

Bachelorarbeit

Die Talking Mats Methode in der leitfadengestützten Interviewführung mit Menschen mit Behinderung – exemplarisch an Befragungen im Rahmen des Medienscoutprojekts der WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH

Vorgelegt von Kristin Mönsters

am 21.04.2020

Erstgutachterin: Leevke Wilkens

Zweitgutachterin: Dipl.- Journ. Annegret Haage

Fachgebiet: Körperliche und Motorische Entwicklung in Rehabilitation und Pädagogik

kristin.moensters@tu-dortmund.de

Matrikelnummer: 





Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	3
2 Begriffsdefinitionen	4
2.1 Arbeitsdefinition Menschen mit Behinderungen	4
2.2 Das Interview als soziale Interaktion	5
3 Aktuelle Forschungsstände.....	6
3.1 Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen	7
3.2 Talking Mats	10
3.3 Konversationsanalyse	13
3.4 Exkurs: Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen.....	15
4 Problemstellung.....	16
5 Methodik.....	17
5.1 Leitfadeninterviews unter Einsatz der Talking Mats Methode.....	17
5.2 Konversationsanalyse	20
6 Durchführung der Interviews.....	25
7 Konversationsanalyse der Interviews.....	26
8 Interpretation der Ergebnisse	40
9 Diskussion.....	43
10 Fazit und Ausblick.....	45
Literaturverzeichnis	48
Eidesstattliche Versicherung.....	54

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Wechselwirkung zwischen den Komponenten der ICF.....	5
Abbildung 2 Talking Mats.....	19

1 Einleitung

In den letzten Jahren hat sich das Bestreben Menschen mit Behinderungen in die Forschung zu inkludieren verstärkt. Vor allem vor dem Hintergrund der Partizipation und gesellschaftlichen Teilhabe wird deutlich, dass es notwendig ist, Betroffene miteinzubeziehen und ihnen die Möglichkeit zur Meinungsäußerung zu geben (Keeley, 2015, 108). Methodische Ansätze, die Selbstaussagen von Menschen mit Lernschwierigkeiten miteinbeziehen, sind insbesondere im deutschsprachigen Raum selten (Schuppener, 2005, 154). Vor allem Menschen mit Lernschwierigkeiten werden häufig von der Forschung exkludiert, da lange infrage gestellt wurde, ob diese überhaupt in der Lage sind valide Auskünfte zu erteilen (Dworschak, 2004, 29). Da sich im Zusammenhang der qualitativen Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten besondere Umstände ergeben, müssen Forscher_innen „Verfahren kombinieren, adaptieren oder neue Zugänge entwickeln“ (Niediek, 2014, 104). Die Talking Mats Methode hat sich als mögliches Verfahren in der Befragung von Menschen mit Behinderungen erwiesen. Laut Wilkens (2019, 9) nehmen unterstützende Materialien wie die Talking Mats Einfluss auf die Interviewführung, was im Verlauf dieser Arbeit weiter untersucht werden soll.

Die Datenerhebung der vorliegenden Arbeit erfolgt im Rahmen der Begleitforschung des Medienscoutprojekts der WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH. Das Medienscoutprojekt stellt ein Medienbildungsprojekt dar, welches den Peer-to-Peer-Ansatz verwirklicht, indem Mitarbeiter_innen mit Beeinträchtigungen selbst zu Medienscouts ausgebildet werden (Haage, Wilkens, Bosse, 2019). Der Peer-to-Peer Ansatz wird nach dem Vorbild des von dem Landesamt für Medien NRW geförderten und bereits durchgeführten Medienscoutprojekt für Schüler_innen in den Werkstätten durchgeführt (ebd.). Aspekte der Begleitforschung stellen die Bedarfserfassung der Beteiligten und die Evaluation der Workshops dar. Um die Wünsche, Bedarfe und Anregungen der Beteiligten zu erfassen, wird die Talking Mats Methode im Rahmen von Interviews verwendet. Inwiefern diese Methode in der direkten Befragung von Menschen mit Behinderungen anwendbar ist und wie sich der Einsatz auf die Interviewführung auswirkt soll in dieser Arbeit beleuchtet werden. Dazu wird der Forschungsfrage *Wie beeinflusst die Talking Mats Methode die leitfadengestützte Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen?* nachgegangen.

Um den Kontext der Thematik herzustellen, werden zunächst die zentralen Begrifflichkeiten und Arbeitsdefinitionen dieser Arbeit „Menschen mit Behinderungen“ und „Das Interview als soziale Interaktion“ erörtert. Im Forschungsstand werden die Forschungen der Aspekte „Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen“, „Talking Mats“ und die „Konversationsanalyse“ dargestellt. Zusätzlich wird ein Exkurs zum Thema „Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen“ gegeben, um das inhaltliche Thema des Medi-

enscoutprojekts mitaufzugreifen. Aufbauend auf den Forschungsstand wird die Problemstellung mit der Forschungsfrage formuliert. Daran schließt sich die Durchführung der Interviews an, welche mittels Konversationsanalyse untersucht und ausgewertet werden. Die Ergebnisse der Analyse werden danach interpretiert und diskutiert. Abschließend wird das methodische Vorgehen der Durchführung kritisch hinterfragt und die Arbeit mit einem Fazit und Ausblick abgerundet.

2 Begriffsdefinitionen

Im folgenden Kapitel werden zunächst zentrale Begriffe, die in dieser Arbeit eine wichtige Rolle spielen, aufgegriffen. Dazu wird zunächst die Arbeitsdefinition von Menschen mit Behinderungen erläutert, da die Befragungen mit Menschen mit Behinderungen durchgeführt wurden. Weiterhin wird das Interview als soziale Interaktion beleuchtet, da dies eine wichtige Rolle in der Auswahl der Methodik spielt. Dabei soll auch das Interview als Erhebungsmethode der empirischen Sozialforschung angerissen werden.

2.1 Arbeitsdefinition Menschen mit Behinderungen

In der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) wird in Artikel 1 Unterabschnitt 2 beschrieben, wer zu den Menschen mit Behinderungen zählt. Demnach sind es „Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in der Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können“ (UN-BRK, 8). Ergänzend dazu heißt es, dass sich das Verständnis von Behinderung stetig weiterentwickelt und Behinderungen erst „aus der Wechselwirkung zwischen den Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren“ (UN-BRK, Präambel e) entstehen. Behinderung wird somit nicht dem Menschen als ein Wesensmerkmal zugeschrieben, sondern vor allem als ein Ergebnis von Barrieren begriffen (Eikötter, 2017, 51). Darüber hinaus wird die Vielfalt von Menschen mit Behinderungen in der UN-BRK hervorgehoben (UN-BRK, Präambel i).

Auch in der „International Classification of Functioning, Disability and Health“ (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) wird Behinderung als Resultat der Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit eines Menschen gesehen. Diese entsteht demnach in der Wechselwirkung mit den personenbezogenen Kontextfaktoren und Umweltfaktoren, die den Menschen umgeben. Ähnlich wie in der UN-BRK wird Behinderung in der ICF als Ergebnis einer Interaktion von Menschen mit Beeinträchtigungen und der Umwelt gesehen.



Abbildung 1: Wechselwirkung zwischen den Komponenten der ICF (DIMDI, 2005, S.23)

Diese Interaktion wird in dem biopsychosozialen Modell der ICF dargestellt, welches einen mehrperspektivischen Blick auf die Gesundheit von Menschen ermöglicht (s. Abbildung 1). Dabei wird die Wechselwirkung zwischen dem Gesundheitsproblem und den Kontextfaktoren, die den Lebenshintergrund des Menschen bilden, beleuchtet (DIMDI, 2005, 21). Diese können in einer Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit münden. Die Kontextfaktoren bestimmen dabei das Ausmaß der Funktionsfähigkeit. Das Gesundheitsproblem kann dementsprechend positiv oder negativ durch die Kontextfaktoren beeinflusst werden und somit eine Förderung oder Barriere darstellen (Wenzel, Morfeld, 2016, 1125). Ein Gesundheitsproblem muss nicht zwangsläufig mit einer Einschränkung der Leistungsfähigkeit einhergehen und andersherum muss eine Beeinträchtigung der Partizipation nicht mit einer eingeschränkten Leistungsfähigkeit in Verbindung stehen. Menschen dürfen vor dem Hintergrund der ICF nicht auf ihre Schädigungen oder Beeinträchtigungen der Aktivitäten oder Partizipation reduziert werden, sondern müssen in der Interaktion mit ihrer materiellen und sozialen Umwelt gesehen werden.

Das Netzwerk People First Deutschland e.V. ist ein Verein, der von Menschen mit Lernschwierigkeiten für Menschen mit Lernschwierigkeiten geführt wird (Ströbl, 2006, 42). People First setzt sich für die Selbstbestimmung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ein. Dazu gehört auch die Forderung, dass der Begriff „geistig behindert“ nicht mehr genutzt wird, da er negativ konnotiert ist (ebd., 43) und stattdessen der Begriff „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ vorgezogen werden sollte. Entsprechend dieser Forderung wird in der vorliegenden Arbeit der Begriff „Menschen mit Lernschwierigkeiten“ verwendet.

2.2 Das Interview als soziale Interaktion

Das Interview wird in der Sozialforschung als „planmäßiges Vorgehen mit wissenschaftlicher Zielsetzung, bei dem die Versuchsperson durch eine Reihe gezielter Fragen [...] zu verbalen Informationen veranlaßt werden soll“ (Scheuch, 1973, 70f), beschrieben. Dabei kann es einerseits als „relativ alltagsnahe Methode“ (Schäfers, 2008, 95) bezeichnet wer-

den, da es viele Parallelen zu Alltagsgesprächen aufweist (ebd.). Andererseits ist das Interview eine künstlich hergestellte Situation, die sich durch eine Asymmetrie in der Interaktion der Interviewpartner_innen auszeichnet (ebd.). Diese Asymmetrie lässt sich zum einen in der Interaktionsbeteiligung beobachten, da der/die Interviewer_in das „einseitige extensive Fragerecht“ (Deppermann, 2013, o.S.) besitzt. Zum anderen hat die befragte Person das monologische Rederecht und die Pflicht sich zu dem von dem_der Interviewer_in vorgegebenen Thema zu äußern, aber gleichzeitig nicht die Möglichkeit selbst Fragen an der_die Interviewer_in zu stellen (Deppermann, 2013, o.S.).

Aus der Literatur gehen zwei Haltungen gegenüber dem Interview hervor (Atteslander, 2010, 113). Demnach gibt es das S→R-Modell, welches den Fokus auf den Stimulus legt (ebd.). Das Interview wird dabei als soziale Situation anerkannt, jedoch wird dies eher als Störfaktor eingeordnet, den es konstant zu halten gilt (ebd.). Dem gegenüber steht das S→P→R-Modell, welches die Interviewsituation als „Reaktionssystem“ begreift (ebd.). Die Einflüsse auf die Interviewsituation werden dabei nicht als Störfaktoren angesehen, sondern als „Bedingung der Reaktionsübermittlung“ (Atteslander, 2010, 114). Somit muss nicht nur der Stimulus betrachtet werden, sondern die ganze Situation, in der das Interview stattfindet (ebd.). Dies beinhaltet neben dem Stimulus auch die Umgebung, Zeit und den_die Interviewer_in (ebd.).

Das Interview kann als soziale Situation beschrieben werden, die durch Interaktionen zwischen dem_der Interviewer_in und dem_der Interviewpartner_in gekennzeichnet ist (Schäfers, 2008, 96). Dies beinhaltet die „wechselseitigen Wahrnehmungen, Interpretationen und Orientierungen“ (ebd.) zwischen den Beteiligten. Zudem wird das Verhalten und die verbalen Reaktionen der Beteiligten durch die gegenseitige Erwartungshaltung und die Wahrnehmung beeinflusst (Atteslander, 2010, 112). Ein Interview kann demnach nicht als „bloßes Abrufen von Informationen“ (Schäfers, 2008, 96) angesehen werden. Es ist „vielfältigen Einflüssen ausgesetzt“ (ebd., 301) und stellt über den Informationsaustausch hinaus eine soziale Situation dar (ebd.).

3 Aktuelle Forschungsstände

Im Folgenden wird der aktuelle Forschungsstand dargestellt, welcher sich in insgesamt vier Teile gliedert. Zunächst wird der aktuelle Status der Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen beleuchtet. Dazu wird chronologisch dargestellt, wie sich das Verständnis der Befragung von Menschen mit Behinderungen gewandelt hat. Im zweiten Teil werden Studien zur Verwendung der Talking Mats Methode aufgeführt. Danach wird der aktuelle Stand der Konversationsanalyse erörtert. Der vierte Teil des Forschungsstandes stellt einen Exkurs dar, der die Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen anrei-

ßen soll, um den Kontext des Medienscoutprojekts, in dem die Interviews stattfinden, miteinzubeziehen.

3.1 Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen

Gesellschaftliche Umbrüche haben zu einem verstärkten Bestreben der Beteiligung von Menschen mit Behinderungen in der Forschung geführt. Die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen wurde mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) unterstützt (VN, 2006). Mit dem Inkrafttreten der UN-BRK haben sich die beteiligten Länder zu einer Umsetzung der „vollen und wirksamen Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft“ (VN, 2006) verpflichtet.

Menschen mit Behinderungen aktiv in Forschungsprozesse miteinzubeziehen ist auch Ziel des interdisziplinär angelegten Wissenschaftsansatzes der Disability Studies (Hermes & Rohrman, 2006, 7). Gemäß dem Grundsatz „Nichts über uns ohne uns!“ sollen Menschen mit Behinderungen als Expert_inn_en ihrer eigenen Situation angesehen werden (ebd.). In den Disability Studies ist der Gedanke des Perspektivwechsels von Menschen mit Behinderung verankert (Hermes, 2004,9). Demnach sollen Menschen mit Behinderungen zum „Subjekt von Wissenschaft und Forschung werden“ (ebd.). Es geht dabei darum, die Erfahrungen, Einstellungen und Bedürfnisse der Menschen deutlich zu machen und in den Vordergrund zu rücken (ebd.).

Menschen mit Lernschwierigkeiten galten jedoch lange als nicht befragbar, da infrage gestellt wurde, ob diese grundsätzlich überhaupt in der Lage sind „in ausreichendem Maße valide Auskünfte über sich und ihre Lebenssituation“ (Dworschak, 2004, 29) zu erteilen. Dies lag auch der Annahmen zugrunde, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten die geforderten Fähigkeiten für Interviews wie „Kognition, Perspektivübernahme oder Normenreflexion“ (Dworschak, 2004, 30) in unterschiedlichen Ausprägungen aufweisen. Laga (1982, 227) hat Menschen mit Lernschwierigkeiten als den „Prototypen des Nicht-Befragbaren“ definiert. Dies führt er auf die mangelnden empathischen, motivationalen und kognitiven Fähigkeiten von Menschen mit Lernschwierigkeiten zurück (Laga, 1982, 236). Darüber hinaus impliziert der Personenkreis der Menschen mit Lernschwierigkeiten eine starke Heterogenität, da keine einheitlichen Fähigkeiten in „kommunikativer, handlungstheoretischer und reflexiver Art vorausgesetzt werden können“ (Schuppener, 2005, 153). Aufgrund der vielfältigen Schwierigkeiten im Bereich der Forschung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten finden diese häufig ohne die betreffenden Personen selbst statt (ebd., 154). Informationen werden stattdessen häufig unter der Beteiligung Dritter in Form von Fremd- oder Stellvertreteraussagen generiert (Hagen, 2007, 26). Die Forschung fin-

det dementsprechend eher über Menschen mit Lernschwierigkeiten als mit ihnen statt (Keeley, 2015, 108).

In den Jahren 1998-2001 wurden von Hagen im Rahmen einer Untersuchung die Qualität der Hilfskonzepte eines Hamburger Trägers der Behindertenhilfe erhoben (Hagen 2002, 294). Die Neuerungen des Trägers bezüglich der Hilfsangebote sollten dabei aus der „lebensweltlichen Perspektive“ der Nutzer_innen erfasst werden (ebd.). Hagen (2002, 294; 2007, 23) kommt zwar auch zu dem Schluss, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten oder mehrfachen Behinderungen eindeutig nicht dem Idealtypus eine_s_r Interviewpartner_s_in entsprechen. Dennoch werden ihrer Ansicht nach mit dieser Erkenntnis noch keine Ursachen dafür erklärt (ebd.). Hagen (2002, 293) stellt in ihren Ausführungen heraus, dass der „Dialog mit den Betroffenen unverzichtbar“ ist und die Befragbarkeit der Menschen nicht grundsätzlich infrage gestellt werden sollte. Es sollten vielmehr die methodische Herangehensweise der Befragung von Menschen mit Behinderungen in den Blick genommen werden (ebd.). In ihrer Studie werden die besonderen Bedingungen der Kommunikation mit Menschen mit Behinderungen beleuchtet. Aus den Ergebnissen der Studie leitet Hagen Kriterien für die Befragung von Menschen mit Behinderungen ab und zeigt dabei Möglichkeiten und Grenzen in der Befragung auf.

Auch Dworschak hat 2004 Befragungen mit Menschen mit Behinderungen durchgeführt. Dabei wurden Aspekte der Lebensqualität im Bereich des stationären Wohnens erfasst (Dworschak, 2004, 12). Die Menschen mit Behinderungen kamen im Zuge dessen selbst zu Wort und wurden als „Experten in eigener Sache“ miteinbezogen (ebd.) Deren subjektive Wahrnehmungen hinsichtlich ihrer „individuellen Lebenssituation“ bildeten dabei die empirische Basis der Untersuchung (Dworschak, 2004, 13). Auf Grundlage der Untersuchung kommt Dworschak zu dem Schluss, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten an Befragungen teilnehmen können, wenn diese auf deren Kompetenzen zugeschnitten sind. Er resümiert, dass der Fokus weiterer Untersuchungen auf der Entwicklung geeigneter Methoden für die Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten gelegt werden sollte (ebd.).

