das Informationsschreiben an weitere Teilnehmer aus vergangenen Kursen weiterleiten konnte. Das Informationsschreiben beinhaltete allgemeine Informationen sowie spezifische Informationen zur Dauer, Datenschutz und Inhalt der Befragung.

Die Frage der Zeitinvestition ist bei einem solchen Vorhaben für die Teilnehmer ebenfalls wichtig (vgl. Zepke 2016: 33). Da jedoch die Interviews während der Arbeitszeit und in den Arbeitsräumen stattfinden konnten, ließ dies auf eine positive Auswirkung bezüglich der freiwilligen Teilnahme der Befragten hoffen. Darüber hinaus wirkt ein Informationsschreiben

im Gegensatz zu einer face-to-face-Nachfrage nicht verpflichtend, somit konnte die freiwillige Zustimmung der Teilnehmer gewährleistet werden. Die weitere Herausforderung war jedoch, dass die Teilnehmer nicht nur ihre Bereitschaft bezüglich der Interviews äußern, sondern auch die konkreten Interviews schließlich mit der Forscherin durchführen würden (vgl. Flick 2014: 143).

Im Rahmen der Evaluationsforschung stellt Patton (vgl. 2002: 230) die *gezielte Auswahl* der Teilnehmer in den Vordergrund, die auch die qualitative Forschungsmethode von der Quantitativen unterscheidet. Es werden von Patton verschiedene Strategien zur gezielten Fallauswahl vorgestellt, jedoch war für die Evaluation der hier untersuchten Schulung das Kriterium der maximalen Variation entscheidend (vgl. ebd.: 234). Dieses Kriterium beinhaltet, dass zwar wenige, aber möglichst unterschiedliche Probanden vorgesehen waren (vgl. ebd.). So wurden Interviews mit Mitarbeitern der HHO durchgeführt, die aus verschiedenen Arbeitsbereichen kommen. Diese und weitere Kriterien (siehe Tabelle 3) sind wichtig, um darüber die Variationsbreite und Unterschiedlichkeit, die im Feld enthalten ist, zu erschließen (vgl. ebd.). Durch die Variationen spiegelt das Endergebnis ein breites Spektrum an Meinungen, Ansichten und Erlebnissen wider (vgl. Flick 2014: 155).

Einschlusskriterien	Kriterien der maximalen Variation
Teilnahme an der Schulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ (nicht länger als zwölf Monate vor dem Interview)	Besuch weiterer Schulungen zu dem Thema Gelingende Kommunikation (innerhalb der HHO)
Mitarbeiter der HHO	Arbeitsbereiche der HHO
Ausreichende Deutschkenntnisse zur Durchführung eines Interviews	

Tabelle 3: Kriterien der Fallauswahl, Quelle: Eigene Darstellung

Zepke (vgl. 2016: 33f.) beschreibt, dass bei einer Evaluierung der Teilnehmerzufriedenheit eine Vollerhebung möglich ist. Jedoch wurde in dem vorliegenden Forschungsprojekt nur eine Teilerhebung durchgeführt, da es bereits viele Durchgänge des Einführungskurses in der HHO gab. Eine Vollerhebung mit allen Teilnehmern hätte mehr Zeit erfordert, die im Rahmen dieses Forschungsprojekts nicht gegeben war. Mit der Wahl der qualitativen Forschung ist das Ziel eine möglichst tiefgreifende Analyse durchzuführen, die in der Zeitbegrenzung des Projekts nur eine Teilerhebung zulässt. Es wurden sieben Mitarbeiter der HHO ausgewählt, die sich freiwillig für die Teilnahme an den Interviews gemeldet hatten. Diese kamen aus fünf unterschiedlichen Arbeitsbereichen und hatten unterschiedliche

Vorerfahrungen unter anderem durch weitere Schulungen. Ein Mitarbeiter zog später seine Zusage zurück, sodass schließlich sechs Interviews durchgeführt werden konnten.

3.3 Datenerhebung

Nachdem nun die Auswahl des Studiendesigns, die Festlegung auf eine Methode und die Rekrutierung der Probanden erläutert wurden, soll im Anschluss das weitere Vorgehen der Datenerhebung geschildert werden.

3.3.1 Das halbstrukturierte Experteninterview

Das Durchführen von Interviews bedeutet, dass mithilfe der mündlichen Kommunikation forschungsrelevante Daten erhoben werden können (vgl. Misoch 2015: 13). Die Kommunikation während eines Interviews unterscheidet sich jedoch von einer Alltagskommunikation. Der Ablauf der Kommunikation ist asymmetrisch, indem „dem Forschenden die Rolle des Fragenden und Zuhörenden zukommt und dem Befragten die Rolle des Erzählenden und Antwortenden.“ (ebd.). Für die Durchführung der Interviews gibt es verschiedene Strukturierungsansätze. Somit unterscheidet Misoch (vgl. ebd.) zwischen standardisierten, halbstrukturierten und offenen Interviews. Die standardisierten Interviews haben konkrete Vorgaben für die Fragen und Antworten und sind somit eher eine Form der quantitativen Datenerhebung. Halbstrukturierte Interviews orientieren sich hingegen an einem Leitfaden, der die relevanten Themen und Fragen vorgibt. Jedoch können die Forscher im Umgang mit der Reihenfolge und den Antwortmöglichkeiten flexibler umgehen, wobei „[...] alle relevanten Themen im Interview angesprochen werden [müssen], um eine Vergleichbarkeit der Daten sicherzustellen“ (ebd.). Als dritte Option wird das offene Interview vorgestellt, bei dem weder Fragebögen noch Leitfäden genutzt werden. Es wird lediglich ein Gesprächsthema vorgegeben, zu dem der Befragte möglichst viele Informationen und Eindrücke mitteilen soll (vgl. ebd.: 14). Sowohl halbstrukturierte als auch offene Interviews werden in der qualitativen Forschung genutzt, da der Befragte im Zentrum des Interviews steht (vgl. ebd.). Für die Interviews mit den HHO-Mitarbeitern wurden halbstrukturierte Leitfadeninterviews gewählt, da diese der Forscherin eine klare Struktur für die Durchführung gaben. Darüber hinaus ist die bereits erwähnte flexible Handhabung eine geeignete Methode für die Datengewinnung, um so spontan auf Antworten reagieren und vertiefende Informationen über mögliche Anpassungen oder Veränderungen der Schulung „Einführung in die GK“ erlangen zu können.

Es werden verschiedene Arten von halbstrukturierten Leitfadeninterviews unterschieden. Für das hier beschriebene Forschungsprojekt schien das Experteninterview geeignet zu sein. Der Begriff ‚Experte‘ wird von Gläser und Laudel (2010: 12) als „[...] Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte“ beschrieben. Die Teilnehmer der Schulung *Einführung in die GK* sind Experten in ihren jeweiligen Arbeitsbereichen der

HHO und verfügen über besondere Informationen bezüglich der Abläufe und Strukturen. Sie können somit darstellen, inwieweit die Inhalte der Schulung in ihrem Arbeitsalltag geholfen haben und inwieweit sie diese umsetzen konnten. Die Teilnehmer stehen dabei nicht unbedingt als individuelle Person im Vordergrund, sondern vor allem als Funktionsvertreter und Wissensträger des eigenen Arbeitsbereiches (vgl. Misoch 2015: 121).

3.3.2 Entwicklung des Interviewleitfadens

Der Leitfaden hat zwei wesentliche Funktionen für die Vorbereitung und Durchführung von Interviews (vgl. Bogner, Littig u. Menz 2014: 27). Zum einen wird das Themenfeld der Untersuchung strukturiert, zum anderen dient der Leitfaden als Orientierung in der Erhebungssituation (vgl. ebd.). Diese Steuerungsfunktion unterstützt ein professionelles Auftreten und hilft irrelevante Fragen zu vermeiden (vgl. Flick 2014: 216).

Bogner et al. (vgl. 2014: 28f.) merken an, dass ein Leitfaden aus mehreren Themenblöcken besteht und zu jedem Themenblock ein einleitender Satz oder eine Frage notiert wird, die als zentrale Gesprächsanlässe dienen sollen. Anschließend wurden konkretisierende Fragen aufgeschrieben, die verpflichtend in allen Interviews beantwortet werden sollten. Ergänzend wurden vertiefende Nachfragen notiert, die je nach vorheriger Antwort der Befragten für detailliertere Informationen sorgen sollten. Da der Leitfaden nicht das Gespräch beeinträchtigen soll, sollte dessen grafische Gestaltung eine schnelle Orientierung ermöglichen. Deswegen wurde der Leitfaden in Tabellenform angefertigt und mit einer konkreten Gliederung und Hervorhebung der verschiedenen Fragetypen versehen. Die vorformulierten Fragen des Leitfadens können in der Durchführung des Interviews variieren. Des Weiteren kann sich die Reihenfolge verändern, indem der Befragte zum Beispiel bestimmte Fragen vorweg beantwortet. Außerdem muss die Interviewerin spontan auf Antworten reagieren können, sodass zusätzliche Nachfragen formuliert werden könnten, die nicht in dem Leitfaden notiert wurden. Die konkrete Erhebungssituation lässt sich somit vorher nicht planen, wobei die professionelle Handhabung der Interviewerin ein wichtiger Aspekt bei der Durchführung ist (vgl. ebd.).

Für das hier beschriebene Projekt wurde anhand von Misoch (vgl. 2015: 68) die Struktur des Leitfadens in Anlehnung an die Phasen (Informationsphase, Einstiegsphase, Hauptphase und Abschlussphase) gestaltet. Diese bestimmt den Ablauf der Fragestellungen und die Themenblöcke wurden entsprechend gestaltet. Die Themenblöcke für die inhaltliche Konstruktion des Leitfadens ergaben sich aus den Forschungsfragen und den bereits vorliegenden Informationen. Die Informationsphase wird in Kapitel 3.3.3 näher erläutert.

In der Einstiegsphase (siehe Abbildung 1) wurde eine offene einleitende Frage zum Arbeitsalltag gestellt, die jeder der Befragten beantworten konnte. Auf diese Weise sollte der Befragte ins Erzählen kommen und Unsicherheiten bezüglich des Interviews überwinden

können. Danach wurde thematisch zu der zu evaluierenden Schulung übergegangen, indem gefragt wurde, mit welcher Motivation die Teilnehmer die Schulung besucht haben.

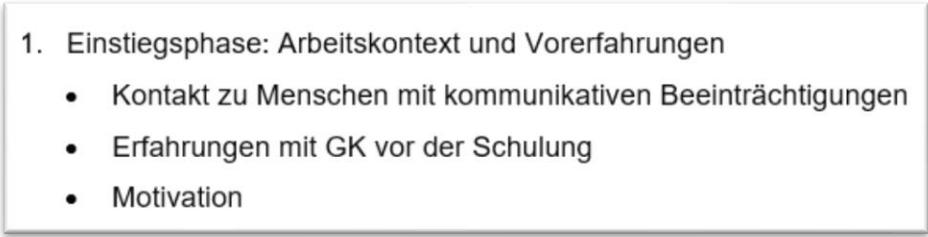
- 
1. Einstiegsphase: Arbeitskontext und Vorerfahrungen
- Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen
 - Erfahrungen mit GK vor der Schulung
 - Motivation

Abbildung 1: Einstiegsphase des Interviewleitfadens, Quelle: Eigene Darstellung

Während der Hauptphase (siehe Abbildung 2) werden vor allem die relevanten Interviewfragen aus dem Leitfaden gestellt. Jedoch können sich auch weitere Nachfragen induktiv aus dem Gespräch während des Interviews entwickeln (vgl. Bogner et al. 2014: 29). Diese Interviewfragen sollen die Forschungsfragen des Projekts beantworten. Bei der vorliegenden Untersuchung ging es besonders um die Bewertung der Wissensvermittlung und der Schulungsinhalte und die gewünschten Veränderungen im Hinblick auf den jeweiligen Arbeitsbereich, um die Weiterentwicklung der Schulung zu ermöglichen.

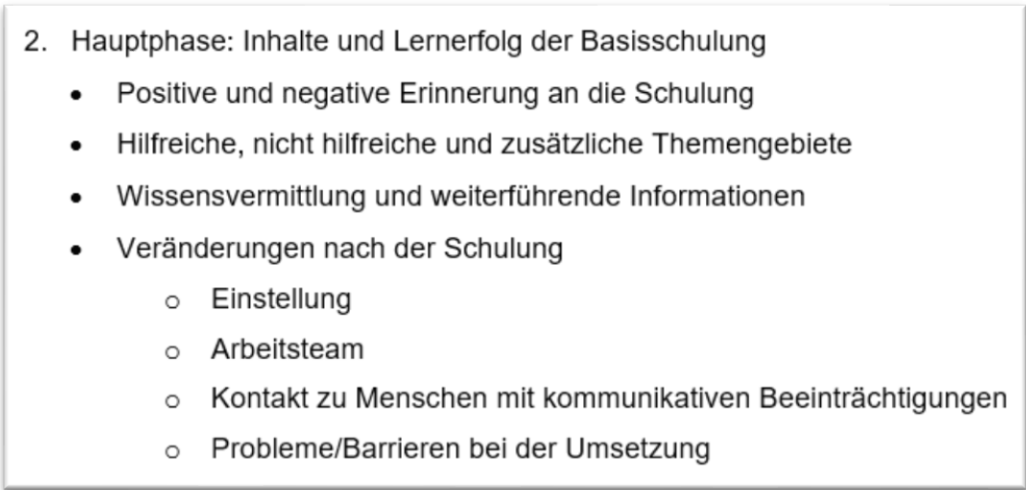
- 
2. Hauptphase: Inhalte und Lernerfolg der Basisschulung
- Positive und negative Erinnerung an die Schulung
 - Hilfreiche, nicht hilfreiche und zusätzliche Themengebiete
 - Wissensvermittlung und weiterführende Informationen
 - Veränderungen nach der Schulung
 - Einstellung
 - Arbeitsteam
 - Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen
 - Probleme/Barrieren bei der Umsetzung

Abbildung 2: Hauptphase des Interviewleitfadens, Quelle: Eigene Darstellung

In der Abschlussphase (siehe Abbildung 3) wurde das Ende des Interviews eingeleitet, um die Befragten langsam aus der Befragungssituation hinauszuführen. Außerdem wurden die Probanden aufgefordert, bislang unerwähnte, aber relevante Informationen hinzuzufügen („Gibt es abschließend noch etwas, das Sie gerne ansprechen möchten im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Schulung?“) (vgl. Misoch 2015: 68f.).

3. Abschlussphase: Abschluss

- Abschließende relevante Informationen
- Sanfter Ausstieg aus der Befragungssituation

Abbildung 3: Abschlussphase des Interviewleitfadens, Quelle: Eigene Darstellung

Anhand dieser Stichpunkte werden spezifische Fragestellungen für die Interviewsituation entwickelt. In dieser Befragung ging es vor allem um detaillierte Schilderungen und Erzählungen der Befragten im Hinblick auf die Nützlichkeit und Umsetzbarkeit der Schulungsinhalte im Arbeitsalltag (vgl. Bogner et al. 2014: 33). Dabei wurden Grundsätze zur Erstellung eines Interviewleitfadens in Anlehnung an Gläser und Laudel (2010) beachtet, wo gefordert wird, dass die Fragen möglichst offen, neutral, klar und einfach formuliert werden (vgl. ebd.: 131ff.). Dabei soll möglichst Alltagssprache verwendet werden, damit die Fragen für die Probanden leicht verständlich sind (vgl. ebd.: 141). Die Offenheit der Fragen kann jedoch die befragten Personen verunsichern, je ungenauer sie gestellt werden (vgl. ebd.: 131). Deswegen sollen vor allem viele erzählgenerierende Fragen verwendet werden (vgl. ebd.). So kann der Interviewpartner selbst entscheiden, worauf er den Fokus bei der Beantwortung legt. Die vertiefenden Nachfragen werden entwickelt, um sicherzustellen, dass alle relevanten Informationen erfasst werden können. Diese werden eingesetzt, wenn der Befragte die erwarteten Informationen nicht von sich aus mitteilt (vgl. Bogner et al. 2014: 28f.). Der Leitfaden für die Befragung der HHO-Mitarbeiter beinhaltete insgesamt sechs Themenblöcke mit jeweils 2 bis 6 konkretisierenden Fragen, wobei für die Hauptphase vier Themenblöcke entwickelt wurden. Für die konkretisierenden Fragen wurden in dem Leitfaden zudem die Ziele notiert, um den Überblick über die einzelnen Phasen und deren Auswirkung auf die Befragten im Blick zu haben. Der verwendete Leitfaden ist in Anhang 4 aufgeführt.

3.3.3 Durchführung der Interviews

Die Durchführung der Interviews fand von Ende Oktober bis Anfang November 2019 statt. Die Befragungen konnten wie geplant an den jeweiligen Arbeitsplätzen und während der Arbeitszeiten durchgeführt werden. Es soll hier noch einmal betont werden, dass der persönliche Kontakt während des Interviews hilfreich sein kann, indem die Interviewerin zum Beispiel motivierend einwirkt und die Abbruchwahrscheinlichkeit geringer ausfällt (vgl. Flick 2014: 143). Außerdem kann ein Vertrauen aufgebaut werden, sodass der Befragte vermutlich offener von wichtigen Erlebnissen berichtet. Darüber hinaus kann bei unverständlichen Fragen des Interviewers oder nicht passenden Antworten des Befragten auf geeignete Weise nachgehakt werden. Somit kann die Qualität der Befragungsergebnisse erhöht werden (vgl. Scholl 2018: 37f.).

Für die Erprobung des Leitfadens sollte zunächst ein Pretest durchgeführt werden (vgl. Bogner et al. 2014: 34). Durch die Abgabe eines Mitarbeiters, konnten nur sechs Interviews durchgeführt werden. Es wurde beschlossen, dass kein Pretest des Leitfadens stattfinden würde, stattdessen sollte der Interviewleitfaden jedoch nach dem ersten durchgeführten Interview angepasst werden. Dies erwies sich jedoch als nicht notwendig, weil die Befragung zeigte, dass alle wichtigen Informationen mithilfe des bestehenden Leitfadens ermittelt werden konnte.

Pre- und Postscripts (siehe Anhang 5) sollten helfen, den Kontext der Interviews festzuhalten. Zu Beginn der Interviews fand eine Informationsphase statt (siehe Kapitel 3.3.2), die in Anlehnung an Misoch (2015: 68) durchgeführt wurde. Die Informationen, die zu Beginn des jedes Interviews den Befragten gegeben werden sollten, wurden als Checkliste im Prescript ausformuliert, sodass die Forscherin keine Informationen vergessen konnte (vgl. Zepke 2016: 55). Dabei wurden Datum, Ort, Dauer des Interviews, Geschlecht und Alter des Befragten berücksichtigt (vgl. Flick 2014: 378f.). Außerdem wurde den zu befragenden Personen schon vor den Interviews ein Aufklärungsschreiben (siehe Anhang 6) per Mail zugesendet, in dem die rechtliche Lage und der Kontext des Projekts erklärt wurden. Bevor die Interviews starteten, sollten die Befragten ein Einwilligungsschreiben (siehe Anhang 7) unterzeichnen, das besagte, dass sie die Informationen aus dem Aufklärungsschreiben verstanden hätten und freiwillig an dem Projekt teilnehmen wollten (vgl. Flick 2014: 64).

Des Weiteren sollten nach dem Interview Informationen zur Befragungssituation in dem Postscript festgehalten werden, wie zum Beispiel Besonderheiten der Befragungssituation, der persönliche Eindruck von der befragten Person und die Interviewatmosphäre aus subjektiver Sicht der Interviewerin (vgl. Misoch 2015: 73). Die Dokumentation der Interviewsituation ist notwendig, da sie das Interview beeinflussen kann. Dementsprechend kann die Dokumentation in der späteren Diskussion der Ergebnisse Berücksichtigung finden (vgl. Gläser u. Laudel 2010: 192).

Obwohl für das Forschungsprojekt der Verfasserin ein qualitatives Erhebungsverfahren ausgewählt wurde, wurde zusätzlich zum Interview ein Kurzfragebogen (siehe Anhang 8) von den Teilnehmern ausgefüllt (vgl. Kuckartz, Dresing, Rädiker u. Stefer 2008: 20). Dieser soll unter anderem soziodemographische Daten und Hintergrundinformationen wie zum Beispiel die Bewertung der Schulung anhand einer Notenskala erheben, die für die Auswertung der Daten relevant sind (vgl. Kuckartz et al. 2008: 23). Der Kurzfragebogen soll vor der Durchführung der Interviews ausgefüllt werden. Dies dient einer inhaltlichen Vorbereitung sowie einer ersten Reflexion der Veranstaltung für die Teilnehmer (vgl. ebd.). Durch den vorherigen Faktenfragebogen soll während der Interviews der Fokus auf den konkreten Situationen und Sichtweisen der Befragten liegen und der Redefluss nicht behindert werden (vgl. Misoch 2015: 73).

In dem vorliegenden Forschungsprojekt wurden die Interviews mithilfe eines Diktiergeräts aufgezeichnet. Diese Methode soll der Interviewerin und dem Befragten helfen, sich auf die inhaltlichen Aspekte zu fokussieren (vgl. Flick 2014: 372f.). Außerdem haben die Audioaufnahmen den Vorteil, dass die Interviews sehr genau dokumentiert und wörtliche Zitate entnommen werden können (vgl. Kuckartz 2018: 165). Um das Übersehen von Informationen im Interviewprozess zu vermeiden, werden zusätzlich zu den Audioaufnahmen handschriftliche Notizen gemacht (vgl. Misoch 2015: 226). Somit können die Befragten ohne Unterbrechungen erzählen und die Interviewerin kann durch Notizen anschließend auf bereits gemachte Aussagen Bezug nehmen (vgl. ebd.). Bevor diese Aufzeichnungen durchgeführt werden können, müssen die Befragten über den Zweck informiert werden sowie ihre grundsätzliche Einwilligung geben. Nach dem Einholen der Einwilligung wird das Aufnahmegerät eingeschaltet.

Alle Interviews der vorliegenden Untersuchung konnten ohne wesentliche Unterbrechungen oder besondere Vorkommnisse mithilfe des Leitfadens durchgeführt werden. Die Tonaufnahmen wurden beendet, wenn alle Fragen des Leitfadens beantwortet waren. Die Dauer der Befragungen variierte dabei von etwa 45 Minuten bis zu einer Stunde.

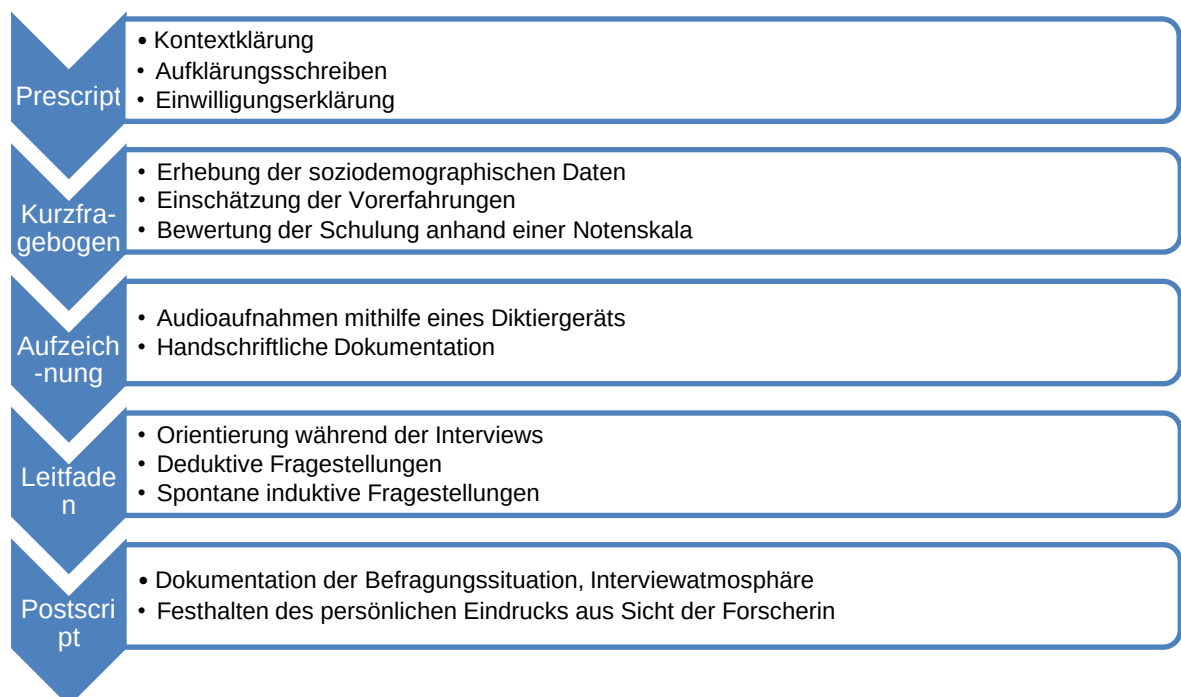


Abbildung 4: Durchführung der Interviews, Quelle: Eigene Darstellung

3.4 Datenaufbereitung

Ein bedeutender Zwischenschritt zwischen Datenerhebung und Datenauswertung ist die Datenaufbereitung. Mayring (2016: 85) merkt an, dass aufgezeichnetes Material zunächst aufbereitet und geordnet werden muss, damit es entsprechend ausgewertet werden kann.

Für die anschließende Datenauswertung wird eine Verschriftlichung der Audioaufnahmen benötigt. Somit können die Gesprächssituation und eventuell auch nonverbale Äußerungen festgehalten werden. Das Transkript wird von Fuß und Karbach als „die zentrale Ausgangsbasis der wissenschaftlichen Analyse“ (2014: 15) beschrieben und soll zur Dokumentation der Audioaufnahmen verwendet werden. Fuß und Karbach (2014: 16ff.) unterscheiden drei Transkriptionsmöglichkeiten: Zusammenfassende, journalistische und wissenschaftliche Transkripte. Während bei der zusammenfassenden Transkription die Redebeiträge gekürzt und sinngemäß wiedergegeben werden, zielt die journalistische Transkription auf eine leserfreundliche Wiedergabe des Interviews ab. Dabei sollen verschiedene Ausdrucksweisen ins Hochdeutsche übersetzt werden. Die wissenschaftliche Transkription beschreiben Fuß und Karbach als detailliert, sodass sie jedes Wort eines Interviews wiedergeben (vgl. ebd.: 16ff.).

Für das vorliegende Forschungsprojekt eignet sich die journalistische Transkription am besten. Bei diesem Vorgehen wird nämlich erlaubt, die außerthematischen Redebeiträge sowie die sprachlichen Gewohnheiten eines Menschen (z.B. „ähm“) unberücksichtigt zu lassen. Dadurch wird der Lesefluss gefördert und der Fokus bleibt auf den Inhalten, die für die Forschungsfragen relevant sind (vgl. ebd.:17). Des Weiteren konnte sich die zusammenfassende Transkription zur Wiedergabe konkreten Faktenwissens und der Abläufe innerhalb der HHO als hilfreich erweisen. Diese ausführlichen Zusammenfassungen werden anschließend in einem separaten Dokument festgehalten.

3.4.1 Journalistische Transkription

Für die Vorbereitung des Materials ergeben sich laut Kuckartz (vgl. 2018: 164) folgende Arbeitsschritte:

1. Festlegen der Transkriptionsregeln beziehungsweise Entscheiden für ein bestimmtes Transkriptionssystem, das der geplanten Analyse angemessen ist
2. Transkribieren der Texte am Computer
3. Korrekturlesen und gegebenenfalls verbessern der Transkription
4. Anonymisierung und gegebenenfalls Pseudonymisierung der Transkription

Die journalistische Transkription erfordert einen hohen Zeitaufwand im Vergleich zur Dauer eines Interviews. Gläser und Laudel (vgl. 2010: 193) gehen von einem Zeitverhältnis von eins zu sechs aus. Dies bestätigten auch Kuckartz et al. (vgl. 2008: 29) bei einer im Jahr 2006 durchgeführten Studie. Daher wurden die Audiodateien des hier beschriebenen Projekts auf der Webseite von *AmberScript* hochgeladen, wo sie von den Anbietern transkribiert wurden. Anschließend wurden diese Transkripte mithilfe der erstellten Transkriptionsregeln von der Forscherin Korrektur gelesen und verbessert. Diese Regeln sollen die Charakteristika „[...] Einfachheit, leichte Verwendbarkeit der erstellten Transkripte [und] schnelle Erlernbarkeit“ (Dittmar 2009: 53) erfüllen. Da es keinen einheitlichen Standard für

Transkriptionssysteme gibt, wurden für das Forschungsprojekt individuelle Transkriptionsregeln festgelegt (vgl. Kuckartz et al. 2008: 27). Die verwendeten Regeln orientieren sich an den einfachen und schnell erlernbaren Transkriptionsregeln nach Kuckartz et al. (ebd.). Wegen des Fokus auf den thematisch inhaltlichen Aspekt fand eine Übertragung ins Hochdeutsche statt. Dabei wurden grammatikalische Strukturen angepasst und dialektale Äußerungen ins Hochdeutsche übertragen. Dies diente zur besseren Lesbarkeit und Verständlichkeit der fertigen Transkripte (vgl. Fuß u. Karbach 2014: 39f.).

Die Redebeiträge der Interviewerin und der befragten Person wurden durch die Kürzel „I:“ und „B:“ eingeleitet. Die jeweilige Zeitangabe wurde ebenfalls vermerkt, um die Passage bei Bedarf in der Audiodatei wiederzufinden. Die detaillierte Auflistung aller verwendeten Transkriptionsregeln ist im Anhang (siehe Anhang 9) dargestellt.

Die Anonymisierung der Daten (siehe Kapitel 3.6) ist ein wichtiger Bestandteil, damit keine Rückschlüsse auf die befragten Personen vorgenommen werden können. Diese erfolgte im Anschluss an die Transkription. Wichtig zu beachten ist, dass die Transkripte des Projekts alle einheitlich sein sollten und der Verlust von relevanten Inhalten vermieden werden sollte (vgl. Fuß u. Karbach 2014: 96f). Ein Interviewauszug aus der journalistischen Transkription findet sich im Anhang (siehe Anhang 10).

Wie bereits erwähnt, haben mehrere Autoren die Erfahrung gemacht, dass die Dauer eines Interviews im Bezug zur Dauer der Transkription eins zu sechs beträgt. Für die in diesem Projekt erhobenen sechs Interviews mit einer Gesamtlänge von ungefähr fünf Stunden hat die Forscherin ungefähr 25 Stunden für die Transkription aufgewendet, wie in Tabelle 4 zu erkennen ist. Demnach liegt das Verhältnis bei der Durchführung dieses Projekts bei eins zu fünf.

Probanden	Dauer der Interviews	Transkriptionsdauer
B1	48:00	4.15:00
B2	51:35	4.00:00
B3	1.05:05	5.15:00
B4	43:15	3.44:00
B5	47:40	3.43:00
B6	53:14	4.36:00
Gesamt:	5.08:09	24.53:00

Tabelle 4: Transkriptionsdauer der Interviews, Quelle: Eigene Darstellung

3.4.2 Zusammenfassende Transkription

„Das zusammenfassende Transkript reduziert [...] die Gesprächssituation auf die zentralen Gesprächsinhalte, ohne sprachliche Eigenheiten oder interaktive Aspekte zu berücksichtigen“ (Fuß u. Karbach 2014: 16). Dabei werden die wichtigsten Aussagen dokumentiert und

der exakte Wortlaut muss nicht berücksichtigt werden. Die Aussagen werden sortiert, indem sie zu den passenden Fragestellungen aus dem Interviewleitfaden zugeordnet werden. Die wesentlichen Punkte werden sinngemäß in Stichpunkten festgehalten.

Dies dient bei den für dieses Projekt geführten Interviews zum einen als Übersicht für die Beauftragten der Schulung, um die wichtigsten Rückmeldungen sowie Veränderungsvorschläge zur Schulung zu erhalten. Zum anderen dienen die fallweisen Zusammenfassungen in übersichtlicher Weise als Grundlage für die weitere Auswertung der Transkripte (vgl. Kuckartz et al. 2008: 33). Ein Beispiel eines solchen zusammenfassenden Transkripts ist im Anhang zu finden (siehe Anhang 11).

3.5 Datenauswertung

Nachdem im vorherigen Kapitel die Datenaufbereitung erläutert wurde, folgt nun eine genaue Darstellung der Datenauswertung.

3.5.1 Auswahl der Methode

Die transkribierten Dokumente der Interviews wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) ausgewertet. Diese Methode dient zur systematischen Analyse relevanter Informationen mithilfe eines Analyserasters (vgl. Gläser u. Laudel 2010: 46).

Die Analyse kann erst vorgenommen werden, wenn vorher ein Kategoriensystem aufgestellt wurde und die Transkripte in Analyseeinheiten zerlegt oder paraphrasiert wurden (vgl. ebd.: 197). Anschließend werden relevante Informationen aus dem Transkript entnommen und den Kategorien des Analyserasters zugeordnet. Unabhängig von dem eigentlichen Transkript werden diese Informationen weiterverarbeitet, das heißt umgewandelt oder mit anderen Informationen synthetisiert, sodass zu den Hauptkategorien auch Subkategorien entstehen können (vgl. ebd.).

Kuckartz (vgl. 2018: 97ff.) unterscheidet drei Arten der qualitativen Inhaltsanalyse: Die inhaltlich strukturierende, die evaluative und die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse. Diese drei Methoden sind kategorienbasierte Auswertungsmethoden für die Analyse verbaler Daten. Die Transkripte werden mithilfe der Kategorienbildung zusammengefasst und reduziert (vgl. ebd.: 106).

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse beinhaltet sowohl die induktive als auch die deduktive Kategorienbildung, also können die Kategorisierungen am Material selbst oder vorab anhand der Theorie stattfinden. Diese Methoden können sogar als Mischformen auftauchen, jedoch werden häufig erst deduktiv die Hauptkategorien gewählt, um diese anschließend induktiv weiterzuentwickeln und zu verändern. Schließlich werden die Kategorien inhaltlich miteinander verglichen, sodass sie differenziert, komplex und mit Erklärungskraft dargestellt werden können (vgl. Kuckartz 2018: 97f.).

Bei der evaluativen qualitativen Inhaltsanalyse stehen die „[...] Einschätzung, Klassifizierung und Bewertung von Inhalten“ (ebd.: 123) im Mittelpunkt. Es werden Kategorien mithilfe von Ordinal- und teilweise auch Nominal- oder Intervallskalen gebildet. Anschließend können vorab formulierte Hypothesen mithilfe einer aufbauenden Zusammenhangsanalyse überprüft werden (vgl. ebd.: 124).

Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse ist im Gegensatz zu den vorher Genannten komplexer und methodisch anspruchsvoller. Aufgrund von bestimmten Merkmalsausprägungen werden bestimmte Gruppen oder Muster zusammengefasst. Diese Typenbildung ist fallorientiert, das heißt bestimmte Fälle werden nach ihren unterschiedlichen Merkmalen geordnet (vgl. ebd.: 143ff.).

Für die Transkripte des hier beschriebenen Forschungsprojekts ist die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse am geeignetsten. Mithilfe dieser Vorgehensweise können die gebildeten Kategorien verglichen und kontrastiert werden, wodurch eine differenzierte Darstellung möglich wird (vgl. ebd.: 97f.). Dies scheint für das Forschungsprojekt angemessen zu sein, da die verschiedenen Ansichten und Erfahrungen der Teilnehmer der Schulung *Einführung in die GK* gegenübergestellt werden können.

3.5.2 Vorgehen bei der Auswertung

Im Folgenden wird das genaue Vorgehen bei der Auswertung der forschungsrelevanten Daten in Anlehnung an das Ablaufschema von Kuckartz (2018) erläutert.

(Phase 1) Zu Beginn des Analyseprozesses ist es wichtig, das zu analysierende Datenmaterial sorgfältig durchzulesen, um sich einen Überblick zu schaffen (vgl. ebd.: 101). Dabei werden wichtige Textpassagen markiert und Notizen aufgeschrieben, die schließlich in kurzen Fallzusammenfassungen dokumentiert werden (vgl. ebd.). Diese Schritte wurden bereits mithilfe der zusammenfassenden Transkripte erledigt, sodass diese, wie bereits in Kapitel 3.4.2 beschrieben, als Grundlage für die weitere Auswertung dienten.

(Phase 2) Im nächsten Schritt werden die ersten Hauptkategorien (HK) deduktiv anhand der Forschungsfragen und des Interviewleitfadens erstellt (vgl. ebd.). Neben den HK werden außerdem erste Subkategorien (SK) gebildet, die die HK weiter ausdifferenzieren.

(Phase 3) Damit das Kategoriensystem auch konkrete Informationen aus den Transkripten festhalten kann, werden induktiv am Material weitere HK und SK gebildet (vgl. Kuckartz 2007: 62) (siehe Anhang 12). Anhand der zusammenfassenden Transkripte werden weitere Kategorien gebildet und die bisherigen Kategorien sortiert, die anschließend mithilfe der journalistischen Transkripte überprüft und spezifiziert werden. Zum Überprüfen werden die journalistischen Transkripte Zeile für Zeile sorgfältig betrachtet und relevante Textpassagen den bereits vorhandenen Kategorien zugeordnet (vgl. Kuckartz 2018: 102). Außerdem werden bei wichtigen Textpassagen in-vivo-Kategorien beziehungsweise natürliche Kategorien

gebildet, wobei bestimmte Aussagen der Befragten als eigene Kategorien erstellt werden (vgl. Kuckartz 2007: 63).

Die induktive Analyse der qualitativen Daten wurde bei dieser Untersuchung über die Software MAXQDA (Qualitative Datenanalyse) durchgeführt, die ihren Namen unter anderem von dem Soziologen Max Weber hat (vgl. Rädiker u. Kuckartz 2019: Vorwort V). Für die Analyse wurde zunächst ein MAXQDA-Projekt erstellt mit Namen ‚Auswertung der Evaluationsstudie‘, in dem die journalistischen Transkripte importiert wurden (vgl. ebd.: 31). Das Arbeiten mit MAXQDA ist von Vorteil, da während des Kodierens Metainformationen über einzelne Kategorien in Memos festgehalten werden können (vgl. ebd.: 40). Diese dienen im späteren Verlauf zur Erstellung der Kategoriendefinitionen. Die Definitionen und Ankerbeispiele werden im endgültigen Kategoriensystem aufgeführt, um die einzelnen Kategorien voneinander differenzieren zu können (vgl. ebd.: 102). Folglich wurden zehn HK mit jeweils 2 bis 10 SK in einem Kategoriensystem erstellt, welches als Tabelle in Anhang 13 vorzufinden ist.

(Phase 4) Nachdem alle HK und SK erstellt wurden, folgt eine Kodierung des kompletten Datenmaterials (vgl. Kuckartz 2018: 110). Innerhalb dieser Phase werden alle Textstellen den ausdifferenzierten Kategorien zugewiesen (vgl. ebd.).

(Phase 5) Daraufhin folgt die eigentliche strukturierende Inhaltsanalyse (vgl. ebd.: 117). Dabei werden die kodierten Daten evaluiert und als Ergebnisse präsentiert. Kuckartz (2018: 17ff.) stellt mehrere Varianten der Auswertung dar. Da die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse eine kategorienbasierte Auswertungsmethode ist, entschied sich die Forscherin, die Auswertung der Daten entlang der Hauptkategorien darzustellen.

(Phase 6) Zum Schluss wurden die ermittelten Daten aus dem Kurzfragebogen als Variablen in MAXQDA eingefügt. Diese ergänzenden Informationen über die einzelnen Befragten verhelfen zur Gruppenbildung und ermöglichen somit eine Kontrastierung der Fälle (vgl. Rädiker u. Kuckartz 2019: 130). Aber vor allem dienen die Informationen aus den Fragebögen als beschreibende Merkmale der verschiedenen Befragten (vgl. ebd.). Allerdings wurden manche Informationen zu den Befragten leicht verändert, sodass sie nicht identifiziert werden können. Somit soll die Anonymisierung der Daten auch bei der Auswertung gesichert sein. Wichtige Aspekte, zum Beispiel der Arbeitsbereich der Befragten, wurden allerdings nicht verändert, da diese Informationen für die Analyse bedeutsam sind.

3.6 Ethische Aspekte

In einem wissenschaftlichen Forschungsprojekt kommt den ethischen Aspekten eine besondere Bedeutung zu. Im Falle dieser Befragung mussten die Probanden über das Ziel und die Methoden des Forschungsvorhabens ausführlich informiert sowie darüber aufgeklärt werden, dass die Interviews auf freiwilliger Basis durchgeführt würden (vgl. Flick 2014:

64; Hennink, Hutter u. Bailey 2011: 70). Mithilfe eines Aufklärungsschreibens und einer Einwilligungserklärung wurden die Teilnehmer über das Ziel, den Umfang, die freiwillige Teilnahme, die Abbruchmöglichkeiten und die Notwendigkeit der Aufnahme über das Diktiergerät informiert (siehe Anhänge 6 und 7). Vor Beginn des Interviews konnten die Probanden weitere Fragen klären und die Interviewerin wies darauf hin, dass die Informationen der Teilnehmer vertraulich behandelt und anonymisiert würden. Die Anonymisierung und Vertraulichkeit im Umgang mit den erhobenen Daten waren hier besonders wichtig, da die Teilnehmer alle Mitarbeiter desselben Unternehmens sind (vgl. Flick 2014: 65). Daher musste die Forscherin sicherstellen, dass die Untersuchungsteilnehmer nicht ihre Kollegen in der Darstellung der Ergebnisse wiedererkennen konnten (vgl. ebd.: 66). Bei diesem Forschungsprojekt ist die Besonderheit, dass der Beauftragte der Schulung, Herr D., die Teilnehmer der Schulung kennt und beim Rekrutieren der Teilnehmer geholfen hat. Jedoch wurde mit Herrn D. abgesprochen, dass alle Informationen über das Projekt vertraulich behandelt würden, sodass keine identifizierbaren Informationen an die Öffentlichkeit kämen. Die Namen der Teilnehmer wurden während der Forschungsarbeit zusätzlich durch Identifikationsnummern ersetzt, sodass diese nicht mehr zu erkennen waren (vgl. Hennink et al. 2011: 71).

Während der Interviews als auch im Hinblick auf die Forschungsfragen ist eine angemessene Umgangsweise mit den befragten Teilnehmern erforderlich (vgl. Scholl 2018: 238f.). Dementsprechend soll eine positive Atmosphäre geschaffen werden, damit die Teilnehmer offen über ihre Erfahrungen, Wahrnehmungen und Gefühle sprechen können, die sie im Bezug zur Schulung haben (vgl. Hennink, Hutter u. Bailey 2011: 64). Um eine positive Atmosphäre zu schaffen, sind neutrale Formulierungen der Fragestellungen wichtig, und es dürfen keine Bewertungen der gegebenen Antworten stattfinden. Des Weiteren wurden die Probanden darauf hingewiesen, dass es um ihre subjektiven Einschätzungen geht und es somit keine falschen Antworten gibt.

Diesen Anforderungen kam die Verfasserin nach, ebenso dem Hinweis von Fuß u. Karbach (2014: 100), dass die gesammelten Daten zu jeder Zeit sicher und verschlossen aufbewahrt werden müssen, indem die Verfasserin eine Zugangskontrolle einrichtete und somit keine unbefugten Personen Zugriff erhalten konnten.

4 Ergebnisse

Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse in Bezug auf die im ersten Kapitel formulierten Forschungsfragen dargestellt, welche jeweils vor den relevanten Ergebnissen nochmal erläutert werden.

Für die Darstellung wird das Interviewmaterial, also Transkripte und Notizen, berücksichtigt. Zunächst erfolgt eine einführende Vorstellung der Teilnehmer. Diese soll als Grundlage dienen und beinhaltet Hintergrundinformationen, die zum Verständnis der weiterführenden Ergebnisse relevant ist. Hierfür werden die Variablen aus den Kurzfragebögen der Teilnehmer grafisch dargestellt. Des Weiteren fließen die Daten aus den Kategorien *Individuelle Voraussetzungen*, *Vorerfahrungen der Teilnehmer* und *Motivationslage* dort mit ein. Darauf aufbauend werden die weiteren Ergebnisse anhand der kategorienbasierten Auswertung aufgezeigt. Die Definitionen der Kategorien werden in jedem Kapitel vorangehend erläutert, um die Einordnung des Datenmaterials transparent zu machen. Die Kategorien werden den einzelnen Stufen der *four levels of training evaluation* nach Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) zugeordnet. Die Ergebnisse werden im Textfluss durch das Einfügen von Zitaten aus den Transkripten gestützt. Diese sind kursiv gedruckt und mit dem Kürzel des Befragten sowie der passenden Zeilenangabe belegt.

4.1 Vorstellung der Interviewteilnehmenden

Wie bereits in Kapitel 3.5.2 beschrieben, wurden die Variablen aus den Kurzfragebögen in die Software MAXQDA eingefügt, um so einen Überblick zu den einzelnen Teilnehmern zu bekommen. Die folgende Tabelle stellt alle Variablen dar:

Variablen	B1	B2	B3	B4	B5	B6
Alter	45-50	60-65	50-55	40-45	50-55	30-35
Geschlecht	Weiblich	Männlich	Weiblich	Männlich	Weiblich	Weiblich
Berufsausbildung	Pädagogische Ausbildung mit Schwerpunkt Sprache	Pädagogische Ausbildung	Ausbildung in Literatur und Medienwissenschaften	Pädagogische Ausbildung mit Schwerpunkt Heilerziehung	Ausbildung zur Fachangestellten	Pädagogische Ausbildung mit Schwerpunkt Heilerziehung
Arbeitsbereich	Kindheit & Jugend	Fachdienst Wohnen	Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück	Werkstätten - Verpackung	Personalverwaltung	Kindheit & Jugend
Vorwissen	Gut	Gering	Mittel	Mittel	Gering	Mittel
Einführungskurs	Herbst 2019	Frühsommer 2019	Herbst 2019	Herbst 2019	Frühsommer 2019	Frühjahr 2019

Weitere Schulungen	Ja, zwei: 09/19 und 10/19	Nein	Ja, eine	Ja, zwei: 2004/05 und 2010	Nein	Ja, zwei: 2010/11 und 2019
Allgemeine Zufriedenheit	2	1	2	2-3	2	1

Tabelle 5: Darstellung der Probanden, Quelle: Eigene Darstellung

Wie in Tabelle 5 zu erkennen ist, hatten nach Angaben von B2 und B5 beide ein geringes Vorwissen über die Themen der GK, und sie haben vor der Basisschulung auch keine weiteren Schulungen zu dem Thema besucht. Die anderen Teilnehmer hatten mittleres bis gutes Vorwissen und hatten schon vor der Basisschulung ein bis zwei Schulungen zu den Themen der GK schon vor der Basisschulung besucht. Daraus ergibt sich, dass die Teilnehmer unterschiedliche Voraussetzungen mitbrachten und ihre Meinungen und Erlebnisse sowohl während der Basisschulung als auch im Nachhinein im Arbeitsalltag verschieden sein können. Schlussendlich bewerteten die Teilnehmer die Schulung alle mit einer Note von 1 bis 3, wodurch festgestellt werden kann, dass sowohl Teilnehmer mit als auch ohne Vorwissen die Basisschulung als positiv und nützlich empfanden.

4.1.1 Individuelle Voraussetzungen (HK1)

Dieses Kapitel bezieht sich auf Aussagen über die eigene Person, den beruflichen Werdegang und den momentanen Arbeitsbereich innerhalb der HHO.

HK1 Individuelle Voraussetzungen	
SK1a	SK1b
Beruflicher Werdegang	Arbeitskontext

Tabelle 6: Hauptkategorie 1 'Individuelle Voraussetzungen', Quelle: Eigene Darstellung

Proband B1:

(SK1a) Probandin B1 ist schon seit zehn Jahren im Arbeitsbereich Kindheit und Jugend der HHO angestellt (vgl. B1: 104-105). Davor hat sie in verschiedenen Kindergärten und Kindertagesstätten gearbeitet (vgl. ebd.: 164-166). Sie ist Sprachheilpädagogin und für die Durchführung ihrer Therapien verbindet sie immer Kommunikation mit Effektivität (vgl. ebd.: 115-117). Sie hat seit ihrer Ausbildung den Standpunkt, dass *„Kommunikation [...] in der Sprachentwicklung und in der Sprachtherapie das A und O [ist]“* (ebd.: 286-287). Obwohl Sprachtherapeuten und Logopäden das gleiche Klientel haben, hat B1 das Gefühl, dass sich auf ihren Standpunkt bezogen ihre *„[...] Ausbildung [...] von den Logopäden stark unterschieden hat“* (ebd.: 117-119). **(SK1b)** Die Probandin arbeitet in einem heilpädagogischen Kindergarten der HHO. Dort führt sie täglich bis zu fünf Sprachtherapien im 45-Minuten-

Takt durch. Die Einzeltherapien finden sowohl in ihrem Therapieraum als auch innerhalb der Kindergartengruppe statt, da sie davon ausgeht, dass die Bedürfnisse der Kinder „[...] so alltagsbezogen wie möglich geäußert werden“ (ebd.: 48-49).

Proband B2:

(SK1b) Im Gegensatz zu B1 arbeitet Proband B2 im Fachdienst Wohnen der HHO. Dort berät er die Eltern von Menschen mit Behinderung oder auch Beschäftigte aus der Werkstatt, um ihnen „[...] einen möglichst passenden Wohnplatz zu besorgen“ (B2: 10-11). Wenn die Menschen einen stationären Wohnplatz bekommen haben, hilft B2 bei dem Schreiben von Hilfeplänen, die schließlich den Alltag dieser Menschen gestalten (vgl. ebd.: 21-22). Außerdem hat B2 Kontakt zu Leistungsträgern und regelt die Beantragung der Kostenübernahme (vgl. ebd.: 19-21).

Proband B3:

(SK1a) Probandin B3 bringt schon Vorerfahrungen mit Kommunikation aus ihrem beruflichen Werdegang mit. Sie hat Erfahrungen mit Sprecherziehung gemacht und sogar bereits selbst Kurse gegeben im Bereich Kommunikation und Rhetorik (vgl. B3: 507-508). Seit ungefähr zwölf Jahren arbeitet B3 in dem Bereich Bildungs- und Freizeitwerk Osnabrück (BuFo) der HHO (vgl. ebd.: 263). **(SK1b)** Die Arbeitsaufgaben für B3 bestehen größtenteils aus der Organisation von Reisen (vgl. ebd.: 12). Dazu gehört unter anderem, Ehrenamtliche zu akquirieren, die die Teilnehmer der Reise begleiten werden, und diese mithilfe von Fortbildungen auf die bevorstehende Aufgabe vorzubereiten (vgl. ebd.: 13-23). Außerdem werden verschiedene Materialien zusammengestellt und auf die Reisen mitgegeben: „Wir haben ganz viel angeschafft [...] mit Tafeln, die man hinstellen und aufklappen kann morgens, mittags und abends und sieht, [...] was man machen kann“ (ebd.: 158-160). Andere organisatorische Tätigkeiten sind zum Beispiel das Umgestalten der BuFo-Homepage, das Entwerfen von Katalogen, die sprachlich barrierefrei gestaltet werden sollen, und das Beraten von Kunden mit Behinderung, die gerne reisen möchten (vgl. ebd.: 33-41).

Proband B4:

(SK1a) Für den Probanden B4 ist die Arbeitsstelle in den Werkstätten der HHO noch relativ neu (vgl. B4: 262). Jedoch hat er auch schon vorher in Werkstätten gearbeitet, die Beschäftigte mit Behinderung angestellt hatten (vgl. ebd.: 122-123). **(SK1b)** In der Werkstatt, in der B4 arbeitet, besteht der Arbeitsalltag zum einen aus Verpackungsarbeiten der zehn Beschäftigten, die er begleitet (vgl. ebd.: 30-33). Zum anderen hilft B4 während der alltäglichen Aufgaben der Beschäftigten wie zum Beispiel beim Einnehmen von Medikamenten, Mahlzeiten und Getränken und bei Pflegegängen (vgl. ebd.: 34, 41-42). Außerdem stehen den Beschäftigten verschiedene Förder- und Therapieangebote zur Verfügung, die sie im Tagesverlauf besuchen können (vgl. ebd.: 44-47).

Proband B5:

(SK1a) Anders als die anderen Probanden hat B5 bisher in der freien Wirtschaft als Steuerfachgehilfin gearbeitet und ist erst seit ein paar Jahren Mitarbeiterin der HHO (vgl. B5: 48-49, 171-172). **(SK1b)** Ihr Arbeitsbereich dort ist die Personalverwaltung und ihre Hauptaufgabe ist das Erfassen von Daten für die monatliche Gehaltsabrechnung der Mitarbeiter der HHO (vgl. ebd.: 19-20). Weitere Aufgaben sind zum Beispiel das Erstellen von Arbeitsverträgen „[...] und alles, was [...] zusammenhängt mit der Neueinstellung eines Mitarbeiters“ (ebd.: 29-31).

Proband B6:

(SK1a) Während der Ausbildung von Probandin B6 musste sie einen Gebärdensprachkurs absolvieren. Allerdings hatte sie danach keine Möglichkeiten, die Gebärden einzusetzen, wodurch das Wissen über Gebärden nachließ (vgl. B6: 304-307). Nun arbeitet sie seit ungefähr zehn Jahren im Bereich Kindheit und Jugend der HHO. **(SK1b)** Innerhalb der HHO arbeitet sie zusammen mit einer Kollegin als Lehrerin für sieben Schüler aus der ersten und zweiten Klasse (vgl. ebd.: 14-18). Sie hat nun vermehrt mit Gebärdensprache zu tun und möchte in diesem Bereich auch wieder mehr Wissen erlangen (vgl. ebd.: 303-304). Der Tagesablauf der Kinder beinhaltet verschiedene Förder- und Therapieprogramme sowie Einzel- oder Zweier-Unterricht, zum Beispiel zum Gestalten und Basteln (vgl. ebd.: 23-31). Darüber hinaus gehört auch das Begleiten der Kinder bei Pflegegängen, Essen und Trinken zu den Aufgaben von B6 (vgl. ebd.: 31-34). Abgesehen davon gehören auch die Unterrichtsvorbereitung, Dienstbesprechungen, Stufenkonferenzen, Elterngespräche und Gespräche mit Therapeuten zum Arbeitsalltag von B6 (vgl. ebd.: 40-43).

4.1.2 Vorerfahrungen der Teilnehmer (HK2)

Im Folgenden werden die Erfahrungen der Teilnehmer im Bereich der Gelingenden Kommunikation dargelegt. Es werden unter anderem die Erfahrungen im Kontakt zu kommunikativ beeinträchtigten Menschen, Fortbildungen und der Netzwerkarbeit zu diesem Thema beleuchtet.

HK2 Vorerfahrungen der Teilnehmer				
SK2a	SK2b	SK2c	SK2d	SK2e
Erschwerte Kommunikation	Gehörlosen-kultur und Gebärdensprache	Leichte und Einfache Sprache	Unterstützte Kommunikation	Netzwerkarbeit

Tabelle 7: Hauptkategorie 2 'Vorerfahrungen der Teilnehmer', Quelle: Eigene Darstellung

(SK2a) Das Thema der gelingenden beziehungsweise erschwerten Kommunikation ist in den Arbeitsbereichen von B4 und B6 momentan aktuell, denn sie haben viele Menschen mit unterschiedlichen Kommunikationsschwierigkeiten in der Gruppe (vgl. B4: 15-18, B6:

16-17). Dabei können bei B4 die meisten „[...] in der Gruppe nicht sprechen oder sehr wenig sprechen aufgrund von Autismus oder körperlichen Behinderungen“ (B4:16-18). Beispielsweise hat er einen Beschäftigten in der Gruppe, der undeutlich und leise spricht, wobei B4 Schwierigkeiten hat, ihn zu verstehen (vgl. ebd.: 78-82). Ein anderer Beschäftigter spricht gar nicht und ist zerebral blind, wodurch der Einsatz von Hilfsmitteln erschwert wird (vgl. ebd.: 148-151). Dieser Mensch kann nur schreien, und dabei ist es manchmal schwierig zu unterscheiden, ob es ein zustimmender oder ablehnender Schrei ist (vgl. ebd.: 151-152). Probandin B1 hat ein Kind in der Therapie, das aufgrund seiner Erkrankung kaum spricht (vgl. B1: 46-47). B1 vertritt die Einstellung, dass Kommunikation und Effektivität wichtige Aspekte für den Alltag der Menschen sind (vgl. ebd.: 115-116). Deswegen ist es für das Kind wichtig, seine Bedürfnisse auch gegenüber den Erziehern zu äußern, wodurch die Therapie alltagsbezogen in der Kindergartengruppe durchgeführt wird (vgl. ebd.: 48-50).

(SK2b) Seit der Fusion der HHO mit der HfM gibt es vermehrt Menschen mit Hörschädigung beziehungsweise mit kommunikativen Einschränkungen im Unternehmen (vgl. B3: 90-93). Für Probandin B3 bedeutet dies, dass auch vermehrt hörgeschädigte Kunden an den Reisen teilnehmen möchten, sodass die ehrenamtlichen Begleiter mithilfe eines Gebärdenkurses auf diese Aufgabe vorbereitet werden sollen (vgl. ebd.: 111-114). Jedoch können die meisten hörgeschädigten Klienten von den Lippen ablesen oder sie haben ausreichend Gehör, um mit ihnen verbal zu kommunizieren (vgl. ebd.: 202-203). Des Weiteren hat die Probandin B3 einen gehörlosen Kollegen, der dem gesamten Team Gebärden beigebracht hat (vgl. ebd.: 129-132). Dadurch können sich die Kollegen in dem Arbeitsbereich mithilfe einfacher Gebärden unterhalten (vgl. ebd.). Proband B4 hingegen hat einen Beschäftigten in der Gruppe, bei dem nicht sicher ist, wie viel er hören kann (vgl. B4: 19-20). Jedoch spricht dieser selten, und wenn er spricht, versteht man den Zusammenhang nicht (vgl. ebd.: 20-21). Ferner werden während des Unterrichts von B6 viele unterstützende Gebärden mit allen Schülern verwendet (vgl. B6: 89). Dabei werden die wichtigsten Worte mitgebärdet, sodass die Schüler auch ohne Gehör verstehen, worum es geht (vgl. ebd.: 92-95). Auch Probandin B1 bietet ihren Patienten unterstützende Gebärden an (vgl. B1: 73). Im Gegensatz zu allen anderen Probanden haben B2 und B5 Erfahrungen mit hörgeschädigten Menschen über die Schriftsprache gemacht (vgl. B2: 201, B5: 51-54). Bei dem Probanden B2 war es so, dass ein Mann ihn persönlich um Hilfe bat und als B2 nicht verstand, was dieser wollte, suchte der gehörlose Mann Zettel und Stift, um sich schriftsprachlich zu verständigen (vgl. B2: 214-218). Für die Probandin B5 lief der Schriftsprachwechsel über einen E-Mail-Verkehr ab (vgl. B5: 49). Ihr war aufgefallen, dass der Sender den Text in ES formuliert hatte, und eine Kollegin, die sich mit Hörgeschädigten auskennt, sagte ihr, dass er wahrscheinlich von einem hörgeschädigten Menschen gesendet worden war (vgl. ebd.: 49-51). *„Das waren die ersten Erfahrungen, die [B5] mit diesen Menschen im Berufsalltag*

hatte“ (ebd.: 51-52). **(SK2c)** In diesem Zuge hatte Probandin B5 auch ihren ersten Kontakt mit ES und hat versucht in möglichst einfachen Worten zurückzuschreiben (vgl. ebd.: 52-54). Proband B2 hatte auch weitere Erfahrungen mit ES und LS gemacht. In seinem Arbeitsbereich hat „[...] die Leichte Sprache [...] eine Relevanz bekommen“, indem ein Kollege mehrere Kurse zu dem Thema besucht hat und wenn B2 zum Beispiel etwas verschriftlichen möchte, kann er diesen Kollegen um Rat fragen (vgl. B2: 141-144). Des Weiteren hilft der Proband beim Schreiben von Hilfeplänen und führt dafür Gespräche mit den beeinträchtigten Klienten und den Kostenträgern (vgl. ebd.: 117-118). Bei diesen Gesprächen hat B2 das Gefühl, dass die Klienten aufgrund des Sprachniveaus der Kostenträger nichts verstehen (vgl. ebd.: 119-120). Zwar hat der Klient meistens einen Assistenten dabei, der das Gesagte übersetzen kann, trotzdem versucht Proband B2 sich dem Sprachniveau des Klienten anzupassen (vgl. ebd.: 138-140). Somit hat er in diesem Bereich auch verbal Erfahrungen gemacht.

Die Probandin B6 versucht ES bei einem Schüler zu verwenden, der nicht spricht und bei dem sie nicht weiß, wie viel er verstehen kann (vgl. B6: 67-69). Vergleichsweise dazu ist Probandin B3 mit dem Thema der ES und LS sehr vertraut (vgl. B3: 365-367). Früher hatte die HHO eine Abteilung für LS, die sich an der Hochschule Osnabrück befand (vgl. ebd.: 368-369). Zu der Zeit hat der Arbeitsbereich von B3 mit der Abteilung für LS zusammengearbeitet, um die Veranstaltungs- und Reisekataloge sprachlich an das Niveau der Klienten anzupassen (vgl. ebd.: 369-371). Zudem versucht B3 die Rechnungen und Ausschreibungen zusammen mit seinen Kollegen in ES zu formulieren, damit diese für die Klienten möglichst verständlich sind (vgl. ebd.: 374-379).

(SK2d) Im Bereich der UK haben die meisten Probanden auch schon Erfahrungen sammeln können. Im Arbeitsalltag hat Probandin B1 schon „[...] über das Ipad Fotos angeboten, [...] die Fotos ausgedruckt, [...] daraus Karten gemacht, [...] Bilder an die Türen gehängt, [...] Symbole genommen [...] [und] Gebärden angeboten“ (B1: 70-73). Diese Angebote sind für die Kinder gedacht, damit sie selbst entscheiden können, womit sie gut arbeiten können, damit GK entstehen kann (vgl. ebd.: 74-75). Im Arbeitsbereich von B3 wurden viele Materialien angeschafft, wie zum Beispiel Piktogramme, Tafeln und Gefühlskarten für die Reisen, um den Teilnehmern Anreize für Kommunikation zu geben (vgl. B3: 158-161). Die Tafeln kann man aufklappen und dann zum Beispiel sehen, was auf der Reise im Tagesablauf geschehen wird. Zudem hat Probandin B3 eine Weiterbildung zu dem Computerprogramm METACOM gemacht und setzt dies auch ein (vgl. ebd.: 156-157). Probandin B6 hat Erfahrungen gesammelt, indem sie für einen Schüler alles abfotografiert und anschließend ausgedruckt hat, was für ihn während des Schultages wichtig war (vgl. B6: 173-174). Anschließend wurde von den Fotos auf Piktogramme gewechselt, bis die rein verbale Sprache genügte, um eine Konversation zu führen (vgl. ebd.: 175-177). Darüber hinaus hatte B6 bereits

Erfahrungen mit einem Schüler, der mithilfe eines Talkers kommunizierte (vgl. ebd.: 184). Diese Erfahrung hat Proband B2 auch einmal während eines Hilfsplan-Gesprächs gemacht (vgl. B2: 87-89). Der Talker war auch die einzige Kommunikationshilfe, die er während der Basisschulung wiedererkannte (vgl. ebd.: 93). B2 konnte sich erinnern, wie lange das Eintippen in den Talker brauchte und dass „[...] die größte Herausforderung ist, die Geduld zu behalten“ (ebd.: 98-99). An seiner früheren Arbeitsstelle hatte Proband B4 Kontakt zu verschiedenen Personen, die mit Talkern arbeiteten (vgl. B4: 122-123). Des Weiteren kennt er den Einsatz von Ja/Nein-Karten, die er momentan auch bei der Arbeit verwendet (vgl. ebd.: 104-105). Eine weitere Strategie, die er verwendet, ist ein Tipp von der Mutter einer Beschäftigten. Dabei fragt man die Beschäftigte „*„Möchtest du das oder das?“ oder „Ja oder nein?“ und dann soll sie zu ihren Schultern gucken. Die eine heißt [.] „Nein“ und die andere heißt „Ja“*“ (ebd.: 265-267). Ein anderer Beschäftigter spricht gar nicht, und selbst wenn dieser nickt, heißt das Nicken nicht unbedingt ‚Ja‘, wodurch es zu Missverständnissen kommen kann. Bei diesem Beschäftigten wendet B4 die Gestützte Kommunikation an (vgl. ebd.: 83-87). Die Gestützte Kommunikation ist ein Teilbereich der UK, wobei die betroffene Person beim Schreiben gestützt wird (vgl. Nußbeck 2018: 238). Dafür gibt es ein Stützer-Schreiber-Paar, das zusammen eine Kommunikationshilfe bedient, wie zum Beispiel in dem Fall von B4 einen Computer (vgl. ebd.: 239; B4: 90). Der Schreiber wird somit vom Stützer an der Hand gestützt, um sie zu stabilisieren und die Ansteuerung zu erleichtern (vgl. ebd.). Proband B4 hat dafür keine Weiterbildung, aber es funktioniert bei einfachen Fragen sehr gut (vgl. B4: 92-94). Die Probandin B1 hat unter anderem während eines Treffens mit verschiedenen Schulen, Kindergärten und Reha-Zentren den BIGmack kennengelernt (vgl. B1: 130-134). **(SK2e)** Dieses Treffen wurde von dem Sprachheilbeauftragten des Gesundheitsamts mit geleitet, und es wurde versucht, Standards für Osnabrück zu schaffen (vgl. ebd.: 134-135). Denn Anfang der 2000er Jahre rückte das Thema in den Vordergrund, dass es unterschiedliche Standards gab und der Übergang zwischen Kindergärten und Schulen somit erschwert wurde (vgl. ebd.: 121-126). Die Schulen hatten Schwierigkeiten, da sie nicht wussten, mithilfe welcher Kommunikationshilfen die Kinder sich verständigen konnten (vgl. ebd.: 126-129). Jedoch war die Kommunikation zu dieser Zeit nicht Schwerpunkt der Einrichtungen und es wurden keine Konsequenzen daraus gezogen, wodurch die Treffen nach kurzer Zeit wieder aufhörten (vgl. ebd.: 136-140).

Im Arbeitsbereich Wohnen der HHO wurde eine Multiplikatorengruppe gegründet, die sich mehrmals im Jahr trifft (vgl. B2: 438-440). Proband B2 ist einer der Multiplikatoren und versucht mit den anderen Kollegen das Thema ‚Sterben, Tod, Trauer‘ in der HHO auch den kommunikativ Beeinträchtigten zugänglich zu machen (vgl. ebd.: 436-437). Bei diesen Menschen wurde bisher keine Trauerbegleitung durchgeführt, da es kaum Gebärden für diesen Bereich gibt (vgl. ebd.: 453-454). Dies soll sich ändern, indem neue Gebärden gesucht

werden (vgl. ebd.: 460-461). Zusammen mit Frau E., aus dem Einführungskurs für GK, wurde entschieden, dass es eine interne Fortbildung geben soll (vgl. ebd.: 465-468). Dieses Angebot ist für die Mitarbeiter der HHO, „[...] damit man gemeinsam dieses Vokabular vergrößert und [...] Menschen mit einer Hörschädigung eine Trauerbegleitung bieten kann“ (ebd.: 469-470).

In der Schule von Probandin B6 gibt es eine Abteilung für GK, die während der Dienstbesprechungen verschiedene Materialien vorstellt, die anschließend für die Schule angeschafft werden können (vgl. B6: 517-519). Diese Abteilung führt momentan, das heißt nach dem Besuch der Basisschulung von B6, ein Projekt namens ‚Gebärden lernen‘ durch (vgl. ebd.: 417-419). Dabei lernen die Lehrer jede Woche neue Gebärden, die sie in den Schulalltag integrieren können (vgl. ebd.: 419-420).

Demensprechend ist erkennbar, dass die meisten Probanden schon viele Erfahrungen im Bereich der GK gemacht haben. Bei manchen Probanden sind zumindest anfängliche Erfahrungen erkennbar, auf die sie während der Basisschulung aufbauen konnten.

4.1.3 Motivationslage (HK3)

Im Weiteren wird beschrieben, welche Gründe die Teilnehmer hatten, an der Schulung teilzunehmen und welche Erwartungen sie an die Schulung hatten.

HK3 Motivationslage			
SK3a	SK3b	SK3c	SK3d
Einen Überblick verschaffen	Neugierde	Ideen sammeln	Pflichtveranstaltung

Tabelle 8: Hauptkategorie 3 'Motivationslage', Quelle: Eigene Darstellung

(SK3a) Mehrere der Probanden besuchten die Basisschulung I *Einführung in die GK* der HHO, um einen Überblick zu bekommen, welche Themen die GK umfasst. Probandin B2 wollte vor allem wissen, „[...] was es für Möglichkeiten gibt, wie man mit Kommunikationsmitteln umgehen kann“ und schauen, ob sie davon auch etwas umsetzen kann (B2: 294-296). Da die HHO und die HfHM fusioniert sind und dadurch viele Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen zur Klientel hinzugekommen sind, möchte sich B3 gut aufstellen, um deren Bedürfnissen gerecht zu werden (vgl. B3: 257-261). **(SK3b)** Deswegen betont B3 auch, dass sie neugierig war und mehr erfahren wollte, was sie selbst auch einsetzen kann (vgl. B3: 601-603). Durch die geringe Erfahrung mit Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen war der Bereich der GK für Probandin B5 neu. Deswegen hat auch sie den Kurs mit Neugierde besucht und wollte wissen: „Was steckt dahinter, Gelingende Kommunikation?“ (B5: 148-150). **(SK3c)** Wie bereits erwähnt möchte B3 auch viele Ideen sammeln, die sie im Arbeitsalltag einsetzen kann. Zum Beispiel ist es B3 wichtig, neue Arbeitsmaterialien kennenzulernen, die sie den Ehrenamtlichen auf die Reisen mitgeben

kann (vgl. B3: 56-58). Ihr Gedanke dabei ist zu schauen, „[...] was [sie] vielleicht einsetzen und modifizieren könnten, indem man es dann doch noch mal anders macht“ (ebd.: 308-311). Auch B6 wollte neuen Input zu dem Thema, da Kommunikation in dem Kindergarten, in dem sie arbeitet, ein wichtiges Thema ist (vgl. B6: 218-220). **(SK3d)** Im Gegensatz zu allen anderen Aussagen war der Grund der Teilnahme für den Probanden B4 vor allem, dass sein „[...] Vorgesetzter [ihm] geschrieben hat, dass das eine Pflichtveranstaltung ist“ (B4: 130-131). Jedoch betonte der Proband, dass das Thema für ihn auch wichtig sei und er daher gespannt war auf die Veranstaltung (ebd.).