In der Studie von Schäfers (2008, 21f) steht die nutzerorientierte Bewertung von Wohneinrichtungen von Menschen mit Lernschwierigkeiten im Mittelpunkt. Ziel dabei ist einerseits die konkrete Entwicklung eines Befragungsinstruments und andererseits die Beurteilung von Interviewmethoden bei Menschen mit Lernschwierigkeiten (ebd.). Schäfers (2008, 181f) misst der Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten, trotz der Erschwernisse, die diese mit sich bringt, eine wichtige Rolle zu. Dies begründet er damit, dass die subjektiven Ansichten der Betroffenen „in der Forschung an Bedeutung gewinnen“ (ebd.).

Buchner hat sich im Jahre 2008 mit der Methode des qualitativen Interviews mit Menschen mit Lernschwierigkeiten auseinandergesetzt. Dies erfolgte im Rahmen eines Reviews der internationalen Literatur, wobei ethische, methodologische als auch praktische Aspekte der qualitativen Interviewführung mit Menschen mit Lernschwierigkeiten beleuchtet wurden (Buchner, 2008, 516). Das begründet Buchner damit, dass in der deutschsprachigen Literatur kaum eine systematische Reflexion des methodischen Vorgehens bei qualitativen Interviews mit Menschen mit Behinderungen vorliegt (ebd.). Buchner kommt unter anderem zu der Annahme, dass das weit verbreitete Vorurteil, dass Menschen mit einer so genannten geistigen Behinderung nicht ausreichend reflektieren, abstrakt denken und sich mitteilen können“ nicht zutrifft (ebd., 518f).

Im Mittelpunkt der Arbeit von Koenig (2014, 26) steht die „subjektiv erlebte Partizipation“ von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Dazu wurden biographische Interviews mit 18 erwachsenen Personen mit Lernschwierigkeiten geführt (ebd.). Ziel der Arbeit war anhand von Lebensverläufen zu beleuchten, wie die Teilnehmer_innen der Studie ihre Beeinträchtigung selbst wahrnehmen und welchen Einfluss dies auf deren Identitätsentwürfe und Zugang zu Erwerbsarbeit nimmt (ebd., 55). Die Arbeit ist Teil des Grundlagenforschungsprojekts „Partizipationserfahrung in der beruflichen Biographie von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung“, welches von 2008-2013 vom Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien durchgeführt wurde (ebd., 21). Die „subjektiven Perspektiven der Betroffenen“ bildeten dabei den Schwerpunkt des Forschungsvorhabens (ebd.).

Im Rahmen der Arbeit von Geukes (2019) wurden phasendynamische Interviews mittels Leitfaden mit älteren Menschen mit Lernschwierigkeiten geführt. Ziel der Arbeit war es, „nutzer/innen- und nutzer/innengruppenspezifische Wahrnehmungen und Vorstellungen von Gesundheit und Krankheit“ miteinzubeziehen (Geukes, 2019, o.S). Die Perspektive der älteren Menschen mit Lernschwierigkeiten wurde dabei in den Mittelpunkt gestellt (ebd.). Darüber sollten erste Erkenntnisse über die Health-Literacy der Menschen gewonnen werden (ebd.).

Der dargestellte Forschungsstand zeigt die Entwicklung der Sichtweise der Forschung auf die Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. So ist deutlich geworden, dass die Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten besondere Umstände mit sich bringt. Diese Besonderheiten können jedoch vielmehr als „besondere methodische Herausforderung“ (Schuppener, 2005, 154) angesehen werden. Als Basis für das Interview mit Menschen mit Behinderungen gilt es also „Antworten zu ermöglichen und Dialog zuzulassen“ (Sonnenberg, 2005, 35). Schwierigkeiten in der Befragung von Menschen mit Behinderungen sollen nicht länger als unüberwindbar gelten und methodische Überlegungen in

den Vordergrund gestellt werden. Dazu wird im Folgenden eine Methode vorgestellt, die bei der Befragung von Menschen mit Behinderungen Anwendung finden kann.

3.2 Talking Mats

Die Talking Mats Methode hat sich als eine mögliche Methode in der Befragung von Menschen mit und ohne Kommunikationsschwierigkeiten erwiesen. Sie wurde 1998 an der Universität von Stirling in Schottland von Sprachtherapeutinnen entwickelt (Lauer, 2018, 19). Bei der Talking Mats Methode handelt es sich um eine interaktive, low-tech Kommunikationsmethode, die Menschen mit Kommunikationsschwierigkeiten unterschiedlichen Alters und Fähigkeiten helfen soll, ihre Meinungen und Wünsche zu bestimmten Fragen und Themen auszudrücken (Murphy, Cameron & Boa, 2013, 4; Lauer, 2018,19). Sie stellt eine Methode der Gesprächsstrukturierung dar (Lauer, 2018, 19). Bei der Talking Mats Methode werden Symbolkarten genutzt, die helfen den Gesprächsverlauf zu visualisieren (Niediek, 2016, o.S.) Die Talking Mats Methode wurde ursprünglich entwickelt, um Menschen mit Zelebralparese zu unterstützen, die hochtechnologische UK-Systeme verwenden (Murphy & Boa, 2012, 54). Seit der Entwicklung wurde der praktische Einsatz der Talking Mats Methode in unterschiedlichen Bereichen erprobt und evaluiert (Lauer, 2018, 20). Die Durchführbarkeit und Effektivität der Methode wurde dabei mit verschiedenen Personenkreisen überprüft.

Schon nach einer Befragung im Jahre 1999 mit Menschen mit Motoneuronenerkrankungen wurde das Potential der Talking Mats Methode für andere Personenkreise erkannt. (Murphy, 1999, 3). Die Menschen wurden dabei mithilfe der Talking Mats zu ihrer Lebenssituation befragt und bewerteten dies als sehr positiv.

Auch junge Menschen mit Lernschwierigkeiten wurden mittels der Talking Mats Methode befragt (Murphy, 2002). Sie hat sich in dem Zusammenhang als wirkungsvolles Instrument erwiesen (Cameron & Murphy, 2002, 112). So waren die Teilnehmer_innen in der Lage ihre Ansichten, Vorlieben und Abneigungen hinsichtlich verschiedener Themen zu äußern. Mithilfe der Talking Mats war es möglich Meinungsverschiedenheiten zu erörtern und den Weg für weitere Diskussionen zu ebnen (ebd., 112). Darüber hinaus schienen die Teilnehmer_innen die Methode gerne zu nutzen, da es für sie eine greifbare Art und Weise darstellt, ihre Meinung zu äußern (ebd.). Aus der Studie gehen die Vorteile der Talking Mats hervor, die für Menschen mit Kommunikationsschwierigkeiten von entscheidender Bedeutung sind (ebd., 111). Demnach ist die Methode einfach und angenehm in der Anwendung und niederschwellig, da es keine richtigen und falschen Antworten gibt. Weiterhin sind keine Lese- und Schreibfähigkeiten für die Anwendung notwendig. Die verwendeten Symbolkarten sind zudem kognitiv leicht zugänglich und können personalisiert wer-

den, um so an Einzelpersonen angepasst zu werden (ebd.). Die Ergebnisse aus der Studie konnten auch 2007 von Bell und Cameron in einer Studie mit einer Frau mit Lernschwierigkeiten bestätigt werden. Die Talking Mats konnten der Frau helfen, ihre Wünsche und Ansichten hinsichtlich der Partizipation von Aktivitäten auszudrücken (Bell & Cameron, 2007, 126). Daraus ging hervor, dass die Talking Mats Personen dabei unterstützen kann, ihre Ansichten zu verdeutlichen und Gehör zu finden (ebd.).

In einer weiteren Studie mit Personen mit Lernschwierigkeiten wurde die Effektivität der Talking Mats als kommunikative Ressource evaluiert (Murphy, Cameron, 2008). Dazu wurde die Effektivität der Talking Mats mit den individuellen Hauptkommunikationsmitteln der Teilnehmer_innen verglichen (ebd., 232). Dazu wurden zunächst das Verständnisniveau der Proband_innen anhand des SUST (Stirling Understanding Screening Tool) ermittelt (ebd., 233). Das SUST unterscheidet vier Ebenen des Verständnisses, wobei der Fokus auf der Anzahl der in einem Satz verstandenen informationstragenden Wörter (ICW) liegt. Die Studie ergab, dass die Talking Mats sowohl die Quantität als auch die Qualität der übermittelten Informationen erhöhen kann (ebd.). Zudem waren die Indikatoren der Kommunikationseffektivität bei den Talking Mats im Vergleich zu den Hauptkommunikationsmethoden höher. 30 der 48 Teilnehmer_innen konnten dabei als effektive Nutzer_innen der Talking Mats identifiziert werden und dass die Verwendung der Talking Mats auf allen Ebenen des SUST zu einem erhöhten Verständnis beitragen kann. Aus der Studie ging somit hervor, dass die Talking Mats eine effektive Kommunikationsressource für Menschen mit Lernschwierigkeiten darstellt und ihnen hilft ihre Ansichten auszudrücken (ebd., 232).

Im Jahre 2003 wurden die Talking Mats von Murphy, McCallan und Jean genutzt, um die Vor- und Nachteile der PEG-Einspeisung (Perkutane endoskopische Gastrostomie) mit potentiellen Nutzer_innen abzuwägen. Die drei Nutzer_innen hatten starke kommunikative Einschränkungen (Murphy et al., 2003, 11). Die Talking Mats haben sich in dem Zusammenhang als eine hilfreiche Methode bei der Identifizierung von Vor- und Nachteilen erwiesen, die den Nutzer_innen helfen kann, eine informierte Entscheidung zu treffen (Murphy, McCallan & Aitkin, 2003, 10).

In zwei unterschiedlichen Studien wurde der Einsatz der Talking Mats mit Menschen mit Demenz erprobt (Murphy, Gray, Cox, van Achterberg & Wyke, 2010; Murphy & Tracey, 2013). Aus beiden Studien ging hervor, dass die Talking Mats zu einer effektiveren Kommunikation von Menschen mit Demenz führen kann. So waren diese in der Lage ihre Ansichten und Gefühle mitzuteilen (Murphy et. al., 2010, 466; Murphy & Tracey, 2013, 178). Die Studie von Murphy und Tracey (2013) konzentrierte sich dabei auf die Kommunikation zwischen den Menschen mit Demenz und der Betreuungsperson. Die Verwendung der

Talking Mats erwies sich dabei als ein wertvolles Instrument, da es den Menschen mit Demenz helfen konnte ihre Ansichten über ihr tägliches Leben durch die Talking Mats zum Ausdruck bringen (Murphy & Tracey, 2013, 179). Dies führte zu einer verbesserten Kommunikation zwischen der Betreuungsperson und dem Menschen mit Demenz (ebd.). In der Studie von Murphy, Gray, van Achterberg und Wyke (2010) steht die Effektivität der Talking Mats im Fokus. Im Zuge dessen wurden die Talking Mats mit 31 Menschen mit Demenz erprobt (Murphy et al., 2010, 454). Die Teilnehmer_innen wurden dazu zu ihrem allgemeinen Wohlbefinden befragt. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass es Verbesserungen beim Verständnis, der Aufrechterhaltung des Gesprächs und der Fähigkeit ihre Ansichten zu äußern gab (ebd., 454). Die Talking Mats führten in diesem Zusammenhang zu einer besseren Kommunikation im Vergleich zu üblichen Kommunikationsmethoden (ebd.).

Die Talking Mats wurden ebenfalls im klinischen Kontext von Bornman und Murphy (2006) eingesetzt. Die Talking Mats wurden dabei genutzt, um Personen in die Planung von Interventionszielen gemäß der ICF miteinzubeziehen. Die Talking Mats haben sich in dem Zusammenhang als effektive Strategie erwiesen, die Personen zur Teilnahme an zielsetzenden Aktivitäten wie der Interventionsplanung befähigen kann (Bornman & Murphy, 2006, 145). So haben sie den Personen geholfen, über Aspekte, die die Intervention beinhaltet, zu reflektieren und sich stärker an diesen zu beteiligen (ebd., 149).

2012 wurde die Talking Mats Methode in adaptierter Form in Verbindung mit der ICF zusammen mit Personen mit Kommunikationsschwierigkeiten verwendet (Murphy, Boa, 2012, 53). Daraus ging hervor, dass die Kombination der ICF und der Talking Mats Personen mit Kommunikationsschwierigkeiten dazu befähigen kann, Rehabilitationsziele zu identifizieren, festzulegen und zu überprüfen (ebd., 54). Insgesamt lässt sich aus den Ergebnissen ableiten, dass die Talking Mats den Personen in dem Zusammenhang hilft ihre Ansichten über ihr Leben auszudrücken und sich so aktiv an Rehabilitationsprozessen zu beteiligen (ebd., 59).

Ferm, Sahlin, Sundin und Hartelius (2010) evaluierten den Einsatz der Talking Mats mit Menschen, die von der Huntington-Krankheit betroffen sind. Die Talking Mats haben sich in dem Zusammenhang als wertvolle Ressource für Personen mit der Huntington-Krankheit und ihre Gesprächspartner_innen gezeigt (Ferm et al., 2010, 523). Die Talking Mats können demnach bei verschiedenen Aspekten der Lebensplanung, wie dem Treffen von Entscheidungen oder der Kommunikation über alltägliche Probleme unterstützen (ebd., 533f).

Die Talking Mats wurden auch im Bereich der Forschung mit älteren Menschen erprobt (Murphy, Tester, Hubbard, Downs & MacDonald, 2005). Die Studie ergab, dass die Talking Mats den Teilnehmer_innen ermöglichte ihre Ansichten zu äußern und sich aktiv am Forschungsprozess zu beteiligen. Zudem zeigt die Studie, dass Talking Mats Forschern die Möglichkeit bieten kann, sowohl Menschen mit und ohne Kommunikationsschwierigkeiten zu befragen (Murphy et al., 2005, 105).

Auch Wilkens hat 2019 standardisierte Befragungen mit Menschen mit komplexen Kommunikationsbedürfnissen mithilfe der Talking Mats Methode durchgeführt. Dazu wurden sieben Personen mit Unterstützung der adaptierten Talking Mats Methode befragt (Wilkens, 2019, 6). Die Verwendung der Methode erwies sich im Rahmen der Befragungen als vorteilhaft (ebd., 9). So wirkte die Methode entspannend und motivierend auf die Teilnehmer_innen (ebd.).

Bunning, Alder, Proudman und Wyborn (2017) nutzten die Talking Mats für die Entwicklung eines standardisierten Interviewinstruments zur Erfassung der Fernsehgewohnheiten und –präferenzen von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Die Talking Mats waren dabei Teil des Interviewinstruments. Für die Auswahl der richtigen Wortwahl, Fragen und Symbole bei den Talking Mats wurde bei der Entwicklung mit zehn Personen mit Lernschwierigkeiten zusammengearbeitet (Bunning et al., 2017,1). Die entwickelten Fragen wurden dann in einer Pilotstudie mit fünf Personen getestet und es hat sich gezeigt, dass diese durch die Talking Mats in der Lage waren ihre Ansichten über das Fernsehen auszudrücken (ebd., 8-9).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die Talking Mats Methode bei der Verwendung in verschiedenen Kontexten und mit einem heterogenen Personenkreis bewährt. Sie hilft Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten dabei ihre Ansichten und Gefühle auszudrücken und kann so zu einer erhöhten Partizipation in verschiedenen Bereichen beitragen. Demnach hat sie sich auch als eine mögliche Methode bei der Befragung von Menschen mit verschiedenen Behinderungen dargestellt.

3.3 Konversationsanalyse

Die Konversationsanalyse stellt eine Forschungsmethode dar, die in den 1960er Jahre entworfen wurde und ihre Wurzeln in der Ethnomethodologie hat (Gülich & Mondada, 2008, 1). Diese wurde maßgeblich von Harold Garfinkel (1967) geprägt. Unter dem Terminus der Ethnomethodologie versteht man die Untersuchung der Methoden, der sich Mitglieder einer Gesellschaft bedienen, um ihre „sozialen Aktivitäten geordnet und für andere erkennbar auszuführen“ (Gülich & Mondada, 2008, 13). Die Konversationsanalyse

wurde ursprünglich in der Ethnomethodologie und Soziologie genutzt, wird mittlerweile aber in vielen verschiedenen Forschungsrichtungen verwendet (Egbert, 2009, 2). Sie wird in denjenigen Zusammenhängen genutzt, in denen es darum geht Interaktionsphänomene zu verstehen (ebd.). Dabei wird sowohl das sprachliche als auch das nicht-sprachliche Verhalten der beteiligten Personen untersucht (Streeck, 1999, 79).

Die Konversationsanalyse wird für die Analyse von natürlichen Gesprächen angewendet, um generalisierbare Aussagen über die Organisation von Gesprächen zu gewinnen (Dittmann, 1979, 11). Daten, die experimentell unter Anwesenheit einer Forscherin gewonnen wurden, sollen ursprünglich ungeeignet für die Konversationsanalyse sein (Forsthoffer & Dittmar, 2009, 349). Dies liegt auch daran, dass Beteiligung einer Forscherin zu einem „veränderten (sprachlichen) Verhalten der Teilnehmer“ führen kann (ebd.).