4.2 Reaktion

Die Befragung zur Reaktion der Teilnehmer soll laut Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) erweisen, ob die Schulung für die Teilnehmer ansprechend gestaltet wurde und ob sie für ihre Arbeit relevant ist. Dafür wurden folgende Forschungsfragen genutzt:

1. *Wie bewerten die Teilnehmenden der Basisschulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ die Wissensvermittlung der Schulung?*
2. *Inwiefern waren die Schulungsinhalte aus Sicht der Teilnehmenden für den jeweiligen Arbeitsbereich hilfreich?*

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage wurde die HK (HK4) *Wissensvermittlung* erstellt, um zu strukturieren, wie die Teilnehmer die Rahmenbedingungen der Schulung bewerten. Die Reaktion der Teilnehmer auf die Schulungsinhalte wird anhand HK (HK5) *Themengebiete der Schulung* ausgewertet.

4.2.1 Wissensvermittlung (HK4)

Im folgenden Kapitel wird die Bewertung der Wissensvermittlung aus Sicht der Teilnehmer dargestellt und inwiefern die Teilnehmer mit der Schulung zufrieden waren.

HK4 Wissensvermittlung		
SK4a	SK4b	SK4c
Bilinguale Veranstaltung	Vermittlungsweise der Vortragenden	Ablauf und Struktur

Tabelle 9: Hauptkategorie 4 'Wissensvermittlung', Quelle: Eigene Darstellung

(SK4a) Der Einführungskurs war eine bilinguale Veranstaltung, da Frau E. und die Dolmetscher gebärdeten. Dass die „[...] Gehörlosenkultur als ein Schwerpunkt [der Veranstaltung vermittelt wurde,] fand [B2] unheimlich wertvoll“ (B2: 202-203). Auch die Probanden B3 und B4 waren begeistert von diesem Aspekt der Veranstaltung, und B4 hebt hervor, dass dies „[...] das beste Beispiel war für Gelingende Kommunikation“ (B4: 165-166). Wobei er bedenkt, dass im Alltag der Kostenfaktor eine große Rolle spielt, um mithilfe von Dolmetschern die GK umsetzen zu können (vgl. ebd.:166-168). Für die Probandin B5 war es das erste

Mal, dass sie eine Konversation mit Gehörlosen und Dolmetschern beobachtet hat. Sie fand *„[...] es ganz faszinierend dieses Übersetzen und Aufnehmen von einem gesprochenen Text und dann für den Gehörlosen in Zeichensprache und die Mundbewegungen, die Ausdrucksweise so darzustellen, dass dich ein Gehörloser versteht“* (B5: 181-185). Probandin B6 unterstreicht diese Aussage, indem sie behauptet, dass die *„[...] Menschen noch mehr deine Aufmerksamkeit [haben], weil das [...] interessant ist, wie dann kommuniziert wird“* (B6: 282-285). Es sollte jedoch nicht unerwähnt bleiben, dass Proband B2 zunächst irritiert war, da er dachte, Frau E. würde nur mit der Dolmetscherin reden und nicht mit den Teilnehmern (vgl. B2: 227-229). Das bedeutet, er musste sich vorerst an die Situation gewöhnen, dass es *„[...] die Art der Kommunikation [ist und man] da [...] auf beide achten [muss]“* (B2: 236-239). **(SK4b)** Von der Vermittlung der Schulungsinhalte war Proband B2 beeindruckt, da nicht nur theoretisches Wissen vermittelt wurde, sondern die Themen mit konkreten Beispielen unterlegt werden konnten, welche die Vortragenden selbst erlebt hatten (vgl. B2: 346-352). Somit konnte das Wissen *„Aus der Praxis für die Praxis“* vermittelt werden (ebd.: 353). Des Weiteren wurde berichtet, dass Herr D. eine ruhige, angenehme Stimme habe, der man gut zuhören könne (vgl. B2: 340-341, B3: 493). Bei dem Vortrag von Frau E. wurde es hingegen als spannend empfunden, ihr beim Gebärden zuzuschauen. Außerdem wurde beschrieben, dass es schön war, dass sie dabei *„[...] eine ganze offene, ganz strahlende Form hat“* (B3: 478-483). Bei beiden Vortragenden wurde deutlich, dass sie Wissen professionell vermitteln konnten, indem sie auch auf Rückfragen eingingen oder Missverständnisse klärten (vgl. B3: 484-490). Durch den Wechsel zwischen Herrn D. und Frau E. wurde die Veranstaltung als lebendig empfunden (vgl. B3: 282-284). Beide Vortragenden hätten eine positive Ausstrahlung, wodurch der Spaß an der Veranstaltung vermittelt worden sei (vgl. B6: 473-477). Es wurde auch berichtet, dass die Veranstaltung insgesamt nicht langweilig gewesen sei, selbst wenn man schon mit einem gewissen Grundwissen an der Schulung teilgenommen hätte (vgl. B1: 347-352). **(SK4c)** Insgesamt wurde beschrieben, dass der Ablauf der Veranstaltung gut strukturiert gewesen sei. Es wurde *„[...] am Anfang der Ablauf dargestellt, an den sich auch gehalten wurde und das hat gepasst [...], dass man sich da auch dran orientieren kann“* (B1: 221-223). Die Folien der PowerPoint-Präsentation dienten zur visuellen Orientierung, aber allein das, was *„[...] rein verbal vermittelt wird, ist schon gut vorgetragen und schlüssig, sodass diese Folien [...] als Unterstützung da sind“* (B1: 311-313). Probandin B3 schloss sich an, indem sie sagte, dass die Informationen auf den Folien nachvollziehbar und ausreichend gewesen seien. Allerdings kritisierte sie, dass die Veranstaltung selbst *„[...] überfrachtet [ist] mit Informationen“* (B3: 340-342). Das bedeutet, dass zum Beispiel alle Kommunikationshilfsmittel *„[...] auch nochmal kurz erklärt und eingeschoben [wurden]. Und das war [B3] zu viel [, weil es] ein kurzer Zeitraum [war] für zu viel Informationen besonders zum Schluss“* (B3: 300-303). Jedoch fand sie die

Aufbereitung der Materialien auf den Tischen ansprechend, da man schon vor der Veranstaltung einen visuellen Eindruck bekommen habe (B3: 521-524). Auch der Probandin B5 waren die Informationen zu den Materialien zu detailliert (vgl. B5: 209-212). Dahingegen fand B1, dass gerade die elektronischen Kommunikationsmittel zu kurz besprochen worden seien, wobei sie *„[...] einen hohen Aufforderungscharakter [haben], die [man] gerne mal ausprobieren [möchte]“* (B1: 196-200). Als weiterführende Informationen wurden den Teilnehmern zum Schluss Broschüren zu den Themen der Veranstaltung mitgegeben. Diese wurden als hilfreich beschrieben und B6 hat sie sogar *„[...] in [deren] Praktikanten-Ordner geheftet, weil [sie] das interessant fand“* (B6: 495-498).

Weiterhin wurde erwähnt, dass die Teilnehmer der Schulung sich nicht alle untereinander kannten, jedoch ein offener Kreis innerhalb der Schulung hergestellt werden können (vgl. B3: 277-278). Somit habe man währenddessen und vor allem während der praktischen Selbsterfahrungsübungen neuen Kontakt zu Kollegen knüpfen können (vgl. B2: 320-322, B3: 281-282). Diese Übungen hätten die Veranstaltung aufgelockert *„[...] und man kommt [...] ins Gespräch und sitzt da nicht nur und konsumiert“* (B2: 379-381).

Insgesamt wurde die Aufbereitung der Schulung für die Teilnehmer ihrem Empfinden nach ansprechend gestaltet. Ein negativer Aspekt war jedoch das Zeitmanagement der Veranstalter. Durch den Zeitdruck und die vielen Informationen hätten vor allem die Kommunikationshilfsmittel nur kurz angesprochen werden können.

4.2.2 Themengebiete der Schulung (HK5)

Im Folgenden werden die Bewertungen der Teilnehmer bezüglich der Themengebiete. Dabei wird betrachtet, inwieweit die Inhalte für die jeweiligen Arbeitsbereiche hilfreich waren.

HK5 Themengebiete der Schulung				
SK5a	SK5b	SK5c	SK5d	SK5e
Vorstellung des RAG-Projekts und des Instituts für GK	Gehörlosenkultur und Gebärdensprache	Unterstützte Kommunikation	Selbsterfahrungsübungen	Leichte und Einfache Sprache

Tabelle 10: Hauptkategorie 5 'Themengebiete der Schulung', Quelle: Eigene Darstellung

Von den Teilnehmern wurde unterstrichen, dass die Themenvielfalt beibehalten werden solle und dass *„[...] alle Gebiete auch die Berechtigung haben dabei zu sein“* (B1: 513, B3: 426).

(SK5a) An die Vorstellung des Projekts oder des Instituts konnten sich die meisten nicht mehr erinnern. Allerdings hob zum Beispiel Proband B2 hervor, dass das Thema wichtig sei, um zu erfahren, wie relevant die GK für das Unternehmen ist (vgl. B2: 108-110). Vor

allem die Gründung des Instituts schien interessant zu sein, da dadurch klar wurde, „[...] dass das wirklich Themen sind, die auch an die Öffentlichkeit gehen“ (ebd.: 110).

(SK5b) Zum Thema der Gehörlosenkultur und Gebärdensprache gab es sehr unterschiedliche Meinungen. Während zum Beispiel die Informationen für Probandin B3 nicht neu waren, da sie in ihrem Arbeitsteam die Gehörlosenkultur aktiv lebt, war B5 fasziniert von der Ausdrucksweise der Gehörlosen (B3: 417-418, B5: 181-183). Probandin B5 hatte, wie bereits unter SK2b beschrieben, geringes Vorwissen mit einem hörgeschädigten Menschen über E-Mail-Verkehr. Deswegen erlebte B5 die Kommunikation über Gebärdensprache während der Schulung zum ersten Mal bewusst (vgl. B5: 183-184). Neben Probandin B3 hatten auch B1 und B6 schon vorher Erfahrungen mit der Gehörlosenkultur und Gebärdensprache gemacht. Für die beiden Probanden B1 und B6 war dieser Inhalt der Schulung wichtig, da, wie sie betonten, ihr Bewusstsein dafür erneut geschärft worden sei, welche Gebärden die Menschen in ihrem Arbeitsalltag bräuchten (vgl. B1: 371-372, B6: 330-331). Vor allem die Selbsterfahrungsübung ‚Lippenlesen‘ half B6, vermehrt auf die Gestik und Mimik beim Gebärden zu achten, somit war für B6 dieser Bereich einer der interessantesten (vgl. B6: 252-255). Im Gegensatz dazu fand Proband B2 alle anderen Themen der Veranstaltung interessanter (vgl. B2: 196). Der Grund dafür sei, dass die Mitarbeiter in seinem Arbeitsbereich „[...] mit Gehörlosen nicht arbeiten. Das wird sich [dort] verändern [...], aber noch ist das getrennt“ (ebd.: 269-272). Unterstützung bei dieser Meinung bekam B2 von Proband B4. Dieser sagte, dass es „durch die Referentin auch gerade sehr gebärdensprachlastig [war] [...], was jetzt nicht für jeden so ein großes Thema ist“, da auch B4 nicht viel Kontakt zu gehörlosen Menschen hat (B4: 287-291).

(SK5c) Im Gegensatz dazu war die UK für Proband B4 interessanter, da er in dem Bereich schon Erfahrungen gesammelt hat (vgl. B4: 254-256). Darüber hinaus fand B4 die kommunikativen Hilfsmittel wie zum Beispiel den BIGmack hilfreich und kann sich vorstellen, diesen auch im Arbeitsalltag einzusetzen (vgl. ebd.: 249-252). Probandin B6 sagte, sie habe durch die Vorstellung der Hilfsmittel neue Ideen für die Umsetzung im Arbeitsalltag bekommen, da in ihrem Arbeitsbereich schon Hilfsmittel vorhanden seien (vgl. B6: 322-325). Der Probandin B1 erging es ähnlich, denn ihr war zum Beispiel das Computerprogramm METACOM bekannt, aber die Schulung war ihrer Meinung nach, eine gute Möglichkeit das Wissen zu vertiefen und sich darüber auszutauschen, welche Funktionen es insgesamt gibt (vgl. B1: 230-233). Das Programm fand B2 auch interessant und schaute es sich nach der Schulung genau an, aber für die vereinzelten Kontakte zu beeinträchtigten Personen reichten ihm seine bisherigen Erfahrungen (vgl. B2: 185-189). Die elektronischen Kommunikationshilfen fanden B1 und B2 ebenfalls interessant, da sie einen hohen Unterhaltungswert hätten und man Lust habe, sie auszuprobieren (vgl. B1: 198-200, B2: 344-345). Für Probandin B3 ist die Unterstützte Kommunikation schwächer in Erinnerung geblieben, weil sie

in ihrem Arbeitsalltag damit nicht viel zu tun hat (vgl. B3: 383-386). Allerdings findet sie das Thema trotzdem wichtig, denn „[...] *es geht [...] darum, alles zu zeigen und nicht nur speziell für [ihr] Gebiet*“ (B3: 546-548). Probandin B5 fand sowohl die kommunikativen Hilfsmittel als auch die Erfahrungsberichte von Herrn D. über die UK interessant und „[...] *wie sich diese Kommunikation in den letzten Jahren auch entwickelt hat für Menschen mit Einschränkungen*“ (B5: 163-165). Jedoch empfand sie die Erläuterungen zu den verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten als zu detailliert für ihren Arbeitsbereich und ihr hätte auch nur eine Übersicht darüber gereicht (vgl. ebd.: 209-210).

(SK5d) Wie bereits unter SK5b beschrieben, war die Selbsterfahrungsübung ‚Lippenlesen‘ wichtig für den Arbeitsalltag von B6, da ihr anschließend bewusst wurde, wie wichtig das Mundbild für das Gebärden ist (vgl. B6: 252-255). Diese Ansicht teilte auch Probandin B3, die zwar meinte, dass es schwierig gewesen sei und nicht funktioniert habe, aber dass es für die misslingende Kommunikation ein sehr gutes Beispiel sei (vgl. B3: 380-382). Daneben fand sie es beeindruckend, wie groß das Vertrauen sein muss, wenn man die Ja/Nein-Übung macht und Begriffe erraten muss, da man sich dem anderen gegenüber öffnen muss (vgl. B4: 173, B5: 160-162). Neben diesen guten Erfahrungen wurde auch berichtet, dass sich die Probanden mehr Übungen gewünscht hätten (vgl. B3: 573, B6: 346-347). Konkret schlug Probandin B3 vor, dass man sich aus der SignBox „[...] *drei Begriffe [...] heraussucht und dann [...] darstellt oder man guckt, wie man das hinbekommt mit der Gebärde*“ (B3: 320-324).

(SK5e) Nicht zuletzt zeigte sich, dass der Themenbereich der LS und ES für die meisten Arbeitsbereiche als wichtig empfunden wurde. So beschrieb zum Beispiel Probandin B1, dass sie im Arbeitsalltag immer eine dem Entwicklungsstand der Kinder angemessene Sprache nutze (B1: 248-251). Dennoch hatte sie den Themenbereich nicht erwartet und hat „[...] *mit der Leichten Sprache sogar etwas [gelernt, was sie] vielleicht zuerst gar nicht [in] den Themenbereich [der GK] mit reingenommen hätte*“ (B1: 283-284). Für Probandin B5 waren die ES und LS neue Bereiche, die aber gerade für ihre Arbeit beim E-Mail-Verkehr wichtig sind (vgl. B5: 287-288). Durch das Reflektieren ihres Alltages wurde ihr bewusst, dass sie auch schon versucht ihr Sprachniveau der Situation anzupassen, wenn sie auf kommunikativ beeinträchtigte Menschen trifft (vgl. B5: 284-287). Für die Hilfeplan-Gespräche von Proband B2 ist die vereinfachte Sprache ebenfalls wichtig, damit seine Klienten verstehen, was geplant wird (vgl. B2: 111-114). Die Probandin B3 verwendet die ES bereits im Arbeitsalltag, zum Beispiel beim Erstellen der Kataloge, und findet, dass die ES und LS „[...] *im Unternehmen [...] noch viel zu wenig eingesetzt [wird]*“ und mehr verbreitet werden sollte (vgl. B3: 370-371, 697-700).

Es kann zusammengefasst werden, dass die Themengebiete unterschiedlich relevant waren, je nachdem aus welchem Arbeitsbereich die Probanden kamen. Dabei wurde deutlich,

dass die Selbsterfahrungsübungen und Kommunikationshilfen besondere Aufmerksamkeit auf sich zogen und mehrere Probanden neue Ideen und Erkenntnisse aus diesen Übungen ziehen konnten.

4.3 Lernerfolg

Die Befragung des Lernerfolgs der Teilnehmer soll laut Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) verdeutlichen, in welchem Ausmaß die Teilnehmer das beabsichtigte Wissen sowie neue Fähigkeiten und die Einstellungen während der Schulung erwerben konnten. Für die Ergründung des Lernerfolgs wird die folgende Forschungsfrage verwendet:

1. *Inwiefern haben sich die Einstellungen und das Ausmaß des Wissens der Teilnehmenden durch die Basisschulung verändert?*

Zur Beantwortung wurden zwei HK erstellt. Die erste HK (HK6) beinhaltet die *Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung*. In diesem Zuge wird beschrieben, inwieweit die Teilnehmer die Schulung mit einer positiven oder negativen Einstellung verlassen haben.

Anschließend wird mit der zweiten HK (HK7) *Sinn und Nutzen für die Teilnehmer* erläutert, inwieweit sie neues Wissen erlangt haben und ob die Schulung auch sinnvoll war, wenn sie in ihrem Arbeitsalltag nicht viel umsetzen können.

4.3.1 Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung (HK6)

Dieses Kapitel beschreibt die Gefühle der Teilnehmer nach der Schulung. Außerdem werden die Veränderung der Einstellungen gegenüber GK nach dem Besuch der Schulung erläutert.

HK6 Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung					
SK5a	SK5b	SK5c	SK5d	SK5e	SK5f
Angenehmes Gefühl	Selbstbewusstsein für die Umsetzung	Motiviert für die Umsetzung	Gestärkt für eventuelle kommunikative Situationen	Schlechtes Gewissen	Positive Einstellung gegenüber GK

Tabelle 11: Hauptkategorie 6 'Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung', Quelle: Eigene Darstellung

(SK6a) Bis auf Proband B4 sind alle mit einem angenehmen Gefühl aus der Schulung gegangen. B2 betont, dass, obwohl der Vortrag viele Informationen beinhaltete, die Veranstaltung einen hohen Unterhaltungswert gehabt habe (vgl. B2: 362-366). **(SK6b)** Dadurch, dass die HHO die GK unterstützt und sie ein wichtiges Thema im Unternehmen ist, ist die Probandin B1 mit einem neuen Selbstbewusstsein aus der Schulung gegangen (vgl. B1: 382-385, 402-403). **(SK6c)** Dieses Selbstbewusstsein „[...] gibt einfach eine Motivation für den Alltag“, um zum Beispiel in Elterngesprächen diese Haltung des Unternehmens auch

vertreten zu können (B1: 380-381, 403-408). **(SK6d)** Da die Probandin B5 vorher geringes Vorwissen aufwies und kaum Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen hatte, hatte sie nach der Veranstaltung das Gefühl, dass sie „[...] offener geworden [ist], einfach gestärkter für die Situation, wenn sie denn mal auftritt“ (B5: 494-495). **(SK6e)** Im Gegensatz dazu ist Proband B4 mit einem schlechten Gefühl aus der Veranstaltung gegangen (vgl. B4: 363). Durch den Hinweis der Vortragenden, dass Kommunikation ein Grundrecht der Menschen ist, hatte er das Bedürfnis „[...] das nächste halbe Jahr nur auf Fortbildungen [zu] gehen“ (B4: 367-374). Dadurch fühlte sich B4 erschlagen und hatte ein schlechtes Gewissen, da gerade auch in seiner Werkstatt viele Menschen mit kommunikativen Schwierigkeiten arbeiten (vgl. B4: 184-187).

(SK6f) Die Einstellung der Probanden veränderte sich aber im Grunde genommen nicht. Sie hatten bereits vor der Schulung eine positive Einstellung zu dem Thema und haben diese auch weiterhin (vgl. B1: 491, B2: 402, B3: 606, B4: 477, B6: 582). Das Einzige was sich bei Probandin B5 verändert hat ist, dass sie nach eigener Aussage dem Thema der GK gegenüber sensibilisierter und offener geworden sei (vgl. B5: 494-495).

Somit lässt sich festhalten, dass alle Probanden sowohl vor als auch nach der Veranstaltung eine positive Einstellung hatten. Bis auf Proband B4 haben die Schulung alle mit einem positiven Gefühl verlassen. Dabei wurden manche motiviert, die Ideen im Arbeitsalltag direkt umzusetzen, wohingegen B4 das Gefühl hatte, er müsste sich noch durch weitere Schulungen mehr Wissen aneignen.

4.3.2 Sinn und Nutzen für die Teilnehmer (HK7)

Dieses Kapitel beinhaltet Informationen darüber, inwieweit die Schulung für die Teilnehmer und ihren Arbeitsbereich sinnvoll war und welchen Nutzen sie daraus ziehen können.

HK7 Sinn und Nutzen für die Teilnehmer			
SK7a	SK7b	SK7c	SK7d
Erweiterung des Wissensstandes	Neugierde befriedigt	Konkreter Kurs für einen Teilbereich wäre sinnvoller gewesen	Wahrnehmungsveränderungen
SK7e	SK7f	SK7g	SK7h
Erinnerungen an bereits vorhandenes Wissen	Bestätigung der bisherigen Vorgehensweise	Interesse an weiteren Seminaren	Hinweis auf Ansprechpartner

Tabelle 12: Hauptkategorie 7 'Sinn und Nutzen für die Teilnehmer', Quelle: Eigene Darstellung

(SK7a) Die meisten der Teilnehmer konnten durch die vorgestellten Schulungsinhalte ihr Wissen erweitern. Besonders die zwei Probanden B2 und B5, die vorher geringes Vorwissen aufwiesen, waren begeistert von der Vielfalt der kommunikativen Möglichkeiten (vgl.

B2: 410-412, B5: 262-264). Eins der Themengebiete war für Probandin B5 besonders interessant, und zwar ES und LS (vgl. B5: 286-288). Für sie war es eine neue Erfahrung, dass es diese zwei Arten von Sprache gibt und wie man diese nutzen kann (vgl. ebd.). Eine weitere Erfahrung für B5 war die Erkenntnis, dass *„Kommunikation [...] nicht nur sprechen oder schreiben“* bedeutet, sondern dass unsere Mimik und Gestik wichtig ist für die Kommunikation (ebd.: 426-432). Neben diesen Inhalten war B5 auch von der Kreativität und Vielfalt der Kommunikationshilfsmittel beeindruckt (vgl. ebd.: 260-262). Ein paar der Hilfsmittel waren auch für B2 und B4 neu (vgl. B2: 412-414, B4: 336-337). **(SK7b)** Allerdings berichtete Proband B2, dass die Schulung für seinen Arbeitsalltag nicht sinnvoll gewesen sei (vgl. B2: 396). Trotzdem *„[...] war [der Kurs] auch nicht unsinnig, aber eigentlich war es eher, um [seine] Neugierde zu befriedigen“* (ebd.: 396-397). **(SK7c)** Obwohl Proband B4 auch neue Informationen durch die Schulung erlangte, wäre für ihn seiner Meinung nach, eine konkrete Schulung im Bereich der Unterstützten Kommunikation inklusive Gestützter Kommunikation sinnvoller gewesen (vgl. B4: 451-452). Der Vorteil wäre gewesen, dass B4 spezifisches Wissen für seinen Arbeitsbereich hätte erhalten können (vgl. ebd.). **(SK7d)** Proband B4 versichert jedoch, dass der Kurs sinnvoll gewesen sei, um *„[...] den Blick für die Problematik [...] zu schärfen“* (B4: 337-338). Diese Wahrnehmungsveränderung trat auch bei den Probanden B5 und B6 ein (vgl. B5: 487-488, B6: 536-538). Vor allem Probandin B6 sagte, sie sei sensibilisierter für das Thema und habe sich vorgenommen, vermehrt auf die individuellen Wünsche der Kinder mit Einschränkungen in ihrer Klasse zu achten (vgl. B6: 533-538). **(SK7e)** Denn obwohl B6 schon viel Vorwissen mitbrachte und auch in ihrem Arbeitsalltag versucht, GK herzustellen, gerät manches Wissen und auch manches kommunikative Hilfsmittel in Vergessenheit (vgl. ebd.: 222-227). In der Schule, in der B6 arbeitet, stehen verschiedene Hilfsmittel zur Verfügung, und durch die Veranstaltung hat B6 sich wieder an diese erinnern können (vgl. ebd.: 485-486). **(SK7f)** Darüber hinaus war die Teilnahme für sie auch eine Bestätigung für ihre bisherige Vorgehensweise (vgl. ebd.: 234-239). Diese Meinung teilte auch Probandin B1 und es hat ihr *„[...] mehr Sicherheit gegeben, diesen Weg weiter zu verfolgen und ein paar Ideen, wie man es weiter umsetzen kann“* (B1: 426-431). **(SK7g)** Im Allgemeinen diente die Schulung auch als Anreiz, sodass alle Probanden ein Interesse an weiteren Seminaren äußerten. Zum Beispiel meinte Probandin B3, dass die Themen *„[...] für [ihren] Bereich [...] wichtig [sind], weil [sie] direkt Leute haben [in ihrem Arbeitsbereich], bei denen [sie] es einsetzen können, ausprobieren können“* (B3: 612-614). Genau so ergeht es auch Probandin B6, denn sie setzt bereits Gebärden im Arbeitsalltag ein und möchte dies gerne mit einem Gebärdensprachkurs vertiefen (vgl. B6: 303-304). **(SK7h)** Eine wichtige weiterführende Information für die Probanden war, dass die Vortragenden anboten, jederzeit als Ansprechpartner zur Verfügung zu stehen. Für diesen Zweck war die Veranstaltung für Proband B2 genau richtig (vgl. B2: 549-553). Ebenso

begeistert war Proband B4 davon und meinte, dass er da „[...] *auch nochmal drauf zurückkommen*“ müsse (B4: 309-311). Für Probandin B6 bedeutete diese Information auch „[...] *mehr Sicherheit im Bereich Kommunikation*“, wenn die beiden als Ansprechpartner helfen oder auf weitere Fachpersonen hinweisen könnten wie zum Beispiel Logopäden (B6: 391-396, 603-606).

Durch die oben genannten Aussagen wird deutlich, dass Probandin B6 vermutlich am meisten Wissen in ihren Arbeitsalltag mitnehmen konnte. Probandin B1 hingegen hat zwar eine Bestätigung für ihre bisherige Vorgehensweise bekommen, aber neues Wissen konnte sie sich nicht aneignen.

4.4 Verhalten

Die Abfrage des Verhaltens der Teilnehmer soll laut Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) zeigen, inwieweit die Teilnehmer das, was sie während der Ausbildung gelernt haben, anwenden, wenn sie sich wieder am Arbeitsplatz befinden. Um die Veränderungen im Arbeitsalltag zu erfahren, wurde folgende Forschungsfrage gewählt:

1. *Inwiefern hat aus Sicht der Teilnehmenden die Basisschulung zu Veränderungen in ihrem Arbeitsalltag beigetragen?*

Dafür wurden zwei Aspekte im Arbeitsalltag betrachtet, die in zwei HK aufgeteilt wurden: Der *Austausch im Arbeitsteam* und die *Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag*. Somit soll betrachtet werden, inwieweit die Erfahrungen aus dem Kurs mit dem Arbeitsteam geteilt wurden und zu Veränderungen im Arbeitsbereich geführt haben.

4.4.1 Austausch im Arbeitsteam (HK8)

Im Folgenden wird erläutert, inwieweit die Teilnehmer nach der Schulung die neu gewonnenen Erkenntnisse und Einstellungen mit dem Arbeitsteam teilen konnten und, ob sich dadurch Veränderungen im Arbeitsalltag ergaben.

HK8 Austausch im Arbeitsteam			
SK8a	SK8b	SK8c	SK8d
Vorhandenes Wissen im Arbeitsteam	Gelungener Austausch	Probleme beim Austausch	Wünschenswerter Austausch in der Zukunft

Tabelle 13: Hauptkategorie 8 'Austausch im Arbeitsteam', Quelle: Eigene Darstellung

(SK8a) Die Mehrheit der Probanden hat in ihrem Arbeitsbereich bereits Kollegen, die sich mit einzelnen Themen der GK auskennen. Für Proband B2 war es sogar so, dass alle seiner Kollegen sich in diesem Bereich auskennen und die Themen nur für ihn neu waren (vgl. B2: 585-586). Seine Meinung ist auch ganz klar „[...] *nicht alle müssen alles können*“, und wenn er Schwierigkeiten in einem Bereich habe, könne er seine Kollegen um Hilfe bitten (ebd.:

285-288). So gebe es auch einen Experten für LS, den B2 fragen kann, wenn er etwas verschriftlichen wolle (vgl. ebd.: 143-144). Darüber hinaus kenne sich ein anderer Kollege mit Menschen mit Autismus aus, der auch Erfahrung mit kommunikativen Hilfsmitteln habe (vgl. ebd.: 285-286).

Der Austausch von Proband B4 mit seinem Kollegen beruhte ebenfalls auf dessen Erfahrungen mit Menschen mit Autismus, da dieser Fortbildungen zu diesem Thema besucht hatte (vgl. B4: 392-393).

Ähnlich ergeht es auch Probandin B3, denn sie hat, wie bereits in SK2e beschrieben, früher Kontakt zur Abteilung für LS gehabt. Des Weiteren arbeiten in ihrem Arbeitsbereich der BuFo auch gehörlose Mitarbeiter, zu denen B3 viel Kontakt habe und die ihr bereits Gebärdensprache gelehrt haben (vgl. B3: 129-130). Dadurch, dass schon so viel Wissen in ihrem Arbeitsteam vorhanden ist, waren die Themen meist nicht neu für sie. Der Austausch zwischen den Kollegen besteht dort kontinuierlich (vgl. ebd.: 130-131).

In dem Arbeitsbereich von B6 gibt es auch eine Abteilung für GK (vgl. B6: 416-417). Somit besteht ein Austausch in ihrem Arbeitsbereich ebenfalls schon, indem die Abteilung neue Anregungen gibt und sie selbst nicht von der Schulung zu berichten brauchte (vgl. ebd.: 516-518). **(SK8b)** Allerdings hat B6 sich mit ihrer direkten Kollegin ausgetauscht und von den Selbsterfahrungsübungen berichtet, da sie findet, dass diese besonders eindrucksvoll seien (vgl. ebd.: 491, 526-528). Außerdem ist die Probandin im Austausch mit ihrer Chefin, um den Schülern noch mehr Möglichkeiten anbieten zu können (vgl. ebd.: 118-120).

Für den Austausch im Team wird B1 ein regelmäßiger zeitlicher Rahmen gegeben, um neue Ideen der GK einbringen zu können (vgl. B1: 397, 479). Mit der direkten Kollegin, die sich mit der SignBox auskennt, konnte sich B1 bereits austauschen und somit Sequenzen mit den Kindern durch neue Ideen erweitern (vgl. B1: 477-478). **(SK8c)** Während Probandin B1 ein zeitlicher Rahmen für GK gegeben wird, fehlt B5 dieser für den Austausch mit dem Team (vgl. B5: 510). In ihrem Arbeitsalltag sind alle sehr beschäftigt mit den alltäglichen Aufgaben, sodass für dieses Thema bisher kein Platz geschaffen wurde. (vgl. ebd.: 469-470). Dennoch ist in ihrem „[...] Team angeregt worden, dass sobald Kollegen an Seminaren teilnehmen, dass dann auch darüber berichtet wird“ (ebd.: 515-516).

(SK8d) Für die Zukunft würde sich B1 wünschen, dass mehr Kollegen die Veranstaltung besuchen, damit sie sich mit jemand anderem austauschen und Ideen vermehrt umsetzen kann (vgl. B1: 386-388).

Für den Austausch im Arbeitsteam ist zu erkennen, dass es in den meisten Arbeitsbereichen der HHO schon Mitarbeiter gibt, die Wissen über GK auf dem Arbeitsplatz verbreiten. Bei den zwei Probanden B1 und B6 war der Austausch erfolgreich, auch wenn es nicht im ganzen Team, sondern nur mit vereinzelt Kollegen umgesetzt werden konnte. Diesen Austausch mit weiteren Kollegen wünscht sich Probandin B1 in der Zukunft. Ausschließlich

Probandin B5 fand während der Arbeit keine Zeit, sich mit ihren Kollegen über die Schulung auszutauschen.

4.4.2 Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag (HK9)

Im Folgenden wird dargelegt, inwieweit die Teilnehmer das neue Wissen und die neuen Ideen in den Arbeitsalltag integrieren konnten.

HK9 Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag			
SK9a	SK9b	SK9c	SK9d
Veränderungen im Arbeitsalltag	Keine Veränderungen	Barrieren bei der Umsetzung	Veränderungsmöglichkeiten

Tabelle 14: Hauptkategorie 9 'Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag', Quelle: Eigene Darstellung

(SK9a) Der Einführungskurs hat den Fokus vermehrt auf die GK gelenkt, sodass die Probanden im Arbeitsalltag vor allem versuchen, dies mehr umzusetzen (vgl. B4: 422-424). Proband B4 hat den Kontakt zu den eingeschränkten Beschäftigten in seinem Arbeitsumfeld verändert, sodass er die Personen häufiger fragt und Gelerntes ausprobiert (vgl. ebd.: 434-436). Zum Beispiel nutzt er die Ja/Nein-Karten für den Menschen mit besonderer Einschränkung mehr und versucht bei der Ausführung am Computer dessen Hände zu stützen (vgl. ebd.: 440-441). Des Weiteren wiederholt B6 bei einem Schüler, der unverständlich spricht, das Gesagte und antwortet anschließend in kurzen Sätzen, um ES anzuwenden (vgl. B6: 155-158). Außerdem versucht sie mehr Gebärden zu lernen, und es wurden Bilder mit Gebärden aufgehängt, die die Schüler als Unterstützung nutzen können (vgl. ebd.: 308-311). Wie bereits in SK5b und SK5d gezeigt, hat sich B6 durch die Übung ‚Lippenlesen‘ im Nachhinein erinnert, vermehrt auf ihr Mundbild zu achten, wenn sie gebärdet (vgl. ebd.: 555-557). Durch die Vorstellung des BIGmacks hat sich B6 erinnert, dass ähnliche Hilfsmittel in ihrer Schule vorhanden sind, sogenannte Buttons. Diese verwendet sie jetzt wieder mit den Schülern im Alltag, indem auf die Buttons zum Beispiel ‚Ja‘ und ‚Nein‘ oder ‚Ich habe Durst‘ gesprochen wird (vgl. ebd.: 316-321). In einer Situation setzte sie die Buttons zum Erlernen der Farben ein, denn es befinden sich in der Schule Buttons in verschiedenen Farben. Dadurch konnte B6 die Farben auf die Buttons sprechen und „[...] [sie] hatten Legosteine in vier Farben und das Kind konnte dann eine Farbe drücken und dann hat es die Farbe bekommen und konnte was damit bauen“ (ebd.: 319-320). Überdies nahm B6 Kontakt zu Herrn D. auf und bat ihn um Hilfe im Umgang mit dem taubblinden Schüler ihrer Klasse (vgl. ebd.: 138-140). Herr D. machte sie schließlich mit einer gehörlosen Dame weitergeleitet, die sich mit B6 und ihrer Kollegin traf, um ihnen mehr Wissen darüber zu vermitteln, was sie im Alltag mit dem Schüler umsetzen können (vgl. ebd.: 140-142).