Unter der Prämisse, dass Interviews eine Form der sozialen Interaktion sind, kann die Konversationsanalyse eine mögliche Untersuchungsmethode von Interviews darstellen (Kapitel 2.2). Diese untersucht den Inhalt und die Struktur von Gesprächen in der Interaktion (Gabarski, Schaeffer, Dykema, 2016, 5).

Im Jahre 2000 wurden standardisierte Interviews mithilfe der Konversationsanalyse durch Houtkoop-Steenstra in ihrer Arbeit „Interaction and the standardized survey interview. The living questionnaire“ untersucht. Dabei konnte herausgearbeitet werden, dass verschiedene Aspekte des Interviews von der Untersuchung mittels Konversationsanalyse profitieren können (Houtkoop-Steenstra, 2000, 180). So können Probleme mit Interviewfragebögen mithilfe der Konversationsanalyse identifiziert werden. Die detaillierte Analyse von Interviews kann demnach verschiedene Aspekte sichtbar machen, die sonst unbemerkt bleiben (ebd., 175).

Gabarski, Schaeffer und Dykema (2016) nutzten die Konversationsanalyse in ihrer Arbeit „Interviewing Practices, Conversational Practices and Rapport: Responsiveness and Engagement in the standardized Survey Interview“, um kommunikative Praktiken von sozialen Handlungen aufzudecken und Verhaltensweisen als interaktiv zu charakterisieren (Gabarski, Schaeffer & Dykema, 2016, 9).

Auch Wilkens (2019) hat die Konversationsanalyse für die Untersuchung von standardisierten Interviews genutzt, um Einflussfaktoren auf die standardisierte Interviewführung mit Menschen mit Bedarf an Unterstützter Kommunikation zu identifizieren. Aus der Analyse konnten verschiedene Einflüsse generiert werden, die Ansatzpunkte für die Befragung von unterstützten kommunizierenden Menschen bilden (Wilkens, 2019, 10). Der/die Proband_in, die Rahmenbedingungen, das Erhebungsinstrument und insbesondere

der_die Interviewer_in konnten als Einflussfaktoren auf die Interviewführung herausgestellt werden (ebd., 7). Wilkens leitet aus den Erkenntnissen ihrer Studie ab, dass der Ausschluss von unterstütz kommunizierenden Menschen von Interviews nicht auf die sprachliche Gebundenheit des Interviews zurückgeführt werden kann (ebd., 10).

Interviews mithilfe der Konversationsanalyse auszuwerten kann dabei helfen, die dabei stattfindende Interaktion sichtbar zu machen und Aspekte zu beleuchten, die sonst unbeachtet bleiben. So können sowohl Aspekte, die den Fragebogen betreffen als auch Einflüsse auf die Interviewsituation selbst betrachtet werden.

3.4 Exkurs: Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen

Im Folgenden soll ein kurzer Exkurs über die Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen gegeben werden, um den Inhalt des Leitfadens, der in den Interviews genutzt wird (s. Kapitel 5.1) aufzugreifen. Im Mittelpunkt des Medienscoutprojekts steht die Medienkompetenzförderung von Menschen mit Behinderungen, die anhand eines Peer-to-Peer-Ansatzes verwirklicht werden soll (Haage, Wilkens, Bosse 2019). Dazu soll im ersten Schritt eine Bedarfsabfrage der Beteiligten stattfinden, was auch die Mediennutzung dieser miteinschließt.

Durch „Mediatisierungs- und Digitalisierungsprozesse“ (Bosse, Haage, Kamin & Schluchter, 2018, 1) gewinnen Medien und die mediale Kommunikation eine zunehmend große Rolle in der Gesellschaft. Sie bieten einen Zugang zur Gesellschaft und können zur „Teilhabe an öffentlicher Kommunikation“ beitragen (Bosse & Hasebrink, 2016, 11). Es ist jedoch nur wenig über die Zugänglichkeit und Teilhabe von Medien bekannt (ebd.). Zudem wird das Merkmal „Beeinträchtigung“ in Mediennutzungsstudien häufig ausgeklammert und die Perspektive der Nutzer_innen mit Beeinträchtigung bleibt unbeachtet (ebd.).

In der Studie „Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen“ (2016) von Bosse und Hasebrink wurden erstmals deutschlandweit Erkenntnisse zur Mediennutzung, den Nutzungsmotiven und auch Zugangs- und Nutzungsbarrieren von Menschen mit Behinderungen erhoben. Der Fokus lag dabei auf der Nutzung von Massenmedien (Bosse & Hasebrink, 2016, 11). Dabei konnte das Fernsehen als das von Menschen mit Behinderungen am meisten genutzte Medium identifiziert werden (ebd., 44). Auch das Radio gehört demnach zu den viel genutzten Medien (ebd.). Differenzen in der Nutzung des Internets gab es vor allem im Vergleich von Menschen mit Lernschwierigkeiten zur Gesamtbevölkerung (ebd., 10).

Mit einer Beeinträchtigung bestehen Risiken in der Mediennutzung, die durch Zugangs- oder Teilhabebbarrieren entstehen (Bosse & Hasebrink, 2016, 10). Das Thema Medienbil-

derung wurde bislang kaum inklusiv gestaltet (Bosse et. al, 2018, 2). Es gibt nur wenige Ansätze der Medienkompetenzvermittlung für Menschen mit Lernschwierigkeiten (Bosse, Zaynel & Lampert, 2018, 7). Laut der Fachgruppe Inklusive Medienbildung der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur ist die Medienbildung jedoch ein grundlegender Bestandteil in der Ermöglichung von „gesellschaftlicher Teilhabe und Zugehörigkeit“ und muss demnach in Bildungsprozessen verankert sein (Bosse et. al, 2018, 1). So kann der Erwerb von Kompetenzen im medialen und kommunikativen Bereich Partizipationschancen eröffnen (ebd., 1).

4 Problemstellung

Menschen mit Behinderungen wurden lange von der Forschung exkludiert, indem über sie statt mit ihnen geforscht wurde. Dies wurde häufig auf die Schwierigkeiten in der Befragung zurückgeführt. Doch gesellschaftliche Veränderungen führten zu einem erhöhten Bestreben der Teilhabe von Menschen mit Behinderung an der Forschung. Vor allem der Wissenschaftsansatz der Disability Studies hat das Ziel „den akademischen Diskurs über Behinderung voranzubringen“ (Hermes & Rohrman, 2004, 9). Gemäß dem Motto „Nichts über uns ohne uns“ sollen Menschen mit Behinderungen aktiv in den Forschungsprozess einbezogen werden (Hermes & Rohrman, 2006, 7). Auch die Ratifizierung der UN-BRK durch die vereinigten Nationen unterstützt dieses Bestreben.

Bei der Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten ergeben sich besondere Umstände. So wurde die Auskunftsfähigkeit von Menschen mit Lernschwierigkeiten lange infrage gestellt (s. Kapitel 3.1). Die Erschwernisse, die sich in der Befragung ergeben, sollten jedoch vielmehr als „methodische Herausforderung“ angenommen werden (Schuppener, 2005, 154). Da die Verwendung qualitativer Verfahren im herkömmlichen Sinne häufig nur erschwert mit Menschen mit Lernschwierigkeiten durchzuführen ist, müssen Forscher_innen „Verfahren kombinieren, adaptieren oder neue Zugänge entwickeln“ (Niediek, 2014, 104). Erfahrungen mit der „Umsetzbarkeit direkter Befragungsmethoden“ bei Menschen mit Lernschwierigkeiten liegen im deutschsprachigen Raum jedoch nur vereinzelt vor (Schäfers, 2008, 301). Dies kann auch darauf zurückgeführt werden, dass die methodischen Grenzen des Interviews, die sich insbesondere im Zusammenhang mit Menschen mit Behinderungen ergeben, offensichtlich sind (ebd.).

Aus dem Forschungsstand geht hervor, dass Schwierigkeiten in der Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten jedoch in methodischen Überlegungen münden sollten, anstatt in der Erforschung der Ursachen (s. Kapitel 3.1).

Als eine mögliche Methode in der Befragung von Menschen mit Lernschwierigkeiten hat sich die Talking Mats Methode erwiesen. Es hat sich gezeigt, dass diese als Unterstützung helfen kann „Gesprächsthemen zu fokussieren und den Gesprächsverlauf zu visualisieren“ (Niediek, 2016, o.S.). Der Forschungsstand zeigt, dass sich die Talking Mats Methode in der Anwendung mit einem heterogenen Personenkreis als effektiv erwiesen hat. Es gibt jedoch wenige Erkenntnisse darüber, wie sich die Methode auf die Interviewsituation selbst auswirkt. Das Interview ist jedoch eine „komplexe Situation, [...] welche vielfältigen Einflüssen ausgesetzt ist“ (Schäfers, 2008, 147). Dazu zählen unter anderem auch unterstützende Materialien wie die Talking Mats (Wilkens, 2019, 9).

Ausgehend von der Prämisse, dass das Interview eine soziale Interaktion darstellt, welche von verschiedenen Aspekten wie unterstützenden Materialien wie den Talking Mats beeinflusst wird und dem Forschungsdesiderat im Bereich methodischer Überlegungen zur Befragung von Menschen mit Behinderungen und dem Forschungsdesiderat der Anwendung der Talking Mats Methode in Interviews, ergibt sich folgende Forschungsfrage:

Wie beeinflusst die Talking Mats Methode die leitfadengestützte Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen?

5 Methodik

Im Folgenden werden die im Rahmen dieser Arbeit verwendeten Methoden erläutert. Dazu wird zunächst der dafür konzipierte Leitfaden erläutert und die dabei verwendete Talking Mats Methode. Im Fokus dieser Arbeit steht der Einfluss der unterstützenden Methode der Talking Mats auf die Interviewsituation. Um diese Besonderheiten der Interaktion in der Interviewsituation zu analysieren, werden die erhobenen Daten aus den Befragungen mittels Konversationsanalyse ausgewertet. Die Konversationsanalyse wird verwendet, um Auffälligkeiten in der Interaktion zwischen Interviewpartner_innen sichtbar zu machen (Schäfers, 2008, 147).

5.1 Leitfadeninterviews unter Einsatz der Talking Mats Methode

Leitfadeninterviews gehören zu den teilstrukturierten Erhebungsmethoden und dienen dazu „verbale Daten“ zu generieren (Misoch, 2019, 65). Der Leitfaden übernimmt dabei die „Steuerungs- und Strukturierungsfunktion“ (ebd.). Der Grad der Strukturierung des Leitfadens kann variieren und unterschiedlich stark ausgeprägt sein (ebd., 66). Der Leitfaden erfüllt unterschiedliche Funktionen. Zum einen gibt er dem Interview eine theoretische Rahmung und trägt somit zur Vergleichbarkeit der Ergebnisse bei (ebd.). Zum anderen enthält er alle relevanten Themen, die im Interview besprochen werden müssen und strukturiert die Kommunikation im Interview (ebd.). Darüber hinaus sollte er das Interview

thematisch lenken, den Interviewpartner_innen jedoch trotzdem genügend Raum für freie Antworten ermöglichen (ebd.).

Der Leitfaden, der in der Durchführung genutzt wird, wurde im Rahmen der Begleitforschung des Medienscoutprojekts der WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH erstellt (s. Anhang A). Im Fokus der Begleitforschung stehen die Bedarfserfassung, die Begleitung der Umsetzung und die Evaluation der Workshops (Haage, Wilkens, Bosse, 2019). Dabei steht im Vordergrund, ob die Wünsche und Vorstellungen der Teilnehmer_innen erfüllt wurden (ebd.). Die Befragungen finden nach dem ersten Workshop statt. Dabei soll dann zum einen der erste Workshop evaluiert werden und zum anderen sollen mögliche Wünsche und Änderungen für den nächsten Workshop erhoben werden. Zentrale Inhalte des Leitfadens sind die Mediennutzung im privaten Bereich und im Bereich der Werkstatt, sowie der erste Workshop des Projekts. Der Leitfaden enthält insgesamt 22 Fragen und ist in drei Teile gegliedert. Im ersten Teil des Leitfadens soll die private Mediennutzung der angehenden Medienscouts erfragt werden. Im zweiten Teil geht es um die Nutzung von Medien im Kontext der Werkstatt. Im dritten und letzten Teil wird der erste Workshop thematisiert. Darüber hinaus gibt es im dritten Teil die Möglichkeit Wünsche und Anregungen der Proband_innen für die nachfolgenden Workshops zu adressieren. Bei dem ersten Teil erstellt jede_r Proband_in eine eigene Matte mithilfe der Talking Mats. Beim zweiten und dritten Teil erstellen die Proband_innen eine gemeinsame Matte. Anschließend an das Interview werden die soziodemographischen Daten der Proband_innen anhand eines Kurzfragebogens erfasst (s. Anhang D). Der Großteil der Fragen im Leitfaden stellt Skalierungsfragen dar, bei denen die Proband_innen zwischen verschiedenen Optionen auswählen können. Die Beantwortung dieser erfolgt durch die Zuordnung der Symbolkarten an einer fünfstufigen Skalierung. Die Skalierung variiert während der Fragen. Sie steht unter anderem für Häufigkeiten, Präferenzen, Tageszeiten und Wichtigkeit. Dazu wird die Talking Mats Methode in einer adaptierten Form verwendet. Bei der Talking Mats Methode werden normalerweise ausschließlich offene Fragen gestellt. Die Fragen orientieren sich aber an dem Aufbau der Talking Mats Methode.

Die Talking Mats Methode ist ein interaktiver Kommunikationsrahmen, der Menschen mit Kommunikationsschwierigkeiten helfen soll, effektiver zu kommunizieren (Murphy, Cameron & Boa, 2013, 5f). Die Methode ist nicht als Therapiemethode zu verstehen, sondern als eine Methode der Gesprächsstrukturierung (Lauer, 2018, 19f). Bei der Anwendung der Talking Mats Methode werden sogenannte Matten erstellt (s. Abbildung 2). Diese Matte besteht aus drei verschiedenen Symbolsets (Murphy, Cameron & Boa, 2013, 6). Zunächst wird auf der Matte eine Skalierung (Top Scale) festgelegt. Diese ist häufig dreistufig, kann aber auch je nach Fragestellung und Proband_in beliebig erweitert oder reduziert werden

(ebd., 22). Auch die Bedeutung der einzelnen Skalierungspunkte kann individuell angepasst werden. So können diese z.B. für Präferenzen, Häufigkeiten oder auch Wichtigkeit stehen (ebd., 23). Das Thema (Topic) der Matte wird zur visuellen Orientierung ebenfalls auf der Matte positioniert (ebd., 6). Dann werden dem_der Proband_in die Optionen (Options) auf der Matte ausgelegt (ebd., 6). Zu jeder Option wird dann eine offene Frage formuliert und der_die Proband_in soll die Optionen entsprechend unter der Skalierung platzieren (ebd.). Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft eine Matte der Talking Mats.

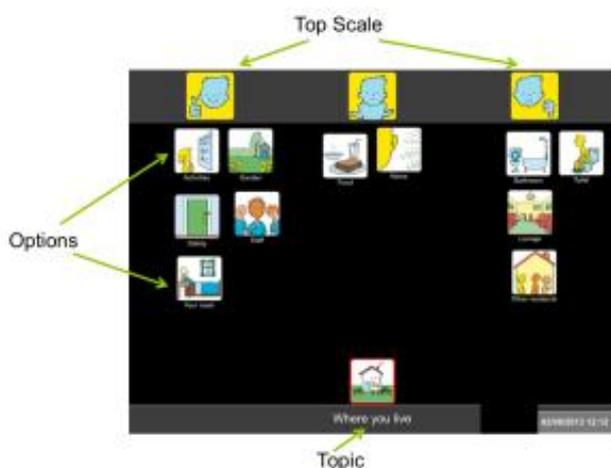


Abbildung 2: Talking Mats (Talking Mats)

Es ist wichtig, auch leere Symbolkarten bereitzuhalten, die bei Bedarf bemalt bzw. beschrieben werden können, damit spontan Optionen ergänzt werden können.

Am Ende jeder Matte soll dem_der Proband_in die Möglichkeit gegeben werden, etwas zu verändern bzw. umzulegen. Deshalb werden alle Optionen nacheinander mit dem_der Proband_in durchgegangen und ggf. geändert (ebd., 24).

Die Talking Mats Methode macht Informationen individuell zugänglich und kann an die Bedarfe und Fähigkeiten von verschiedensten Personen angepasst werden (Murphy, Cameron & Boa, 2013, 6). So können z.B. die verwendeten Symbole angepasst oder individualisiert werden. Bei dem Leitfaden werden nicht die originalen Symbolkarten der Talking Mats genutzt. Da in der Werkstatt der Proband_innen Metacom-Symbole genutzt werden, werden diese auch in den Befragungen verwendet, um an das Symbolwissen der Proband_innen anzuknüpfen. Darüber hinaus werden Symbole von Apps wie z.B. Facebook, WhatsApp, etc. genutzt.

Die Talking Mats Methode eignet sich für einen heterogenen Personenkreis mit verschiedenen Fähigkeiten (s. Kapitel 3.2). Außerdem kann die Methode in vielen Einsatzbereichen Anwendung finden (Murphy, Cameron & Boa, 2013, 30) So kann sie z.B. im Gesundheitswesen, in der Sozialarbeit, in der Bildung oder auch Zuhause genutzt werden (ebd., 10f).