Des Weiteren hat sich B1 nach den vielen Möglichkeiten, die während der Schulung vorgestellt wurden, einen Ideenkoffer zusammengestellt (vgl. B1: 367-368). Damit versucht sie

auf die spezifischen Sprachbedürfnisse der Kinder einzugehen (vgl. ebd.: 369-373). Die Kinder profitieren vermutlich davon, indem B1 „[...] eine Vorbereitung auf eine Stunde [...] ein bisschen leichter von der Hand geht“ (ebd.: 431-433). Ferner konnte sie ihre Ideen mit der Kindergartengruppe teilen, indem sie den Kindern Gebärden beibrachte, die für einzelne Kinder wichtig waren (vgl. ebd.: 483-485). Die Gebärde „[...] braucht vielleicht [nur] ein Kind, aber dann lernen es alle und schon fühlt sich das Kind [...] effektiver [...] in der Gruppe“ (ebd.). Zusätzlich konnte Probandin B1 aus der Schulung hilfreiche Tipps für die Gespräche mit den Angehörigen der Schüler mitnehmen, um zum Beispiel zu erklären, warum Gebärden und Piktogramme gleichzeitig eingesetzt werden können (vgl. ebd.: 415-420). Probandin B3 hat einen Kalender für das Jahr 2020 entdeckt, der jeden Tag eine neue Gebärde zeigt (vgl. B3: 624-628). Diesen hat sie für jedes Büro in ihrem Arbeitsbereich bestellt, sodass auch die Kollegen einen täglichen Anreiz haben, sich über die Gebärden zu unterhalten (vgl. ebd.). Zudem hat sie gemerkt, dass sie beim E-Mail-Verkehr vermehrt darauf achtet „[...] komplexere Themen [...] punktueller hinzubekommen“ (B3: 703-707).

(SK9b) Veränderungen im Arbeitsalltag fanden somit bei allen Probanden außer bei B2 und B5 statt. Dies ist nicht verwunderlich, da bereits erläutert wurde, dass sie in ihrem Arbeitsalltag kaum bis gar keinen Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen haben (vgl. B2: 386, B5: 325). Probandin B5 bestätigte allerdings, dass sie zumindest ein Bewusstsein für die Problematik in der Gesellschaft entwickelt habe (vgl. B5: 487-488). Bei Probandin B3 kam es auch noch nicht zur Veränderung im Kontakt zu den Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen in ihrem Umfeld, da die Veranstaltung für sie noch nicht so lange her ist und da der Kontakt zu gehörlosen Kollegen schon vorher gut war (vgl. B3: 656).

(SK9c) Obendrein gab Probandin B1 zu bedenken, dass mögliche Probleme durch die beeinträchtigten Menschen selbst vorkommen könnten, falls diese die neuen Angebote nicht annähmen (vgl. B1: 452-454). Der Proband B4 hätte gerne mit den Beschäftigten der Werkstätten neue kommunikative Hilfsmittel eingesetzt (vgl. B4: 412-415). Jedoch müsste er dafür die Hilfsmittel zunächst beantragen, und mit den Fragen, wer das bezahlt und wie man sie bestellt, hat er sich noch nicht beschäftigt (vgl. ebd.).

Der zeitliche Faktor war auch für andere Befragte eine große Hürde bei der Umsetzung im Arbeitsalltag. Dementsprechend berichtete Proband B2, dass er sich zwar das Computerprogramm METACOM angeschaut habe, jedoch für die Umsetzung keine Zeit geblieben sei (vgl. B2: 185-187). **(SK9d)** Genau so erging es auch Probandin B5, obwohl Veränderungen eventuell in der Zukunft beim E-Mail-Verkehr durchgeführt werden könnten (vgl. B5: 480-481). Proband B2 drückt die Absicht aus, zumindest in Zukunft vermehrt die Hilfe der Kollegen nutzen zu wollen, wenn er diese für den Kontakt zu kommunikativ Beeinträchtigten brauchen sollte (vgl. B2: 299-300). Des Weiteren hat B6 schon mit ihrer Chefin besprochen,

dass für die Verständigungsmöglichkeiten eines beeinträchtigten Schülers vermutlich ein Talker der nächste Schritt wäre (vgl. B6: 178-180). Denn dieser Schüler fängt schon an zu lautieren und „[...] da wäre ein Talker ganz gut, um die Sprache [...] anzuregen“ (ebd.: 181-183).

Wie bereits unter SK9b erläutert, konnten in den Arbeitsbereichen der Probanden Veränderungen stattfinden, außer bei B2 und B5, da diese im Arbeitsumfeld wenig Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen haben. Dennoch sehen beide Probanden für ihre Arbeitsbereiche Veränderungsmöglichkeiten in der Zukunft. Zu den Barrieren zählten die Probanden den zeitlichen Rahmen im Arbeitsalltag, das Wissen um die Wege zur Beantragung von Kommunikationshilfen und die eventuelle Ablehnung durch die beeinträchtigten Menschen.

4.5 Weiterentwicklung der Schulung

Als vierter Aspekt werden die Veränderungsvorschläge der Probanden für die Schulung sowie für das Unternehmen aufgelistet. Die zu beantwortende Forschungsfrage lautet:

1. Welche Anregungen und Vorschläge haben die Teilnehmenden der Basisschulung, um eine Weiterentwicklung und Verbesserung der Schulung zu ermöglichen?

Zu diesem Themenkomplex wurde die HK Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Schulung entwickelt, um Möglichkeiten zur Veränderung aufzuzeigen.

4.5.1 Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Schulung (HK10)

In diesem Kapitel werden die Anregungen und Vorschläge der Teilnehmer bezüglich der Weiterentwicklung der Basisschulung aufgezeigt. Dabei werden Vorschläge bezüglich Rahmenbedingungen und Schulungsinhalten aufgezeichnet.

HK10 Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Schulung				
SK10a	SK10b	SK10c	SK10d	SK10e
Voranfragen für spezifische Wünsche	Kurse spezifisch für die Arbeitsbereiche	Zusätzliche Themenwünsche	Zeitlicher Rahmen	Reduktion an Informationen
SK10f	SK10g	SK10h	SK10i	SK10j
Ausprobieren der Materialien	Weniger Teilnehmer in einer Schulung	Zusammenfassung der Schulungsinhalte	Fortbildungsangebote	Gewissen beruhigen

Tabelle 15: Hauptkategorie 10 'Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Schulung', Quelle: Eigene Darstellung

Für die Weiterentwicklung der Schulung überlegten sich die Teilnehmer verschiedene Veränderungsvorschläge. **(SK10a)** So machte Probandin B5 einen Vorschlag, der vermeiden

soll, dass während des Kurses zu viele unnötige Informationen weitergegeben werden. Sie regte an, dass die Veranstalter vor der Schulung eine Voranfrage, zum Beispiel in Form eines Fragebogens, an die Teilnehmer schicken könnten (vgl. B5: 222). Sie hat sich sogar ein paar Beispielfragen überlegt: *„Was stellt ihr euch vor unter der Gelingenden Kommunikation? Was erwartet ihr? Wo steht ihr überhaupt? Habt ihr schon Kurse besucht? Habt ihr schon Berührungspunkte?“* (ebd.: 222-224). **(SK10b)** Obwohl die Probandin es genoss durch den Kurs neue Kollegen aus unterschiedlichen Bereichen kennenzulernen, könnte sie sich auch vorstellen, dass der Kurs spezifisch für die einzelnen Arbeitsbereiche angeboten würde (vgl. ebd.: 231, 237-240). Denn dann könnten die Inhalte an die Arbeitsbereiche der Teilnehmer angepasst werden und ausführlicher dargestellt werden (vgl. ebd.). **(SK10c)** Über die vorhandenen Schulungsinhalten hinaus hatten die Probanden B1 und B2 keine weiteren Wünsche und waren von der Themenvielfalt her zufrieden (vgl. B1: 284-285, B2: 332). Jedoch wünschten sich die Probanden B4 und B6 zum Beispiel, dass praktisch erklärt würde, wie Kommunikationshilfsmittel zu beantragen sind, damit die Umsetzung leichter gelingen könnte (vgl. B4: 463-466, B6: 601-603).

Die weiteren Themenwünsche beziehen sich speziell auf die jeweiligen Arbeitsbereiche der Teilnehmer. Somit würde sich zum Beispiel B3 über Ideen zu Arbeitsmaterialien für Reisen freuen, um diese den Ehrenamtlichen mitgeben zu können (vgl. B3: 464-468). Da Proband B4 mit schwer eingeschränkten Beschäftigten arbeitet, hätte er sich konkrete Maßnahmen zur Umsetzung gewünscht, um diese einführen zu können (vgl. B4: 307-309).

Des Weiteren hatte B4 bis zur Schulung die *Gestützte Kommunikation* als Teilbereich der UK gesehen und meinte, dass er das *„[...] irgendwo aufgeschnappt hätte mit der Gestützten Kommunikation“* (B4: 208). Dieses Thema hätte ihm bei seiner Arbeit sehr geholfen, da er momentan mit einem Beschäftigten zusammenarbeitet, bei dem er die *Gestützte Kommunikation* einsetzte, ohne dass er das gelernt hätte.

Die Probandin B5 empfindet *„[...] einen gewissen respektvollen Umgang mit dem E-Mail-Verkehr“* als ein wichtiges Thema, insbesondere für den E-Mail-Verkehr mit kommunikativ Eingeschränkten (B5: 368-371). Seitdem die Probandin B6 ein taubblindes Kind in ihrer Klasse hat, hat sie viele neue Erfahrungen in der Kommunikation mit dem Kind gemacht. Sie selbst hat bisher keine Fortbildung in diesem Bereich besucht, und das Thema ist neu für sie. Deswegen wäre eine Einführung in die Kommunikation mit taubblinden Menschen ein Wunschthema dieser Probandin (vgl. B6: 377-379).

(SK10d) Des Weiteren war der zeitliche Rahmen der Veranstaltung auf circa viereinhalb Stunden gesetzt. Der Probandin B3 war, wie bereits in SK4c beschrieben, vor allem das Ende der Veranstaltung zu hektisch, denn *„[...] der Zeitdruck war zum Schluss einfach da, um noch einmal alles zu zeigen“* (B3: 555). Veränderungsvorschläge von B3 wären entweder, den Zeitrahmen etwas zu weiten *„[...] dass man sagt, Wir machen viereinhalb bis sechs*

Stunden“, oder die Veranstaltung innerhalb eines Tagesseminars durchzuführen (ebd.: 433, 550-551). Laut B3 wäre es der Einführungskurs wert, den Stundenumfang auszuweiten, um allen Themengebieten die nötige Zeit zu geben (vgl. ebd.: 427-429, 556). **(SK10e)** Eine andere Möglichkeit wäre die Reduktion von Informationen und Materialien (vgl. B3: 303-304, 342-344). Für Probandin B3 waren die Informationen, die in der PowerPoint-Präsentation zu Beginn dargestellt waren, nachvollziehbar und ausreichend als Einführung (vgl. ebd.: 340-342). **(SK10f)** Somit wären weniger Materialien ihrer Meinung nach gut gewesen, um diese dann auch ausprobieren zu können (vgl. ebd.: 303-304). *„[B3] hätte die Materialien gerne mal in der Hand gehabt, um zu erfühlen und zu gucken [...], was [sie] davon gebrauchen kann“* (ebd.: 304-307).

Das Ausprobieren der Materialien wäre auch den Probanden B1 und B6 wichtig gewesen (vgl. B1: 301, B6: 591). *„Also Selbsterfahrung, Beispiele, Material mitbringen ist auf jeden Fall wichtig [...] und dann nimmt man das auch mit in den Alltag und probiert es dann da aus“* (B6: 599-600). **(SK10g)** Um das Material besser ausprobieren zu können, wäre eine kleinere Gruppe mit weniger Teilnehmern pro Veranstaltung auch eine gute Alternative (vgl. B3: 317-318). **(SK10h)** Um die Inhalte der Veranstaltung im Nachhinein wieder abrufen zu können, hätte sich Probandin B5 eine Zusammenfassung der Schulung gewünscht (vgl. B5: 535-536). Vorschläge für die Umsetzung wären *„[...] ein paar Schlagworte für den Alltag [zu bekommen], die [man sich] als Kopie auf [das] Handy schicken kann [...] oder ein Blatt mit den wesentlichen Inhalten“* (ebd.: 536-538). **(SK10i)** Außerdem schlugen mehrere der Probanden vor, dass die Veranstalter zum Schluss einen Überblick über weiterführende Seminare geben sollten. Dies könnte zum Beispiel umgesetzt werden mithilfe eines Flyers, auf dem weitere Schulungen inklusive Ansprechpartner und gegebenenfalls Telefonnummern aufgelistet sind (vgl. B1: 338-339, B4: 357, B6: 624-626). Denn B1 hatte zum Beispiel *„[...] große Lust, weitere Veranstaltungen anzugucken“* (B1: 319-324). Probandin B6 beschreibt aus ihrer Erfahrung heraus, dass *„[...] wenn man nur [...] einen ersten Einblick kriegt [...], dann verläuft sich das [...] manchmal einfach“* (B6: 614-615). Zudem wäre es auch von Vorteil, wenn die Teilnehmer selbst Anregungen geben könnten, welche Seminare sie sich wünschen würden (vgl. B1: 340-341, B5: 404).

(SK10j) Ein besonderer Wunsch wurde von Proband B4 ausgesprochen, da er, wie bereits in SK6e dargestellt, ein schlechtes Gewissen nach der Veranstaltung hatte und erdrückt war von den Informationen. Er hätte sich gewünscht, dass die Veranstalter das Gewissen während der Schulung beruhigen, indem sie sagen, dass sie wissen, *„[...] dass es im Arbeitsalltag manchmal auch gar nicht so einfach ist, jedem gerecht zu werden“* (B4: 499-501). Denn sonst könnte das zu einer Überforderung und zu Resignation führen, sodass man gar nichts mehr verändert (vgl. B4: 511).

Wie sich zeigt, konnten viele Anregungen innerhalb der Interviews gesammelt werden, welche sowohl die Schulung im Generellen als auch speziell die Inhalte betreffen.

5 Diskussion

Die Diskussion beginnt mit einer kurzen Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse und Aussagen. Anschließend werden diese anhand der Literatur und eigener Überlegungen interpretiert, wobei auf die in der Einleitung formulierten Forschungsfragen eingegangen wird. Der Einsatz der gewählten Methoden wird kritisch reflektiert und die Grenzen der Arbeit werden aufgezeigt. Abschließend folgt ein Fazit und es wird ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungsfragen und Forschungsideen gegeben.

5.1 Ergebnisdiskussion

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Arbeit analysiert und interpretiert. Des Weiteren wird erörtert, ob die Forschungsfragen ausreichend beantwortet werden konnten. Um für den Leser eine übersichtliche Darstellung zu gewährleisten, werden die Diskussionspunkte in Anlehnung an die *four levels of training evaluation* von Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) dargestellt.

5.1.1 Reaktion

Wie bewerten die Teilnehmenden der Basisschulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ die Wissensvermittlung der Schulung?

Es konnte festgestellt werden, dass die Vermittlungsweise der Vortragenden von den Teilnehmern der Schulung als positiv wahrgenommen wurde. Durch den Wechsel von der ruhigen Stimme von Herrn D. und der lebendigen Gestaltung durch das Gebärden von Frau E. wurde die Veranstaltung aus Sicht der Teilnehmer spannend gestaltet und hat den Spaß während der Veranstaltung gefördert. Die Kommunikation zwischen Frau E. und den Dolmetschern war als Demonstration der GK eine Bereicherung für die Teilnehmer. Für manche war dies die erste Begegnung mit Gebärdensprache und daher war die Gehörlosenkultur als Schwerpunkt der Schulung wertvoll. Allerdings wurde auch aufgeführt, dass die Umsetzung mit Dolmetschern im Alltag eine große Herausforderung sein könnte, wodurch vermutlich eine Erklärung zu der alltäglichen Anwendung im Alltag ein guter Aspekt für die Schulung wäre. Darüber hinaus wurde nämlich auch berichtet, dass diese Konstellation während der Schulung irritierend war und auch der Forscherin war zu Beginn der Schulung nicht bewusst, dass Frau E. mit Hilfe der Dolmetscher mit den Teilnehmern redete. Somit lässt sich feststellen, dass der Einstieg in die Kommunikation über Gebärden zu Beginn der Schulung erläutert werden sollte, damit die Teilnehmer keine relevanten Informationen

verpassen. Im Weiteren hatten die Teilnehmer den Eindruck, dass das vermittelte Wissen der Vortragenden aus der eigenen Praxis kam, da die Berichte mit praktischen Beispielen unterlegt waren. Die Verknüpfung der Inhalte mit praktischen Beispielen war für die Teilnehmer beispielhaft für die eigene Umsetzung im Arbeitsalltag. Ein weiterer fördernder Aspekt wäre jedoch auch Beispiele aus dem Alltag der Teilnehmer zu besprechen, um so verschiedene Erfahrungen zu teilen und den Teilnehmern explizites Wissen für die Umsetzung im Arbeitsalltag zu vermitteln.

Der Ablauf der Schulung wurde als gut strukturiert bewertet. Durch die PowerPoint-Präsentation konnten sich die Teilnehmer an den Themen der Schulung orientieren und die Rückfragen der Teilnehmer konnten von den Vortragenden professionell beantwortet werden. Jedoch gab es negative Ansichten der Teilnehmer, die sich auf den zeitlichen Rahmen der Schulung bezogen. Die Schulung war auf vier Stunden ausgelegt und sollte innerhalb dieses Rahmens drei Inhalte vorstellen: Die Gehörlosenkultur, die UK und die barrierefreien Informationen. Die Teilnehmer empfanden das Ende der Schulung bedrückend, da zum Schluss nicht mehr viel Zeit blieb. Somit haben die Vortragenden viele Informationen nur kurz eingeschoben, um die Schulung pünktlich enden zu können. Im Vergleich zu anderen Schulungskonzepten (siehe Kapitel 2.4) kann festgestellt werden, dass die meisten Schulungen mehr als vier Stunden, beziehungsweise sogar mehrere Tage dauern. Mit einer zeitlichen Ausdehnung des Kurses würden außerdem nicht nur die Vortragenden dem Zeitdruck entgehen können, sondern auch die Teilnehmer könnten mehr Wissen mitnehmen und es wäre mehr Zeit zum Ausprobieren der Materialien gegeben. Jedoch ist dabei zu bedenken, dass die Meinungen bezüglich der Aufbereitung der Materialien auseinander gingen. Ein paar Teilnehmer fanden, dass die Darstellung der Kommunikationshilfen zu kurz war und sie diese gerne selbst ausprobiert hätten, wohingegen andere meinten, dass die Darstellung der Hilfen zu detailliert war. Diese Aussagen können auf die Arbeitskontexte der Teilnehmer zurückgeführt werden. Die Teilnehmer, die in ihrem Arbeitsbereich vermehrt Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen haben, hätten die Materialien gerne selbst ausprobiert. Im Gegensatz dazu erklärten die anderen Teilnehmer, die kaum Kontakt zu diesen Menschen haben, dass sie keine detaillierten Erläuterungen der Materialien benötigen.

Alles in allem wurde die Wissensvermittlung der Schulung positiv bewertet. Allerdings wird es schwierig werden für die Teilnehmer die passenden Schwerpunkte zu finden, da je nach Arbeitsbereich unterschiedliche Meinungen ausgesprochen wurden.

Inwiefern waren die Schulungsinhalte aus Sicht der Teilnehmenden für den jeweiligen Arbeitsbereich hilfreich?

Die Schulungsinhalte waren die UK, DGS, LS und ES und es wurde zu Beginn der Schulung auf die Entstehung des RAG-Projekts und des Instituts für GK hingewiesen. Die Themenvielfalt der Schulung wurde allgemein als positiv wahrgenommen. Jedoch haben die Teilnehmer, abhängig vom eigenen Arbeitsbereich, die Inhalte unterschiedlich bewertet.

An die Vorstellung des RAG-Projekts und des Instituts für GK, konnten sich die meisten Teilnehmer nicht erinnern. Jedoch ist es wichtig den Teilnehmern mitzuteilen, warum der Besuch der Schulungen notwendig ist. Durch die Erfahrungen, die Almon (2015: 77ff.) als UK-Nutzer in Behinderteneinrichtungen gemacht hat, ist hervorgegangen, wie relevant die Unterstützung der Verbreitung von GK ist. Die Vorstellung des Projekts beinhaltete auch die Notwendigkeit das Grundrecht zur selbstbestimmten Teilhabe in der HHO zu verbreiten. Um den Teilnehmern mehr Anreize zur Umsetzung zu bieten, könnten Angebote des Instituts mit vorgestellt werden.

Die Gehörlosenkultur und Gebärdensprache haben die Teilnehmer in der Schulung unterschiedlich erlebt. Während die einen täglich damit zu tun haben, sind andere zum ersten Mal damit in Berührung gekommen. Die Teilnehmer aus dem Arbeitsbereich Kindheit und Jugend haben berichtet, dass sie nicht die DGS, sondern die LUG anwenden im Arbeitsalltag, um den Spracherwerb der Kinder zu fördern. Denn wie im theoretischen Hintergrund erklärt wurde, hat der Erwerb von Gebärden eine positive Auswirkung auf die allgemeine Sprachkompetenz (vgl. Hänel-Faulhaber 2011: 37). Die Übung ‚Lippenlesen‘ war für diese Teilnehmer besonders hilfreich, da ihnen wieder bewusst wurde, dass das Mundbild beim Gebärden wesentlich ist. Eine Teilnehmerin berichtete von der Erfahrung des E-Mail-Verkehrs mit einem hörgeschädigten Menschen. Viele dieser Menschen nutzen neben der Gebärdensprache auch die Lautsprache, indem sie schreiben und lesen (vgl. Krapf 2015: 118). Somit könnte auch auf die Schriftform hörgeschädigter Menschen während der Schulung eingegangen werden. Indessen haben andere Teilnehmer hervorgehoben, dass der Schwerpunkt der Schulung auf der Gebärdensprache lag, obwohl es für deren Arbeitsbereiche von Vorteil wäre, andere Themen ausführlicher darzustellen. Daraus lässt sich zusammenfassen, dass die Teilnehmer der Schulung unterschiedliche Ansichten hatten, wie sinnvoll die Themen Gehörlosenkultur und Gebärdensprache für ihren Arbeitsbereich waren.

Für den Bereich der UK waren die Meinungen ähnlich gespalten. Die UK war für die Teilnehmer interessanter, wenn sie im Arbeitsbereich schon Erfahrungen damit sammeln konnten und womöglich eine Person mit kommunikativer Beeinträchtigung im Blick hatten, für die sie neue Ideen aufgreifen konnten. Die Vorstellung der kommunikativen Hilfsmittel war dafür besonders förderlich und die Teilnehmer haben diesen Teil der Schulung als

unterhaltsam gewertet. Es gibt drei Formen der UK und die elektronische Form wurde während der Schulung am wenigsten betrachtet. Wobei gerade hierbei auch interessant wäre, wie diese Geräte angeschafft werden, damit sie im Arbeitsalltag Anwendung finden. Zudem wäre der direkte Einsatz dieser Hilfsmittel während der Schulung eine große Hilfe. Ein Beispiel zeigt das Schulungskonzept von Horton et al. (2016: 655). Diese haben Aphasiker in die Schulung integriert. Dabei haben die Teilnehmer mit ihnen ein 30-minütiges Gespräch geführt und sollten verschiedene Hilfsmittel einsetzen. 30 Minuten sind vielleicht für den Einführungskurs der HHO zu lange, aber zumindest das Ausprobieren der Hilfsmittel würde den Teilnehmern helfen, mit diesen vertrauter zu werden. Somit könnten die Teilnehmer einen besseren Eindruck von der Handhabung bekommen, wodurch auch die Umsetzung in den Alltag gefördert werden würde.

Die Vermittlung der LS und ES war für viele Teilnehmer wertvoll, da sie bereits anfängliche Erfahrungen im Arbeitsalltag sammeln konnten. Zum Beispiel konnten schon Erfahrungen mit ES im schriftlichen E-Mail-Verkehr gesammelt werden oder beim Erstellen von Katalogen, dessen Zielgruppe kommunikativ Beeinträchtigte sind. Wie bei den Behörden, gibt es auch in der Verwaltung eine Fachsprache, die durch ihre langen und komplizierten Sätze unverständlich sind für die Menschen mit Behinderung. Während die einen im schriftlichen Bereich Erfahrungen gesammelt haben, haben andere wiederum Erfahrungen in der mündlichen vereinfachten Sprache gemacht zum Beispiel im Umgang mit Kindern oder bei Hilfeplan-Gesprächen im Bereich Wohnen. Schulungskonzepte zu den Bereichen LS und ES werden überwiegend für Dolmetscher und Übersetzer oder zumindest Personen mit Vorkenntnissen angeboten und sie beziehen sich vor allem auf den Gebrauch der LS und ES in Texten. Im Bereich der öffentlichen Verwaltung wurde jedoch ein Schulungskonzept von Akka und Mendes (o.J.: 4) konzipiert, welches sich mit der mündlichen Sprache auseinandersetzt (siehe Kapitel 2.4.3). Dabei sollen Mitarbeiter von Jobcentern für die Gespräche mit Kunden mit Migrationshintergrund sensibilisiert werden. Denn kommunikative Beeinträchtigungen können sowohl Menschen mit Behinderung als auch Menschen mit Migrationshintergrund aufweisen. Diese Schulung wäre für die Mitarbeiter aus dem Bereich Verwaltung und Wohnen der HHO interessant. Während dieser Schulung werden nämlich praktische Übungen durchgeführt zum Einsatz von mündlicher LS. Dabei werden typische Beratungssituationen aus dem Arbeitsalltag ausgewählt und entsprechend der Fachausdrücke in LS übersetzt. Diese Übersetzungs- und Formulierungsvorschläge werden für den Arbeitsalltag der Teilnehmer abgespeichert. In der Basisschulung I der HHO wurden keine Selbsterfahrungsübungen zur LS und ES durchgeführt, wobei gerade hier die Informationen für die Umsetzung wertvoll wären.

Allgemein kann festgestellt werden, dass es nur zwei praktische Übungen gab während des Einführungskurses. Dabei hätten sich die Teilnehmer mehr Übungen gewünscht, denn sie

haben gemerkt, wie hilfreich diese sind für die Bewusstmachung der Problematik sowie zur Umsetzung in dem Arbeitsalltag. Die erläuterten Schulungskonzepte aus dem theoretischen Hintergrund (siehe Kapitel 2.4) haben jeweils mehrere Selbsterfahrungsübungen, die zur Sensibilisierung des Sprachbewusstseins verhelfen sollen.

Insgesamt gesehen war für jeden der Teilnehmer mindestens ein interessanter Schulungsinhalt dabei. Für die Übertragung in den Arbeitsalltag fehlten den meisten jedoch weitere Informationen. Manchmal haben die Teilnehmer zwar behauptet, dass die Themen hilfreich für den Arbeitsalltag sein könnten, jedoch haben sie dies noch nicht erproben können durch den fehlenden Kontakt zu kommunikativ beeinträchtigten Menschen.

5.1.2 Lernerfolg

Inwiefern haben sich die Einstellungen und das Ausmaß des Wissens der Teilnehmenden durch die Basisschulung verändert?

Die Teilnehmer haben die Schulung alle mit unterschiedlichen Vorkenntnissen besucht. Dadurch ergibt sich auch eine unterschiedliche Veränderung des Wissensstandes der Teilnehmer. Viele konnten ihr Wissen erweitern, vor allem diejenigen mit geringem Vorwissen, also die Teilnehmer aus den Arbeitsbereichen Wohnen und Verwaltung. Diese Teilnehmer konnten sich einen Überblick über die Vielfalt an Kommunikationsmöglichkeiten verschaffen, was unter anderem auch deren Motivation war, um an der Schulung teilzunehmen. Somit kann festgehalten werden, dass der Besuch der Schulung für diese Teilnehmer erfolgreich war.

Aber auch für Teilnehmer aus anderen Bereichen hat sich die Wahrnehmung verändert, indem sie in Zukunft vermehrt auf die individuellen Bedürfnisse der kommunikativ Beeinträchtigten eingehen möchten. Diese Teilnehmer haben vor allem die Erkenntnis gewonnen, dass ihre bisherige Vorgehensweise richtig ist und die Schulung hat ihnen geholfen diese Ansicht weiter zu vertreten. Diese Erkenntnis und ein neu gewonnenes Selbstbewusstsein für die Vorgehensweise, haben dazu beigetragen, dass die Teilnehmer motiviert waren, diesen Standpunkt auch in Angehörigengesprächen vertreten zu können. Auch hier kann die Veränderung des Wissensstandes der Teilnehmer beobachtet werden.

Eine weitere Motivation für die Teilnahme an der Schulung war zum Beispiel das Sammeln von neuen Ideen. Während ein paar Teilnehmer durch die Schulung neue Ideen sammeln konnten, konnten andere sich wieder an Materialien erinnern, die bereits in ihrem Arbeitsbereich verfügbar sind. Der Einsatz dieser Materialien fand bei vereinzelt Teilnehmern schon statt und zeigt, dass der Kurs auch für Teilnehmer mit viel Vorwissen bereichernd sein kann.

Darüber hinaus haben alle Teilnehmer nach der Schulung bestätigt, dass der Einführungskurs einen Anreiz gegeben hat, um weitere Schulungen zu den Bereichen besuchen zu wollen. Dies ist ein wichtiger Aspekt, der nicht nur das Interesse an der GK zeigt, sondern

auch deutlich zeigt, dass die Teilnehmer sich weiterhin Wissen aneignen möchten. Eine Möglichkeit könnte sein, dass die Teilnehmer nicht genügend Informationen in der Schulung erlangt haben, sodass sie weitere Kurse besuchen möchte. Jedoch ist die Schulung nur eine Einführung, wodurch die konkrete Anwendung mithilfe dieser Informationen nur durch Vorwissen möglich ist.

Ein Teilnehmer hat beschrieben, dass er mit einem schlechten Gewissen aus der Schulung gegangen ist. Dabei wurde ihm bewusst, dass es noch vieles zu lernen und zu verändern gibt in seinem Arbeitsbereich. Daraufhin hat er sich zunächst entkräftet gefühlt, weiterhin den Einsatz von Hilfsmitteln anzuwenden und neue zu erlernen. Allerdings weiß er, wie wichtig es ist, sich weiterhin fortzubilden und alles zu tun, um das Grundrecht zur selbstbestimmten Teilhabe der Menschen mit Behinderung zu erreichen (vgl. Wasmund 2019: §10, Absatz 4). Des Weiteren hat er gemeint, dass eine Schulung in einem spezifischen Bereich für seinen Arbeitsalltag wertvoller gewesen wäre, um einen intensiveren Einblick zu bekommen. Auch andere Teilnehmer haben gemeint, dass die Schulung für den Arbeitsbereich an sich nicht sinnvoll war, aber dass vor allem die Neugierde befriedigt werden konnte, die vor der Schulung da war. Denn durch die Vermittlung von vielen verschiedenen Ansätzen konnte zwar ein Überblick über die Kommunikationsmöglichkeiten geschaffen werden, jedoch fehlten wichtige weiterführende Informationen zur tatsächlichen Anwendung oder Anschaffung von Materialien im Arbeitsalltag.

Es wurde deutlich, dass die Einstellungen der Teilnehmer sich nicht verändert hat durch die Schulung, da sie schon vorher positiv war. Jedoch konnten sie durch die Schulung mehr Wissen erlangen und somit mehr Bewusstsein für die Problematik schaffen.

5.1.3 Verhalten

Inwiefern hat aus Sicht der Teilnehmenden die Basisschulung zu Veränderungen in ihrem Arbeitsalltag beigetragen?

Die Untersuchungsergebnisse zeigen unterschiedliche Erlebnisse der Teilnehmer nach der Schulung.

Manche Arbeitskollegen der Teilnehmer verfügen bereits über gute Kenntnisse im Bereich der GK. Dadurch konnten zwar nicht unbedingt neue Ideen mit dem Arbeitsteam ausgetauscht werden, jedoch ist der Vorteil, dass bei Fragen und Unklarheiten der Schulungsteilnehmer der Austausch mit diesen Kollegen stattfinden konnte. Deswegen wäre es wünschenswert, dass mehrere Kollegen aus einem Team den Einführungskurs besuchen, damit sie sich untereinander austauschen können. Außerdem betreiben ein paar der Teilnehmer Netzwerkarbeit, indem sie sich schon vor der Schulung mit anderen Kollegen ausgetauscht haben. Diese Netzwerkarbeit besteht zum Beispiel aus einer Multiplikatorengruppe oder einer Abteilung für Gelingende Kommunikation, die ihr Wissen regelmäßig mit den Kollegen austauschen. So ein Austausch ist zum Beispiel auch im Don Bosco-Haus (vgl.

Braun 2019: 67) vorhanden, da dort sechs Mal pro Woche ein Arbeitskreis stattfindet, der zusätzlich auch für die Bewohner zugänglich ist. Auch Almon (vgl. 2015: 77) betont, dass das Einsetzen für die Netzwerkarbeit ein wichtiger Schritt ist, um die Selbstverständlichkeit von kommunikativen Hilfsmitteln in Einrichtungen zu implementieren. Dass die Teilnehmer schon Expertenwissen mitbringen, beziehungsweise in ihren Arbeitsbereichen vorhanden ist, ist eine Bereicherung für jedes Team. Hier zeigen sich also Beispiele eines gelungenen Austauschs im Arbeitsteam, wodurch zumindest Veränderungen im Arbeitsalltag angeregt werden konnten.