Die Methode findet in den Interviews Anwendung, da ihre Effektivität in verschiedenen Studien bestätigt wurde (s. Kapitel 3.2). Darüber hat sie sich in der Anwendung bei einem heterogenen Personenkreis und mit Menschen mit Behinderungen bewährt, was hinsichtlich der heterogenen Stichprobe vorteilhaft ist.

5.2 Konversationsanalyse

Im Folgenden wird der Methode der Konversationsanalyse erläutert, da die Interviews mittels dieser ausgewertet werden. Die Konversationsanalyse ist ein Forschungsansatz, der in den 1960er Jahren aus der Ethnomethodologie entwickelt wurde (Gülich & Mondada, 2008, 1). Die Konversationsanalyse beschäftigt sich mit „den Methoden der interaktiven Herstellung von Sinn und Ordnung“ (Stukenbrock, 2013, 242). Demnach steht die Interaktion zwischen Menschen im Mittelpunkt der Konversationsanalyse (Egbert, 2009, 25). Dabei wird sowohl das sprachliche als auch nicht-sprachliche Verhalten der beteiligten Personen beleuchtet (ebd.).

In den 1960er Jahren haben Konversationsanalytiker mit Tonaufnahmen von Telefongesprächen und face-to-face-Interaktionen gearbeitet (Gülich & Mondada, 2008, 2). Mittlerweile werden dank der technischen Möglichkeiten Videoaufnahmen genutzt (ebd.). Dabei können über die sprachlichen Daten hinaus, die Mimik, Gestik, Blickrichtung und Körperhaltung erfasst werden, welche in der Kommunikation von großer Bedeutung sind (ebd.). Das Anfertigen eines Transkripts des Gesprochenen stellt den nächsten Schritt dar (ebd.). In dem Transkript werden „möglichst viele der Formen und der Ausdrucksmöglichkeiten“ der Kommunikation schriftlich fixiert (Gülich & Mondada, 2008, 4). Aus der verschriftlichten Form des Gesprächs wird ersichtlich, dass die Gesprächspartner_innen nicht immer in vollständigen Sätzen sprechen (Gülich & Mondada, 2008, 3). In Gesprächen kommt es immer wieder zu Verzögerungen, Wortwiederholungen, Abbrüchen und Selbstkorrekturen (ebd.). Der Prozess des Transkribierens stellt über das Verschriftlichen als solches schon eine Art der Interpretation dar und kann somit als Anfang der Analyse betrachtet werden (Gülich & Mondada, 2008, 4). Die Transkriptionsregeln legen die Darstellungsweise des zu analysierenden Gesprächs fest (s. Anhang). Im Rahmen dieser Arbeit wurden die Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014, 391, s. Anhang F) verwendet. Bei der Analyse wurde jedoch hauptsächlich das Originaldokument - also die Videoaufnahme - genutzt, da ein Transkript die „Vielfalt und Komplexität mündlicher Kommunikation nie vollständig erfassen“ kann (Gülich & Mondada, 2008, 4).

Ein grundlegende Eigenschaft von Gesprächen ist die sogenannte „Sequenzialität“ (Gülich & Mondada, 2008, 49). Diese beschreibt den zeitlichen Ablauf eines Gesprächs, der durch Äußerungen der Gesprächsteilnehmer_innen konstruiert wird. Die Äußerungen sind

dabei methodisch geordnet und an die Interaktion angepasst (ebd.). Bei der Beobachtung von Gesprächen stehen zwei Fragen im Mittelpunkt, die sich die Gesprächsteilnehmer_innen fortlaufend stellen: Was kommt als Nächstes? Und warum das jetzt? (ebd.). Die Betrachtung der Gespräche unter Beachtung dieser Aspekte ermöglicht die Rekonstruktion der Funktions- und Bedeutungszuschreibung der Äußerungen durch die Gesprächsteilnehmer_innen (ebd.).

Alle Äußerungen in einem Gespräch knüpfen also in einer bestimmten Form an die vorangegangene Äußerung (turn) an (Gülich & Mondada, 2008, 50). Somit wird deutlich gemacht, wie die Gesprächsteilnehmer_innen diese verstehen, interpretieren und behandeln (ebd.).

Sozialen Aktivitäten liegt als eine grundlegende Organisationsform - das gegenseitige Abwechseln - in der Reihenfolge zugrunde (Gülich & Mondada, 2008, 37). Auch Gespräche sind nach diesem Prinzip strukturiert (ebd.). Die Gesprächsteilnehmer_innen wechseln sich mit den Redebeiträgen ab, sodass für gewöhnlich keine langen Pausen in den Gesprächen entstehen oder aber alle gleichzeitig sprechen (Gülich & Mondada, 2008, 37; Stukenbrock, 2013, 235). Diese Sprecherwechselsystematik bildet das Fundament der Gesprächsorganisation und ist somit auch ein zentraler Aspekt der Konversationsanalyse (Gülich & Mondada, 2008, 5, 37).

Die Systematik des Sprecherwechsels verfügt über zwei Komponenten (Gülich und Mondada, 2008, 39). Die erste Komponente betrifft die sogenannten „turns“, welche zeigen, wie die Redebeiträge konstruiert sind. Dabei handelt es sich nicht um eine zuvor definierte Einheit. Ein turn entsteht während der Produktion eines Redebeitrags, indem das Ende des turns durch entsprechende Indikatoren angezeigt wird (ebd.). Die Gesprächsteilnehmer_innen analysieren die Äußerung zeitgleich, um mögliche „redeübergaberelevante Stellen“ zu identifizieren und ihr Verhalten dementsprechend anzupassen (ebd.). Ein turn geht grundsätzlich aus einer kollektiven Zusammenarbeit von Sprecher_in und Zuhörer_in hervor (ebd., 43). So bringt ein_e Sprecher_in den turn nie alleine hervor, sondern er wird vom Verhalten des_r Zuhörer_in mitbestimmt (ebd.).

Die zweite Komponente stellt die Verteilung des Rederechts oder auch Regulierung des Sprecherwechsels dar (ebd., 41; Stukenbrock, 2013, 235). An jeder übergaberelevanten Stelle wird von dem_der Sprecher_in der_die nächste Sprecher_in ausgewählt (Gülich & Mondada, 2008, 41). Dies kann er z.B. durch ein direktes Ansprechen dieser oder das Stellen einer Frage signalisieren (ebd.). Wenn mehr als zwei Sprecher_innen am Gespräch beteiligt sind bekommt derjenige den nächsten turn, der als erstes beginnt zu sprechen (ebd.).

Durch unterschiedliche Einflüsse kann der Ablauf eines Gesprächs gestört werden (Stukenbrock, 2013, 241). Darunter fallen zum Beispiel Versprecher, Missverständnisse, akustische Probleme oder auch die Wortwahl (ebd.). Diese Störungen im Gesprächsverlauf können interaktiv durch sogenannte Reparaturen bearbeitet werden (ebd.). Die Gesprächsteilnehmer_innen erkennen dabei ein problematisches Element der Interaktion und bearbeiten dieses (ebd.). Dabei geht es um diejenigen Elemente im Gespräch, die von den Teilnehmer_innen als reparaturbedürftig angesehen werden (Gülich & Mondada, 2008, 60). Die Reparaturen gehören zu den elementaren Mechanismen in der Konversationsanalyse (Stukenbrock, 2013, 241).

Sowohl die Produktion der Störung im Gespräch als auch die Initiierung der Reparatur dieser kann von allen beteiligten Gesprächsteilnehmer_innen ausgehen (Gülich & Mondada, 2008, 61). Es ergeben sich insgesamt vier Formen von Reparaturen: (ebd.).

Selbstinitiierte Selbstreparatur

Hierbei wird eine Reparatur von derselben Person initiiert und durchgeführt, die auch die Störung im Gespräch produziert hat (Egbert, 2009, 14). Dabei kann es sich um grammatikalische Fehler handeln, aber auch um Fehler auf interaktioneller Ebene, wenn z.B. etwas nicht mitgeteilt werden soll. Die Reparatur erfolgt z.B. durch den Abbruch der Äußerung, welcher häufig durch Wörtern wie „ehm“ oder „ach“ markiert wird (Egbert, 2009, 59).

Fremdinitiierte Selbstreparatur

Eine Äußerung wird hierbei von dem_der Gesprächspartner_in als problematisch identifiziert und hervorgehoben. Der_die Sprecher_in korrigiert die Äußerung durch eine entsprechende Reparatur (Gülich & Mondada, 2008, 62).

Selbstinitiierte Fremdreparatur

Hierbei handelt es sich um eine durch den_die Sprecher_in selbst initiierte Reparatur, die durch den_die Gesprächspartner_in durchgeführt wird. Dies kommt z.B. bei Wortsuchen vor. Der_die Sprecher_in deutet eine Wortsuche an und der_die Gesprächspartner_in bietet eine Lösung für das Problem, indem er_sie das passende Wort nennt (Egbert, 2009, 14).

Fremdinitiierte Fremdreparatur

Hier wird die Störung von dem_der Gesprächspartner_in identifiziert und auch repariert (Gülich & Mondada, 2008, 62).

Ein ebenso grundlegendes Prinzip der Gesprächsorganisation ist die „interaktive Eröffnung und Beendigung“ von Gesprächen (Gülich & Mondada, 2008, 73). Erst dies macht ein Gespräch zu einem „zeitlich begrenzten und räumlich situierten Ereignis“ (ebd.). Die Teilnehmer_innen des Gesprächs eröffnen das Gespräch, indem sie ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf ein Objekt und aufeinander richten und damit eine gemeinsame Handlung beginnen (ebd.). Es stellt also den Beginn der bevorstehenden Interaktion dar. Die Gesprächseröffnung besteht aus drei systematisch nacheinander ablaufenden Phasen:

1. Summons/Answer-Sequenz: Diese stellt den Moment der Kontaktaufnahme dar, bei dem die Teilnehmer_innen die gegenseitige Verfügbarkeit schaffen.
2. Wechselseitige Identifikation: Diese besteht aus der wechselseitigen Identifikation der Gesprächsteilnehmer_innen durch z.B. das Erkennen der Stimme des Anderen.
3. Begrüßung: Hierbei begrüßen sich die Gesprächsteilnehmer_innen durch bekannte Grußformeln.
4. „Wie geht’s“- Sequenz: Diese Sequenz tritt sehr häufig, aber nicht zwingend notwendig, in Gesprächen auf.
5. Einführung des ersten Themas: Hierbei wird der Grund für das Gespräch erörtert. Die Phase der Eröffnung läuft aus und die Gesprächsteilnehmer_innen gehen zum thematischen Austausch über (Gülich & Mondada, 2008, 75).

In face-to-face-Interaktionen geschieht die Kontaktaufnahme vorwiegend visuell (Gülich & Mondada, 2008, 80). Dies geschieht durch den Einsatz multimodaler Ressourcen wie Gesten, Blicke, Körperhaltung und Bewegungen (ebd., 81).

Die Beendigung von Gesprächen wird genau wie die Eröffnung gemeinsam durch die Gesprächsteilnehmer_innen initiiert (Gülich & Mondada, 82). Die Beendigung des Gesprächs vollzieht sich in drei Schritten. Bei der Vorbeendigung des Gesprächs wird eine Äußerung mit fallender Intonation getätigt, die weder etwas zum vorherigen Thema beiträgt, noch ein neues Thema einführt. Dies ermöglicht die Initiierung der Beendigungssequenz. Danach wird das Gesprächsergebnis zusammengefasst. Dies wird durch eine fallende Intonation und der Verwendung von Diskurspartikeln unterstützt. Hierbei wird die gemeinsame Ausrichtung der Gesprächsteilnehmer_innen auf das Ende des Gesprächs erkennbar. Das Gespräch wird schließlich durch den abschließenden Austausch beendet. Die Gesprächsteilnehmer_innen nutzen dafür bekannte Abschiedsformeln (ebd., 83). Daraufhin wenden sie sich voneinander ab, indem sie bei Telefongesprächen z.B. auflegen oder sich in der direkten Interaktion voneinander entfernen (ebd., 83).

Sogenannte Paarsequenzen entstehen, wenn eine Äußerung eine so „starke konditionelle Relevanz etabliert“, dass nur eine bestimmte Art von Äußerung eine angemessene Folgehandlung darstellt (Gülich & Mondada, 2008, 52). Diese Paarsequenzen können als „Grundstruktur für sehr komplexe Handlungsabläufe in Gesprächen“ betrachtet werden (Gülich & Mondada, 2008, 53). Beispiele dafür wären z.B. Einladungen, Bitten oder Vorschläge (ebd.). Die Gesprächsteilnehmer_innen sind dennoch nicht dazu gezwungen, die im ersten Teil der Paarsequenz aufgebauten Erwartungen zu erfüllen. So können sie beispielsweise auf eine Frage mit einer Gegenfrage reagieren, anstatt diese zu beantworten (ebd.).

Paarsequenzen können an drei unterschiedlichen Stellen erweitert werden (Gülich & Mondada, 2008, 53): zwischen den beiden Teilen der Paarsequenz (Insert-Expansion), nach dem zweiten Teil der Paarsequenz (Post-Expansion) oder nach dem ersten Teil der Paarsequenz (Pre-Expansion) (ebd., 53f).

Insert-Expansions

Die Insert-Expansion stellt eine Möglichkeit dar, auf die im ersten Teil der Paarsequenz aufgebaute Erwartung zu reagieren und die erwartete Reaktion aufzuschieben. Der_die Gesprächspartner_in kann damit anzeigen, dass noch Klärungsbedarf besteht. Insert-Expansions finden häufig Anwendung, um mit Verständnis- oder Hörprobleme in Gesprächen umzugehen (Gülich & Mondada, 2008, 54).

Post-Expansions

Die Paarsequenz wird zunächst beendet und ist damit eigentlich vollständig und abgeschlossen. Im Anschluss wird die Paarsequenz um einen turn erweitert, der jedoch keine weitere Äußerung erfordert. Dieser beendet die Sequenz. Dabei handelt es sich z.B. um eine Zustimmung (Gülich & Mondada, 2008, 55).

Pre-Expansions

Pre-Expansions werden von den Gesprächsteilnehmer_innen genutzt, um eine mögliche negative Reaktion im zweiten Teil der Basis-Sequenz vorzubeugen. Dazu wird eine Paarsequenz erweitert, bevor sie existiert, um festzustellen, ob die präferierte Antwort zu erwarten ist (Gülich & Mondada, 2008, 55).

Neben rein sprachlichen Ressourcen spielen in der Organisation von Interaktion auch sogenannte multimodale Ressourcen eine entscheidende Rolle (Gülich & Mondada, 2008, 115). Dieses beinhaltet neben Gestik und Mimik auch die materielle und räumliche Um-

gebung (ebd.). Das Sprechen ist unweigerlich mit der Bewegung des Körpers verbunden (ebd., 116). Die Beschränkung der Analyse auf das Gesprochene lässt sich vor allem auf die fehlenden technischen Möglichkeiten in der Vergangenheit zurückführen. Aufgrund der vielfältigen „simultan ablaufenden multimodalen Handlungen“ (ebd., 117) wird bei der Analyse überwiegend auf das Originaldokument – die Videoaufzeichnung des Interviews – zurückgegriffen (ebd., 117). Denn ein Transkript kann die Komplexität eines Gesprächs nie lückenlos erfassen (ebd., 4). Auch der Umgang der Proband_innen mit den Talking Mats als unterstützende Materialien lässt anhand des Originaldokuments beobachten und analysieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mittels der Konversationsanalyse verbale und nonverbale Äußerungen beleuchtet werden können, um die im Gespräch stattfindenden Interaktionsprozesse nachvollziehbar zu machen.

6 Durchführung der Interviews

Im Zeitraum vom 30.10.2019 bis 06.11.2019 wurden insgesamt vier Interviews mit sieben Mitarbeiter_innen der WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH geführt, die als angehende Medienscouts Teil des Medienscoutprojekts sind. Die Stichprobe umfasst insgesamt sieben Personen mit verschiedenen Behinderungen. Es sind fünf männliche und zwei weibliche Proband_innen in der Stichprobe. Der jüngste Proband ist 18 Jahre alt und der älteste Proband 50 Jahre. Im Durchschnitt sind die Proband_innen 27 Jahre alt. Die Stichprobe besteht aus einem sehr heterogenen Personenkreis. Die soziodemographischen Daten, welche auch Beeinträchtigungen einschließen, wurden anhand von Selbstaussagen nach dem Interview erhoben (s. Anhang D). Demnach haben drei der sieben Proband_innen motorische Einschränkungen. Zwei davon nutzen einen Rollstuhl. Drei Proband_innen gaben an, dass sie Lernschwierigkeiten haben. Ein Proband gab an Schwierigkeiten bei der Konzentration zu haben. Ein Proband hat keine Angaben zu möglichen Beeinträchtigungen gemacht.

Die Interviewdauer beträgt zwischen ca. 90 und 99 Minuten. Im Durchschnitt dauerte ein Interview ca. 93 Minuten. Die Interviews wurden in der bekannten Umgebung der Proband_innen durchgeführt. Zwei der vier Interviews wurden in der WfbM in Ratingen geführt. Die anderen beiden Interviews fanden in der WfbM in Langenfeld statt. Insgesamt waren vier Interviewerinnen an den Interviews beteiligt. Drei der vier Interviews wurden in einer Dreiersituation durchgeführt. Ein Interview wurde in einer Zweiersituation geführt. Neben der Interviewerin war immer eine zweite Person anwesend, die beim Interview assistiert hat. Diese hat sich im Hintergrund gehalten und die Videoaufnahme geprüft. Vor Beginn des Interviews wurde das Einverständnis der Proband_innen eingeholt (s. Anhang

B). Ergänzend zu der Einverständniserklärung wurde ein informiertes Einverständnis erstellt. Dieses wurde in leichter Sprache verfasst und mit Metacom-Symbolen ergänzt, um das Verständnis visuell zu unterstützen (siehe Anhang C).

Bei den Interviews wurden leitfadengestützt mithilfe der adaptierten Talking Mats Methode durchgeführt (s. Kapitel, 5.1). Die Interviews wurden mithilfe einer Audioaufnahme und einer Videoaufnahme festgehalten. Außerdem wurde nach Beendigung jeder Matte ein Foto von dieser zur Dokumentation der Ergebnisse gemacht.

Im Anschluss werden die Interviews in Form von Transkripten festgehalten. Diese werden nach den Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014, s. Anhang F) erstellt. Die Transkripte enthalten neben den rein sprachlichen Äußerungen auch nonverbale Äußerungen. Die Intonation der sprachlichen Äußerungen wird nicht berücksichtigt. Lediglich besondere Auffälligkeiten werden im Transkript festgehalten. Bei der Analyse wird hauptsächlich auf das Originaldokument– die Videoaufnahme– zurückgegriffen. Das Transkript dient vor allem der Unterteilung des Materials in Sequenzen.

7 Konversationsanalyse der Interviews

Im Folgenden werden die Interviews anhand der Konversationsanalyse analysiert. Aufgrund der hohen Datenmenge wurde davon abgesehen eine vollständige Sequenzanalyse der Interviews durchzuführen. Es wurden auffällige Sequenzen ausgewählt, um entsprechend der Forschungsfrage Einflüsse der Talking Mats Methode auf die Interviewsituation zu identifizieren und zu beleuchten.

Interview 1 mit B1 und B2

Die Talking Mats Methode nimmt im Interview 1 an verschiedenen Stellen Einfluss auf den Verlauf des Interviews. Dadurch, dass von jeder vollendeten Matte ein Foto gemacht wird, entstehen Pausen zwischen den Fragen.

Bei einer Sequenz entsteht eine auffällig lange Pause. I1 arrangiert die Symbolkarten, um ein Foto davon zu machen. Die Probanden lenken derweil ihre Aufmerksamkeit von dieser ab.

185 B1: Welches Handy hast du da? ((schaut I2 an und zeigt auf ihr Handy)) 00:13:03-4
 186 I2: Äh:: One Plus 3. 00:13:06-1
 187 B1: Ja ich hab das 5T, ich habe das gerade am Ladegerät erkannt, deswegen.
 188 ((lacht)). Ich habe auch so eins. 00:13:14-2
 189 I2: Cool. 00:13:15-0
 190 B2: Ich bin ja eher ein Samsung Nutzer. ((schaut I1 an)) 00:13:22-4
 191 B1: Wieviel Gigabyte hast du denn da? ((schaut I2 an)) 00:13:26-1
 192 I2: Das weiß ich gar nicht auswendig. Ich habe das schon ganz lange. Drei vier Jahre
 193 so. 00:13:41-9

194 I1: So. Hupsala. (8) So ((sortiert die Symbolkarten)) 00:13:43-3
 195 B1: Das geht ja von 16 aufwärts (5) Ich habe 128 (I2: unv.) Ich brauch das auch
 196 ((lacht)). 00:13:57-7
 197 B2: ((lacht)) Weil du schon am Zocken bist (B1: Allein scho- ((lacht))) zuhause.
 198 00:14:02-0
 199 I1: So (unv.) ((legt neue Symbolkarten aus)) 00:14:05
 200 B2: Ich brauche diese 128 Gigabyte nur für Bushido. ((schaut B1 an)) 00:14:12-1
 201 B1: Allein schon meine Musik das nimmt schon (B2: Ja mann) an die 10 Gigabyte
 202 weg. 00:14:21-0

(Transkript I1, Z.185-202)

B1 bezieht I2, die sich im Hintergrund hält, mit in das Geschehen ein. Er fragt diese, welches Handy sie hat (Transkript I1, Z. 185). Diese scheint überrascht von der Frage zu sein, beantwortet diese aber direkt (ebd., Z.186). B1 knüpft an die Äußerung eine weitere Aussage an, indem er erwähnt, dass er ein ähnliches Gerät hat und dies am Ladekabel von I2 erkannt hat (ebd., Z.187f). I2 antwortet auf diese Äußerung nur knapp mit einer Post-Expansion. Sie scheint nicht in den Verlauf des Interviews eingreifen zu wollen (ebd., Z.189).

Daraufhin klinkt sich auch B2 mit in das Gespräch ein (ebd., Z.190). Er sucht dabei Augenkontakt zu I1 und schaut sie dabei erwartungsvoll an. Da diese jedoch mit dem Sortieren der Symbolkarten beschäftigt ist, bemerkt sie dies nicht und ignoriert die Äußerung von B2. B1 ignoriert die Äußerung von B2 ebenfalls und stellt I2 eine weitere Frage zu deren Smartphone (ebd., Z.191). I2 beantwortet diese (ebd., Z.192f). Es hat den Anschein, als wolle sie die Fragen des Probanden nicht abblocken, um die Situation aufzulockern.

I1 versucht unterdessen allmählich die Aufmerksamkeit der Probanden wieder auf sich zu lenken, während sie die Symbolkarten ordnet. Sie signalisiert, dass sie bald mit der nächsten Frage fortfahren möchte (ebd., Z.194). Die Probanden gehen nicht auf diesen Hinweis ein. Sie reden miteinander und schauen sich dabei an (ebd., Z.195-198). Die Stimmung ist dabei fröhlich und die beiden scheinen sich zu amüsieren. I1 versucht ein zweites Mal die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, doch die Probanden nehmen dies nicht wahr und reden weiter (ebd., Z.199f). Als I1 die neuen Skalierungssymbolkarten auf dem Tisch platziert und beginnt diese zu erklären, richten die Probanden die Aufmerksamkeit und den Blickkontakt wieder dieser zu (ebd., Z.203f).

Anhand dieser Sequenz wird deutlich, dass die Organisation der Symbolkarten den Verlauf des Interviews beeinflusst. Es entstehen Pausen durch das Arrangieren der Symbolkarten und das Fotografieren dieser. I1 muss darauf achten die richtigen Symbole für die Fragen rauszusuchen. Dabei ist I1 auf die Symbolkarten konzentriert und nimmt Äußerungen der Probanden nicht vollständig wahr. Sie reagiert nicht auf Äußerungen der Probanden, woraus resultiert, dass sich diese untereinander unterhalten und abgelenkt sind.

Sie beziehen auch I2 mit in das Gespräch ein, obwohl diese eigentlich nicht Teil des Interviews ist. Es wirkt so, als ob die Situation alle Beteiligten aus dem Konzept bringt. I1 muss mehrmals dafür sorgen, die Aufmerksamkeit der Probanden auf sich zu lenken, um das Interview fortführen zu können.

In einer anderen Sequenz lässt sich beobachten, wie fehlende Erläuterungen zu den Symbolkarten zu Missverständnissen auf Seiten der Probanden führen können. In der Sequenz geht es darum, ob die Probanden Schwierigkeiten im Umgang mit Medien haben. Die Probanden haben bereits gesagt, dass sie keinerlei Schwierigkeiten im Umgang mit Medien haben (Transkript I1, Z.280-298). I1 möchte das Ergebnis nun auf der Matte veranschaulichen und gibt den Probanden dazu eine Symbolkarte, die stellvertretend für alle Medien stehen soll (ebd., Z.301f). Die Probandinnen sollen diese nun zuordnen.

301 I1: Das stimmt natürlich. Dann würde ich das jetzt mal so machen. Ich gebe euch mal
 302 die beiden Kärtchen hier, dann könnt ihr die ja einfach mal bei nie eintragen ((gibt B1
 303 Symbolkarte)) Ne nur eine. Benutzt ihr denn ehm (4) ((schaut auf Leitfaden)) 00:23:12-9
 304 B2: Mhm ((schaut abwechselnd zur Symbolkarte und B1)) Multimedia? 00:23:14-7
 305 I1: Ja, das steht jetzt für alles ne ((schaut auf Leitfaden, blättert um)). 00:23:17-6
 306 B2: Ja na. ((legt Symbolkarte von nie auf immer, schaut B1 und I2 an)) 00:23:23-7
 307 B1: Aber da sind auch Bücher und dingsens und so. 00:23:27-7
 308 I1: Genau, alles was wir gerade schonmal genannt haben. Also Buch, der
 309 Videorekorder ((zeigt entsprechende Symbolkarten nochmal)) 00:23:35-9
 310 B1: ((legt Symbolkarte zu abends)) Wenn dann abends. 00:23:37-1
 311 I1: Ne. Hier geht es ja jetzt nur darum ehm, ob du Schwierigkeiten hast bei der
 312 Nutzen- Nutzung. Wenn du sagst, du hast eigentlich nie Schwierigkeiten- 00:23:44-6
 313 B1: Achso dann das meinst du jetzt. 00:23:46-3
 314 I1: - Dann ist das nie. (B2: Ne ((legt Symbolkarte zu Nie, nickt))) Wenn du sagst, du
 315 hast bei gar keinem Medium Schwierigkeiten, (B1: Achso) deswegen habe ich jetzt
 316 die Karte genommen. Dann müssen wir jetzt nicht alle Karten zuordnen. 00:23:55-6
 317 B1: Gut. ((nickt)) 00:24:01-5

(Transkript I1, Z.301-317)

I1 händigt den Probanden die Symbolkarten mit dem Symbol „Multimedia“ mit dem Hinweis aus, dass die Probanden diese zu „Nie“ zuordnen sollen (ebd., Z.302). Es hat den Anschein, als ob die Frage für I1 somit beantwortet ist und sie widmet sich dem Leitfaden und will bereits mit der nächsten Frage fortfahren (ebd., Z.303). Sie bricht ihre Aussage jedoch ab und liest konzentriert in dem Leitfaden (ebd., Z.303).

Währenddessen scheinen die Probanden Probleme mit der Zuordnung der Symbolkarte zu haben. B2 schaut abwechselnd auf seine Symbolkarte und auf die Symbolkarten von B2, als ob er sich daran orientieren wolle (ebd., Z.304). Da er das Symbol auf der Karte offenbar nicht zuordnen kann wiederholt er fragend die darauf stehende Bedeutung „Multimedia?“ (ebd., Z.304). I1 reagiert darauf, in dem sie sagt, dass diese Symbolkarte für „alles“ stehe (ebd., Z.305). Sie scheint die Verwirrung der Probanden bezüglich der Symbolkarte nicht wahrzunehmen und schaut wieder auf den Leitfaden und blättert darin (ebd., Z.305). B2 scheint dies allerdings nicht zu verstehen und legt die Symbolkarte unter „Immer“ (ebd., Z.306). Er sucht dabei Blickkontakt zu B1 und I2 und scheint verunsichert.

Auch B1 hat Schwierigkeiten mit der Zuordnung der Symbolkarte. Er schaut sich die Symbolkarte zunächst lange Zeit an und äußert sich dann, in dem er feststellt, dass auch Bücher auf der Symbolkarte sind (ebd., Z.307). I1 erläutert daraufhin, dass die Symbolkarte nur stellvertretend für alle zuvor genannten Medien stehen soll und unterstützt dies, in dem die beispielhaft entsprechende Symbolkarten zeigt (ebd., Z.308f). B1 ordnet daraufhin seine Symbolkarte zu „Abends“ zu und fügt verbal „wenn dann abends“ hinzu (ebd., Z.310). Er hat offenbar den Bezug zur Frage verloren. Daraufhin greift I1 korrigierend ein und wiederholt das Thema der Frage (ebd., Z.311f). B1 scheint nun zu verstehen, um welche Frage es sich handelt und signalisiert dies durch eine entsprechende Äußerung „Achso, dann das meinst du jetzt“ (ebd., Z.313). I1 erläutert nochmal wie sich die Zuordnung bei „Nie“ ergibt und warum dazu die Symbolkarte „Multimedia“ genutzt wird (ebd., Z.314f). B1 signalisiert sein Verständnis und platziert die Symbolkarte unter „Nie“ (ebd., Z.315). Zeitgleich scheint auch B2 dies nachzuvollziehen und er platziert seine Symbolkarte ebenfalls unter „Nie“ und nickt (ebd., Z.314). Die Probanden können die Symbolkarte erst nach mehrmaliger Erklärung von I1 zu dem Skalierungspunkt zuordnen. An diesem Sequenzausschnitt wird veranschaulicht, wie Unsicherheiten im Umgang mit den Symbolkarten entstehen können. Die Symbolkarte wurde nicht hinreichend von I1 erklärt, was zu Missverständnissen bei der Zuordnung dieser führt. Daran wird deutlich, wie wichtig die Erläuterung der Bedeutung der Symbolkarten ist. Ebenfalls sollte der/die Interviewer_in aufmerksam für die Probanden sein, um mögliche Verständnisschwierigkeiten wahrzunehmen. In der vorliegenden Sequenz richtet I1 ihre Aufmerksamkeit auf den Leitfaden und nimmt die Reaktion der Probanden auf die Symbolkarte nicht wahr. Sie zieht sich aus der Interaktion zurück. Darüber hinaus ist es für die Probanden schwierig die Symbolkarte zuzuordnen, wenn die Frage nicht zeitgleich gestellt wird (ebd., Z.310). Sie verlieren dadurch den Bezug zu der Frage und ordnen die Symbolkarte falsch zu (ebd., Z.310). Das Zuordnen der Symbolkarten sollte demnach immer simultan zur Frage geschehen, sodass die Probanden zu jeder Zeit die Frage präsent haben.

Zusammenfassend lassen sich folgende Einflüsse durch die Verwendung der Talking Mats Methoden in I1 benennen:

- Durch das Arrangieren und Fotografieren der Symbolkarten entstehen Pausen. Die Probanden werden dadurch abgelenkt und wenden sich an die zweite Interviewerin.
- Das Sortieren der Symbolkarten und der Leitfaden fordert die Aufmerksamkeit der Interviewerin. Sie nimmt Reaktionen der Probanden nicht wahr.
- Das Einführen neuer Symbolkarten ohne Erläuterung verunsichert die Probanden.

Interview 2 mit B1 und B2

Im zweiten Interview wirkt sich die Anwendung der Talking Mats Methode zunächst positiv auf die Motivation der Proband_innn aus. Zu Beginn des Interviews erklärt I1 zunächst den Ablauf des Interviews. Im Zuge dessen erläutert sie auch die Talking Mats Methode. Die Symbolkarten liegen derweil schon auf dem Tisch. B2 erkennt ein Symbol auf einer Symbolkarte.

- 29 B2: ((zeigt auf Symbolkarte)) Das ist doch das Zeichen für äh Facebook ne? 00:02:07-1
 30 I1: J::a genau ((nickt zustimmend)) 00:02:08-8
 31 B2: Ja genau. (B1: Ja unv.) Das kenne ich ((grinst)) ((lacht)) 00:02:09-1

(Transkript I2, Z.29-31)

Während I1 Informationen über das Interview erläutert erkennt B2 ein Symbol auf einer Symbolkarte, die auf dem Tisch liegt (Transkript I2, Z. 29). B2 zeigt dabei auf die Symbolkarte und unterbricht I1 in ihrer Erklärung und stellt fest, dass es sich um das Symbol von Facebook handelt (ebd., Z.29). Die Bestätigung ihrer Vermutung scheint der Probandin wichtig zu sein. I1 lässt die Unterbrechung durch B2 zu. Sie gibt B2 eine positive Rückmeldung und stimmt B2s Aussage zu (ebd., Z.30). B2 bestätigt ihre Aussage infolge dessen selbst noch einmal durch eine Post-Expansion (ebd., 30). Ihr Lachen deutet darauf hin, dass sie sich freut das Symbol richtig erkannt zu haben. An dem Ausschnitt wird deutlich, dass der Einsatz der Symbolkarten die Probanden motiviert. Die Stimmung wird aufgelockert und die Probanden bekommen ein positives Gefühl. Sie gewinnen Sicherheit in der für sie unbekanntem Situation, indem ihnen bekannte Symbole wie z.B. das Logo von Facebook begegnen. Auch an anderen Stellen im Interview werden die Symbolkarten von den Probanden positiv bewertet (ebd., Z.948-949; Z. 1322).

In allen Interviews wurden Metacomsymbole auf den Symbolkarten verwendet, da diese auch in den Werkstätten der Proband_innen verwendet werden. So können die Proband_innen an bereits vorhandenes Symbolwissen anknüpfen. So bekommen sie mehr Sicherheit im Umgang mit den Symbolkarten. Ebenfalls als positiv zu bewerten im zweiten Interview ist das gemeinsame Nutzen einer Matte. Im zweiten und dritten Teil des Interviews müssen sich die Probanden eine Matte teilen und die Symbolkarten gemeinsam zuordnen. Dies führt bei B1 und B2 zu einer fröhlichen Stimmung (ebd., Z.802-809; Z.1152f; Z.1227-1234; Z.1300-1306). Sie lachen gemeinsam und tauschen sich über die Zuordnung der Symbolkarten aus. Dies scheint die Motivation bei B1 und B2 zu fördern.

In dem Interview gibt es eine prägnante Situation, in der deutlich wird, dass noch Unsicherheiten in der Anwendung mit der Talking Mats Methode seitens I1 bestehen. Sie stellt während des Fotografierens einer beendeten Matte fest, dass sie vergessen hat, die vorherige Matte zu fotografieren. Daraus resultiert eine Störung im Ablauf des Interviews.