Darüber hinaus war es vor allem für eine Teilnehmerin schwierig den Austausch mit den Kollegen zu realisieren. Für einen gelungenen Austausch fehlte ihr der zeitliche Rahmen. Auf dieses Problem wies auch schon Aßmann (2014: 37) hin. Ihrer Meinung nach sind Zeit und Aufmerksamkeit für den Umgang mit kommunikativen Beeinträchtigten wichtige Faktoren, damit GK entwickelt werden kann. Der Zeitfaktor ist sowohl beim Austausch im Arbeitsteam als auch in der Umsetzung im Arbeitsalltag ein wichtiger Aspekt, der Barrieren schafft. Ein Beispiel ist, dass die bereits genutzten Hilfsmittel für die Teilnehmer schon ausreichend waren und für eine Veränderung keine Zeit blieb beziehungsweise auch keine Geduld, wenn es darum ging, sich etwas Neues anzueignen. Dadurch zeigt sich, dass im Unternehmen der HHO nicht nur der Zeitraum für den Besuch von Schulungen gegeben werden muss, sondern auch die Zeit für den Austausch und die Umsetzung in den Arbeitsbereichen. Ansonsten wird das erlernte Wissen schnell wieder vergessen und die Teilnehmer müssten die Schulung ein weiteres Mal besuchen, um ihr Wissen aufzufrischen.

Veränderungen im Arbeitsalltag fanden bei fast allen Teilnehmern statt, außer bei zweien. Die Teilnehmer, bei denen Veränderungen eingetreten sind, haben berichtet, dass sie mit mehr Bewusstsein an die Kommunikation gehen, sodass zum Beispiel bei Gebärden die Mundbildung mehr beachtet wird. Außerdem konnten die vielen neu gewonnen Ideen und wieder erinnerten Materialien im Arbeitsalltag eingesetzt werden, um so den Menschen mehr Möglichkeiten zur Kommunikation zu bieten. Auch Horton et al. (vgl. 2016: 635) beschrieb, dass während des Workshops in England das Bewusstsein der Teilnehmer für die Kommunikationsbedürfnisse geschärft wurde und der Einsatz von Kommunikationshilfen vermehrt in Gesprächen mit kommunikativ Beeinträchtigten stattfand. Dies scheint wohl ein wichtiger Aspekt zu sein, der die Teilnehmer der Schulung dazu auffordern sollte auch mehr in Kommunikation zu gehen mit kommunikativ Beeinträchtigten. Jedoch gab es, wie bereits erwähnt, zwei Teilnehmer, die keine Veränderungen im Arbeitsalltag vornehmen konnten. Diese Teilnehmer stammen aus den Arbeitsbereichen Wohnen und Verwaltung und tätigen überwiegend Büroarbeit, wodurch sie kaum bis gar keinen Kontakt zu beeinträchtigten Menschen haben. Im theoretischen Hintergrund (Kapitel 2.5) wurde beschrieben, dass die Mitarbeiter aus der Verwaltung auch mit den beeinträchtigten Beschäftigten zu tun haben.

Allerdings bewältigt die interviewte Probandin aus dem Bereich Verwaltung nur Aufgaben für die Mitarbeiter der HHO ohne Beeinträchtigung. Demnach hat sie selten Kontakt zu Menschen mit Beeinträchtigungen, wodurch auch die Veränderungen im Arbeitsalltag für sie nicht von Bedeutung sind. Im Gegensatz dazu hat der Teilnehmer aus dem Bereich Wohnen zumindest die Hilfeplan-Gespräche mit kommunikativ Beeinträchtigten, jedoch ist es seit Ende der Schulung nicht wieder zu einem dieser Gespräche gekommen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass vor allem das Bewusstsein der Teilnehmer sich verändert hat, sodass bereits Veränderungen im Arbeitsalltag erlebt werden konnten beziehungsweise in der Zukunft geplant sind.

5.1.4 Weiterentwicklung der Schulung

Welche Anregungen und Vorschläge haben die Teilnehmenden der Basisschulung, um eine Weiterentwicklung und Verbesserung der Schulung zu ermöglichen?

Für die Weiterentwicklung des Einführungskurses in die GK haben die Teilnehmer viele verschiedene Anregungen und Vorschläge gehabt, die zur Weiterentwicklung der Schulung führen sollen. Die folgenden Vorschläge werden alle kritisch betrachtet und gewertet, wie sinnvoll eine solche Änderung für die Schulung ist und welche Auswirkungen dies haben könnte. Eine erste Anregung war, dass bereits vor der Schulung eine Anfrage für spezifische Wünsche und Erwartungen an die Teilnehmer verschickt werden sollte. Dies ist eine Idee, um den Vortragenden zu helfen, die Schulung an die konkreten Vorstellungen der Teilnehmer anzupassen. Dadurch soll vermieden werden, dass wichtiges Wissen übersprungen wird und zu viel Zeit für Themen aufgebracht wird, die den Teilnehmern nicht bei der Umsetzung im Arbeitsalltag helfen. Diese Idee ist gut umsetzbar mithilfe eines Fragebogens, der per E-Mail an alle Mitarbeiter verschickt werden kann. So werden vielleicht auch Mitarbeiter auf die Schulung aufmerksam gemacht, die diese gerne besuchen würden. Ein weiterer Vorschlag war, die Kurse nur für einen Arbeitsbereich jeweils anzubieten, um somit die Schulungsinhalte an die Arbeitsbereiche anpassen zu können. Jedoch wurde im theoretischen Hintergrund berichtet, dass der Grund für die gemischten Kurse ist, unterschiedliche Erfahrungsberichte im Austausch zwischen den Bereichen zu erlangen. Diesen Austausch und das Knüpfen von neuen Kontakten haben die Teilnehmer als positiv bewertet. Somit ist der Vorschlag, Schulungen für nur einen Arbeitsbereich anzubieten wahrscheinlich keine Verbesserung für diese Schulung. Des Weiteren wurde berichtet, dass die Themenvielfalt innerhalb der Schulung für viele Teilnehmer ausreichend war. Jedoch gab es auch viele Anregungen zur Erweiterung der Schulungsinhalte. Ein wichtiger Aspekt ist die Vermittlung von Informationen zur Beantragung von kommunikativen Hilfsmitteln. In der Werkstatt Jever (vgl. Braun 2019: 89ff.) wurden den Mitarbeitern unterschiedliche elektronische und nicht-elektronische Hilfsmittel sowie ein Portfolio mit Tipps zur Herstellung von UK-Hilfsmitteln gegeben. Darauf bezogen, könnte sich die Forscherin vorstellen, dass den

Teilnehmern der Schulung ein Zettel mitgegeben wird, auf dem die wichtigsten Informationen zur Beantragung stehen. Bei weiteren Fragen können sie sich jederzeit bei den Ansprechpartnern melden, aber somit könnte der erste Schritt in die Umsetzung gegeben werden. Ein weiterer Inhalt, der mit in die Umsetzung der Schulung aufgenommen werden könnte, ist die Vermittlung von Gestützte Kommunikation als ein Teil der UK. Zumindest der Unterschied beziehungsweise die Zusammenhänge könnten den Teilnehmern verdeutlicht werden sowie Tipps zur Umsetzung im Arbeitsalltag. Weitere Vorschläge der Teilnehmer waren zu spezifisch auf ihren eigenen Arbeitsbereich ausgerichtet, sodass sie bei diesen Fragen vor allem auf den Hinweis zurückkommen könnten, die Ansprechpartner um Rat zu fragen. Eine konkrete Bitte wurde von dem Teilnehmer ausgesprochen, der mit einem schlechten Gewissen aus der Schulung gegangen ist. Während der Schulung wurde immer wieder erwähnt, dass die GK das Grundrecht zur selbstbestimmten Teilhabe kommunikativ beeinträchtigter Menschen unterstützt werden sollte. Dies ist auch wichtig, denn wie in der allgemeinen Problembeschreibung bereits erwähnt wurde, hat eine Umfrage ergeben, dass viele Mitarbeiter in Einrichtungen noch Unsicherheiten im Umgang mit kommunikativen Beeinträchtigungen zeigen (vgl. RAG 2018: 4). Dennoch sollte während der Schulung auch gesagt werden, dass eine solche Umstellung Zeit braucht und dass das, was sie tun, schon ein guter Anfang ist. Die Beruhigung des Gewissens ist wichtig, damit die Teilnehmer motiviert die Schulung verlassen und nicht direkt überfordert sind.

Wie bereits bei der Bewertung der Wissensvermittlung erwähnt wurde, haben die Teilnehmer den zeitlichen Rahmen der Schulung negativ bewertet. Die Teilnehmer geben verschiedene Möglichkeiten an, um einen passenden zeitlichen Rahmen für die Schulungsinhalte zu gestalten. Zunächst ist natürlich an eine Ausweitung des zeitlichen Rahmens zu denken. Da die Schulung der HHO eine Einführung ist, könnte man meinen, dass eine Ausweitung von vier Stunden irrelevant ist. Jedoch ist es eine Einführung in drei unterschiedliche Möglichkeiten der Kommunikation. Damit alle drei Themen genug Zeit finden, um vermittelt zu werden, sollte die Schulung entweder als Tagesseminar angeboten werden oder die Zeitspanne der Schulung könnte sich auf zum Beispiel sechs Stunden ausweiten. Eine weitere Möglichkeit ist Reduktion an Informationen und Materialien. Dies kann natürlich bei einem Kurs möglich sein, der nur für einen Arbeitsbereich gedacht ist oder wenn vorher eine explizite Voranfrage gestellt wird. Ansonsten ist die Vielfalt für die Einführung notwendig beizubehalten, um für alle Arbeitsbereiche interessante Themen zu vermitteln. Die Reduktion an Materialien oder Teilnehmern kann auch dazu führen, dass mehr Zeit zum Ausprobieren der Materialien bleibt. Dies wünschten sich viele Teilnehmer, da gerade das Ausprobieren einen konkreten Eindruck gibt, ob die Hilfe in den Arbeitsalltag integriert werden kann. Dennoch glaubt die Forscherin, dass die einfachste und beste Lösung eine Verlängerung der Schulung ist, indem zum Beispiel eine Zeitspanne von 4 bis 6 Stunden gegeben wird. Die

Schulungskonzepte von Erdélyi und Thümmel (2015) und Geißler (2020) haben zudem noch einen wichtigen Bestandteil in deren Ablauf der Schulungen integriert. In beiden Schulungen werden konkrete Konzepte erarbeitet, um die erlernten Möglichkeiten in den Alltag zu übertragen. Dabei folgt nach dem ersten Schulungstag von Erdélyi und Thümmel ein weiteres Modul, welches die Reflexion des eigen erstellten Konzeptes beinhaltet. Die Teilnehmer beider Schulungen betonten beim Feedback, dass die supervidierte Praxiserprobung hilfreich für die Umsetzung in den Arbeitsalltag ist. Inwieweit dies für die Schulung der HHO sinnvoll ist, ist fraglich, da manche der Teilnehmer keinen Kontakt zu kommunikativ Beeinträchtigten haben. Jedoch könnten diese Teilnehmer für den Kontakt in der Zukunft beitragen, indem sie ihren Arbeitsbereich mit Materialien zur Umsetzung ausstatten oder sich in die Möglichkeiten für ihren Arbeitsbereich mehr einlesen. Wie von Horton et al. (vgl. 2016: 633) beschrieben, wurden zum Abschluss des Workshops in England den Teilnehmern sogenannte „Stupser“ mitgegeben, die die Umsetzung in den Alltag erleichtern sollte. Einer der „Stupser“ war ein Handbuch über die wichtigsten Inhalte des Workshops. Genau so eine Zusammenfassung hat sich auch eine Teilnehmerin des Einführungskurses gewünscht. Mithilfe eines Zettels mit den Inhalten der Schulung oder der wichtigsten Schlagworte, könnten die Erinnerungen an die Schulung aufrechterhalten werden und bei einem Blick auf diesen Zettel könnten die Teilnehmer auch im Nachhinein angeregt werden, Ideen und Tipps umzusetzen. Obwohl in dem Bericht von Horton et al. (vgl. ebd.) erläutert ist, dass die Teilnehmer der Schulung die „Stupser“ größtenteils nicht verwendet haben, glaubt die Forscherin, dass diese Idee zumindest ausprobiert werden könnte für den Einführungskurs. Denn diese Schlagworte und Zusammenfassungen können das Interesse der Teilnehmer aufrechterhalten für die Umsetzung in den Alltag. Eine zusätzliche weiterführende Information, die viele der Teilnehmer am Ende der Schulung als nützlich erachtet hätten, ist der Überblick über weitere Fortbildungsangebote. Wie bereits in der allgemeinen Problembeschreibung erwähnt, ist für die Herstellung von GK, die Betrachtung der individuellen Bedürfnisse für das Entscheiden eines kommunikativen Hilfsmittels wichtig. Dafür sind allerdings weiterführende Fortbildungen der Bezugspersonen in den Einrichtungen notwendig, denn in dem Einführungskurs werden zwar die Möglichkeiten vorgestellt, aber es werden kaum konkrete Bezüge zur Umsetzung dargeboten und Materialien ausprobiert. Darüber hinaus haben alle Teilnehmer ein Interesse an weiterführenden Schulungen geäußert, aber wie sich in der Tabelle mit den Variablen zur Vorstellung der Teilnehmer zeigt, hat nur ein Teilnehmer der Schulung weitere Veranstaltungen danach besucht. Eine Möglichkeit zur Umsetzung ist laut der Teilnehmer ein Flyer mit Ansprechpartnern und Telefonnummern. Außerdem würden die Teilnehmer gerne selbst Anregungen für weitere Seminare geben, da vor allem zwei Themen weiter erfragt wurden: Die Gestützte Kommunikation und eine explizite Weiterbildung in Einfacher Sprache. Ein weiterer Aspekt, den die Forscherin

als hilfreich erachtet für die Schulung, ist ein Angebot einer Schulung, an der nicht nur Mitarbeiter, sondern auch die Beschäftigten mit Beeinträchtigung teilnehmen können. In der Werkstatt Jever (vgl. Braun 2019: 89ff.) werden Gebärdenkurse angeboten, die sowohl für Mitarbeiter als auch Beschäftigte angeboten werden. Die Integration dieser Menschen in den Einführungskurs der GK wäre zudem eine Bereicherung an Erfahrungsberichten aus Sicht der Beeinträchtigten. Außerdem könnten die kommunikativen Hilfsmittel beispielhaft mit denjenigen ausprobiert werden, um zu sehen, wie gut diese in den Alltag übertragen werden können.

Schlussendlich wurde der Besuch der Schulung positiv bewertet. Dies spiegelt sich auch in der Note für die allgemeine Zufriedenheit wider. Die vergebenen Noten waren 1 bis 3, wobei der Proband, welcher mit schlechtem Gewissen und Überforderung aus der Schulung gegangen ist, die schlechteste Note, also eine 2 bis 3 gegeben hat. Dies ist immer noch ein guter Durchschnitt. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass zwar sowohl Austausch als auch Umsetzung im Arbeitsalltag größtenteils möglich war, jedoch fehlten vielen Teilnehmern weiterführende Informationen zu bestimmten Themen, die den eigenen Arbeitsbereich betreffen. Um die Integration in dem Arbeitsalltag zu verbessern wären Unterstützungen vor Ort hilfreich.

Durch die Erläuterung der barrierefreien Kommunikation in Behinderteneinrichtungen im theoretischen Hintergrund zeigt sich, dass in vielen der Einrichtungen UK-Fachberater arbeiten. Wie bereits in der allgemeinen Problembeschreibung erwähnt wurde, ist die Zusammenarbeit mit Logopäden und Sprachtherapeuten auch eine wertvolle Erweiterung zur Verbreitung von GK. Diese könnten genauso, wie UK-Fachberater auch, in die Einrichtungen gehen und schauen, welche kommunikativen Hilfsmittel und welches Wissen schon vorhanden ist und inwieweit die Arbeitsbereiche noch unterstützt werden müssen.

Wie bereits in der Ableitung der Forschungsfragen (Kapitel 1.2) erläutert, konnte die vierte Stufe von Kirkpatrick und Kirkpatrick (vgl. 2016: 10) bei der Evaluation nicht berücksichtigt werden. Die Ergebnisse im Sinne von Veränderungen im Unternehmen der HHO können nicht aus Sicht der Teilnehmer erläutert werden, wodurch sich die Grenzen der Arbeit zeigen. Eine Evaluation für das Unternehmen wäre hilfreich, indem auch die Menschen mit Beeinträchtigungen interviewt werden würden. Dabei könnte aus deren Sicht erläutert werden, ob ein Abbau von kommunikativen Barrieren stattfindet und ob dies auch zu einer verbesserten Teilhabe für die Menschen führt.

5.2 Methodendiskussion

Die Auswahl eines qualitativen Studiendesign hat sich für die Darstellung der verschiedenen Ansichten der Schulungsteilnehmer und ihren Erfahrungen in der Umsetzung in den

Arbeitsalltag als insgesamt angemessen erwiesen. Durch die einheitliche Ausrichtung der Datenerhebung mithilfe eines teilstrukturierten Leitfadeninterviews und das anschließende explorative Vorgehen, konnte eine der Schulung und den Perspektiven der Teilnehmer gerechte Darstellung erreicht werden.

Dadurch, dass die Forscherin selbst die Schulung besucht hat, konnte sie sich zum einen selbst einen Eindruck von dem Ablauf und den Inhalten machen und zum anderen war es eine gute Möglichkeit Probanden zu rekrutieren. Die Fallauswahl der maximalen Variation hat sich für die Erhebung als angemessen erwiesen. Durch die unterschiedlichen Perspektiven der Probanden, waren die endgültigen Ergebnisse abwechslungsreich und verfügten über relevante Informationen. Der Leitfaden als Erhebungsinstrument war ein essentielles Hilfsmittel, um alle Fragen berücksichtigen zu können. Durch die flexible Aneinanderreihung der Fragen, konnte jedes Interview den Bedürfnissen und Äußerungen des Gesprächspartners angepasst werden. Durch die erzählgenerierenden Fragen und vertiefenden Fragen konnte sichergestellt werden, dass alle relevanten Informationen erfragt wurden.

Aufgrund der Absage eines Interviewpartners, konnten nur sechs Interviews durchgeführt werden. Da die Daten aus allen sechs Interviews für die Auswertung relevant sind, wurde beschlossen keinen Pretest durchzuführen. Stattdessen sollte der Interviewleitfaden nach dem ersten durchgeführten Interview angepasst werden. Jedoch war dies nicht notwendig, da der Leitfaden bereits alle relevanten Fragen für die Erhebung beinhaltete. Eine Alternative zu den Interviews hätte eine quantitative Erhebung mittels eines Fragebogens sein können. Dadurch hätte eine größere Stichprobe der Schulung evaluiert werden können. Allerdings ermöglichten die persönlichen Interviews einen Eindruck von Erfahrungen und Ansichten der Probanden und geben einen genauen Einblick in den Sinn und Nutzen der Schulungsinhalte für die Probanden. Jedoch wurde vor der qualitativen Erhebung ein Kurzfragebogen an die Probanden geschickt. Mithilfe dieses Kurzfragebogens konnten unter anderem soziodemographische Daten der Probanden erhoben werden. Der Kurzfragebogen diente zur inhaltlichen Vorbereitung der Teilnehmer und zur ersten Reflexion der Veranstaltung. Außerdem erwies sich der Kurzfragebogen als hilfreich, da der Fokus während des Interviews auf die ausführlichen Schilderungen der Probanden gerichtet war.

Darüber hinaus hat die Interviewerin sich handschriftliche Notizen gemacht, um das Übersehen von Informationen während der Befragungssituation zu vermeiden. Diese erwiesen sich als wertvoll für die Datenaufbereitung. Es gab eine Besonderheit während eines Interviews, die sich auf die anschließende Datenaufbereitung auswirkte. Einer der Probanden sprach sehr leise, wodurch es mithilfe der Tonbandaufnahme im Nachhinein schwierig war, Textpassagen zu verstehen. Jedoch konnten diese durch die handschriftlichen Notizen nachgebildet werden.

Des Weiteren zeichnete sich eines der Interviews durch einen besonders starken Redebedarf des Probanden aus. Hierbei war es schwierig die relevanten Informationen während des Gesprächs herauszufiltern und mit dem Leitfaden abzugleichen. Dies bedeutete für die Datenerhebung, dass erst im Auswertungsprozess herausgearbeitet werden konnte, dass alle relevanten Informationen erhalten wurden.

Während der Durchführung der Interviews ist es teilweise für das Verständnis notwendig gewesen, Zwischenfragen zu stellen oder im Leitfaden vorhandene Fragen umzuformulieren. Durch die Tonbandaufnahmen konnte die Interviewerin im Anschluss ihr eigenes Verhalten reflektieren und bei der Auswertung berücksichtigen. Dazu muss erwähnt werden, dass die Fragestellungen während der Interviews teilweise nicht offen und neutral genug formuliert wurden. Fragen, die jedoch zu suggestiv gestellt werden, widersprechen den Vorgaben von Gläser und Laudel (2010). Allerdings beschreiben sie auch die Schwierigkeiten in der Umsetzung durch die gewohnte Alltagssprache, die durch beliebige Fragen als offene Erzählanregungen interpretiert werden können (vgl. ebd.:131). Aus diesem Grund kann nicht sichergestellt werden, dass die erhobenen Daten unbeeinflusst sind von den Frageformulierungen der Interviewerin. Da es aber nur selten zu Umformulierungen oder Nachfragen kam, ist es unwahrscheinlich, dass dadurch die Ergebnisse des Projekts grundsätzlich verfälscht wurden.

Durch die Verwendung der Webseite ‚AmberScript‘ wurden die journalistischen Transkripte der Interviews schnell erstellt. Die ausgewählten Transkriptionsregeln, die anschließend verwendet wurden, um die Transkripte einheitlich zu gestalten und zu überarbeiten, schienen angemessen zu sein. Dadurch konnten die Transkripte übersichtlich erstellt und anschließend als geeignete Grundlage für die Auswertung genutzt werden. Ein zusätzlicher Schritt war die Verfassung der zusammenfassenden Transkripte, welche sich inhaltlich an den Themenblöcken des Leitfadens orientierten. Daraufhin wurden diese Transkripte als Hilfe zur Erstellung des Kategoriensystems verwendet. Diese Vorgehensweise erwies sich als angemessen, obwohl die zusätzlichen zusammenfassenden Transkripte mehr Zeitaufwand bedeuteten.

Durch die Anwendung der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) konnte ein Kategoriensystem erstellt werden, dass jederzeit angepasst werden konnte. Mithilfe der Software MAXQDA konnten schließlich die journalistischen Transkripte einheitlich codiert werden. Mithilfe dieser Vorbereitung konnte die Ergebnisdarstellung stattfinden.

5.3 Fazit und Ausblick

Durch das vorliegende Forschungsprojekt konnten die Sichtweisen von sechs Teilnehmern der Basisschulung I: *Einführung in die Gelingende Kommunikation* gezeigt werden. Es konnte evaluiert werden, wie die Teilnehmer die Wissensvermittlung und die Inhalte der

Schulung bewerten sowie welche Veränderungen sich ergaben. Darunter die Veränderungen der Einstellungen und der Wissensstände der Teilnehmer und Veränderungen, die sich im Arbeitsbereich ergaben. Des Weiteren konnten Anregungen und Vorschläge der Teilnehmer für die Weiterentwicklung der Schulung gesammelt werden. Somit konnten die eingangs formulierten Forschungsfragen (siehe Kapitel 1.2) ausreichend beantwortet werden. Es konnte herausgearbeitet werden, dass die Schulung eine Bereicherung für die interviewten Mitarbeiter der Einrichtungen der HHO ist. Diese Teilnehmer berichteten über eine erhöhte Sensibilisierung und Wahrnehmungsveränderung bezüglich der sprachlichen Barrieren im Arbeitsalltag. Obwohl die Schulungsinhalte als interessant empfunden wurden und zu diesen Wahrnehmungsveränderungen führten, erläuterten die Teilnehmer, dass die Implementierung in den Arbeitsalltag nicht in allen Arbeitsbereichen stattfinden konnte.

Als Ursache dafür wurden fehlendes Wissen und ungünstige Rahmenbedingungen wie der Ausstattung, andererseits aber auch die fehlende Praxis angegeben.

Wie bereits Akka und Mendes (vgl. 2005: 8) beschrieben, sollten die Teilnehmer einer Schulung sich mit ihren Erfahrungen wiederfinden und handhabbare Lösungen für die Umsetzung angeboten bekommen. Die meisten Teilnehmer konnten viele Vorerfahrungen in die Schulung mitbringen. Allerdings wurde beschrieben, dass nicht genügend Kommunikationshilfen in den Arbeitsbereichen vorhanden sind und das Wissen zur Beantragung dieser fehlt. Somit war die Umsetzungen der GK von diesen Faktoren beeinflusst. Des Weiteren konnten Teilnehmer mit geringen Vorerfahrungen und kaum Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen in den Arbeitsbereichen Wohnen und Verwaltung, keine Erfahrungen in der Umsetzung mit GK sammeln. Deswegen wäre eine wichtige Überlegung zu schauen, welche Anregungen diese Teilnehmer bräuchten, um wertvolle Ideen zum Transfer in die alltäglichen Arbeitsabläufe zu bekommen. Durch die Erarbeitung konkreter Handlungsempfehlungen und Bereitstellung arbeitsplatzspezifischer Arbeitsmaterialien, könnte sichergestellt werden, dass den Teilnehmern die Möglichkeiten zur Implementierung zur Verfügung stünden. Jedoch wurde die Dauer der Schulung bemängelt, sodass die zusätzliche Vermittlung von Arbeitsmaterialien nur durch eine zeitliche Ausweitung möglich wäre. Allerdings haben sich viele der Teilnehmer weitere praktische Übungen sowie das Ausprobieren der Materialien gewünscht. Des Weiteren wurde auch vorgeschlagen, dass die Schulung innerhalb eines Tagesseminars angeboten wird, um allen drei Inhalten genügend Raum zur Vermittlung zu geben. Dadurch ergibt sich, dass mithilfe eines längeren Seminars mehrere Vorschläge und Wünsche der Teilnehmer umgesetzt werden könnten, sodass die Implementierung gefördert würde. Eine weitere Barriere für die Umsetzung war, dass die erforderliche Zeit und Mühe für den Austausch und die Umsetzung in den Arbeitsbereichen nicht routinemäßig verfügbar sind. Hierbei hatten Horton et al. (2016) hervorgehoben, dass die Unterstützung und Einbeziehung von leitenden Mitarbeitern von

entscheidender Bedeutung sind. Da die Teilnehmer dem Thema der GK gegenüber grundsätzlich aufgeschlossen sind, sollte dieses Potenzial genutzt und gefördert werden. Durch die Unterstützung der Führungskräfte bei der Implementierung in den Arbeitsalltag könnten neue Hilfsmittel angeschafft werden sowie der zeitliche Rahmen geschaffen werden. Deshalb ist die Einbindung der Mitarbeiterschaft und Führungskräfte in die Durchführung der Schulung ein wichtiger Faktor, der von den Schulungsbeauftragten bereits umgesetzt wird. Eine weitere Möglichkeit wäre die Einbindung von Logopäden oder Sprachtherapeuten, um das Beratungsnetz der HHO mithilfe von Experten auszubauen. Somit ist die Unterstützung von Logopäden zur Verbreitung von GK sowohl in Einrichtungen der Behindertenhilfe als auch in eigenen Praxen wertvoll.

Für weitere Forschungen wäre es sicherlich interessant eine weitere Schulung zu evaluieren, bei der Beeinträchtigte als Teilnehmer der Schulung dabei sind. Diese Teilnehmer könnte man anschließend interviewen und erfahren, welchen Mehrwert sie aus der Schulung ziehen können. Außerdem wäre in diesem Fall interessant, welchen Unterschied die Erfahrungsberichte und der direkte Austausch mit Beeinträchtigten während der Schulung für die Teilnehmer ohne Beeinträchtigung bedeutet.

Eine weitere Idee wäre, eine größere Stichprobe zu erheben mithilfe eines quantitativen Designs, um eine Hypothesenprüfung durchzuführen unter folgender Hypothese:

Die Mitarbeiter mit einem bestimmten Maß an Fachwissen und/oder einer spezialisierten Ausbildung in Bereichen der GK konnten mehr Nutzen aus der Schulung ziehen als die Mitarbeiter, die keine Vorerfahrungen in den Bereichen und/oder keine Möglichkeiten zur Praxisanwendung haben.

Mit diesem Forschungsprojekt konnte ein wichtiger Beitrag im Fachbereich der GK in Deutschland geleistet werden. Es wurde gezeigt, welchen Mehrwert eine Schulung im Bereich GK für die Mitarbeiter aus verschiedenen Arbeitsbereichen einer Behinderteneinrichtung hat. Zu hoffen ist, dass dieser Mehrwert vergrößert wird, indem den Teilnehmern zur Implementierung mehr Möglichkeiten geboten werden. Diese Verbreitung des Zugangs und der Eingliederung, die die aktive Teilnahme der Beeinträchtigten fördert und unterstützt, kann einen großen Beitrag zur Bewältigung einer passiven Behinderteneinrichtung leisten und möglicherweise zu besseren Versorgungsstandards und einer leichteren Kommunikation führen.

Literaturverzeichnis

Akka, A. u. Mendes, C. T. (o.J.): Impulse und Material für Fortbildungen in Arbeitsverwaltungen. In: basis & woge e.V. (Hrsg.): Diskriminierung erkennen. Barrieren abbauen – Zugänge schaffen. Band 1. Sprache. Hamburg: Regionales Netzwerk NOBI, S. 1-33

Alfaré, A. (2015): Der Zeigefinger als Fingerzeig. Interaktionale und koordinative Aspekte in der Aneignung von Zeigegeste und kommunikativem Sprachgebrauch mit Menschen mit schweren kommunikativen Beeinträchtigungen. Dissertation zur Erlangung der Würde einer Doktorin der Philosophie. Freiburg im Breisgau: Verlagshaus Rombach

Almon, M. (2015): Meine Erfahrungen mit Unterstützter Kommunikation in Werkstatt und Wohnheim. In: Antener, G., Blechschmidt, A. u. Lind, K. (Hrsg.): UK wird erwachsen. Initiativen in der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 77-80

Aßmann, K. (2014): Die Anwendung alternativer und ergänzender Kommunikationsformen und -hilfen bei nicht und kaum sprechenden, mehrfach beeinträchtigten Erwachsenen in Wohnheimen für behinderte Menschen in den neuen Bundesländern und dem ehemaligen Ostteil Berlins. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität. (Diss.). DOI: 10.25673/1133. Letzter Zugriff am 13.02.20 auf: https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/8032/1/diss_veroeffentlichung_Aßmann_Kati.pdf

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderung (2017): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Berlin. Zugriff am 29.07.2019 auf: https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Blückert, A. (2011): The role of plain language in the writing training of law students. In: Clement, J. (Editor): Journal of international association promoting plain legal language. Number 66. Washington: Clarity, S. 5-7

Bober, A. (2018): Angebote Unterstützte Kommunikation in Wohnheimen für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Wilken, E. (Hrsg.): Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis. 5. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 262-296

Bogner, A., Littig, B. u. Menz, W. (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: Springer VS

Bontempo, K. u. Levitzke-Gray, P. (2008): Interpreting Down Under. Sign Language Interpreter Education and Training in Australia. In: Napier, J. (Editor): International perspective on sign language interpreter education. Interpreter education series, v. 4. Washington: Gallaudet University Press, S. 149-170

Braun, S. (2019): Unterstützte Kommunikation mit Erwachsenen. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag

Braun, U. (2012): Was ist Unterstützte Kommunikation. In: ISAAC - Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 01.003.001-01.005.001

Bredel, U. u. Maaß, C. (2016a): Ratgeber Leichte Sprache. Die wichtigsten Regeln und Empfehlungen für die Praxis. Berlin: Dudenverlag

Bredel, U. u. Maaß, C. (2016b): Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis. Berlin: Dudenverlag

Bredel, U. u. Maaß, C. (2019): Leichte Sprache. In: Maaß, C. u. Rink, I.: Handbuch Barrierefreie Kommunikation. Berlin: Frank & Timme GmbH, S. 251-270

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2014): Leichte Sprache. Ein Ratgeber. Bonn: Netzwerk People First Deutschland e.V. und Lebenshilfe Bremen e.V.