1086 I1: ((macht Foto)) Ich habe gerade vergessen ein Foto zu machen von der Matte, die wir
 1087 davor hatten. Eh. ((seufzt)) 01:08:01-9
 1088 B2: Von der Matte, die wir davor hatten? 01:08:04-1
 1089 I1: Ja ((schaut auf Symbolkarten)) 01:08:04-7
 1090 B2: Du hast doch gerade ein Foto gemacht oder nicht? 01:08:07-1
 1091 I1: Ne habe ich vergessen ((macht Foto)) 01:08:10-2
 1092 B2: Also (Name I1) ((B1 lacht)) 01:08:11-3
 1093 I1: Ja:: ((verzieht Gesicht)) 01:08:12-5
 1094 I2: Können wir die denn dann zuordnen also weißt du welches Foto zu welcher Frage
 1095 gehört? 01:08:16-2
 1096 I1: ((schaut zu I2, schmunzelt)) Ja das das wird sich noch herausstellen ((nimmt
 1097 Symbolkarten)) Ich leg das einfach nochmal da so hin, wie wir das gerade hatten.
 1098 01:08:20-4
 1099 I2: Wir müssten eigentlich so Überschriften glaube ich machen ((lacht)) 01:08:23-5
 1100 I1: ((lacht)) Ich versuche es nochmal hier wie wir es gerade hatten. Da ging es ja auch um
 1101 die Ausstattung wie zufrieden ihr seid und da habt ihr ja gesagt ihr seid so zufrieden ne
 1102 also ist Luft nach oben aber ist eigentlich ganz gut so wie es ist. 01:08:34-8
 1103 B1: Ja ja genau 01:08:35-7

(Transkript I2, Z. 1086-1103)

Während I1 ein Foto von der abgeschlossenen Matte macht, stellt sie fest, dass sie vergessen hat, die vorherige Matte zu fotografieren (Transkript I2, Z.1086). Sie wirkt dabei irritiert, was durch ein Seufzen ihrerseits deutlich wird (ebd., Z.1087). B2 versucht durch Insert-Expansions sicherzugehen, ob das Foto tatsächlich vergessen wurde (ebd., Z.1088, 1090). I1 scheint unsicher über ihr weiteres Vorgehen zu sein (ebd., Z.1089). B2 äußert sich daraufhin, in dem sie I1 fragt, ob sie wirklich kein Foto gemacht habe (ebd., Z.1090). I1 korrigiert B2 und wiederholt, dass sie es vergessen hat (ebd., Z.1091). B2 versucht daraufhin die Stimmung zu lockern und macht eine sarkastische Bemerkung „Also I1“ (ebd., Z.1092). Die Proband_innen lachen daraufhin. I1 geht darauf ein und verzieht ihr Gesicht und entgegnet mit hoher Stimme „Ja::“ (ebd., Z.1093). Auch sie scheint die Situation entspannen und ihre Unsicherheit überspielen zu wollen. Daran anschließend klinkt sich I2 mit in das Gespräch ein und äußert ihre Bedenken, dass die Fotos im Nachhinein nicht mehr den Fragen zuzuordnen seien (ebd., Z.1094f). I1 schaut I2 daraufhin an und schmunzelt verunsichert (ebd., Z.1096). Sie schlägt vor die Symbolkarten noch einmal so zu arrangieren, wie in der vorherigen Matte (ebd., Z.1097). I1 arrangiert daraufhin die Symbolkarten erneut wie in der vorangegangenen Frage und fasst zusammen, wie die Proband_innen diese beantwortet haben, um sicherzugehen, dass sie es korrekt macht (ebd., Z.1100f). Sie spricht währenddessen sehr schnell und schaut auf die Symbolkarten. B1 bestätigt die Zusammenfassung von I1, welche daraufhin ein Foto macht (ebd., Z.1100). I1 möchte die Situation offenbar schnell auflösen und fährt direkt mit der nächsten Frage fort (ebd., Z.1104). Die Situation ist eher gegen Ende des Interviews zu verorten und die Interviewerin wirkt unkonzentriert. Dass ihr dieser Fehler unterlaufen ist, verunsichert sie, was durch ihre Reaktion, wie z.B. Lachen oder schnelles Sprechen, deutlich wird. Anhand dieser Situation zeigt sich, wie die Anwendung der Talking Mats Methode die Interviewerin verunsichert. Sie ist noch nicht routiniert in der Anwendung und lässt

sich durch Abweichungen im Ablauf beirren. Neben I1 wirkt auch B2 gegen Ende des Interviews unkonzentriert. Sie fragt B1 wiederholt nach seinem Wohlbefinden und ob dieser eine Pause benötigt (ebd., Z.938-945; Z.1206-1209; Z.1326-11333; Z.1358-1361; Z.1365). Dies wird jedes Mal von B1 negiert. Sie spricht auch I2 an und erkundigt sich, ob diese müde ist (ebd., Z.1335f). B2 lenkt das Gespräch so mehrfach in Richtung Pause und sie scheint zunehmend unkonzentriert. Es wirkt so, als ob sie selbst eine Pause machen möchte. Das Angebot eine Pause zu machen wird jedoch von B1 als auch B2 abgelehnt (ebd., Z.1207-1209). Sie hält sich im Gespräch zunehmend zurück, was vor allem bei der letzten Frage deutlich wird (ebd., Z.1364-1410). Das Interview ist sehr lang, was auch auf die Verwendung der Talking Mats Methode zurückgeführt werden kann. So müssen bei einigen Fragen sehr viele unterschiedliche Symbolkarten zugeordnet werden und auch das Arrangieren und Fotografieren der Matten nimmt viel Zeit in Anspruch. Die lange Interviewdauer scheint besonders bei B2 die Konzentrationsspanne zu überschreiten.

Eine weitere Auffälligkeit im zweiten Interview ist die wiederholte Verifizierung der Antworten der Proband_innen durch I1. Einige Sequenzen sind durch Nachfragen und Rückversicherungen von I1 gekennzeichnet. In der folgenden Sequenz wird eine Frage zur Nutzung von YouTube gestellt. Die Proband_innen ordnen dabei ihre Symbolkarten eindeutig den Skalierungspunkten zu und haben offenbar keine Schwierigkeiten mit der Frage. Dennoch verifiziert I1 die Antworten durch mehrere Rückfragen.

574 I1: Dann (.) hattest du ja grad auch schon mal angesprochen und zwa::r (..) ehm ((sucht
575 Symbolkarte)) ja (..) da ((lacht)) Youtube. Guckt ihr euch da schon mal gerne Videos an?
576 00:37:46-4
577 B2: Ja. Doch. ((legt Symbolkarte zu gerne)) 00:37:46-7
578 I1: Ja? 00:37:48-4
579 B2: Ja. 00:37:48-6
580 I1: Machst du gerne? ((lächelt, schaut auf Symbolkarten von B2)) 00:37:51-8
581 B2: Ja. 00:37:51-6
582 I1: Und du nicht- nie? ((schüttelt Kopf)) 00:37:56-0
583 B1: ((schüttelt Kopf)) Ja habe ich früher mal gemacht aber jetzt eigentlich gar nicht mehr.
584 00:37:59-9
585 I1: Ne? 00:38:00-4
586 B1: Ne ((schüttelt Kopf)) 00:38:01-7
587 I1: Einfach kein Interesse mehr dran? 00:38:02-3
588 B1: Richtig ((nickt)) 00:38:03-5

(Transkript I2, Z. 574-588)

Auf die Frage von I1 antwortet B2 eindeutig mit „Ja. Doch.“ und platziert die Symbolkarte unter „Gerne“ (Transkript, Z.377). Die Antwort wird von I1 durch eine Wiederholung dieser rückversichert und von B2 bestätigt (ebd., Z.378). I1 schaut sich die Symbolkarten von B2 genau an und reagiert mit einer erneuten Rückfrage zu B2s Zuordnung: „Machst du gerne?“ (ebd., Z.380). Sie lächelt B2 dabei an. B2 bestätigt diese Frage erneut mit einem klaren „Ja“ (ebd., Z.381). Dieses wiederholte Verifizieren der Antworten durch I1 lässt sich

danach auch bei B1 beobachten. B1 hat sich die Symbolkarte ein wenig länger angeschaut und letztlich unter „Nie“ zugeordnet. I1 reagiert darauf, in dem sie ihn direkt anspricht und seine Zuordnung aufgreift „Und du nicht- nie?“ (ebd., Z.382). Sie schüttelt dabei den Kopf, um ihre Aussage gestisch zu unterstützen (ebd., Z.382). B1 antwortet darauf und erklärt, dass er YouTube früher genutzt habe, mittlerweile aber nicht mehr (ebd., Z.383f). I1 lässt sich diese Aussage noch einmal bestätigen, indem sie eine Rückfrage stellt „Ne?“ (ebd., Z.385). B1 bestätigt die Frage und schüttelt seinen Kopf (ebd., Z.386). I1 hakt ein weiteres Mal nach, um die Ursachen dafür zu erfahren und führt dabei schon einen möglichen Grund an (ebd., Z. 387). B1 bestätigt I1 Vermutung mit eine zustimmenden Aussage (ebd., Z.388).

An dieser Sequenz kann man den Aushandlungsprozess, den die Frage durchläuft, beobachten. Dieser ist von Klärungsfragen durch I1 geprägt ist. Sie hinterfragt die Zuordnung der Symbolkarten zu den Skalierungspunkten der Proband_innen mehrfach, obwohl diese eindeutig waren. Dies ist kritisch zu betrachten, da sie die Proband_innen durch das mehrfache Hinterfragen der Zuordnung verunsichert. Sie stellt deren Antwortkompetenz infrage und sichert sich mehrmals ab. Es sind zwei verschiedene Gründe für dieses Verhalten von I1 denkbar. Erstens scheint I1 weitere Erläuterungen zu den Zuordnungen erhalten zu wollen. Sie möchte hinsichtlich des Ziels des Interviews möglichst viele Informationen von den Proband_innen einholen. Sie stellt dazu jedoch keine konkreten Nachfragen, was dazu führt, dass die Probanden ihre Zuordnung auch nicht weiter ausführen. Ein zweiter Grund könnte sein, dass I1 den Probanden suggerieren möchte, dass sie sie Zuordnung wahrgenommen und richtig verstanden hat.

Gemäß der Talking Mats Methode werden die Zuordnungen der Symbolkarten erst am Ende jeder Matte verifiziert. Dazu geht der_die Interviewer_in alle Symbolkarten mit den Proband_innen durch und gibt so die Möglichkeit die Zuordnung noch einmal zu verändern. Im zweiten Interview ist dies nicht gelungen. I1 verifiziert die Zuordnung der Symbolkarten häufig unmittelbar nachdem diese gelegt wurde. Dies kann kritisch gesehen werden.

Aus dem dritten Interview gehen folgenden Einflüsse hervor:

- Die Symbolkarten können die Proband_innen motivieren, da ihnen dort bekannte Symbole begegnen.
- Unsicherheiten bzw. Fehler in der Umsetzung der Talking Mats Methode verunsichern die Interviewerin. Daraus entstehen Störungen im Ablauf des Interviews.
- Wiederholte Verifizierungen und Nachfragen der Interviewerin führen zu Verunsicherungen bei den Proband_innen.

Interview 3 mit B1 und B2

Die Anwendung der Talking Mats Methode kann im dritten Interview leicht von den Proband_innen verwirklicht werden. Dies lässt sich daran festmachen, dass die Probanden keine Schwierigkeiten bei der Zuordnung der Symbolkarten zu den Skalierungen haben. Aus der Videoaufzeichnung geht hervor, dass die Proband_innen die Symbolkarten meist zügig und ohne Zeitverzögerung unter den Skalierungspunkten zuordnen.

Dabei lässt sich auch beobachten, dass die Proband_innen auf die Symbolkarten fixiert sind. So schauen sie sich meist die Symbolkarte an und halten wenig Augenkontakt mit I1. Die Proband_innen beantworten die Fragen hauptsächlich anhand der Symbolkarten. In einer Frage geht es um die Nutzung von verschiedenen Apps (Transkript I3, Z. 661f). I1 fragt die Proband_innen, ob diese den Streamingdienst „Spotify“ nutzen. B1 ordnet die Symbolkarte unter „nicht gerne“ zu. I1 verifiziert die Zuordnung, indem sie B1 danach fragt (ebd., Z.667). B1 antwortet darauf nur knapp und verweist auf eine bereits gelegte Symbolkarte (ebd., Z.668). Dabei handelt es sich um die Symbolkarte „Apple Music“, die sie zuvor unter „sehr gerne“ zugeordnet hat (ebd., Z.668). Damit zeigt sie an, dass sie Spotify nicht nutzt, da sie bereits einen anderen Streaming Anbieter verwendet. Sie beantwortet die Nachfrage von I1 dabei anhand der Symbolkarten, anstatt verbal eine Erklärung zu formulieren.

Insgesamt lässt sich im Verlauf des Interviews beobachten, dass die Proband_innen relativ wenig sprechen und sich hauptsächlich auf die Zuordnung der Symbolkarten konzentrieren.

- 98 I: Ja super. Dann sind wir schon mal bei der Musik. Und zwar bei Lautsprecher.
 99 Wie gerne nutzt ihr Lautsprecher? Lautsprecher sind auch sowas wie Bluetooth
 100 Lautsprecher und alles worüber man eigentlich Musik hört, also alle Arten der
 101 Lautsprecher. Wie gerne nutzt ihr die? #00:07:13-4#
 102 B1: ((legt Karte auf sehr gerne)) #00:07:15-5#
 103 B2: ((legt Karte auf gerne)) #00:07:16-1#
 104 I: So bei dir B1 sehr gerne und bei dir B2 auch? Ne. Gerne bei dir. Gerne.#00:07:22-5#
 105 B1, B2: ((nicken, schauen auf Symbolkarten)) #00:07:24-0#

(Transkript I3, Z. 98-105)

In der Sequenz werden die Proband_innen gefragt, ob sie gerne Lautsprecher nutzen (Transkript I3, Z.98f). Die Proband_innen ordnen daraufhin die Symbolkarten ohne zu zögern direkt unter den Skalierungspunkten zu (ebd., Z.102f). I1 schaut sich die Symbolkarten der Proband_innen an und verifiziert die Zuordnung (ebd., Z.104). Dabei erkennt sie zunächst B2's Zuordnung falsch, korrigiert sich aber durch eine selbstinitiierte Selbstreparatur (ebd., Z.104). Die Proband_innen bestätigen I1 Aussage durch ein Nicken (ebd., Z.105). Sie schauen dabei auf ihre Symbolkarten und halten keinen Blickkontakt zu I1 (ebd., Z.105).

Die Frage wurde von den Proband_innen ohne verbale Äußerung beantwortet. Sie haben

lediglich die Symbolkarten zugeordnet und nonverbal auf die lautsprachliche Äußerung von I1 reagiert. Die Umsetzung der Methode scheint ihnen leicht zu fallen. Sie können ihre Symbolkarten eindeutig zuordnen und scheinen auch die Bedeutung der Karten zu verstehen. Dies wird auch in einer anderen Sequenz deutlich.

- 278 I: Okay, dann machen wir weiter mit **Videokamera**: Wie oft nutzt ihr eine Video-
 279 kamera? #00:22:29-3#
 280 B1: ((legt die Karte unter selten)) #00:22:33-6#
 281 B2: ((legt die Karte unter nie)) #00:22:33-6#
 282 I: ((schaut auf Symbolkarten)) Bei dir B1 selten und bei dir B2 auch selten (.)
 283 und wieso? ((schaut B1 an)) #00:22:39-2#
 284 B1: Mhm joa ab und zu- #00:22:41-6#
 285 B2: Niemals, niemals steht bei mir ((zeigt mit Finger auf Symbolkarte Nie))
 286 #00:22:43-3#
 287 I: Ah Entschuldigung stimmt und wieso niemals bei dir? Hast du keine Kamera?
 288 #00:22:52-6#
 289 B2: Ja hab keine. ((grinst)) #00:22:54-7#
 290 I: Ah okay und bei dir selten B1? #00:22:58-3#
 291 B1: J::::a ((lacht)) manchmal. #00:23:01-5#

(Transkript I3, Z.278-291)

Es wird die Frage nach der Nutzung einer Videokamera gestellt (Transkript I3, Z.278f). Die Proband_innen ordnen ihre Symbolkarten unter den Skalierungspunkten zu (ebd., Z. 280f). I1 schaut sich daraufhin die Symbolkarten der Proband_innen an und wiederholt die Zuordnung „Bei dir selten und bei dir B2 auch selten“ (ebd., Z.282f). Sie schaut danach B1 an und hinterfragt die Zuordnung der Symbolkarte „und wieso?“ (ebd., Z.283). B1 beginnt darauf zu antworten und wird von B2 unterbrochen (ebd., Z.284). B2 korrigiert I1 Aussage durch eine fremdinitiierte Fremdreparatur „Niemals, niemals steht bei mir“ (ebd., Z.285). Er unterstützt dies, indem er mit dem Finger auf die entsprechende Symbolkarte zeigt (ebd., Z.285). I1 geht auf B2 Äußerung ein und wendet sich nun B2 zu (ebd., Z.287). Sie hinterfragt auch hier die Gründe für die Zuordnung (ebd., Z.287f). B2 erklärt, dass er keine Kamera habe und grinst (ebd., Z.289). Er scheint sich zu freuen, dass seine Zuordnung nun korrekt wahrgenommen wurde. I1 wendet sich daraufhin wieder zu B1 (ebd., Z.290). Die antwortet nur knapp und lacht verunsichert (ebd., Z.291). Anhand dieser Sequenz wird deutlich, wie sicher B2 im Umgang mit der Methode ist. Er ist in der Lage eine falsche Aussage von I1 zu korrigieren und zu begründen, wie seine Zuordnung zustande gekommen ist.

Andererseits zeigt jedoch es auch, wie komplex die Interviewsituation für I1 ist. Sie muss sich zeitgleich auf zwei Proband_innen und deren Symbolkarten konzentrieren und darüber hinaus den Leitfaden beachten. Ein Fehler ihrerseits bringt den Gesprächsverlauf bereits durcheinander. B2 unterbricht B1 und zieht die Aufmerksamkeit von I1 auf sich. B1 scheint daraufhin verunsichert und antwortet I1 bei ihrer Nachfrage sehr knapp (ebd., Z.291).

Darüber hinaus ist das dritte Interview von häufigen Rückfragen durch I1 gekennzeichnet. Wie bereits dargestellt, können die Proband_innen die Zuordnung der Symbolkarten leicht umsetzen. Sie sind sehr auf die Karten fixiert und äußern sich wenig verbal. I1 erfragt bei den meisten Fragen den Hintergrund der Zuordnung durch ein „Warum?“ oder „Wieso?“. Die folgende Sequenz zeigt die exemplarisch.

561 I: Okay. Gut ehm dann kommen wir zu **Google Maps**: Benutzt ihr das gerne?
 562 Also um irgendwo Wege nachzuschauen oder was auch immer. #00:45:26-1#
 563 B1: Mhm. Joa ((legt Karte auf geht so)) #00:45:30-8#
 564 I: So bei dir B1 geht so. Warum geht so? ((schaut B1 an)) #00:45:33-8#
 565 B1: (7) ((Achselzucken, schaut auf Symbolkarten)) Mhm weiß ich nicht.
 566 #00:45:45-8#
 567 I: Okay weißt du nicht und du B2? Warum bei dir auch geht so? ((schaut B2 an))
 568 #00:45:48-6#
 569 B2: Joa benutze ich nicht so oft. ((schaut auf Symbolkarten, schiebt Symbolkarte
 570 hin und her)) #00:45:52-1#

(Transkript I3, Z.561-570)

I1 fragt die Proband_innen, ob diese Google Maps nutzen (Transkript I3, Z.561). B1 ordnet die Symbolkarte unter dem Skalierungspunkt „Geht so“ zu und unterstützt dies durch eine verbale Äußerung „Mhm. Joa“ (ebd., Z. 563). I1 reagiert unmittelbar darauf, indem sie die Zuordnung verifiziert und nach den Hintergründen dafür fragt „Warum geht so?“ (ebd., Z.564). Sie schaut B1 dabei direkt an (ebd., Z.564). B1 senkt daraufhin ihren Blick auf die Symbolkarten und zuckt mit den Schultern (ebd., Z.565). Nach längerer Überlegung äußert sie sich zögerlich „Mhm weiß ich nicht“ (ebd., Z.565f). Sie lächelt dabei und wirkt verunsichert. Daraufhin wendet sich I1 an B2 und fragt auch ihn nach der Begründung für seine Zuordnung (ebd., Z. 567). Dieser antwortet I1 und wirkt dabei ebenfalls verunsichert. Er wendet seinen Blick auf die Symbolkarten und meidet den Blickkontakt zu I1 (ebd., Z.568f). Er schiebt die Symbolkarte dabei auf dem Tisch umher.

An dieser Sequenz wird sichtbar, wie die Rückfragen von I1 die Proband_innen verunsichern. Sie wenden den Blick von I1 ab und wirken überfordert (ebd., Z.565-570). Die Zuordnung der Symbolkarten fällt ihnen leicht, die direkten Nachfragen von I1 scheinen jedoch zu abstrakt zu sein. Es fällt ihnen offenbar schwer eine adäquate Antwort auf die Frage von I1 zu formulieren. Dies lässt sich an mehreren Stellen im Interview beobachten (ebd, Z.62-70; Z.137-150; Z.228-238; Z.239-252; Z.262-267; Z.536-549; Z.550-560; Z.571-581; Z. 689-700). Als mögliche Ursache für die häufigen Rückfragen von I1 wäre vorstellbar, dass die Antworten der Proband_innen inadäquat sind. I1 möchte offenbar möglichst viele Informationen zu den Hintergründen der Zuordnung erfahren und hinterfragt deshalb beinahe jede Zuordnung. Dies ist kritisch zu betrachten, da sie die Proband_innen dadurch offenkundig verunsichert und ihre Antwortkompetenz infrage stellt.

Im dritten Interview konnten folgende Einflüsse der Talking Mats Methode identifiziert werden:

- Die Proband_innen können die Symbolkarten leicht zuordnen.
- Die Proband_innen beantworten die Fragen hauptsächlich anhand der Symbolkarten ohne weitere verbale Erläuterung.
- Die Interviewerin stellt viele Nachfragen, was die Proband_innen zu überfordern bzw. zu verunsichern scheint.

Interview 4 mit B und I

Das vierte Interview wurde als einziges Interview in einer Zweiersituation durchgeführt. Eine Besonderheit in dem Interview ist, dass der Proband beim ersten Workshop nicht anwesend war. Es konnten somit nicht alle Fragen gestellt und beantwortet werden (ebd., Z.1284-1286; Z.1323-1325).

Durch die Verwendung der Talking Mats Methode ist in dem Interview eine auffällig lange Sequenz entstanden. Es kommt zu Schwierigkeiten bei der Zuordnung der Symbolkarten. An der Sequenz lässt sich der Aushandlungsprozess verdeutlichen, der für die Beantwortung der Frage nötig ist. Die Sequenz ist durch Insert-Expansions gekennzeichnet. In der Sequenz wird nach der Häufigkeit von Schwierigkeiten bei der Nutzung von Medien gefragt.

- 381 I: Genau als nächstes möchte ich wissen mit welchen Medien die wir hier gerade alle
 382 aufgezählt haben oder auch welche die dir vielleicht noch einfallen. Mit welchen du
 383 Schwierigkeiten hast und wie oft du vielleicht Schwierigkeiten hast. Also immer, oft,
 384 selten, nie oder weiß nicht. 00:26:44-2
 385 B: Okay ((lacht)) 00:26:45-4
 386 I: Wenn du keine Ahnung hast (B: Ja) Ja fällt dir denn irgendwas ein so was? 00:26:50-6
 387 B: Ähm bis jetzt eigentlich noch nicht ((Kopfschütteln)) 00:26:52-5
 388 I: Womit du vielleicht in der Bedienung Schwierigkeiten hast? 00:26:55-6
 389 B: Ne eigentlich nicht ((Kopfschütteln)) da bin ich eigentlich generell fit 00:26:59-3
 390 I: Ja? ((B nickt)) Also keine Probleme, die dir jetzt einfallen? 00:27:03-1
 391 B: Ne eigentlich nicht ((Kopfschütteln)) 00:27:04-7
 392 I: Zum Beispiel beim Smartphone vielleicht? 00:27:06-4
 393 B: Nein((Kopfschütteln)) 00:27:07-6
 394 I: Oder beim Laptop? 00:27:08-7
 395 B: Ne eigentlich nicht ((Kopfschütteln)) da bin ich fit 00:27:10-5
 396 I: Klappt alles super? 00:27:11-9
 397 B: Ja alles super ((nickt)) 00:27:13-0
 398 I: Okay dann kannst du hier die Multimediakarte, die steht für alle Medien, kannst du
 399 dann zuordnen einfach zu nie. Du hast ja gesagt, dass du nie Probleme hast? (...) Da ist
 400 nie ((zeigt auf Skalierungspunkt „Nie“)) 00:27:26-4
 401 I: Vielleicht auch selten aber dann musst du ein Beispiel nennen. 00:27:31-6
 402 B: ((schaut sich Symbolkarten an)) Oft ja ((legt Symbolkarte unter „Oft“)) 00:27:32-3
 403 I: Oft? ((B nickt)) Hier ist oft ((zeigt auf Skalierungspunkt „Oft“)) das heißt, dass du oft
 404 Probleme hast (.). Du hast ja gesagt, dass du sel- also nie Probleme hast? 00:27:40-4
 405 B: Achso:: ((greift nach Symbolkarte)) 00:27:41-3
 406 I: Dann musst du das zu nie machen ((legt Symbolkarte unter „Nie“)) 00:27:42-8
 407 B: Ah ja da ((lacht)) 00:27:44-0
 408 I: ((lacht)) (...) Also fällt dir auch nix ein wo du irgendwie Schwierigkeiten (B: Ne eigentlich
 409 nicht) hast? 00:27:49-1
 410 I: Ne? 00:27:50-8
 411 B: Mh Mh ((verneinend)) 00:27:51-4

(Transkript I3, Z.381-411)

I fragt B zunächst mit welchen Medien er wie oft Schwierigkeiten hat (Transkript I3, Z. 381-384). Dieser nimmt die Frage erst einmal zur Kenntnis „Okay“ und lacht (ebd., Z.385). I hakt sofort mit einer Nachfrage nach „Ja fällt dir denn irgendwas ein so was?“ (ebd., Z. 386). B antwortet darauf, in dem er sagt, dass ihm erstmal nichts einfällt (ebd., Z.387). I konkretisiert ihre Frage daraufhin durch eine Erweiterung (ebd., Z.388). B verneint dies wieder deutlich und betont, dass er generell geübt im Umgang mit Medien ist (ebd., 387). Die Antwort wird daraufhin erneut durch I verifiziert und durch B bestätigt (ebd., Z.390). Sie formuliert daraufhin wieder eine Rückfrage, um die Antwort noch einmal abzusichern (ebd., Z.390). B bestätigt dies erneut (ebd., Z.391). I fragt B daraufhin konkret nach Schwierigkeiten in der Anwendung des Smartphones und des Laptops (ebd.392-395). Sie scheint die Antwort von B absichern zu wollen, indem sie die einzelnen Optionen durchgeht, wie es auch laut der Talking Mats Methode und dem Leitfaden vorgesehen ist (ebd., Z.392). Sie scheint den Eindruck zu haben, Beispiele könnten den Probanden anregen über seine Antwort nachzudenken. Beide Fragen werden von B klar verneint und dabei gestisch unterstützt (ebd., 392-395). Er fügt noch einmal den Hinweis hinzu, dass er in dem Bereich keinerlei Schwierigkeiten hat „da bin ich fit“ (ebd., Z.395). I geht dem Hinweis von B nach und fasst diesen in einer Rückfrage zusammen, welche von B bestätigt wird (ebd., Z.396f). Sie wählt danach eine alternative Strategie und führt die „Multimedia“-Symbolkarte in das Gespräch mit ein, anstatt alle Medien nacheinander durchzugehen (ebd.398). Sie legt die Symbolkarte vor B auf den Tisch mit dem Hinweis er soll diese unter „Nie“ zuordnen (ebd., Z.400). Als B zögert und sie verunsichert ansieht schlägt sie eine Alternative vor, die an eine Bedingung geknüpft ist „Vielleicht auch selten aber dann musst du ein Beispiel nennen“ (ebd., Z.401). Die Symbolkarte und die Skalierungspunkte werden von B begutachtet und er ordnet sie letztlich dem Skalierungspunkt „Off“ zu (ebd., Z.402). Diese Zuordnung widerspricht seiner vorherigen Aussage, dass er keine Schwierigkeiten im Umgang mit Medien hat. Es ist möglich, dass er den Bezug zu der Frage verloren hat oder die Bedeutung der Symbolkarte nicht nachvollziehen kann. I greift unmittelbar korrigierend ein, in dem sie fragend die Zuordnung wiederholt „Oft?“ (ebd., Z.403). B bestätigt die Zuordnung durch ein Nicken (ebd., Z.403). I wirkt irritiert und formuliert eine Rückfrage, in der sie die Bedeutung der Zuordnung beschreibt und die Aussage von B aufgreift (ebd., Z.404). B signalisiert daraufhin sein Verständnis und will nach der Symbolkarte greifen (ebd. 405). I weist erneut darauf hin, dass B die Symbolkarte unter „Nie“ zuordnen soll und legt die Symbolkarte dabei selbst unter den Skalierungspunkt (ebd., Z. 406). Ihre Äußerung und Handlung passen dabei nicht zusammen. B äußert sich daraufhin „Ah ja da“ und lacht. Er wirkt dabei verunsichert (ebd., Z.406). I stellt danach eine abschließende Nachfrage, die von B verneint wird (ebd., Z.408f). Diese wird wiederum von I abgesichert und durch B bestätigt (ebd., Z.410f). Anhand dieser Sequenz wird deutlich,

wie sich die Verwendung der Talking Mats Methode insbesondere auf das Vorgehen von I auswirkt. So verifiziert und hinterfragt sie die Aussagen des Probanden sehr häufig, obwohl diese eindeutig waren. Sie scheint Schwierigkeiten zu haben eine adäquate Antwort erhalten und ändert auch die Strategie der Zuordnung. Sie wählt dazu eine Symbolkarte, die stellvertretend für alle Medien steht und diese soll vom Probanden zugeordnet werden. Diese Veränderung im Modus der Zuordnung verwirrt den Probanden offenbar. Er wählt eine widersprüchliche Zuordnung zu seiner vorherigen Aussage. Da I aus seinen zuvor getroffenen Aussagen weiß, wo die Symbolkarte zuzuordnen ist greift sie daraufhin ein und beantwortet die Frage für B. Sie wirkt dabei ungeduldig. Sie lässt B wenig Zeit zum Überlegen und möchte offenbar schnell zu einer Beantwortung der Frage kommen. Sie sagt ihm vor, wo er die Symbolkarte zuordnen soll und legt sie letztendlich sogar selbst dorthin. I nimmt B so die Antwort und Zuordnung vorweg, was kritisch zu betrachten ist. Die Zuordnung wirkt dadurch unzuverlässig und es ist zu hinterfragen, ob B diese versteht. B wirkt darüber hinaus verunsichert und seine Antwortkompetenz wird von I infrage gestellt.

Das Fehlen von Symbolkarten ist ein weiterer Aspekt, der die Interviewsituation im dritten Interview beeinflusst.

- 418 I: Okay dann möchte ich noch wissen ob du denn noch Hilfsmittel (B:Ouh:) benutzt zur
 419 Medienbenutzung also auch genau dasselbe wie oft du das benutzt (B:Ja) aber erstmal
 420 ob du überhaupt. Benutzt du Hilfsmittel? Also sowas wie Audiodeskriptio:n oder
 421 Untertitel vielleicht auch Leichte Sprache oder Screenreader, Sprachausgabe auf dem
 422 Handy oder am Pc gibt's ja auch- 00:28:42-7
 423 B: Äh was ich ähm was ich eigentlich ähm erstmal viel mache sind eigentlich auch
 424 erstmal ähm Lieder - 00:28:49-1
 425 I: Lieder? 00:28:50-4
 426 B: Mhm ((nickt)) mhm - 00:28:50-7
 427 I: Was meinst du mit Liedern? 00:28:56-6
 428 B: Ähm verschiedene 00:28:58-8
 429 I: Hören? Lieder hören? 00:29:01-1
 430 B: Mhm ((nickt)) 00:29:01-7

(Transkript I3, Z.418-430)

In der Sequenz wird die Frage nach der Verwendung von Hilfsmitteln gestellt (Transkript, I3, Z.418-422). I zeigt dabei anders als in den Fragen zuvor keine Symbolkarten, die der Proband zuordnen soll, sondern es wird eine offene Frage formuliert. I zählt dazu einige Beispiele zur Unterstützung auf „Also sowas wie Audiodeskriptio:n oder Untertitel vielleicht auch Leichte Sprache oder Screenreader, Sprachausgabe“ (ebd., Z.420f). B reagiert darauf, in dem er anfängt zu erzählen und das Thema „Lieder“ mit einbringt (ebd., 423f). Er scheint offenbar nicht zu verstehen, worum es in der Frage geht. I unterbricht ihn und hakt direkt nach „Lieder?“ (ebd., Z. 425). B´s Antwort scheint sie zu irritieren. B bestätigt die Aussage von I und nickt zustimmend. I stellt eine weitere Rückfrage, um die Bedeutung von B´s Aussage zu erfahren „Was meinst du mit Liedern?“ (ebd., Z.427). Sie

scheint nicht zu verstehen, was B damit sagen möchte. B beantwortet diese mit einer kurzen Äußerung, woraufhin I nachzuvollziehen scheint, worum es geht „Hören? Lieder hören?“ (ebd., 429). Dies wird von B bestätigt (ebd., 430). Anhand des Sequenzausschnitts wird deutlich, dass B offenbar Schwierigkeiten mit der Beantwortung der Frage hat. Er gibt eine für I inadäquate Antwort, die nichts mit dem Inhalt der Frage zu tun hat. I scheint irritiert von den Antworten von B und kann diese offenbar zunächst nicht einordnen. Ein möglicher Grund für die Verständnisschwierigkeiten von B könnte das Fehlen von visualisierten Optionen sein. Anders als in den vorangegangenen Fragen soll er keine Symbolkarten zuordnen, sondern eine offene Antwort geben. Er ist offenkundig überfordert mit dem wechselnden Modus der Fragen und schweift thematisch ab. Daraus entstehen Missverständnisse in der Kommunikation mit I.

Diese Reaktion von B lässt sich auch bei anderen ähnlich offen gestellten Fragen beobachten (ebd., Z.1007-1024; Z.1177-1211; Z.1329-1353). Als Konsequenz daraus lässt sich ableiten, dass die Fragen möglichst einheitlich gestellt werden sollten. Offenen Fragen scheinen den Probanden zu überfordern. Darüber hinaus sollten immer Optionen in Form von Symbolkarten vorhanden sein, um die Frage visuell zu unterstützen und das Thema der Frage sichtbar zu machen.