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (BMJV) (2018): Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung. Behindertengleichstellungsgesetz – BGG. Letzter Zugriff am 29.07.2019 auf: <http://www.gesetze-im-internet.de/bgg/BJNR146800002.html>

Dangschat, H. (2020): Aufbau des Instituts für Gelingende Kommunikation der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück. E-Mail [2020-03-10, 12:02]

Dittmar, N. (2009): Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien. 3. Auflage. Wiesbaden: VS

Ehrlich-Martin, S. M. (2006): A Case Study of an American Sign Language Course Taught Via Videoconference. Cincinnati: University of Cincinnati. (Diss.). Letzter Zugriff am 16.04.20 auf: https://www.academia.edu/5162419/A_CASE_STUDY_OF_AN_AMERICAN_SIGN_LANGUAGE_COURSE_TAUGHT_VIA_VIDEOCONFERENCING

Erdélyi, A. u. Thümmel, I. (2015): Hilf mir, es (selbst) zu tun. Neue forschungsbasierte Konzepte in der UK-Fortbildung. In: Forschung Sprache. E-Journal für Sprachheilpädagogik, Sprachtherapie und Sprachförderung. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag GmbH. 3. Jg., S. 52-67

Fichtmair, M. u. Strotkamp, J. (2020): Unterstützte Kommunikation. Hilfen zur gelingenden Kommunikation. In: Bayerisches Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit (Hrsg.): Fortbildungsprogramm 2020. Letzter Zugriff am 19.04.20 auf: https://www.lgl.bayern.de/downloads/aus_fort_weiterbildung/doc/katalog_2020_fb00.pdf

Flick, U. (2014): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 6. Auflage. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt

Fuß, S. u. Karbach, U. (2014): Grundlagen der Transkription. Eine praktische Einführung. Opladen/Toronto: Barbara Budrich

Geißler, T. (2020): Seminar. Deutsche Gebärdensprache A1 und A2. Letzter Zugriff am 19.04.20 auf: <http://www.gebaerdenkurse.de/>

Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (o.J.): Über uns. Die Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. Letzter Zugriff am 17.02.2020 auf: <https://www.gesellschaft-uk.org/ueber-uns.html>

Gläser, J. u. Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Auflage. Wiesbaden: VS

Hänel-Faulhaber, B (2011): Zum bilingualen Spracherwerb von Laut- und Gebärdensprache. Parallelen zur Mehrsprachigkeit. In: Hermann, B. (Hrsg.): Mein Kind. Ein Ratgeber für Eltern mit einem hörbehinderten Kind. Berlin: Deutscher Gehörlosen-Bund e.V., S. 36-39

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. a): HHO. Der Mensch im Fokus, den Wandel im Blick. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/hho/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. b): Heilpädagogische Hilfe Osnabrück e. V. Gewachsenes Engagement. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/hho-ev/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. c): Hilfe für hörgeschädigte Menschen in Niedersachsen e.V. (HfhM e.V.). Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/hfhm-ev/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. d): Wohnen. Selbstbestimmt leben, selbstbestimmt wohnen. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/wohnen/wohnen/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. e): Wohnen für Menschen mit Hörschädigungen. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/wohnen/wohnen-fuer-menschen-mit-hoerschaedigung/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. f): Bildung für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/bildung-fuer-kinder-und-erwachsene/bildung-fuer-kinder-jugendliche-und-erwachsene/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. g): Kindertagesstätte. Vielfalt erleben. Von Anfang an. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/bildung-fuer-kinder-und-erwachsene/kindertagesstaette/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. h): Horst-Koesling-Schule (HKS). Lernen für ein selbstbestimmtes Leben. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/bildung-fuer-kinder-und-erwachsene/horst-koesling-schule-hks/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. i): Verwaltung. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/verwaltung/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. j): Produktion und Dienstleistung. Professionell, individuell, erfolgreich. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/produktion-und-dienstleistung/produktion-und-dienstleistung/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. k): Dienstleistungen. Das erledigen wir für Sie. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/produktion-und-dienstleistung/dienstleistungen/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. l): Urlaub und Freizeit (BuFO). Reiselust und mehr. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/ambulante-angebote/urlaub-und-freizeit-bufo/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. m): Gebärdensprache. Kennen und kennen lernen. Gebärdensprache und Gehörlosenkultur in der HHO. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/gebaerdensprache/>

Heilpädagogische Hilfe Osnabrück (o.J. n): Unterstützte Kommunikation. Denn jeder hat was zu sagen. Gebärdensprache und Gehörlosenkultur in der HHO. Letzter Zugriff am 18.01.2020 auf: <https://www.os-hho.de/hho/unterstuetzte-kommunikation/>

Helmle, K.-S. (2020a): Seminar Einfache Sprache. E-Mail [2020-02-19, 07:45]

Helmle, K.-S. (2020b): Seminar Einfache Sprache. Telefonat [2020-02-21]

Hennink, M., Hutter, I. u. Bailey, A. (2011): Qualitative Research Methods. London, Thousand Oaks, New Delhi, Singapore: Sage Publications

Hermann, B. u. Blitz, D. (2011): Was ist Gebärdensprache. In: Hermann, B.: Mein Kind. Ein Ratgeber für Eltern mit einem hörbehinderten Kind. Berlin: Deutscher Gehörlosen-Bund e.V., S. 20-21

Horton, S., Lane, K. u. Shiggins, C. (2016): Supporting communication for people with aphasia in stroke rehabilitation. Transfer of training in a multidisciplinary stroke team. In: Aphasiology. An international, interdisciplinary journal. 30. Jg., S. 629-656. Letzter Zugriff am 19.02.2020 auf: DOI: 10.1080/02687038.2014.1000819

International Society of Augmentative and Alternative Communication (o.J.): About ISAAC. Letzter Zugriff am 17.02.2020 auf: <https://www.isaac-online.org/english/about-isaac/>

Johnen, T. u. Rosenstock, R. (2016): Interview mit Rachel Rosenstock über die Deutsche Gebärdensprache in Lehre und Forschung. In: Ecos De Linguagem 8:1, S. 5-9. Letzter Zugriff am 15.02.2020 auf: [https://www.academia.edu/39005074/Johnen_Thomas_Rosenstock_Ra-](https://www.academia.edu/39005074/Johnen_Thomas_Rosenstock_Rachel_2016_INTERVIEW_MIT_RACHEL_ROSENSTOCK_ÜBER_DIE_DEUTSCHE_GEBÄRDENSPRACHE_IN_LEHRE_UND_FORSCHUNG_in_Ecos_de_Linguagem_8_1_2016_5-9)

[chel_2016_INTERVIEW_MIT_RACHEL_ROSENSTOCK_ÜBER_DIE_DEUTSCHE_GEBÄRDENSPRACHE_IN_LEHRE_UND_FORSCHUNG_in_Ecos_de_Linguagem_8_1_2016_5-9](https://www.academia.edu/39005074/Johnen_Thomas_Rosenstock_Rachel_2016_INTERVIEW_MIT_RACHEL_ROSENSTOCK_ÜBER_DIE_DEUTSCHE_GEBÄRDENSPRACHE_IN_LEHRE_UND_FORSCHUNG_in_Ecos_de_Linguagem_8_1_2016_5-9)

Kerkmann, F. (2015): Der rechtliche Rahmen. Ein Überblick über Gesetze, Verordnungen, Richtlinien und Normen zu barrierefreier Information und Kommunikation. In: Kerkmann, F. u. Lewandowski, D. (Hrsg.): Barrierefreie Informationssysteme. Zugänglichkeit für Menschen mit Behinderung in Theorie und Praxis. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH

Kirkpatrick, J. D. u. Kirkpatrick, W. K. (2016): Kirkpatrick's four levels of training evaluation. Alexandria: ATD Press

Krapf, J. (2015): Augenmenschen. Gehörlose erzählen aus ihrem Leben. Zürich: Rotpunktverlag

Kristen, U. (2005): Praxis Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung. 5. Auflage. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben

Kroworsch, S. (2019): Menschen mit Behinderungen in Nordrhein-Westfalen. Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in den Bereichen Wohnen, Mobilität, Bildung und Arbeit. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte. Letzter Zugriff am 28.02.2020 auf: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/61504/ssoar-2019-kroworsch-Menschen_mit_Behinderungen_in_Nordrhein-Westfalen.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2019-kroworsch-Menschen_mit_Behinderungen_in_Nordrhein-Westfalen.pdf

Kuckartz, U. (2007): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S. u. Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. 2., aktual. Auflage. Wiesbaden: VS

Kuckartz, U. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa

Lage, D. (2006): Unterstützte Kommunikation und Lebenswelt. Eine kommunikationstheoretische Grundlegung für eine behindertenpädagogische Konzeption. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Lage, D. (2012): Certificate of Advances Studies (CAS). „Schwere Kommunikationsbeeinträchtigungen – Unterstützte Kommunikation“. In: ISAAC - Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 13.033.001-13.034.001

Lampe-Bernholt, M. (2018): Verstehen leicht gemacht. Gelingende Kommunikation. 1. Auflage. Niedersachsen: RAG WfbM Süd-West

Löffler, S. (2012): „Mentoren für Unterstützte Kommunikation“ – ein Schulungsmodell zur Etablierung der Unterstützten Kommunikation in einem großen Unternehmen der Behindertenhilfe. In: ISAAC - Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 13.048.001-13.050.001

Maaß, C. (2019): Übersetzen in Leichte Sprache. In: Maaß, C. u. Rink, I.: Handbuch Barrierefreie Kommunikation. Berlin: Frank & Timme GmbH, S. 273-302

Mayring, P. (2010): Design. In: Mey, G. u. Mruck, K. (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, S. 225-237

Mayring, P. (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6., überarb. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Misoch, S. (2015): Qualitative Interviews. Berlin/München/Boston: Walter de Gruyter GmbH

Nußbeck, S. (2018): Das Konzept der Gestützten Kommunikation. Beschreibung und kritische Bewertung. In: Wilken, E. (Hrsg.): Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis. 5. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 238-261

Otto, K. u. Wimmer, B. (2017): Unterstützte Kommunikation. Ein Ratgeber für Eltern, Angehörige sowie Therapeuten und Pädagogen. 5. Auflage. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag

Patton, M. Q. (2002): Qualitative Research and Evaluation Methods. 3 Edition. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications

Pabsch, A. (2011): Die Gebärdensprache in deutschen Gesetzen. In: Hermann, B (Hrsg.): Mein Kind. Ein Ratgeber für Eltern mit einem hörbehinderten Kind. Berlin: Deutscher Gehörlosen-Bund e.V., S. 22-23

Pivit, C. u. Hüning-Meier, M. (2012): Fortbildungsmodule Unterstützte Kommunikation. Ein kollegiumsinternes Fortbildungsangebot für die Förderschulen im Regierungsbezirk Detmold. In: ISAAC - Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 13.051.001-13.053.001

RAG: WfbM Süd-West (2018): Gelingende Kommunikation. Vom einzelnen Menschen zur Gemeinschaft. Projektbericht. Letzter Zugriff am 29.07.2019 auf: https://www.teilhabe-experten.de/files/180913_gk-projektbericht_rag_sw.pdf

Rädiker, S. u. Kuckartz, U. (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: VS

Rink, I. (2020): Modulbeschreibungen BDÜ. E-Mail [2020-02-11, 11:58]

Rothmayr, A. (2012): „Blended learning“ – Neue Wege in der UK-Fortbildung. In: ISAAC - Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 13.028.001-13.032.001

Scholl, A. (2018): Die Befragung. 4. Auflage. München: UVK

Scholz, M. (2007): Planung und Durchführung eines Workshops zum Thema „Unterstützte Kommunikation“ anlässlich der Bundesfachschaftentagung in München 2007. Ein Erfahrungsbericht. In: Sache, S., Birngruber, C. u. Arendes, S. (Hrsg.): Lernen und Lehren in der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Literaturverlag, S. 311-326

Speech Pathology Association (SPA) (2018): Communication Access Literature Review. Letzter Zugriff am 16.04.2020 auf: https://www.speechpathologyaustralia.org.au/SPA-web/What_s_On/Communication_Access_Alliance/Communication_Access_Literature_Review.aspx#head03

Steinbach, M. (2007): Gebärdensprache. In: Steinbach, M., Albert, R., Girnth, H., Hohenberger, A., Kümmerling-Meibauer, B., Meibauer, J. et al. (Hrsg.): Schnittstellen der germanistischen Linguistik. Stuttgart: Springer-Verlag GmbH, S. 137-186

Straßler, S. (2020): Gebärdensprachschule. Neue Angebote der Gebärdensprachkurse. Letzter Zugriff am 19.04.20 auf: <https://www.gmu.de/service/gebaerdensprachschule/>

Uhlig, Anne C. (2012): Ethnographie der Gehörlosen. Kultur, Kommunikation, Gemeinschaft. Bielefeld: transcript Verlag

Praetor Intermedia UG (o.J.): UN-Behindertenrechtskonvention. Meinungsfreiheit und Informationszugang. Letzter Zugriff am 29.07.2019 auf: <https://www.behindertenrechtskonvention.info/meinungsfreiheit-und-informationszugang-3879/>

Von Tetzchner, S. und Martinsen, H. (2000): Einführung in Unterstützte Kommunikation. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH

Wasmund, S. (2019): Sozialgesetzbuch Erstes Buch. Allgemeiner Teil. Teilhabe behinderter Menschen. Berlin. Letzter Zugriff am 28.02.2020 auf: <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbi/10.html>

Wiedemann, D. u. Strotkamp, J. (2020): Barrierefreie Kommunikation. Leichte Sprache. In: Bayerisches Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit (Hrsg.): Fortbildungsprogramm 2020. Letzter Zugriff am 19.04.20 auf: https://www.lgl.bayern.de/downloads/aus_fort_weiterbildung/doc/katalog_2020_fb00.pdf

Wilken, E. (2014): Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. Mit ausführlicher Darstellung des GuK-Systems. 12. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Wilken, E (2018): Kommunikation und Teilhabe. In: dies. (Hrsg.): Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis. 5. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 7-9

Winkler, J. (2009): UN-Behindertenrechtskonvention. Definition von Kommunikation, Sprache und universellem Design. Letzter Zugriff am 29.07.2019 auf: https://www.dvfr.de/fileadmin/user_upload/DVfR/Downloads/Veranstaltungen/110930_UK/Prof._Dr._Winkler_Behindertenrechtskonvention.pdf

Zepke, G. (2016): Lust auf qualitative Forschung. Eine Einführung für die Praxis. Wien: T.S.O. Texte zur Systematischen Organisationsforschung

Anhang

ANHANG 1: SCHULUNGSKONZEPTE	92
ANHANG 2: BASISSCHULUNG I: EINFÜHRUNG IN DIE GELINGENDE KOMMUNIKATION ..	102
ANHANG 3: INFORMATIONSSCHREIBEN.....	114
ANHANG 4: INTERVIEWLEITFADEN	115
ANHANG 5: PRE- UND POSTSCRIPT	118
ANHANG 6: AUFKLÄRUNGSSCHREIBEN.....	119
ANHANG 7: EINWILLIGUNGSERKLÄRUNG.....	122
ANHANG 8: KURZFRAGEBOGEN.....	123
ANHANG 9: TRANSKRIPTIONSREGELN.....	124
ANHANG 10: AUSZUG AUS EINEM JOURNALISTISCHEN TRANSKRIPT	125
ANHANG 11: AUSZUG AUS EINEM ZUSAMMENFASSENDEN TRANSKRIPT	126
ANHANG 12: AUSZUG DER INDUKTIVEN KODIERUNG	127
ANHANG 13: KATEGORIENSYSTEM.....	128

Anhang 1: Schulungskonzepte

Autoren	Beschreibung und Ziel des Konzepts	Durchführungsort des Konzepts	Teilnehmer/ Zielgruppe des Konzepts	Dauer des Konzepts	Inhalte des Konzepts	Auswertung des Konzepts
Schulungskonzepte zur Unterstützten Kommunikation						
Horton, Lange u. Shiggins (2016: 629-656)	Erprobung, inwieweit eine UK-Fortbildung in ein Rehabilitationszentrum für Schlaganfallpatienten übertragen werden kann, um so die Teilhabe der Schlaganfall-Patienten mit kommunikativen Einschränkungen, sogenannten Aphasiern, fördern zu können	Rehabilitationszentrum für Schlaganfallpatienten in England	28 Mitarbeiter des Rehabilitationszentrums, unter anderem Krankenpfleger, Therapeuten und Gesundheitsassistenten	2-3 Stunden	- Vermittlung des Grundwissens zum Einsatz von UK im Generellen und bei Aphasie-Patienten - Besprechen von Problemen, Ressourcen und Fähigkeiten aus dem Praxisalltag mit kommunikativ Beeinträchtigten - Umsetzbarkeit von UK im täglichen Arbeitsalltag - Zwei persönliche Trainingseinheiten mit Aphasie-Patienten - Weiterführende Informationen, sogenannte „Stupser“	- Bewusstsein der Teilnehmer für die Kommunikationsbedürfnisse verschiedener Aphasie-Patienten - Anwendung im Arbeitsalltag: Ja/Nein-Fragestrategie, Blickkontakt, Einsatz von Gesten, Stift und Papier - Variation der Vorgehensweise - Rücksprache mit anderen Berufsgruppen
Erdélyi u. Thümmel (2015: 52-67)	Erarbeitung eines Konzepts UK für einen bestimmten Patienten incl. Supervision. Ziel ist es, ein selbstreflektiertes Arbeiten zu erlernen.	- Tagesbildungsstätte für Kinder und Jugendliche mit geistigen	Das gesamte Personal eines Arbeitsbereichs, damit die Kollegen das Konzept gemeinsam umsetzen können und sich das	- 2 Module, die jeweils einen Tag dauern - im Abstand von circa 4-6 Wochen	1. Modul: - Vermittlung von Grundwissen über UK - Praktische Übungen und Videobeispiele - Entwicklung eines konkreten Konzepts zur Durchführung der UK mit	- „Effekte wurden in beiden Fällen erst dann erreicht, wenn die am ersten Fortbildungstag vermittelten Erkenntnisse – egal wie handlungsorientiert sie vermittelt werden – in der Praxis angewandt und reflektiert werden.“ (ebd.: 64)

		ger Be- hinde- rung - Werkstatt für beein- trächtigte Men- schen	ganze Sys- tem der Ein- richtung ver- ändern kann	besucht werden	einer bestimmten Person im Arbeitsumfeld 2. Modul - Ergebnis der Erprobung des eigens entwickelten Konzepts - Fragen bezüglich der Im- plementierung im eige- nen Institut	
Pivitt u. Hüning- Meier (2012: 13.051.0 01- 13.053.0 01)	UK-Beratung für Eltern, Kollegen und Therapeuten Ziel ist es, dass die Lehrer zu Vor- bildern werden für die Förder- Schü- ler Das Fortbildungs- angebot sowie weitere Details zu den Modulen kann auf der Webseite <a href="http://www.albatros-
schule.de">www.albatros- schule.de gesich- tet werden.	Förderschulen mit den Förder- schwerpunk- ten körperli- cher und mo- torischer Ent- wicklung (KME) und geistiger Ent- wicklung (GG) des Regierungs- bezirks Det- mold	- Kollegi- umin- terne UK- Fortbil- dung - Pro Schuljahr nehmen 7 Schu- len mit der ge- samten Lehrer- schaft teil	17 Zeitstun- den an 4 Ter- minen	1. Termin - Informationsveranstal- tung für Lehrer, Thera- peuten und Integrations- helfer - Vorstellen der Inhalte der Module und Grundwissen über UK 2. Termin - Einführung über das defi- nierte Zielvokabular - Vorstellen von Kommuni- kationshilfen 3. Termin - Vortrag von UK-Referen- ten zum Thema „Wie lernt ein Kind UK? – All- gemeine Tipps und Tipps zu Modeling“ - Exemplarische Anwen- dung der Tipps für einen Schüler pro Klasse 4. Termin	- Inhalte der Fortbildung hilf- reich und praxisrelevant - Standardisierung des Zielvo- kabulars bringt Sicherheit in der Anwendung im Arbeitsall- tag - erleichtert auch die Kommuni- kation zwischen den Schülern (durch einheitliches Zielvoka- bular über Symbole und Ge- bärden)

					- Weitere Vorträge zur Unterrichtsplanung - Konkrete Planung für eine Unterrichtsstunde im Klassenteam, in der die vorgestellten Modelle und Ideen ihre Anwendung finden (ebd. o.J.: 2f.)	
Scholz (2007: 311-326)	Erkundungstour ohne mündliche Kommunikation von Studenten in der Stadt. Ziel: Entwicklung v. Strategien zur Verständigung ohne Sprache	Bundesfach-schaften Ta-gung (BuFaTa) in München	Studenten der Sonder-pädagogik	Workshop	- Vermittlung der theoretischen Grundlagen - Vermittlung von Strategien zur Verständigung ohne Sprache - Erkundungstour in der Stadt, um bestimmte Aufgaben zu erledigen mit-hilfe der Strategien	- körpereigenen Kommunikationshilfsmittel wurden als leicht anwendbar wahrgenommen - Symbole waren hilfreich, wenn sie Passanten Fragen stellen wollten - Menschen waren hilfsbereit, jedoch fingen manche an Englisch zu sprechen oder selbst auf die Lautsprache zu verzichten - Unterhaltungen ohne Sprache führten unter den Studenten teilweise zu Missverständnissen - Die Studenten kamen sich unhöflich vor, sich in verschiedenen Situationen nicht bemerkbar entschuldigen zu können
Roth-mayr (2012:	„Blended learning“ Online-Fortbildung	Schulen in Hessen	Mitarbeiter von Schulen	5 Nachmit-tage innerhalb ei-nes	- Grundlagen (Definition, Erkenntnisse, Hilfsmittel) - Haltung (Menschenbild, Einstellung)	schnelles und effektives Lernen

13.028.0 0 1- 13.032.0 01)	Ziel: Intensivere Einbindung der UK in den Unterricht durch flexibles Zeitmanagement			Schuljahres	- Umsetzung (Partizipation, Struktur, Fragetechnik, Praxistipps) - Unterrichtsstrategien (Strategien, Barrieren) - Diagnostik (Beispiele, Materialien) Den Teilnehmern sollen die zu bearbeitenden Übungen am Ende jedes Treffens über das Internet zur Verfügung stehen	
Löffler (2012: 13.048- 001- 13.050.0 01)	Projekt: „Mentoren für UK“ - Ausbildung zu Mentoren für UK	Unternehmen der Nieder Ramstädter Diakonie Behinderten-einrichtung	Mitarbeiter der Behinderten-hilfe	Projekt 5 Jahre 6 Schulungstage innerhalb von 4 Monaten	Mentoren beraten ihre Kollegen u. wenden UK bei ihrer Arbeit an	In 2012 arbeiteten 54 Mitarbeiter als Mentoren
Lage (2012: 13.033.0 01- 13.034.0 01)	Studiengang Certificate of Advanced Studies - UK kann als eigenständiger Kurs zu oder als berufsbegleitender Studiengang besucht werden	Schweizer Hochschulen	Fachpersonal aus Wohnheimen, Werkstätten, Schulen	23 Kurstage	- Grundwissen zur UK - UK-spezifische Modelle - UK-Methoden - Entwicklung eines eigenen Konzepts, das in dem Betreuungsbereich der Teilnehmer möglichst langfristig umgesetzt werden kann	das Erlernte kann in der Praxis sofort angewendet werden
Fichtmair u. Strotkamp	Hilfen zur Gelingenden Kommunikation	Angeboten von dem Bayerischen Landesamt	12 interessierte Mitarbeiter aus den Ge-	1-Tagesseminar	- Einen Überblick über UK - Bedeutung von Kommunikation bei Einschränkung	

(2020: 16)	- Einen fundierten Einblick in das Fachgebiet der UK erlangen - Verschiedene Hilfsmittel und Methoden der UK kennenlernen	für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit (LGL)	schäftsbereichen der LGL Bayern		- Sensibilisierung für Folgen von Kommunikations-Beeinträchtigungen - Bedarfserkennung von UK - Kennenlernen verschiedener Hilfsmittel und Methoden	
Schulungskonzepte zur Gebärdensprache						
Geißler (2020):	Deutsche Gebärdensprache A1 und A2 Ziel: Unterschiede der Level nach GER erlernen	Humboldt-Universität zu Berlin, Abteilung Deaf Studies und Gebärdensprachdolmetschen	Für Dozenten und Kursleiter	2 Wochenenden	- Die Level des GERs wurden auch für die DGS entwickelt und momentan versucht in Deutschland zu implementieren - Die durch den GERs bereitgestellten Instrumente auf die Level A1 und A2 anzuwenden sowie zu diskutieren, welche Fertigkeiten die Kursteilnehmer im jeweiligen Level erreichen müssen - Daran wird ein gemeinsames Konzept (Themen) für das jeweilige Level erarbeitet.	/
Straßler (2020)	Kurse für Anfänger und Fortgeschrittene mit unterschiedlichem Gehör	Gehörlosenzentrum in München Gehörlosenverband München	Kurse für: - Hörende - Spätertaubte - Schwerhörige	Über mehrere Wochen, einmal die Woche	- Fingeralphabet - Mimik/Gestik - Mundgestik - Körperhaltung - Grammatik - Gehörlosenkultur Fortgeschrittene:	/

		und Umland e.V. (GMU)	- Gehörlose		- Spracherweiterung - Branchenspezifische Gebärdensprache (Wirtschaft, Soziales, Pflege)	
Ehrlich-Martin (2006: 1-102)	American Sign Language course taught via videoconference (Doktorarbeit University of Cincinnati) Ziel: Pro und Contra eines Studienganges in ASL per Videokonferenz und im Vorlesungssaal	kleine städtische Hochschule in den USA	11 Studenten: - 9 im Vorlesungssaal - 2 über Videokonferenz	/	- die ASL wurde zum einen im Klassenraum durch einen Lehrer live vermittelt, für 2 Studenten per Videokonferenz. - Mit Studenten wurden Pre- und Postinterviews durchgeführt	Das Vermitteln der ASL per Videokonferenz stellt sich als unbefriedigend dar: - keine Interaktion - kein richtiger Augenkontakt - technische Probleme - zu kleine Bildschirme - der Lehrer ist angespannter Pro: wenn die Klassen voll waren, hatten die Studenten wenigstens die Möglichkeit per Videokonferenz an dem Kurs teilzunehmen. Studenten sind der Meinung: das ist die Zukunft des Unterrichts
Bon-tempo u. Levitzke-Gray (2008: 149-170)	Sign Language interpreter education and training in Australia kein spezielles Konzept, sondern die einzelnen Organisationen zur Ausbildung von Sign Language (SL)	Australien	Übersetzer Gehörlosen-Sprachlehrer (DRI) Deaf Relay Interpreter	an den TAFE (Technical and Further Education) Colleges: Erlangen von Zertifikaten nach I bis IV Levels Diplom nach 2 Jahren Vollzeit oder 4 Jahren Teilzeitstudium	AUSLAN (Australien Sign Language Ausbildung) wird zertifiziert von der NAATI (The National Accreditation Authority for Translators and Interpreters) NAATI ist ein nationales Unternehmen und erteilt die Zulassung und Anerkennung für - paraprofessionelle Übersetzer - professionelle Übersetzer (für Recht, Gesundheit, Verwaltung, Banken) - conference - senior conference	TAFE Colleges liefern Programme, die unter dem Niveau von Universitäten liegen, dafür sind die Kurse aber auch erheblich günstiger als ein Studium an der Universität. TAFE Colleges handeln autonom. DRI Lehrer Gehörlosensprachlehrer gibt es nur wenige in Australien. Keine Finanzierung für DRI-Ausbildungszwecke und keine Ressourcen. Es gibt nur 1 Ausbildungsprogramm auf Universitätsniveau, so dass der Austausch und die Zu-

						sammenarbeit mit World Association of Sign Language Interpreters (WASLI) aus anderen Ländern sinnvoll ist.
Schulungskonzepte zur Leichten und Einfachen Sprache						
Rink (2020: 1)	Schulungskonzept der BDÜ Leichte Sprache für Dolmetscher u. Übersetzer	Forschungsstelle Leichte Sprache in Hildesheim	Dolmetscher Übersetzer	3 Blockwochenenden	1. Modul - Grundlagen der LS 2. Modul - Gesellschaftspolitischer Exkurs zu Provokation und Stigma der LS - Vermittlung von Übersetzungsstrategien - Veranschaulichung des Umgangs mit verschiedenen Textsorten - Vorstellung der intralingualen Übersetzung, Preisgestaltung und Umsetzung in der Zielsituation 3. Modul - Vorstellung der Gestaltung von barrierefreien Webseiten, Tools zur Bearbeitung und Erstellung von Texten, Software zur Korrektur und Überprüfung der Texte ➔ Alle drei Module enden mit einer Prüfung	/
Akka u. Mendes	Projekt „migration.works – Dis-	In Hamburg konzipiert worden	Ausgerichtet auf den Be-	6 stündiges Basismodul und	Basismodul: - Migration - Kultur	Das Konzept hat sich positiv auf den Umgang mit Menschen mit Migrationshintergrund ausgewirkt.

(o.J.: 1-36)	kriminierung erkennen und handeln!" Mitarbeiter aus dem öffentlichen Dienst werden für Menschen mit Migrationshintergrund geschult, die kaum bis gar kein Deutsch sprechen Ziel: achtsamer Umgang mit den Kunden (Migranten) Amtsdeutsch wird in LS übersetzt		reich der öffentlichen Verwaltung	6 stündiges Aufbaumodul	- Diskriminierung - Sprachliche Barrieren	Mehr Verständnis und Rücksichtnahme wurden vermittelt
Helmle (2020 a u. b)	Leichte Sprache Ziele: - 2-3 Regeln für LS in schriftlicher Kommunikation anwenden - Barrieren im Sprachgebrauch wahrnehmen	s.u.	s.u.	s.u.	- Textanalyse mit mitgebrachten Texten - Regeln für Wörter, Sätze, Gestaltung definieren - Hintergrund der LS - Unterschiede zwischen LS und ES - Vorbereitende Fachbegriffe-Übungen - Übersetzen von Texten und Diskussion der Ergebnisse	s.u.
Helmle (2020 a u. b)	Einfache Sprache	Internationale Sommerschule in	12 Dolmetscher Übersetzer	1-Tagesseminar	- Unterschiede zwischen LS und ES werden vermittelt	Erlangung von Erkenntnissen für die alltägliche Kommunikation

	Ziel: Sprachbarrieren im eigenen Sprachbereich kennen lernen und ES schriftlich und mündlich anwenden können. Anwendung der einfachen Sprache im Alltag	Germersheim	andere Firmenmitarbeiter		- Texte in ES übersetzt - Texte von LS in ES übersetzt 2 Gesprächspartner und 4 Beobachter beobachten - Sprache - Mimik - Gestik - Körpersprache	Die Kunden der Dolmetscher und Übersetzer sind meist Menschen mit Migrationshintergrund
Wiedemann u. Strotkamp (2020: 15)	Barrierefreie Kommunikation: Leichte Sprache	Angeboten von dem Bayerischen Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit (LGL)	12 interessierte Mitarbeiter der Geschäftsbezüge der LGL Bayern	1-Tagesseminar	- Barrieren und Schwierigkeiten von Sprache und Lesen - Gesetzliche Grundlagen zur LS - Entstehung, Definition und Regeln der LS - Zielgruppen (Menschen mit Hörbehinderung, geistiger Behinderung, Migrationshintergrund) - Schreiben und Sprechen der LS - Übungen	/
Blückert (2011: 5-7)	The role of plain language in the writing training of law students Ziel: ES der juristisch schwedischen Sprache	An der Universität Uppsala in Schweden	Jurastudenten	4,5-jähriges Programm an einer Universität	- Ideal eines einfachen Schreibens: Formulierungen nicht verschlungen, hölzern oder archaisch - Verstöße gegen konventionelle Sprachregeln, die ältere Menschen in der Schule gelernt haben - Detaillierte Normen für die allgemeine Schriftsprache	- Nach der Ausbildung wurde den Studenten ein Fragebogen gegeben - Sie wiesen darauf hin, dass sie keine einfache Sprache erlernt haben und dass ihre Texte von anderen Juristen verstanden werden sollen - Einer sagte, dass jeder für Nicht-Juristen schreiben kann

					- Genauigkeit im Denken -	und es kein Inhalt der Ausbildung sein muss - Um eine Orientierung der ES an juristischen Fakultäten zu erleichtern, brauchen Lehrer und Studenten tieferes Wissen über Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem Sprachgebrauch im juristischen Umfeld und anderen Arten öffentlicher Sprache
--	--	--	--	--	---	---

Anhang 2: Basisschulung I: Einführung in die Gelingende Kommunikation



Was ist eigentlich Gelingende Kommunikation?

Arbeitsbereich „Gelingende Kommunikation“



- Bereichsübergreifend
- Beratung
- Begleitung
- Schulungen
- Projekte zur Barrierefreiheit
- Hilfsmittel und Produkte
- Aktuell 3 Personen im Team
- Perspektive: Institut für GK ab September 2019

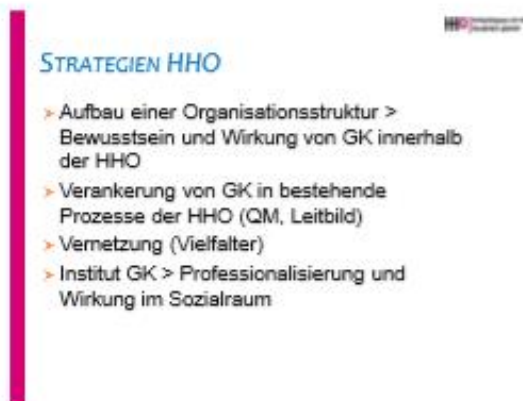
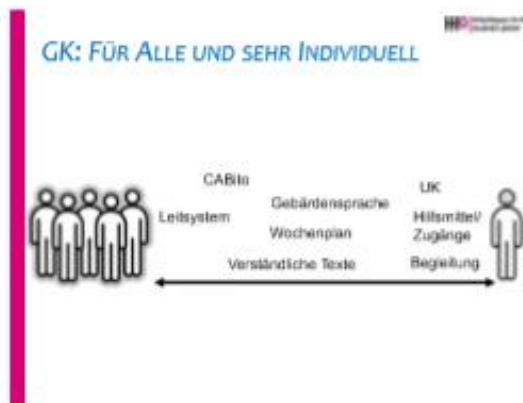
ABLAUF EINFÜHRUNGSKURS GK

- Gelingende / Misslingende Kommunikation?
- Das RAG Projekt „Gelingende Kommunikation“
- Kommunikative Möglichkeiten 1
- Einführung in die Gehörlosenkultur
- Was ist Unterstützte Kommunikation?
(Kommunikative Möglichkeiten 2)
- Informationen verstehen und gestalten
- Praxisbeispiele Teilhabe



Gelingende Kommunikation
sucht nach
Lösungen zum Abbau von
Barrieren.





Gelingende Kommunikation - vom einzelnen Menschen zur Gemeinschaft



WISSEN – KOMMUNIKATIVE MÖGLICHKEITEN 1



Von den Lippen absehen:

Das ist ganz schön anstrengend.
Denn nur 15% aller Laute kann man
einigmaßen erkennen!
Beispiel:

GABEL / KABEL

MUTTER / BUTTER

GREIFEN / REIFEN

ACHT / HAT

→ Übung „von den Lippen absehen“



Mundbild, Lippen absehen & Körpersprache:

- Gehörlose und Schwerhörige haben trotz Lippen absehen Mühe, Gesprochenes vor allem in größerem Umfang aufzunehmen.
- Geübte „Lippenleser“ können bei bekannten Themen bis zu 30 % eines Textes von den Lippen absehen.
- Personen mit geringem formalem Sprachwissen und Wortschatz können oft schlechter von den Lippen absehen.

WISSEN – KOMMUNIKATIVE MÖGLICHKEITEN 1



Die Deutsche Sprache ist eine Fremdsprache für
Gehörlose!

Die Deutsche Gebärdensprache (DGS) ...

- ✓ ... ist eine visuell-manuelle Sprache, die natürlich entstanden ist.
- ✓ ... hat Dialekte.
- ✓ ... ist seit 2002 offiziell im Behindertengleichstellungsgesetz (BGG) anerkannt.
- ✓ ... verfügt über ein umfassendes Vokabular und eine eigenständige Grammatik, die grundlegend anderen Regeln folgt als die Grammatik gesprochener Sprachen.

EINSATZ VON MIMIK,
EINE KLEINE EINFÜHRUNG IN DIE DGS:

Vokabeln: DU ESSEN

	In der DGS wird bei einer Zustimmung die Augenbraue hochgezogen und mit dem Kopf genickt.	...isst DU ESSEN. (Du isst.)
	In der DGS wird bei einer Verneinung die Augenbraue hochgezogen und mit dem Kopf geschüttelt.	nicht DU ESSEN. (Du isst nicht.)
	In der DGS werden bei normalen Fragen oder Fragen ohne Hintergrundwissen die Augenbrauen hochgezogen und der Kopf nach vorn gebeugt.	...isst DU ESSEN? (isst du?)



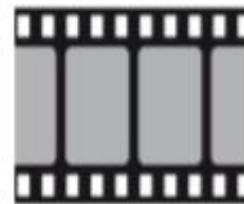
GEHÖRLOSENKULTUR



FILM: TONALITÄT



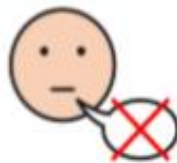
WAS IST EIGENTLICH UK?



Film
Unterstützte
Kommunikation

AN WEN RICHTET SICH UNTERSTÜTZTE KOMMUNIKATION?

- UK ist geeignet für Menschen,
- die sich nicht,
 - noch nicht,
 - nur schwer verständlich,
 - nur in einem bestimmten Personenkreis
 - nur unter günstigen Umständen...



....verständigen können.

NICHT SPRECHEN!? WARUM?

Gehörlosigkeit
Verzögerte
Sprachenwickl. bei GB
Aphasie
Autismus
Mutismus

Cerebrale
Bewegungsstörung
Dysarthrie
Muskeldystrophie

Kehlkopfverletzung
Kehlkopftumor

.....

Übung:

Ja/Nein Kommunikation



Für 2 Personen:

- Überlegt Euch gemeinsam ein Zeichen für Ja und Nein
- Eine Person kommuniziert **nur** über Ja/Nein Zeichen. Sie hat ein Anliegen (Zettel). Die andere Person versucht nun mit Fragen, dieses Anliegen herauszufinden.
- Anschließend wird gewechselt.

Was bedeutet es, wenn man sich nicht oder kaum mittels Sprache ausdrücken kann?

DIES KANN BEDEUTEN...

- Von anderen nicht verstanden zu werden
- Von anderen nicht ernst genommen zu werden
- Nicht nachfragen zu können, was um einen herum passiert
- Das Dinge, Tätigkeiten und Personen, die nicht im „Hier und Jetzt“ sind, unerreichbar sind
- Das Leben nicht nach den eigenen Vorstellungen gestalten zu können
- Sich selbst nicht darstellen zu können
- Lücken in der Biographie
- Erfahrung von Abhängigkeit und Ausgeliefertsein

ABLAUF UK

1	2	3
Kommunikation einschätzen und beobachten	Angebote auswählen	Herangehensweise
Komm.: Wie bisher?	Umfeld	Modeling??
Wann, mit wem?	Anstreuerung	
Lieblingsthemen?	Bisherige Erfahrungen	Spieler, Anlässe mit Kern- und Randakrobaten

KOMMUNIKATION EINSCHÄTZEN & BEOBSACHTEN:
3 FALLBEISPIELE

Jannick

- 7 Jahre
- ICP
- Keine Lautsprache
- Zeigt Freude durch Lachen und Unzufriedenheit durch lauteren
- Kein zielgerichteter Blickkontakt



Marla

- 8 Jahre
- Down Syndrom
- Keine Lautsprache
- Kommuniziert fast nur körperlich
- Sucht teilweise Blickkontakt
- Weiß (meistens), dass sie mit Personen über Dinge kommunizieren kann



Tom

- 11 Jahre
- Autist
- Keine Lautsprache
- Kommunikation: körperlich, zeigen auf Symbolkarten, einzelne Gebärden
- Erkennt Bildsymbole
- Macht Gebärden nach
- Erkennt teilweise, dass er mit einem „Talker“ kommunizieren kann

KOMMUNIKATION EINSCHÄTZEN & BEOBSACHTEN:
3 FALLBEISPIELE

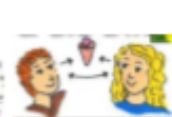
Jannick

Ich
Nicht-
intentional



Marla

Ich, Du & die Dinge
intentional

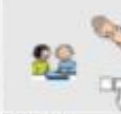


Tom

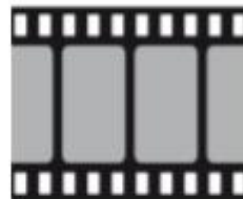
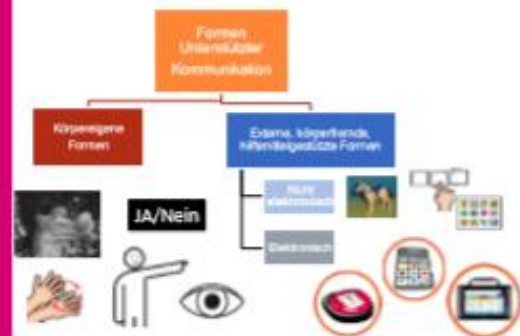
Ich, Du, die Dinge & ein Symbol
Symbolisch



ABLAUF UK

1	2	3
Kommunikation einschätzen und beobachten	Angebote auswählen	Herangehensweise
		
Komm.: Wie bisher?	Umfeld	Modelling!!!
Wann, mit wem?	Ansteuerung	
Lieblingsthemen?	Bisherige Erfahrungen	Spiele, Anlässe mit Kern- und Randthematik
.....		

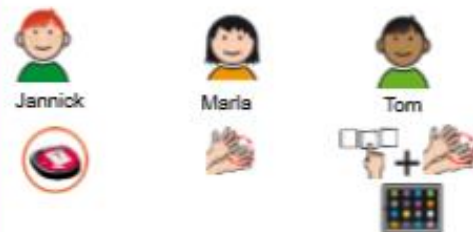
UK: Einteilung der Kommunikationsformen



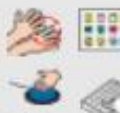
**Film
Kommunikation**

ANGEBOTE AUSWÄHLEN

Was passt zu.....?



ABLAUF UK

1	2	3
Kommunikation einschätzen und beobachten	Angebote auswählen	Herangehensweise
		
Komm.: Wie bisher?	Umfeld	Modelling!!!
Wann, mit wem?	Ansteuerung	
Lieblingsthemen?	Bisherige Erfahrungen	Spiele, Anlässe mit Kern- und Randthematik
.....		

SPRACHE LERNEN!

Modelle für
Kommunikation & Sprache



UK-SPRACHE LERNEN!?

Modelle für Kommunikation & Sprache?



Modelling...

Intensiv?

Permanent?

Konkret?

Natürlich?

Erwartungslos?

UK-SPRACHE LERNEN!



Modelling in der UK - Förderung

Das Umfeld muss auch mit UK kommunizieren: „Wir nutzen ganz aktiv und intensiv die UK-Sprache.“

Die UK-Angebote müssen immer und überall zur Verfügung stehen und stattfinden.

UK sollte in konkreten Alltagssituationen stattfinden.

Das Umfeld geht davon aus, dass der UK-Nutzer Kompetenzen erwerben kann und dennoch erstmal selbst nichts leisten muss.

HERANGEHENSWEISE BEI JANNICK

- Welche Interessen hat Jannick und wie können wir dieses einsetzen?
- Tastenspiele / Geräte zum Erlernen von Mittel-Zweck-Zusammenhängen
- Zwei Dinge zur Auswahl anbieten,
- Handlungen und Personen durch Bezugszeichen ankündigen
- Über-Ich Buch
- Routinen ankündigen



HERANGEHENSWEISE BEI MARLA

- Gebärden! Aber mit welchem Vokabular beginnen wir?
- Kern- und Randvokabular: Auswahl erster Gebärden mit kommunikativer Funktion
- Nochmal, Fertig, schauen, nicht, möchten
- > Fokusgebärden, die das ganze Umfeld mitbenutzt (Modelling!!)
- Was motiviert Marvin? Einführung der Gebärden in für ihn attraktiven Situationen



HERANGEHENSWEISE BEI TOM

- Multimodale Kommunikation mit Gebärden und Symbolen
- Erprobung eines Sprachausgabegerätes (Ipad mit Go Talk Now)
- Was motiviert Tom? Wohin geht seine Aufmerksamkeit?
- Kommunikation in für ihn attraktiven Situationen
- Interaktionsspiele mit dem Ipad > Ziel: Ein Sprachausgabegerät als Kommunikationsform erkennen



UK: EINIGE PRINZIPIEN

- Voraussetzungslos
- Individualität
- Multimodalität
- Modell sein
- Alltagsbezogenheit
- Teamorientiertes Vorgehen
- Planung/Systematischer Einsatz
- Regelmäßige Evaluation

Lesen, Sprechen, Informieren



DAS IST MEIN TRAUM:

„Dass ich die Briefe vom Amt lesen kann,
ohne dass mir erst jemand erklären muss,
was darin stehen tut.
Wenn die Sätze so lang sind,
dann ist das für mich zu schwer.
Dann habe ich schon gar keine Lust mehr,
weiter zu lesen.
Aber wenn die Sätze kurz sind,
und die Schrift ist schön groß,
dann kann ich das auch gut lesen.“

Josef Bröhl, 58 (Experte in eigener Sache, Prüfer für Leichte Sprache)

Aus „Leichte Sprache“ - Ein Ratgeber vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales

Lesen und Schreiben in Deutschland: **leo.** Leo 2018



Geringe Literalität / Alpha 1 (Buchstabenebene) und Alpha 2 (Wortebene): 4 % (2 Mio.)



Geringe Literalität / Alpha 3 (Satzebene): 8,1 % (4,2 Mio.)




Fehlerhaftes Schreiben: weitere 20,5% (10,6 Mio.)



Alpha 1-4 = 32,6 % der Deutsch-sprechenden, erwachsenen Bevölkerung

Leseverständnis

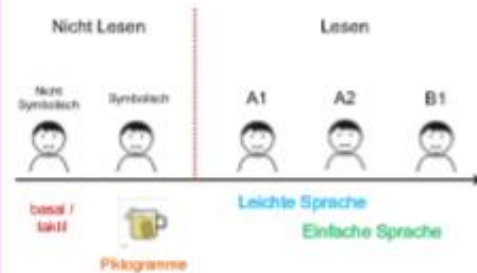
A1 ganz einfache, kurze Sätze vertraute Wörter langsam und deutlich sprechen	B1 kurze Texte bei Verwendung klarer Standardsprache	C1 breites Spektrum auch komplexer Sachinhalte
A2 einzelne Sätze häufiger verwendet Ausdrücke vertraute Themen	B2 komplexe Texte und abstrakte Inhalte Fachtexte im eigenen Gebiet	C2 praktisch alles

Kompetenz/Sprachniveau



Quellen: A. Beckwith, Social and Learning and Learning One Study, 2011

INFORMIERT SEIN? VERSCHIEDENE ZIELGRUPPEN



LEICHTE VS. EINFACHE SPRACHE



SPORTSCHAU® OLYMPISCHE WINTERSPIELE PYEONGCHANG 2018

Startseite, Teams, Events, Ergebnisse, Medaillengewinn

Die Olympischen Spiele

Die Olympischen Spiele sind besondere Sport-Veranstaltungen. Sportler aus der ganzen Welt machen dabei mit. Olympische Spiele wird so ausgeschrieben: 2018. Winter-Spiele.

Die Olympischen Spiele sind immer in einem anderen Land. Sie werden alle 2 Jahre gemacht. Es gibt:

- die Olympischen Sommer-Spiele
- und die Olympischen Winter-Spiele.

Lesefache Sprache	Einfache Sprache
Menschen mit Lernschwierigkeiten (Geistige Behinderung, Lernbehinderung)	Menschen mit Leseproblemen (A2) B1 Wenig Leser
Menschen mit geringen Deutschkenntnissen (A1, A2)	
Festes Regelwerk	Kein festes Regelwerk
Kurze Sätze, möglichst keine Nebensätze	Längere Sätze möglich, auch Nebensätze
Einfache Worte, Erklärung von schweren Worten	Mehr Wörter werden voraus gesetzt.
Kleines und großes Schriftbild, jeder Satz = neue Zeile, viele intuitive Abkürzungen und Überschriften	Keine Vorgaben zum Schriftbild, Empfehlungen für klare Strukturierung.
Prüfgruppe für Zertifikat erforderlich	Keine Prüfgruppe.

???

.... und was braucht die HHO?

LEITLINIEN FÜR TEXTE IN EINFACHER SPRACHE



WÖRTER – SÄTZE – FORMAT/STRUKTUR

ALLGEMEIN:

ORIENTIEREN SIE SICH AM SPRACHVERSTÄNDNIS DES LESERS.

"Wir müssen nicht so schreiben, wie unsere Leser sprechen. Wir müssen auch nicht so schreiben, wie unsere Leser schreiben. Wir müssen so schreiben, dass unsere Leser uns verstehen." (aus "Sagen Sie es einfach: Eine Einführung in die einfache Sprache" von Domingos de Oliveira)

INFORMATION & ORIENTIERUNG

...aber wie informieren wir Menschen, die gar nicht lesen können?

INFORMATION & ORIENTIERUNG



INFORMATION & ORIENTIERUNG



PRAXISBEISPIELE: TEILHABE



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

TEILHABEN



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

EMPFEHLUNGEN FÜR EINE GELINGENDE KOMMUNIKATION:



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

ROLLENSPIEL UND ÜBUNG



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

UND JETZT? WIE GEHT'S WEITER?



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

Herzlichen Dank für die Aufmerksamkeit!



HBO Gesundheits- und Sozialarbeit

Anhang 3: Informationsschreiben

Sehr geehrter Herr/Frau ...,

Mein Name ist Tanja Sievert und ich bin Studentin an der Hochschule Osnabrück im Bereich Logopädie.

Am 19.06. und 18.09. habe ich an dem Kurs "Einführung in die Gelingende Kommunikation" teilgenommen.

Gemeinsam mit [REDACTED] habe ich eine Evaluationsstudie für meine Bachelorarbeit geplant.

Dafür möchte ich Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kurses interviewen.

Das Interview ist keine Wissensüberprüfung.

Es soll evaluiert werden, welche Themenschwerpunkte des Kurses aus Ihrer Sicht wichtig und notwendig sind und welche eventuell noch erwünscht gewesen wären, um kommunikative Barrieren in ihrem Arbeitsalltag abzubauen.

Somit soll der Kurs in Zukunft von den Erfahrungen und Vorschlägen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus den verschiedenen Arbeitsbereichen der HHO profitieren.

Das Interview wird ca. 30-45 Minuten dauern und in den Räumlichkeiten der HHO während ihrer Arbeitszeit stattfinden.

Geplant sind **die Interviews im Oktober** dieses Jahres.

Die Termine werden individuell mit Ihnen abgestimmt.

Das Interview ist selbstverständlich freiwillig und Sie können jederzeit die Teilnahme wieder ablehnen.

Die Interviews werden aufgenommen, anonymisiert verschriftlicht und anschließend ausgewertet.

In der Bachelorarbeit werden die Ergebnisse dargestellt. Dabei werden auch Zitate aus den Interviews verwendet. Durch die überschaubare Größe der Schulungsgruppe und den Bericht über Erfahrungen in den jeweiligen Arbeitsbereichen wird es voraussichtlich - trotz der Anonymisierung - möglich sein, einzelne Aussagen zuzuordnen.

Ich möchte gerne einen Teilnehmer oder eine Teilnehmerin aus jedem Arbeitsbereich der HHO interviewen und würde mich sehr freuen, wenn Sie mich bei diesem Projekt unterstützen würden.

Wenn Sie an den geplanten Interviews teilnehmen möchten, wenden Sie sich bitte unter folgender E-Mail-Adresse an mich: tanja.sievert@aol.de

Mit freundlichen Grüßen,

Tanja Sievert

Anhang 4: Interviewleitfaden

Frage	Einleitende Frage/Satz	Konkretisierende Frage	Vertiefende Fragen	Ziel
1 Arbeitskontext und Vorerfahrungen	Zu Anfang würde ich gerne mehr über ihren Arbeitsbereich und Erfahrungen wissen. Erzählen Sie mir bitte, wie ein typischer Arbeitstag bei Ihnen aussieht.	Haben Sie innerhalb ihres Arbeitsbereiches Kontakt zu Menschen mit kommunikativen Beeinträchtigungen?	- Wenn JA: Erzählen Sie gerne ausführlich, welche Kontakte das sind bzw. welche Situationen Sie auf der Arbeit erleben. - Wenn NEIN: Besteht schriftlicher Kontakt zu diesen Menschen bzw. kennen Sie Situationen aus Ihrem Alltag?	Einstieg, Wohlbefinden schaffen, Vertrauen aufbauen
		Haben Sie bereits vor der Schulung Erfahrungen im Bereich der Gelingenden Kommunikation erworben?	Wenn ja, wie und welche? - Z.B. Fortbildungen, Erfahrungswissen	Vorerfahrungen herausfinden
		Was war Ihre Motivation an der Schulung teilzunehmen?	Es ist eine verpflichtende Veranstaltung, aber hatten Sie auch eigenes Interesse an dem Thema?	Ein Einstieg zum Themenbereich Schulung
2 Inhalte und Lernerfolg der Basisschulung	Wenn Sie jetzt noch einmal an die Schulung zurückdenken. Was ist Ihnen besonders in Erinnerung geblieben? (Inhalte/Vortragende/praktische Übungen)	Was ist Ihnen besonders POSITIV in Erinnerung geblieben?		Erinnerungsvermögen, Veränderungsvorschläge
		Und wir sind ja auf Veränderung aus, welche NEGATIVEN Erinnerungen haben Sie noch?		
3	Erinnern Sie sich noch an die verschiedenen Themengebiete der Schulung?		- Wenn JA: Welche Themengebiete und kommunikativen Hilfsmittel (Talker, Kommunikationstafeln, BIGmack) der Gelingenden Kommunikation waren für Ihren Arbeitsbereich besonders hilfreich? - Wenn NEIN: Themengebiete waren Gelingende/Misslingende Kommunikation, RAG Projekt, Gehörlosenkultur, UK,	Erinnerungsvermögen, Persönliche Schwerpunkte herausfinden

			Kommunikative Möglichkeiten, Leichte und Einfache Sprache, Praktische Übungen	Ja/Nein-Kommunikation, Lippenlesen, BIGmack
		Was hätte Ihrer Meinung nach weggelassen werden können, da es für die Umsetzung nicht wesentlich war?		
		Welche ZUSÄTZLICHEN Themen wären speziell für Ihren Arbeitsbereich wichtig?		
4	Nun möchte ich mit Ihnen über Ihren Eindruck der Wissensvermittlung sprechen.	Haben die Vortragenden ausreichend erklärende und weiterführende Informationen zu den Themen gegeben?	Welche Informationen hätten Sie sich noch gewünscht?	Um zu erfahren, welche Art von Wissensvermittlung den TN geholfen hat/hätte
		Hat Ihnen die Wissensvermittlung gefallen? Fanden Sie die Vermittlung des Basiswissens interessant oder hätten Sie lieber weniger Themengebiete ausführlicher gelernt?	Wie wäre das Ihrer Meinung nach möglich? - Basisschulung für einzelne Bereiche/Teams	
5	Im letzten Teil des Interviews geht es darum, ob die Schulung für Sie in Ihrem Arbeitsalltag unterstützend war.	Wie haben Sie sich nach der Schulung gefühlte bezüglich der Umsetzung?	- Waren Sie eher verunsichert/erdrückt oder bestärkt/konkreten Plan oder erstmal auf sich wirken lassen? - Warum war das so? - Wenn verunsichert: Was hätte gegen die Unsicherheiten helfen können?	Um den TN aus subjektiver Perspektive beschreiben zu lassen, welche Auswirkungen die Schulung hatte
		Haben Sie die neuen Ideen und Erkenntnisse aus dem Kurs mit in Ihr Arbeitsteam nehmen können?	- Wenn JA: Inwieweit hat das Ihre Arbeit verändert? - Wenn NEIN: Haben Sie das noch vor oder woran scheitert die Einbringung ins Team?	Veränderungen im Arbeitsalltag (und Alltag) und mögliche Probleme, Auswirkungen der Schulung,
		Hat sich Ihr Kontakt zu Menschen mit kB nach der Schulung verändert?	- Wenn JA: Können Sie ein Beispiel bzw. eine Situation dazu erzählen? - Evtl.: Gibt es weitere Beispiele?	

			- Wenn NEIN: Warum hat es sich nicht verändert? Hatten Sie z.B. vorher selbst Strategien entwickelt? - Sie haben gesagt, dass Sie keinen Kontakt zu Menschen mit kB haben. War die Schulung dennoch sinnvoll für Ihren Arbeitsalltag?	
		Sind in der Umsetzung der Inhalte Probleme/Barrieren aufgetreten? Erzählen Sie bitte ausführlich, wie Sie damit umgegangen sind.	- Konnten Sie diese bewältigen? - Wenn JA: Wie? - Wenn NEIN: Was hätte Ihnen für die Umsetzung geholfen? Welche Unterstützung hätten Sie sich noch gewünscht, damit Veränderungen möglich gewesen wären?	
		Hat sich Ihre Einstellung zum Thema Gelingende Kommunikation verändert?	Beschreiben Sie bitte, wie.	
		Was wäre Ihrer Meinung am wichtigsten, damit die Umsetzung der Schulungsinhalte im Arbeitsalltag gelingt?	Welche Bedingungen fallen Ihnen ein?	Persönliche Vorschläge des TN für Veränderungen der Schulung
6 Abschluss	Nun sind wir auch schon fast am Ende des Interviews angekommen.	Gibt es abschließend noch etwas, das Sie gerne ansprechen möchten im Hinblick auf die Weiterentwicklung der Schulung?		Einen sanften Abschluss finden, Möglichkeit bieten noch themenrelevante Angelegenheiten anzusprechen

Anhang 5: Pre- und Postscript

Identifikationsnummer:	Ort:
Geschlecht:	Datum:
Alter:	Dauer:

Prescript:

Material:

- Snacks, Diktiergerät, Blätter, Stifte, Leitfaden, Kurzfragebogen, Einverständniserklärung

Interview:

- Begrüßung
- Bedanken für die Teilnahme und die Zeit
- Vorstellung meinerseits
- Vorstellung und Erläuterung des Projekts mit Zielen
- Datenschutz, Freiwilligkeit und Vertraulichkeit betonen
- Anrede klären (Sie oder Du)
- Einverständniserklärung unterschreiben lassen (2x, eins für Forscherin, eins für TN)
- Vorstellung der Teilnehmer, Erwartungen klären, Fragen vorab klären
- Beginn Interview; Beginn Tonbandaufnahme

Vielen Dank, dass Sie sich bereit erklären bei dem Interview mitzumachen!

Innerhalb dieser Evaluation ist es wichtig, Ihre Meinung zu hören. Die Schulung soll allen Teilnehmenden helfen, die barrierefreie Kommunikation in den Arbeitsalltag zu integrieren. Dabei ist es wichtig diese Schulung auch an Ihren Arbeitsbereich anzupassen. Lob und vor allem Kritik kann helfen, die Schulung zu verbessern und Ihren Wünschen getreu zu werden. Bitte erzählen Sie deswegen so ausführlich wie möglich, wie Sie sich während der Schulung und anschließend bei der Umsetzung gefühlt haben. Es gibt keine falschen Antworten.

Das Interview würde ich gerne mit dem Diktiergerät aufnehmen, damit ich mich auf das Interview konzentrieren kann und nicht durch Notizen abgelenkt werde. Die Aufnahmen werden gelöscht, sobald das Gespräch anonymisiert aufgeschrieben worden ist bzw. spätestens nachdem die Bachelorarbeit abgegeben wurde.

Ich hatte Ihnen dazu auch nochmal ein Aufklärungsschreiben geschickt. Gibt es dazu noch Fragen?

Außerdem muss die Einverständniserklärung unterschrieben werden, sodass abgesichert ist, dass Sie dem Interview und der Tonbandaufnahme zugestimmt haben.

Postscript:

Besonderheiten der Befragungssituation:

Persönlichen Eindruck von der befragten Person:

Interviewatmosphäre:

Anhang 6: Aufklärungsschreiben

Aufklärungsschreiben

Name: Tanja Sievert
 Fakultät/Institut: Hochschule Osnabrück
 Kontaktadresse: [REDACTED]
 Telefon: [REDACTED]
 E-Mail: tanja.sievert@aol.de



Befragung zum Bachelorprojekt „Evaluation des Einführungskurses in die Gelingende Kommunikation aus Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen“

Liebe Untersuchungsteilnehmerin, lieber Untersuchungsteilnehmer,

Ich freue mich, dass Sie sich für diese Forschung interessieren und ggf. bereit sind, an der Studie teilzunehmen. Dieses Schreiben dient dazu, Sie über das Ziel der Studie sowie über das Vorgehen in dem Forschungsprojekt zu informieren. Bitte lesen Sie sich den Text aufmerksam durch. Wenn Sie noch Fragen haben, beantworte ich Ihnen diese gerne. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig.

I. Informationen über die Evaluationsstudie und die Befragung

Im Rahmen der Bachelorarbeit an der Hochschule Osnabrück zum Thema „Evaluation des Einführungskurses in die Gelingende Kommunikation aus Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen“ soll erhoben werden, inwieweit die Informationen des Kurses den Teilnehmern und Teilnehmerinnen in ihrem alltäglichen Arbeitsumfeld helfen. Es werden Interviews mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen des Einführungskurses durchgeführt, die zur besseren Auswertbarkeit auf Tonband aufgenommen werden. Die erhobenen Daten werden anschließend innerhalb der Bachelorarbeit ausgewertet und verarbeitet.

Die Interviews überprüfen kein Wissen, sondern sollen erfassen, welche Themenschwerpunkte des Kurses aus der Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen wichtig und notwendig sind, um kommunikative Barrieren im Arbeitsalltag abzubauen. Somit soll der Kurs in Zukunft von den Erfahrungen und Vorschlägen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen profitieren.

Das Interview wird eine Dauer von ca. 30-45 Minuten haben und in den Räumlichkeiten der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück während der Arbeitszeit der Teilnehmer und Teilnehmerinnen stattfinden.

II. Datenschutz

Allgemeine Informationen

(1) Verantwortlicher gem. Art. 4 Abs. 7 EU-Datenschutz-Grundverordnung (DS-GVO) ist:

Hochschule Osnabrück
Der Präsident
Albrechtstraße 30
49076 Osnabrück
Telefon: +49 541 969-0
Fax: +49 541 969-2066
praesident@hs-osnabrueck.de

Unseren Datenschutzbeauftragten erreichen Sie unter: datenschutz@hs-osnabrueck.de oder unter der Postadresse (siehe oben) mit dem Zusatz „Datenschutzbeauftragter“

(2) Sie haben gegenüber uns folgende Rechte hinsichtlich der Sie betreffenden personenbezogenen Daten das

- Recht auf Auskunft,
- Recht auf Berichtigung,
- Recht auf Löschung,
- Recht auf Einschränkung der Verarbeitung,
- Recht auf Widerspruch gegen die Verarbeitung
- Recht auf Datenübertragbarkeit

sofern diese Rechte nicht durch Gesetze im Rahmen der Datenverarbeitung zu wissenschaftlichen Zwecken eingeschränkt sind. Sie haben zudem das Recht, sich bei einer Datenschutz-Aufsichtsbehörde über die Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten in unserem Unternehmen zu beschweren.

(3) Bei Anliegen, Fragen oder Beschwerden zur Datenverarbeitung und zur Einhaltung der datenschutzrechtlichen Anforderungen können Sie sich selbstverständlich auch jederzeit an die Studienleiterin / den Studienleiter wenden. Die Kontaktdaten finden Sie oben in diesem Schreiben.

(4) Die Studienleitung wird alle angemessenen Schritte unternehmen, um den Schutz Ihrer Daten gemäß Datenschutz-Grundverordnung (DS-GVO) und anderen Gesetzen zu gewährleisten. Die Daten sind gegen unbefugten Zugriff gesichert. Die personenbezogenen Daten werden anonymisiert, sobald dies nach dem Forschungszweck möglich ist, es sei denn berechnete Interessen der betroffenen Person stehen dem entgegen. Bis dahin werden die Merkmale gesondert gespeichert, mit denen Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse einer bestimmten oder bestimmbarer Person zugeordnet werden können. Sie werden mit den Einzelangaben nur zusammengeführt, soweit der Forschungszweck dies erfordert.

(5) Der Verantwortliche wird ihre personenbezogenen Daten nur verarbeiten, wenn Sie in die Verarbeitung ausdrücklich eingewilligt haben.

(6) Sie haben das Recht, Ihre Einwilligung in die Verarbeitung ihrer personenbezogenen Daten jederzeit zu widerrufen. Durch den Widerruf der Einwilligung wird die Rechtmäßigkeit, der aufgrund der Einwilligung bis zum Widerruf erfolgten Verarbeitung nicht berührt.

Studienspezifische Informationen

Im Folgenden informieren wir Sie über die Erhebung personenbezogener Daten in Zusammenhang mit dem oben genannten Forschungsprojekt.

(1) Beschreibung und Umfang der Datenverarbeitung

Für die Datenerhebung werden Interviews durchgeführt, die per Tonband aufgenommen werden. Diese Aufnahmen werden anschließend verschriftlicht und anonymisiert, um sich bei der Auswertung daran zu orientieren. Während der Auswertung werden die Transkripte kategorisiert und nur für die Bachelorarbeit relevante Informationen entnommen. Zitate aus den anonymisierten Interviews werden in die Bachelorarbeit aufgenommen. Die Arbeit wird den für die Schulung verantwortlichen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Hochschule Osnabrück zur Verfügung gestellt. Die Tonbandaufnahmen sowie Transkripte werden auf einem Laptop gespeichert, das mit Passwort gesichert ist. Somit können keine unbefugten Personen auf die Daten zugreifen. Nach Beendigung der Bachelorarbeit werden alle Daten gelöscht. Dafür erhalten Sie eine Nachricht per Mail, wenn dies geschehen ist.

(2) Rechtsgrundlage für die Datenverarbeitung

Rechtsgrundlage ist die Einwilligungserklärung gem. Art. 6 Abs. 1 lit a) und Art. 9 Abs. 2 lit. a) DS-GVO.

(3) Zweck der Datenverarbeitung

Innerhalb des Forschungsprojektes soll der Einführungskurs „Gelingende Kommunikation“ evaluiert werden. Um der Einrichtung der Heilpädagogischen Hilfe Osnabrück zu helfen diesen Kurs zu verbessern, sind die persönlichen Interviews notwendig. Nur durch die Interviews können konkrete Veränderungen an dem Kurs vorgenommen werden.

(4) Dauer der Speicherung

Die Bachelorarbeit wird bei den Prüfern in Papierform archiviert. Video- und/oder Tonbandaufnahmen werden regelmäßig unmittelbar nach der Transkription gelöscht, spätestens nach Beendigung des Forschungsvorhabens. Weitere Forschungsdaten in digitaler Form werden auf dem passwortgesicherten Laptop nach Beendigung des Forschungsvorhabens gelöscht.

(5) Widerspruchs- und Beseitigungsmöglichkeit

Die Einwilligung ist freiwillig. Sie können sie ohne Angabe von Gründen verweigern, ohne dass Sie deswegen Nachteile zu befürchten hätten. Sie können diese Einwilligung jederzeit per Email an tanja.sievert@aol.de widerrufen. Im Fall des Widerrufs werden ihre Daten nicht weiterverarbeitet und unverzüglich gelöscht. Ich weise darauf hin, dass bereits anonymisierte Daten und Daten, die in wissenschaftliche Auswertungen eingeflossen sind, nicht mehr auf Wunsch gelöscht/vernichtet werden können.

Anhang 7: Einwilligungserklärung

Tanja Sievert
Studentin an der Hochschule Osnabrück
E-Mail: tanja.sievert@aol.de
Tel.: _____



Informationen zum Bachelorprojekt „Evaluation des Einführungskurses in die Gelingende Kommunikation aus Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen“

Im Rahmen der Bachelorarbeit an der Hochschule Osnabrück zum Thema „Evaluation des Einführungskurses in die Gelingende Kommunikation aus Sicht der Teilnehmer und Teilnehmerinnen“ soll erhoben werden, inwieweit die Informationen des Kurses den Teilnehmern und Teilnehmerinnen in ihrem alltäglichen Arbeitsumfeld helfen. Es werden Interviews mit den Teilnehmern und Teilnehmerinnen des Einführungskurses durchgeführt, die zur besseren Auswertbarkeit auf Tonband aufgenommen werden. Die erhobenen Daten werden anschließend innerhalb der Bachelorarbeit ausgewertet. Zitate aus den Interviews werden in die Bachelorarbeit aufgenommen.

Einwilligung in die Verarbeitung personenbezogener Daten für die Evaluationsstudie

Frau Tanja Sievert hat am _____ mit mir _____ (Name Proband/In) ein ausführliches Informationsgespräch über Art, Umfang und Bedeutung des oben genannten Projektes geführt. Verantwortliche Träger des Projektes sind die Hochschule Osnabrück und die Heilpädagogische Hilfe Osnabrück.

Das Projekt soll zur Förderung der Schulung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“ beitragen.

Mir ist erläutert worden, dass bei dieser Studie personenbezogene Daten verarbeitet werden sollen. Mir ist insbesondere bekannt, zu welchem Zweck in welchem Umfang, auf welcher Rechtsgrundlage, wie lange meine Daten gespeichert werden und welche Rechte ich gegenüber der verantwortlichen Stelle hinsichtlich meiner personenbezogenen Daten habe. Ein entsprechendes Informationsschreiben habe ich erhalten.

Mir ist bekannt, dass die Teilnahme freiwillig ist und ich sie jederzeit ohne Angabe von Gründen und ohne persönlichen Nachteil schriftlich oder mündlich widerrufen kann. Meine Daten werden dann vollständig gelöscht. Hierüber erhalte ich eine Nachricht.

Ich erkläre mich bereit, an der Evaluationsstudie teilzunehmen und willige in die hiermit verbundene und mir bekannte Verarbeitung meiner personenbezogenen Daten ein. Soweit besondere personenbezogene Daten im Sinne des Art. 9 DS-GVO, wie etwa Gesundheitsdaten, erhoben werden, bezieht sich meine Einwilligung auch auf diese Angaben.

Das Informationsschreiben vom _____ und ein Exemplar dieser Einwilligungserklärung habe ich erhalten.

Ort, Datum

Unterschrift der Probandin / des Probanden

Anhang 8: Kurzfragebogen

Kurzfragebogen

„Guten Tag. Wir führen diese Evaluation durch, um zu erfahren, wie der Einführungskurs in die Gelingende Kommunikation von den Teilnehmenden bewertet wird. Unser Ziel ist es, durch die Angaben, die Sie machen, die Veranstaltung zu verbessern. Die gesamte Evaluation ist anonym, d.h. es werden keine Namen festgehalten und keine persönlichen Informationen aus dem Interview weitergegeben.“

1. Wie alt sind Sie? _____
2. Bitte geben Sie ihr Geschlecht an: ☐ männlich ☐ weiblich
3. Welche Berufsausbildung haben Sie? _____
4. In welchem Arbeitsbereich arbeiten Sie? _____
5. Wie würden Sie ihr Wissen vor der Schulung einschätzen?
☐ gering ☐ mittel ☐ gut
6. Wann haben Sie den Einführungskurs besucht? _____
7. Haben Sie weitere Schulungen im Bereich der Gelingenden Kommunikation besucht?
☐ ja ☐ nein
Wenn ja, wie viele und wann? _____
8. Allgemeine Zufriedenheit mit der Veranstaltung „Einführung in die Gelingende Kommunikation“. Bewertung mit Schulnote _____

Anhang 9: Transkriptionsregeln

Transkriptionsregeln

1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt.
2. Die Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, das heißt an das Schriftdeutsch angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so'n Buch genannt“ → „Er hatte noch so ein Buch genannt“.
3. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
4. Sehr LAUTES Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.
5. Innerhalb der Sprachglättung werden verschluckte Laute oder Silben ausgeschrieben.
6. Deutliche, längere Pausen oder Satzabbrüche werden durch Auslassungspunkte (...) markiert.
7. Zustimmung oder bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (mhm, aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
8. Kurze Einwürfe der jeweils anderen Person, wie z.B. „Ja“ oder „Nein“, werden in Klammern in den Sprechbeitrag integriert.
9. Störungen von außen werden unter Angabe der Ursache in Doppelklammern notiert, z.B. ((Handy klingelt)).
10. Unverständliche Wörter und Passagen werden durch (unv.) kenntlich gemacht.
11. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert.
12. Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert. Sprecherwechsel werden durch zweimaliges Drücken der Entertaste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen.
13. Absätze der interviewenden oder moderierenden Person(en) werden durch „I:“, die der befragten Person(en) durch das eindeutige Kürzel „B:“, eingeleitet. Zur Unterscheidung mehrerer Personen in einer Aufnahme werden die Kürzel um Nummern ergänzt („B1:“, „B2:“ etc.). Die Kennzeichnungen der Sprechenden werden zur besseren Erkennbarkeit kursiv gesetzt.
14. Zeitangaben der Transkripte werden so notiert: Stunde.Minute:Sekunde (1.05:05)
15. Wortwiederholungen, Pausen, Füllwörter, Formulierungskorrekturen und Verzögerungen werden nicht transkribiert, um den Lesefluss nicht zu hindern.
16. Groß- und Kleinschreibung und grammatische Zeichensetzung werden nach den Regeln der deutschen Rechtschreibung gehandhabt.

Anhang 10: Auszug aus einem journalistischen Transkript

00:33:43

I: Könntest du die Ideen denn trotzdem auch in den Arbeitsalltag und in das Team mit einbringen?

00:33:49

BI: Ja auf jeden Fall. Das Team da, gerade [auf der Arbeit], ist sehr offen was diese Themen angeht. Die nehmen einfach immer gerne Dinge an. Da findet vieles in Kommunikation mit den Kindern statt. Die Kinder werden viel einbezogen in Entscheidungen oder werden viel gefragt (...) so ein Stimmungsbild von den Kindern wird teilweise abgefragt und von daher fallen Ideen da auf sehr fruchtbaren Boden.

00:34:30

I: Und inwieweit hat das dann die Arbeit verändert?

00:34:34

BI: Verändert (...) zum einen, wie gesagt mit der Haltung der HHO dahinter, vermittelt das nochmal ein anderes Selbstbewusstsein, dass man sagt, es ist wirklich anerkannt Gebärdensprache begleitend zu nutzen. Ich habe es schon lange gemacht. Aber man vermittelt es einfach noch mal wieder anders und man kann auch den Eltern gegenüber anders auftreten, wenn man sagt, das ist nichts, was ich mir ausgedacht habe oder was ich mir jetzt speziell für ihr Kind als förderlich ausgedacht habe, sondern das ist eine Art Konzept, was in der HHO und [in dem Arbeitsbereich] stattfindet und was ich für meine [speziellen] Belange auch mit nutze. Ich bin nicht die eine, die mit dem einen Kind jetzt sprachbegleitend gebärdet, sondern es ist eine Möglichkeit, den Alltag zu gestalten. Das fand ich für meine [Arbeit] einfach nochmal sehr wertvoll, weil ich finde, dass gerade Sprachentwicklung im Alltag wichtig ist und dass die [jeweilige Umsetzung] darauf Rücksicht nehmen muss oder möglichst im Alltag des Kindes stattfinden sollte. Und da gibt einem das dann wieder ein ganz anderes Selbstbewusstsein, noch mehr in den Alltag zu gehen und zu sagen, wir bieten jetzt den Kindern einfach auch ganz viel an, wir sprechen mit den Eltern darüber und gerade so eine Schulung wie diese (...) man hat dann immer noch so den ein oder anderen Satz vielleicht im Ohr oder vielleicht eine Möglichkeit, etwas weiter zu vermitteln. Man hat Sätze gehört, die irgendwie hängen geblieben sind und wenn man im nächsten Elterngespräch versucht, denen nahezubringen, warum man jetzt die Gebärden einsetzt und gleichzeitig auch noch Piktogramme mit dazu benutzt, hat man wieder so ein bisschen Vokabular aufgeschnappt, was einen hilfreich unterstützt in Gesprächen mit Eltern und Angehörigen.

00:36:44

I: Das ist ein ganz anderer Aspekt, nicht nur die Arbeit mit den Kindern an sich, sondern auch die Elternarbeit. Hat sich denn der Kontakt zu den Kindern mit kommunikativen Beeinträchtigungen, vielleicht auch gerade mit dem Kind mit [spezifischem Syndrom], verändert?

00:37:12

BI: Nein, der Kontakt selbst hat sich mit dem Kind nicht verändert. Ich habe nicht an dieser Schulung teilgenommen, um etwas zu verändern oder anders zu machen. Sondern vielleicht eher die Bestätigung zu bekommen, dass das gut und richtig ist und Ideen, wie man das etwas weiter ausbaut. Mit der Vorstellung bin ich in diese Schulungen gegangen. Von daher hat es mir mehr Sicherheit gegeben, diesen Weg weiterzuverfolgen und ein paar Ideen, wie man es weiter umsetzen kann. Die Kinder profitieren vielleicht davon, dass man entspannter damit umgehen kann, dass eine Vorbereitung auf eine Stunde vielleicht auch ein bisschen leichter von der Hand geht, wenn man wieder ein paar Ideen bekommen hat. Im Grunde genommen sind das so die Sachen, die sich dann auch vielleicht positiv für das Kind bemerkbar machen.

Anhang 11: Auszug aus einem zusammenfassenden Transkript

- Gefühl nach der Veranstaltung
 - Interessiert sich sehr für das Thema
 - Stellenwert der HHO: Haltung der Kommunikation innerhalb der HHO wurde deutlich durch die Veranstaltung
 - Transport in den Alltag war nicht groß, da die HHO die Schulung ausrichtet und die Kollegen davon bereits wissen → Möglichkeit Werbung für Kollegen zu machen
- Umsetzung im Arbeitsteam
 - Der Arbeitsbereich ist sehr offen für neue Ideen
 - Kinder werden in Entscheidungen mit einbezogen, also auch für die Umsetzung von Ideen
 - Leichter Austausch im Team, wenn Arbeitskollegen auch den Kurs besucht haben
 - Im Arbeitsalltag wurden LUG mitbenutzt, sie konnte den Arbeitskollegen bestimmte Gebärden an die Hand geben, die vor allem für bestimmte Kinder wichtig waren und somit konnten dann alle Kinder die Gebärden lernen → Integration des Kindes in die Gruppe
 - Bei der Schulung hat man Begründungen für die Umsetzung von Piktogrammen, Gebärden etc. gehört und kann diese selbstbewusst in Elterngesprächen anwenden → Pluspunkt, dass man sagen kann, es ist ein Konzept der HHO und nichts selbst Ausgedachtes
- Veränderter Kontakt zu den Kindern
 - Nein. Die Intention war nicht etwas zu verändern!
 - Die Schulung hat Sicherheit im eigenen Vorgehen gegeben und Ideen für die Umsetzung
 - Verändert hat sich, dass die Vorbereitung für eine Stunde leichter ist, da mehr Ideen verfügbar sind und somit B1 entspannter ist → positive Auswirkung auf Kinder
 - Immer schon mehrdimensionalen kommunikativen Weg mit Kindern gewählt, schwierig zu sagen, was sich verändert hat, da B1 schon vorher so gearbeitet hat
- Probleme/Barrieren bei der Umsetzung
 - Probleme struktureller Art → Arbeitsbereich personell nicht gut ausgestattet, andere Themen im Vordergrund → dann werden neue Ideen nicht angenommen
 - Probleme während der Arbeit → Angebote werden gemacht und jedes Kind ist unterschiedlich und nimmt nicht jedes Angebot an (kein Problem → Individuelle Angebote suchen!)
- Wichtige Aspekte für die Umsetzung der Inhalte in den Arbeitsalltag
 - Durch die Vermittlung der Haltung der HHO (Kommunikation und Teilhabe wichtig) an die Mitarbeiterschaft, verändert sich auch deren Haltung
 - Grundvoraussetzung: Haltung der HHO müssen in den Einrichtungen sichtbar gemacht werden durch Leitungskräfte → Tragen der Inhalte
 - Umsetzbar werden lassen, damit die Ideen aus dem Kurs nicht vergessen werden

Anhang 12: Auszug der induktiven Kodierung

..Veränderungen im /	367 Arbeitsalltag, ganz klar. Die Kinder, die wollen ganz viel und je mehr ich in meinem Ideen-
..Unterstützte Komm	368 Köfferchen habe, um es eventuell rauszaubern zu können, umso mehr erleichtert mir das
	369 einfach auch den Arbeitsalltag. Sei es, dass man mal wieder ein neues Piktogramm sich
	370 zusammenbastelt, mit Metacom oder dass man neue Gebärden dazu lernt, damit man es den
	371 Kindern anbietet, dass man (...) gerade mit dem Kern- und Randvokabular bei den Gebärden,
	372 dass man sich da einfach nochmal bewusst macht, was braucht das Kind im Alltag und wie
	373 kann ich das umsetzen. Solche Ideen sind eigentlich immer hilfreich.
	374 00:31:42
	375 Interviewerin: Wie haben Sie sich nach der Schulung gefühlt? Mit was für einem Gefühl bist
	376 du aus der Schulung rausgegangen?
	377 00:31:56
..Angenehmes Gefühl	378 BI: Ich habe mich wohlgefühlt. Ja das ist ein Thema für das ich brenne, für das ich mich
..Hinweis auf Anspre	379 super interessiere. Das war ein Kreis von Leuten, die das gleiche Thema dann einfach
..Motiviert für die Um	380 bearbeiten und das finde ich sowieso immer bereichernd. Das fand ich sehr schön und es gibt
	381 einfach eine Motivation für den Alltag. Und dadurch, dass das eine interne Veranstaltung war,
	382 hat man einfach auch gespürt, das hat einen Stellenwert. Das hat einen Stellenwert in der
..Selbstbewusstsein für	383 HHO. Ich bin auch nicht die Einzige (...) Ich komme jetzt nicht in die Einrichtung und sage 'Ich
	384 habe da eine Schulung besucht, ich habe neue Ideen' und muss erst mal groß transportieren,
	385 sondern es ist mittlerweile so eine Art Haltung der Kommunikation innerhalb der HHO und
..Motiviert für die Um	386 habe natürlich die Möglichkeit, Kollegen dafür Werbung zu machen und Kollegen zu sagen
..Wünschenswerter /	387 'Dann geh du doch als nächstes Mal in diese Schulungen und dann gucken wir mal, was wir
	388 da vielleicht gemeinsam draus entwickeln können'.
	389 00:33:43
	390 Interviewerin: Konntest du die Ideen denn trotzdem auch in den Arbeitsalltag und in das
	391 Team mit einbringen?
	392 00:33:49
..Gelungener Austausch	393 BI: Ja auf jeden Fall. Das Team da, gerade [auf der Arbeit], ist sehr offen was diese
	394 Themen angeht. Die nehmen einfach immer gerne Dinge an. Da findet vieles in
	395 Kommunikation mit den Kindern statt. Die Kinder werden viel einbezogen in Entscheidungen
	396 oder werden viel gefragt.. so ein Stimmungsbild von den Kindern wird teilweise abgefragt
	397 und von daher fallen Ideen da auf sehr fruchtbaren Boden.

Anhang 13: Kategoriensystem

Kategorie	Bezeichnung	Definition	Beispiel
HK 1	Individuelle Voraussetzungen	Diese Kategorie bezieht sich auf Aussagen über die eigene Person, den beruflichen Werdegang und den momentanen Arbeitsbereich innerhalb der HHO.	(vgl. Subkategorien)
SK 1a	Beruflicher Werdegang	Beinhaltet Informationen zur bisherigen Arbeitslaufbahn.	„[...] und zwar bin ich schon seit über [10] Jahren bei der HHO. Und habe auch schon immer im Bereich Kindheit und Jugend gearbeitet [...]“ (B1: 104-105)
SK 1b	Arbeitskontext	Beinhaltet Informationen zum momentanen Arbeitsbereich und Arbeitsalltag.	„Die Leute kommen zwischen halb acht und acht an. Normalerweise werden die gebracht. Wir haben zehn Leute in der Gruppe, die meist mehrfach behindert [...]“ (B4: 9-10)
HK 2	Vorerfahrungen der Teilnehmer	Diese Kategorie bezieht sich auf die Erfahrungen der Teilnehmer im Bereich Gelingende Kommunikation. Darunter zum Beispiel Kontakt zu kommunikativ beeinträchtigten Menschen und Fortbildungen zu diesem Thema.	(vgl. Subkategorien)
SK 2a	Erschwerte Kommunikation	Beinhaltet Informationen zum Kontakt zu Menschen, die kommunikativ erschwert beeinträchtigt sind.	„Wir haben eine [...] in der Gruppe, die spricht, aber nur sehr wenig und ziemlich undeutlich und ziemlich leise. Und ich kann es manchmal nicht verstehen, ob sie ‚Ja‘ oder ‚Nein‘ sagt [...] das kann man gut verwechseln.“ (B4: 78-81)
SK 2b	Gehörlosenkultur und Gebärdensprache	Beinhaltet Informationen zu Vorerfahrungen der Teilnehmer in den Bereichen Gehörlosenkultur und Gebärdensprache.	„Wir arbeiten hier auch viel mit unterstützenden Gebärden. Also in der Grundstufe, [...] ist das jetzt nicht, dass wir hier ganze Sätze gebärden. [...] Wir gebärden dann eher immer mal eine Gebärde zu dem, was wir gerade machen.“ (B6: 89-92)
SK 2c	Leichte und Einfache Sprache	Bezieht sich auf Vorerfahrungen der Teilnehmer in Bezug auf Leichte und Einfache Sprache.	„Hier [...] ist es jetzt so, dass die Leichte Sprache tatsächlich so eine Relevanz bekommen hat, dass hier [der Kollege] [...] Kurse besucht hat [...] und da fragen wir dann auch [...] nach, wenn wir irgendwas verschriftlichen.“ (B2: 141-144)

SK 2d	Unterstützte Kommunikation	Bezieht sich auf Vorerfahrungen der Teilnehmer in Bezug auf Unterstützte Kommunikation.	„Wir haben ihm über das Ipad Fotos angeboten, wir haben die Fotos ausgedruckt, wir haben daraus Karten gemacht, wir haben Bilder an die Türen gehängt, auf die er zeigen kann, wir haben Symbole genommen, wir haben ihm Gebärden angeboten.“ (B1: 70-73)
SK 2e	Netzwerkarbeit	Beinhaltet Informationen, inwieweit die Teilnehmer schon Erfahrungen in Netzwerkarbeit im Bereich der Gelingenden Kommunikation haben.	„[...] damals wurde schon Netzwerkarbeit gemacht. Da war ich in einem Kreis, wo Schulen und die HHO-Kindergärten an einem Tisch saßen, der Sprachheilbeauftragte vom Gesundheitsamt war mit dabei und es wurde thematisiert Standards zu schaffen in Osnabrück.“ (B1: 133-135).
HK 3	Motivationslage	Diese Kategorie beinhaltet Informationen über die individuelle Motivationslage der Probanden bezüglich der Teilnahme an der Basisschulung.	(vgl. Subkategorien)
SK 3a	Einen Überblick schaffen	Bezieht sich auf den Wunsch der Teilnehmer, sich einen Überblick über das Thema der Gelingenden Kommunikation zu schaffen.	„[...] ich wollte gerne wissen, was dieser Begriff sozusagen beinhaltet, was man da alles so tun und lassen kann, was es für Möglichkeiten gibt [...] Ich wollte tatsächlich nur für mich einen Überblick bekommen.“ (B2: 293-296)
SK 3b	Neugierde	Bezieht sich darauf, dass die Teilnehmer wegen Neugierde an der Schulung teilgenommen haben.	„Einfach die Neugierde. Was steckt dahinter, Gelingende Kommunikation. Ich habe mich früher damit überhaupt nicht beschäftigt.“ (B5: 148-150)
SK 3c	Ideen sammeln	Bezieht sich auf den Wunsch der Teilnehmer, neue Ideen im Bereich der Gelingenden Kommunikation für den Arbeitsalltag zu sammeln.	„[...] was ich davon gebrauchen und mitnehmen kann. Was wir vielleicht einsetzen und modifizieren könnten, indem man es dann doch nochmal anders macht.“ (B3: 308-311)
SK 3d	Pflichtveranstaltung	Bezieht sich darauf, dass die Schulung eine Pflichtveranstaltung war und inwieweit dies die Motivation der Teilnehmer war, an der Schulung teilzunehmen.	„Die Motivation war einfach, dass mein Vorgesetzter mir vorgeschrieben hat, dass das eine Pflichtveranstaltung ist.“ (B4:130-131)
HK 4	Wissensvermittlung	Diese Kategorie soll die Informationen über die Bewertung der Wissensvermittlung aus Sicht der	(vgl. Subkategorien)

		Teilnehmenden beinhalten. Darunter sollen unter anderem die Vermittlungsweise und der Aufbau der Veranstaltung betrachtet werden.	
SK 4a	Bilinguale Veranstaltung	Bezieht sich darauf, dass die Schulung bilingual vermittelt wurde und inwieweit dies für die Teilnehmer ansprechend war.	„Was ich ganz klasse fand, dass es quasi eine bilinguale Veranstaltung war. Die Einführung in die Gehörlosenkultur als ein Schwerpunkt fand ich unheimlich wertvoll.“ (B1: 202-203) „[...] es war natürlich durch die Referentin [...] sehr gebärdensprachlastig, aber hat sich halt so ergeben aus dem Kontext und das war [...] ganz stimmig. [...] Aber war natürlich schon ein großes Thema, was jetzt nicht für jeden so ein großes Thema ist.“ (B4: 287-290)
SK 4b	Vermittlungsweise der Vortragenden	Beinhaltet die Bewertungen der Vermittlungsweise der Vortragenden und inwieweit dies ansprechend war für die Teilnehmenden der Schulung.	„Und bei den Ausführungen, die der da gemacht hat, konnte man gut mitnehmen, dass der weiß, worüber er redet. Das ist immer schön, wenn man merkt es kommt aus der Praxis. ‚Aus der Praxis für die Praxis‘ [...] das ist ausgesprochen hilfreich.“ (B2: 351-354)
SK 4c	Ablauf und Struktur	Bezieht sich auf die Bewertung der Teilnehmer, ob sie mit dem Ablauf der Veranstaltung zufrieden waren.	„Die Abläufe fand ich wirklich gut. Es war gut strukturiert. Es wurde am Anfang der Ablauf dargestellt, an den sich auch gehalten wurde und [...] das finde ich immer gut, dass man sich da wirklich auch dran orientieren kann.“ (B1: 221-223)
HK 5	Themengebiete der Schulung	Diese Kategorie beinhaltet die Bewertungen der Teilnehmenden bezüglich der Themengebiete, inwieweit diese hilfreich waren für den jeweiligen Arbeitsbereich.	(vgl. Subkategorien)
SK 5a	Vorstellung des RAG-Projekts und des Instituts für Gelingende Kommunikation	Bezieht sich darauf, ob die Vorstellung des RAG-Projekts und des Instituts für Gelingende Kommunikation hilfreiche Informationen für die Teilnehmer waren.	„Ich glaube tatsächlich, dass dieses Institut gegründet werden soll und, dass das inzwischen so eine Relevanz hat, das bedeutet das ja auch, dass das nicht mehr einfach unter ferner liefen (unv.) läuft, sondern, dass das wirklich Themen sind, die

			auch an die Öffentlichkeit gehen“ (B2: 108-110)
SK 5b	Gehörlosenkultur und Gebärdensprache	Beinhaltet Informationen, inwieweit das Themengebiet der Gehörlosenkultur und Gebärdensprache für den Arbeitsalltag der Teilnehmer relevant war.	„Ich brauche die einfach alle nicht. Deswegen, weil wir mit Gehörlosen nicht arbeiten. Das wird sich hier verändern [...] und wir werden auf Dauer sicher mit Anfragen auch anders umgehen müssen, aber noch ist das getrennt.“ (B2: 269-272)
SK 5c	Unterstützte Kommunikation	Beinhaltet Informationen, inwieweit das Themengebiet der Unterstützten Kommunikation für den Arbeitsalltag der Teilnehmer relevant war.	„[...] die Erklärung der Hilfsmittel, die ging ein bisschen darüber hinaus, weil ich es einfach nicht brauche. Ich habe die Möglichkeit des E-Mail-Verkehrs. Das wäre doch mehr im Bereich Wohnen z.B. [...]“ (B5: 332-334)
SK 5d	Selbsterfahrungsübungen	Beinhaltet die Bewertungen der Teilnehmenden bezüglich der Selbsterfahrungsübungen, inwieweit diese hilfreich waren für den jeweiligen Arbeitsbereich.	„[...] diese praktischen Selbsterfahrungsübungen, die sind auch echt super. Ich finde immer so etwas muss man immer viel mehr machen [...] alles was man selber erfährt, bleibt viel schneller hängen.“ (B6: 346-359)
SK 5e	Leichte und Einfache Sprache	Beinhaltet Informationen, inwieweit das Themengebiet der Leichten und Einfachen Sprache für den Arbeitsalltag der Teilnehmer relevant war.	„Für uns ist auch das Thema Leichte oder Einfache Sprache absolut interessant, weil in unseren Katalogen [...] benutzen wir das auch.“ (B3: 365-367)
HK 6	Gefühle und Einstellungen nach der Veranstaltung	Diese Kategorie beinhaltet die Informationen über die Teilnehmenden, wie sie sich nach der Schulung gefühlt haben und welche Einstellung sie gegenüber dem Thema Gelingende Kommunikation nach der Schulung hatten.	(vgl. Subkategorien)
SK 6a	Angenehmes Gefühl	Beinhaltet Informationen über die Teilnehmer, welche die Schulung mit einem angenehmen Gefühl verlassen haben.	„Mir ging es sehr gut. Für mich war das toll mit den Kolleginnen und Kollegen, weil einige kannte ich, die da noch neben mir saßen.“ (B3: 587-588)
SK 6b	Selbstbewusstsein für die Umsetzung	Bezieht sich darauf, inwieweit das Selbstbewusstsein für die Umsetzung der Teilnehmer durch die Schulung gestärkt wurde.	„[...] mit der Haltung der HHO dahinter, vermittelt das nochmal ein anderes Selbstbewusstsein, dass man sagt, es ist wirklich anerkannt Gebärdensprache begleitend zu nutzen“ (B1: 401-403)

SK 6c	Motiviert für die Umsetzung	Beschreibt die Teilnehmer, die nach dem Besuch der Schulung motiviert waren für die Umsetzung in den Arbeitsalltag.	„Das war ein Kreis von Leuten, die das gleiche Thema dann einfach bearbeiten und das finde ich sowieso immer bereichernd. Das fand ich sehr schön und es gibt einfach eine Motivation für den Alltag.“ (B1: 379-381)
SK 6d	Gestärkt für kommunikative Situationen	Bezieht sich auf die Teilnehmer, die sich nach der Schulung gestärkt fühlten im Umgang mit kommunikativ beeinträchtigten Menschen.	„Ich habe das Gefühl, ich bin offener geworden, einfach gestärkter für die Situation, wenn sie denn mal auftritt. Für den Alltag. Sensibilisierter. Ich würde da nicht so schnell aufgeben, also ich würde mir schon eine Möglichkeit suchen, die Situation zu bewältigen. Denn ich weiß inzwischen, es gibt ja Möglichkeiten.“ (B5: 494-497)
SK 6e	Schlechtes Gewissen	Bezieht sich auf die Teilnehmer, die mit einem schlechten Gefühl aus der Schulung gegangen sind.	„Erst mal so schrecklich. Was <u>müsste</u> man alles machen. [...] Dachte ich ‚Oh Gott, wir machen alles falsch, wir müssen viel mehr machen‘. [...] Ja so habe ich mich dann gefühlt, ein bisschen erschlagen.“ (B4: 363-368)
SK 6f	Positive Einstellung gegenüber Gelingende Kommunikation	Beinhaltet Aussagen der Teilnehmer, inwieweit sich die Einstellungen gegenüber dem Thema der Gelingenden Kommunikation nach der Schulung positiv verändert haben.	„Aber meine Haltung war vorher auch die, die ich danach hatte. Die Haltung an sich hat sich jetzt nicht verändert, weil sie sowieso schon da ist.“ (B3: 605-607)
HK 7	Sinn und Nutzen für die Teilnehmer	Diese Kategorie beinhaltet Informationen darüber, inwieweit die Schulung für die Teilnehmer sinnvoll war und welchen Nutzen sie daraus ziehen können.	(vgl. Subkategorien)
SK 7a	Erweiterung des Wissensstandes	Beinhaltet Informationen, inwieweit die Teilnehmer durch die Schulung zu neuem Wissen gelangt sind.	„Von daher war es für mich alles interessant, was es für Möglichkeiten gibt zur Kommunikation. Das war für mich eine absolute Erweiterung des Horizonts.“ (B5: 262-264)
SK 7b	Neugierde befriedigt	Bezieht sich darauf, ob die Neugierde der Teilnehmer durch die Schulung befriedigt wurde.	„Es war auch nicht unsinnig, aber eigentlich war es eher, um meine Neugierde zu befriedigen.“ (B2: 396-397)

SK 7c	Konkreter Kurs für einen Teilbereich wäre sinnvoller gewesen	Beinhaltet Aussagen, dass eine Schulung in nur einem Teilbereich der GK sinnvoller gewesen wäre.	„Also für mich wäre vielleicht so ein Kurs sogar sinnvoller gewesen, weil das Thema war mir vorher auch nicht unbekannt.“ (B4: 451-452)
SK 7d	Wahrnehmungsveränderungen	Bezieht sich darauf, dass die Teilnehmer der Schulung mit einer veränderten Wahrnehmung und einem stärkeren Bewusstsein für die Problematik aus der Schulung gegangen sind.	„Meine Wahrnehmung hat sich verändert insgesamt. Aber im Alltag und im Beruf hat sich darüber hinaus nichts verändert.“ (B5: 503-505)
SK 7e	Erinnerung an bereits vorhandenes Wissen	Beinhaltet Informationen, inwieweit die Teilnehmer sich durch die Schulung an bereits vorhandenes Wissen oder vorhandene Materialien im Arbeitsbereich erinnern haben.	„[...]im Alltag verschwindet ja auch viel und wenn man dann mal sowas mitmacht [...] und [Herr D.] dann von diesen PEC-Büchern oder so erzählt, dann denkt man [...] ‚Vielleicht kann ich das wieder für einen Schüler benutzen‘.“ (B6: 224-226)
SK 7f	Bestätigung der bisherigen Vorgehensweise	Bezieht sich darauf, inwieweit die Teilnehmer durch die Schulung eine Bestätigung ihrer bisherigen Vorgehensweise im Arbeitsalltag bekommen haben.	„[...] die Bestätigung zu bekommen, dass das gut und richtig ist und Ideen, wie man das etwas weiter ausbaut.“ (B1: 428-429)
SK 7g	Interesse an weiteren Seminaren	Betrachtet das Interesse der Teilnehmer, im Anschluss an die Schulung noch weitere Seminare zu besuchen.	„Ich hatte nach dieser Einführungsveranstaltung einfach auch große Lust, weitere Veranstaltungen anzugucken.“ (B1: 319-320)
SK 7h	Hinweis auf Ansprechpartner	Befasst sich damit, ob der Hinweis, dass die Ansprechpartner jederzeit benachrichtigt werden dürfen, für die Teilnehmer nützlich war.	„[...] wenn ich jetzt irgendwas bräuchte [...], dann kenne ich jetzt zwei Leute, die das können. Dann kann ich da anrufen und kann sagen, ‚So, wie können wir das jetzt weitermachen?‘“ (B2: 549-551)
HK 8	Austausch im Arbeitsteam	Diese Kategorie beinhaltet Informationen darüber, inwieweit die Teilnehmenden nach der Schulung die neu gewonnenen Erkenntnisse und Einstellungen mit dem Arbeitsteam teilen konnten und, ob sich dadurch Veränderungen im Arbeitsalltag ergeben.	(vgl. Subkategorien)
SK 8a	Vorhandenes Wissen im Arbeitsteam	Befasst sich mit Textpassagen, die Informationen darüber geben, ob bereits	„Also eine Arbeitsgruppe mit ein paar Kollegen, die sich da auch viel weiterbilden.

		vor der Schulung Wissen bezüglich der Gelingenden Kommunikation im Arbeitsteam vorhanden war.	Und wir haben zum Beispiel gerade dieses Projekt ‚Gebärden lernen‘. Dass wir jeden Morgen in der Besprechung [neue Gebärden austauschen].“ (B6: 416-422)
SK 8b	Gelungener Austausch	Bezieht sich auf Teilnehmer, die von einem gelungenen Austausch im Arbeitsteam berichten.	„Ich habe das natürlich mit meiner Kollegin besprochen, aber mit der direkten hier. Ich habe das nicht im großen Team besprochen, sondern [...] aber wir arbeiten immer zu zweit im Klassenteam und da machen wir das eigentlich auch immer so.“ (B6: 491-493)
SK 8c	Probleme beim Austausch	Bezieht sich auf Teilnehmer, die von Problemen beim Austausch im Arbeitsteam berichten.	„[...] zeitliches Problem. Ist eine doofe Ausrede, aber es ist leider so.“ (B5: 510)
SK 8d	Wünschenswerter Austausch in der Zukunft	Beinhaltet Informationen von Teilnehmern, die sich in der Zukunft einen Austausch im Arbeitsteam wünschen.	„Ich würde auf jeden Fall dann die Hilfe der Kollegen nutzen, weil das macht ja schon auch was [aus].“ (B2: 299-300)
HK 9	Umsetzbarkeit im Arbeitsalltag	Diese Kategorie beinhaltet Informationen darüber, inwieweit die Teilnehmer das neue Wissen und die neuen Ideen in den Arbeitsalltag integrieren konnten.	(vgl. Subkategorien)
SK 9a	Veränderungen im Arbeitsalltag	Beinhaltet Informationen darüber, ob das neue Wissen im Arbeitsalltag der Teilnehmer zu Veränderungen geführt hat.	„Wir haben ja paar Kleinigkeiten wieder aufgenommen, wieder rausgeholt. Und auch wenn man von den Selbsterfahrungen erzählt, das finde ich, bringt mir auch immer viel.“ (B6: 525-526)
SK 9b	Keine Veränderung	Befasst sich mit Teilnehmern, die nach der Schulung keine Veränderungen im Arbeitsalltag vornehmen konnten.	„Nein, weil wir die Teilnehmer im Grunde genommen (...) das Seminar war im September und unsere Reise endet im August. Das heißt, [...] in der nächsten Saison sehen wir unsere Teilnehmer, die dann mit uns reisen, ab Februar wieder.“ (B3: 665-667)
SK 9c	Barrieren bei der Umsetzung	Beinhaltet Informationen über mögliche Probleme oder Barrieren, die aufgetreten sind und wodurch die Umsetzung der Schulungsinhalte nicht vollkommen durchgesetzt werden konnte oder sogar gescheitert ist.	„Das ist einfach, dass wir so sehr im Arbeitsalltag eingebunden sind. Da ist ganz wenig Platz, um über alles zu berichten. Würde ich mir manchmal auch mehr wünschen, auch mehr miteinander. Es ist leider sehr gedeckelt.“ (B5, 39:53)

SK 9d	Umsetzungsmöglichkeiten	Betrachtet Möglichkeiten in der Zukunft, Veränderungen bezüglich der Gelingenden Kommunikation im Arbeitsalltag zu ermöglichen.	„Talker haben wir gerade nicht. Wobei wir [...] über Talker schon gesprochen haben, dass das vielleicht eine Option [...] wäre“ (B6: 178-180)
HK 10	Veränderungsvorschläge für die Weiterentwicklung der Veranstaltung	Diese Kategorie bezieht sich auf die eingebrachten Veränderungsvorschläge der Teilnehmenden bezüglich der Basisschulung. Dabei werden sowohl Vorschläge bezüglich Rahmenbedingungen als auch Schulungsinhalte, wie die Themengebiete, aufgezeichnet.	(vgl. Subkategorien)
SK 10a	Voranfragen für spezifische Wünsche	Befasst sich mit dem Vorschlag, dass Voranfragen vor der Schulung sinnvoll wären, um auf die konkreten Wünsche der Teilnehmer eingehen zu können.	„Vielleicht eine Voranfrage ‚Was stellt ihr euch vor unter der Gelingenden Kommunikation? Was erwartet ihr? Wo steht ihr überhaupt? Habt ihr schon Kurse besucht? Habt ihr schon Berührungspunkte?‘“ (B5: 222-224)
SK 10b	Kurse spezifisch für die Arbeitsbereiche	Bezieht sich darauf, dass Kurse für die einzelnen Arbeitsbereiche eine Möglichkeit wären, um auf die Wünsche der Teilnehmer spezifisch eingehen zu können.	„Ja könnte ich mir schon vorstellen nur die Themen, die wirklich auch den Bereich betreffen auch ausführlich vorzustellen.“ (B5: 238-240)
SK 10c	Zusätzliche Themenwünsche	Beinhaltet zusätzliche Themenwünsche der Teilnehmer für die Schulung.	„Ich habe auch immer gedacht, dass da vielleicht auch mehr in die Gestützte Kommunikation eingestiegen wird, was ich hätte gut gebrauchen können für unsere [Beschäftigten]“ (B4: 131-133)
SK 10d	Zeitlicher Rahmen	Befasst sich mit dem Zeitmanagement der Schulung.	„Sie brauchen einfach einen anderen Stundenumfang. Ich glaube, wenn [die Schulung] [...] in Form eines Tagesseminars gelaufen worden wäre, [...] dann hätten alle Gebiete noch entweder intensiver oder mit praktischen Übungen unterlegt werden können.“ (B3: 428-436)
SK 10e	Reduktion an Informationen	Bezieht sich auf Aussagen, dass eine Reduktion an Informationen während der Schulung von Vorteil wäre.	„Und da wäre es, finde ich, gut zu gucken, dass sie zumindest nicht so überfrachtet sind mit Informationen. Denn das, was dargestellt und an der Wand angeschlagen wurde, das fand ich alles total nachvollziehbar und [...] als Information [...] ausreichend.“ (B3: 339-342)

SK 10f	Ausprobieren der Materialien	Befasst sich mit Textpassagen von Teilnehmern, die sich ein vermehrtes Ausprobieren der Materialien wünschen.	„Und ich hätte die Materialien gerne mal in der Hand gehabt, um zu erfühlen und zu gucken. Vielleicht auch ein Medium nochmal auszuprobieren, um für mich zu erkennen, was ich davon gebrauchen kann oder es überhaupt gibt“ (B3: 304-307)
SK 10g	Weniger Teilnehmer in einer Schulung	Bezieht sich darauf, dass durch kleinere Teilnehmergruppen die Zeit intensiver genutzt werden kann.	„Es war einfach ein kurzer Zeitraum für zu viel Information besonders zum Schluss [...] Ich könnte mir vorstellen, dass die Gruppen kleiner sind“ (B3: 317-318)
SK 10h	Zusammenfassung der Schulungsinhalte	Bezieht sich auf Aussagen, die sich eine Zusammenfassung der Schulungsinhalte nach der Veranstaltung wünschen.	„Für mich persönlich kann ich sagen, ich finde die Schulungen immer sehr gut, die am Ende nochmal so eine Art Zusammenfassung bieten. Ein paar Schlagworte für den Alltag, die ich mir als Kopie auf mein Handy schicken kann. Die ich mir in irgendeiner Form nochmal verinnerlichen kann oder ein Blatt mit den wesentlichen Inhalten.“ (B5: 535-538)
SK 10i	Fortbildungsangebote	Beinhaltet Informationen darüber, dass am Ende der Schulung weiterführende Veranstaltungen vorgestellt werden sollten.	„[...] man dann einen Flyer hat, wo verschiedene Fortbildungsveranstaltungen draufstehen oder wo man einfach auch eine Telefonnummer beziehungsweise einen Ansprechpartner rausgibt.“ (B1: 338-339)
SK 10j	Gewissen beruhigen	Befasst sich damit, dass die Schulung nicht mit einem schlechten Gewissen verlassen werden sollte und somit der Wunsch, dass das Gewissen schon während der Veranstaltung beruhigt wird.	„Vielleicht ein bisschen den Hinweis darauf, dass das Wissen seitens der Veranstaltung schon vorhanden ist, dass es im Arbeitsalltag manchmal auch gar nicht so einfach ist da jedem gerecht zu werden. Aber dass man vielleicht das Augenmerk trotzdem nicht aus dem Blick verlieren sollte.“ (B4: 498-501)

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.“

Ort, Datum

Unterschrift