Aus der Analyse des Interviews lassen sich folgende Einflüsse der Talking Mats auf die Interviewsituation benennen:

- Durch wiederholte Nachfragen und Verifizierungen entstehen lange Aushandlungsprozesse.
- Ein wechselnder Modus in der Beantwortung der Fragen verunsichert den Probanden.
- I greift in die Beantwortung einer Frage ein.
- Das Fehlen von Symbolkarten bei offenen Fragen verunsichert den Probanden.

8 Interpretation der Ergebnisse

Die im Kapitel 4 aufgestellt Forschungsfrage: *Wie beeinflusst die Talking Mats Methode die leitfadengestützte Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen?* kann anhand der in der Analyse gewonnenen Erkenntnisse beantwortet werden. Die Analyse der ausgewählten Sequenzen der Interviews zeigt verschiedene Einflüsse der Talking Mats Methode auf die Interviewsituation. Insbesondere das Verhalten der beteiligten Personen des Interviews wird maßgeblich von der Verwendung der Talking Mats Methode beeinflusst, was sich wiederum auf die gemeinsame Interaktion auswirkt. Die Einflüsse der Talking Mats Methoden werden in drei verschiedene Kategorien zusammengefasst. Die Kategorien sind jedoch nicht trennscharf voneinander zu betrachten und beeinflussen sich gegenseitig.

Kategorie „Interviewer_in“

Die Verwendung der adaptierten Talking Mats Methode wirkt sich insbesondere auf das Verhalten des_der Interviewer_in aus, welches wiederum einen bedeutenden Einfluss auf die Interviewsituation hat. Die Verwendung der Talking Mats Methode stellt in den Interviews eine komplexe Situation dar. Neben dem Interviewleitfaden muss sich der_die Interviewer_in auch auf die Organisation der Symbolkarten konzentrieren. Dies beinhaltet das Arrangieren und Fotografieren der Symbolkarten und Skalierungspunkte. Zudem müssen die Symbolkarten zwischen den Fragen sortiert werden. Drei der vier Interviews wurden in einer Dreiersituation geführt. Die Symbolkarten und Skalierungspunkte sind dementsprechend in doppelter Ausführung vorhanden, was eine zusätzliche Herausforderung für die Interviewer_in darstellt. Eine gründliche Vorbereitung ist hierfür unerlässlich. Vorab sortierte Symbolkarten können die Durchführung der Talking Mats Methode für den_die Interviewer_in erheblich erleichtern. Aus der Analyse der Interviews ging hervor, dass die Organisation der Symbolkarten einen großen Einfluss auf das Verhalten der Interviewer_in hat. So kann es vorkommen, dass der_die Interviewer_in auf den Leitfaden und die Symbolkarten konzentriert ist und Äußerungen und Hinweise der Proband_innen nicht wahrnimmt. Dann besteht das Risiko, dass die Probanden abgelenkt sind und sich von dem_der Interviewer_in abwenden. Darüber hinaus können z.B. Verständnisprobleme der Proband_innen nicht richtig wahrgenommen werden. Daraus können Missverständnisse in der Kommunikation entstehen. Es ist also wichtig, dass der_die Interviewer_in ein Gleichgewicht zwischen der Aufmerksamkeit für die Probanden, den Leitfaden und die Symbolkarten herstellt.

Wenn sich der_die Interviewer_in jedoch nicht auf die Ausführung der Methode und den Leitfaden konzentriert, kann es zu Störungen im Ablauf des Interviews kommen. Dazu zählt z.B. das Vergessen des Fotografierens der Matten oder Unstimmigkeiten mit dem Leitfaden. Daraus können Unsicherheiten auf Seiten der_des Interviewer_s_in entstehen. Vor allem ungeübte Interviewer_innen, die noch nicht routiniert im Umgang mit der Methode sind, können sich von solchen Fehlern in der Umsetzung beirren und verunsichern lassen. Die Unsicherheiten des_der Interviewer_in können sich auf die Proband_innen übertragen und beeinflussen so die gesamte Interviewsituation.

Darüber hinaus zeigt sich in den Interviews, dass die Interviewerinnen dazu neigen viele Rückfragen zu stellen oder die Zuordnungen der Proband_innen zu hinterfragen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Probanden durch die Verwendung der Talking Mats Methode dazu tendieren, ihre Antwort hauptsächlich anhand der Symbolkarten zu zeigen und wenig verbale Erläuterungen geben. Die Interviewerinnen fragen häufig nach, um mehr Informationen zu den Zuordnungen für das Forschungsvorhaben zu erhalten. Darüber hin-

aus verifizieren sie die Antworten der Probanden oft. Dies verunsichert die Proband_innen jedoch und stellt deren Antwortkompetenz infrage, was sich wiederum auf die Atmosphäre des Interviews auswirkt. Weiterhin kam es vor, dass die Interviewerin in die Beantwortung der Frage eingegriffen hat und diese für den Probanden übernommen hat. Die Interviewer_innen müssen darauf achten, den Probanden zu zeigen, dass sie diese als kompetente Interviewpartner_innen wahrnehmen.

Kategorie „Proband_in“

Die Verwendung der adaptierten Talking Mats Methode hat sich ebenfalls auf die Probanden ausgewirkt. Die Motivation der Proband_innen kann positiv von der Verwendung von Symbolkarten beeinflusst werden. Vor allem bekannte Symbole wie z.B. Appsymbole steigern die Motivation der Proband_innen. Sie können den Proband_innen in der ungewohnten Situation des Interviews ein Stück Sicherheit zurückgeben. Auch die gemeinsame Beantwortung von Fragen kann sich positiv auf die Atmosphäre und Motivation der Proband_innen auswirken. Dadurch, dass sie sich bei der Zuordnung einigen müssen, kommen sie in den gemeinsamen Austausch. Dies lockert die Stimmung auf und trägt zu einer entspannten Atmosphäre im Interview bei. Im Verlauf der Interviews zeigt sich, dass den Probanden die Zuordnung der Symbolkarten leicht fällt. Dabei besteht allerdings das Risiko, dass die Proband_innen sich nur auf die Symbolkarten fixieren und sich weniger auf den/die Interviewer_in konzentrieren. Das wirkt wiederum auf die die Beantwortung der Fragen aus. Aus den Interviews geht hervor, dass die Proband_innen dazu neigen, die Fragen sehr kurz zu beantworten und sich hauptsächlich an die Zuordnung der Symbolkarten halten. Die Interviewerinnen stellen daraufhin viele Rückfragen, was die Proband_innen verunsichert und teilweise überfordert. Direkte Nachfragen nach Ursachen wie „Warum?“ oder „Wieso?“ irritieren die Proband_innen und sind teilweise nicht zielführend. Weiterhin zeigt sich, dass ein wechselnder Modus bei der Zuordnung der Symbolkarten zu Verunsicherung auf Seiten der Proband_innen führt. Es ist daher wichtig, die Fragen einheitlich zu gestalten. Darüber hinaus ist darauf zu achten, dass für alle möglichen Optionen visualisierte Symbolkarten vorhanden sind. Das Fehlen von Symbolkarten oder nicht eindeutige Symbolkarten ist zu vermeiden, da die Proband_innen dadurch verunsichert werden.

Darüber hinaus hat die lange Interviewdauer die Konzentrationsspanne der Proband_innen überschritten. Gegen Ende des Interviews gab es Anzeichen dafür, dass die Konzentration nachgelassen hat.

Kategorie „Ablauf des Interviews“

Die Talking Mats Methode hat einen Einfluss auf den Ablauf des Interviews. Es entstehen durch das Organisieren, Arrangieren und Fotografieren der Symbolkarten Pausen, die den Ablauf verzögern und zu Störungen führen. Auch das Austauschen einer Skalierung nimmt Zeit in Anspruch. Dadurch, dass für die Fragen teilweise viele Optionen vorhanden sind, dauert das Beantworten dieser entsprechend lange. Insgesamt entsteht durch die Verwendung der Talking Mats Methode eine lange Interviewdauer. Dies wirkt sich wiederum auf die Konzentrationsspanne der Interviewer_in und des_der Proband_in aus.

9 Diskussion

Die im vorangegangenen Kapitel dargestellten Erkenntnisse können als Orientierung für die leitfadengestützte Interviewführung mithilfe der Talking Mats mit Menschen mit Behinderungen dienen. Darüber hinaus können sie zeigen, wie sich der Einsatz von unterstützenden Materialien wie die Talking Mats auf die Interviewsituation auswirkt. Die Talking Mats haben sich besonders auf die beteiligten Personen des Interviews ausgewirkt.

Die Verwendung der Methode kann insgesamt als positiv gesehen werden. So geht aus der Analyse hervor, dass die Proband_innen durch den Einsatz der Symbolkarten motiviert wurden. Die Atmosphäre in einem Interview sollte immer von Entspannung geprägt sein und es hat sich in der Analyse gezeigt, dass die Talking Mats Methode zu einer entspannten Stimmung beitragen kann (Buchner, 2008, 521). Weiterhin wurde der Einsatz der Methode von den Proband_innen positiv wahrgenommen. Zudem kann herausgestellt werden, dass die Methode meist leicht von den Proband_innen umgesetzt werden konnte und alle Proband_innen in der Lage waren die gestellten Fragen zu beantworten.

Der Einsatz der Talking Mats hat sich als komplexe Situation für die Interviewer_in herausgestellt. So hat die Verwendung der Methode die Interviewerinnen vor die Herausforderung gestellt, ein Gleichgewicht zwischen der Organisation der Symbolkarten, der Aufmerksamkeit für die Proband_innen und dem Leitfaden herzustellen. In der Analyse wurde ersichtlich, dass sich ungeübte Interviewer_innen bei Abweichungen im Ablauf leicht verunsichern lassen. Weiterhin wurde deutlich, dass die Proband_innen abgelenkt sind, wenn der_die Interviewer_in sich nur auf den Leitfaden konzentriert. So wurden z.B. unbeteiligte Personen von den Proband_innen mit in das Gespräch einbezogen, wodurch Störungen im Interview entstanden sind. Die Anwesenheit von dritten Personen kann eine Ablenkung für die Proband_innen darstellen und das Interview negativ beeinflussen (Wilkins, 2019, 9). Der_die Interviewer_in sollte also geübte im Umgang mit der Methode und dem Inhalt des Leitfadens sein. Dafür können laut Schäfers (2008, 212) Interviewer_innenschulungen im Vorhinein eingesetzt werden, um mögliche auftretende Probleme

me im Interview vorzubereiten. Darüber hinaus ist die intensive Vorbereitung der Symbolkarten unerlässlich, um einen möglichst problemlosen Ablauf des Interviews zu ermöglichen.

Weiterhin kann herausgestellt werden, dass die Talking Mats Methode das Antwortverhalten der Proband_innen beeinflusst. Visualisierungen strukturieren und begrenzen das Interview mehr oder weniger (Buchholz, Ferm & Holmgren, 2016, 2). Dies ließ sich auch bei der Beantwortung der Skalierungsfragen durch die Proband_innen beobachten. So hat sich gezeigt, dass die Proband_innen auf die Zuordnung der Optionen zu den Skalierungspunkten fixiert waren. Das wiederum veranlasst den_die Interviewer_in zu häufigen Rückversicherungen und Nachfragen. Häufiges Hinterfragen kann jedoch zu Verunsicherungen bei den Proband_innen führen, welches wiederum den Verlauf des Interviews beeinflusst (Wilkins, 2019, 8).

Offen gestellte Fragen, bei denen keine Visualisierungen zugeordnet werden können und Fragen nach dem „Warum?“ stellten sich teilweise als zu abstrakt für die Proband_innen dar. Daraus lässt sich ableiten, dass die Konzeption der Fragen des Leitfadens einer intensiven Vorbereitung und Prüfung durch einen Pretest bedarf. Ein Pretest kann dabei helfen die Verständlichkeit der Fragen zu prüfen und etwaige Schwierigkeiten der Zielpersonen bei der Beantwortung der Fragen zu ermitteln (Häder, 2019, 412). Bei der Erstellung der Fragen im Leitfaden muss darauf geachtet werden, dass diese von den Proband_innen leicht zu beantworten sind und dennoch zu umfassenden Antworten einladen (Buchholz, Ferm & Holmgren, 2016, 1). Ein kritischer Punkt, der sich in der Analyse gezeigt hat, ist das Eingreifen des_der Interviewer_in in die Beantwortung der Frage. Die Zuordnung und Beantwortung der Frage wirkt unzuverlässig und es ist zu hinterfragen, ob der_die Proband_in diese verstanden hat. Darüber hinaus wird dem_der Proband_in die Möglichkeit genommen selbstständig zu antworten. Der_die Interviewer_in sollte demnach ein „hohes Maß an Sensibilität, Spontaneität und Einfühlungsvermögen“ (Buchner, 2008, 521) in der Interviewführung aufweisen und dem_der Proband_in suggerieren, dass diese als kompetente Interviewpartner_in wahrgenommen wird. Zudem ist darauf zu achten, dass den Proband_innen immer genügend Zeit für Überlegungen für die Beantwortung der Fragen eingeräumt wird (Buchner, 2008, 522f). Daraus lässt sich ableiten, dass nur geschulte Interviewer_innen für die Interviewführung mit Menschen mit Behinderungen infrage kommen.

Mit einem Pretest kann zudem geprüft werden, welchen zeitlichen Rahmen der Leitfaden einnimmt. Aus der Analyse ging hervor, dass die Verwendung der Talking Mats viel Zeit in Anspruch genommen hat. Die Beantwortung der Fragen dauert lange, da viele Optionen nacheinander abgefragt und zugeordnet werden müssen. Auch das Arrangieren und Fo-

tografieren der Symbolkarten nimmt viel Zeit in Anspruch. Die Interviews dauerten im Durchschnitt 93 Minuten und sowohl die Interviewerinnen als auch die Proband_innen wirkten gegen Ende des Interviews unkonzentriert. In der Vorbereitung sollte darauf geachtet werden, dass nicht zu viele Fragen eingeplant werden, um die Länge des Interviews zu reduzieren. Die Interviewdauer sollte immer individuell an die Konzentrationsfähigkeit des_der Proband_in angepasst werden (Buchner, 2008, 522). Zudem sollte darauf hingewiesen werden, dass Pausen im Interview eingelegt werden können (ebd.).

An die Diskussion schließt sich eine kritische Betrachtung des methodischen Vorgehens und der Auswertung der Ergebnisse an. Die Vorbereitung des Interviews konnte nicht optimal durchgeführt werden. So konnte der Leitfaden mit den Fragen vor der Durchführung der Interviews nicht durch einen Pretest geprüft werden, was kritisch zu betrachten ist. Die Erhebung und Analyse ist teilweise von derselben Person durchgeführt worden. Dies muss bei der Analyse und der Interpretation der Ergebnisse vor allem vor dem Hintergrund der Objektivität beachtet werden. Bei der Konversationsanalyse wurde darüber hinaus aufgrund der großen Datenmenge davon abgesehen eine komplette Sequenzanalyse durchzuführen. Auffällige Sequenzen wurden vor der Analyse und Interpretation identifiziert. Dadurch wurde bereits vor der Analyse selektiert und mögliche Aspekte in anderen Sequenzen können unbeachtet geblieben sein. Die Talking Mats Methode ist in adaptierter Form genutzt worden, was bei der Betrachtung der Ergebnisse ebenfalls zu beachten ist.

Die Ergebnisse, die aus Analyse generiert wurden, sind nicht generalisierbar, was insbesondere auf die geringe Anzahl der Interviews zurückzuführen ist. Die gewonnenen Erkenntnisse können jedoch als erste Orientierungspunkte für weitere Forschungen im Bereich der Befragung mittels Talking Mats genutzt werden.

10 Fazit und Ausblick

Das Bestreben Menschen mit Behinderungen in den wissenschaftlichen Diskurs miteinzubeziehen hat sich durch verschiedene gesellschaftliche Veränderungen erhöht. Menschen mit Behinderungen sollen in Forschungsprozesse einbezogen werden, da die „subjektiven Einschätzungen und Sichtweisen der Betroffenen in der Forschung an Bedeutung gewinnen“ (Schäfers, 181). Qualitative Verfahren mit Menschen mit Lernschwierigkeiten durchzuführen, bringt besondere Umstände mit sich und Forscher_innen müssen herkömmliche „Verfahren kombinieren, adaptieren oder neue Zugänge entwickeln“ (Niediek, 2014, 104). Die Talking Mats Methode hat sich als ein möglicher Zugang für die Befragung von Menschen mit Behinderungen herausgestellt. Der Einsatz der Methode wurde in der Praxis in unterschiedlichen Kontexten mit einem heterogenen Personenkreis überprüft

(Lauer, 2018, 19). Es gibt jedoch nur wenige Erkenntnisse über den Einsatz der Methode in qualitativen Interviews. In dieser Arbeit wurde der Einfluss der Talking Mats Methode auf die Interviewsituation untersucht. Dazu wurden Menschen mit Behinderungen im Rahmen des Medienscoutprojekts unter Einsatz der Talking Mats Methode in leitfadengestützten Interviews befragt. Vor dem Hintergrund des Interviews als soziale Interaktion wurden diese mithilfe der Konversationsanalyse untersucht. Die Konversationsanalyse wurde genutzt, um die Interaktion in den Interviews zu beleuchten. Aus der Analyse der Interviews ging hervor, dass die Verwendung der Talking Mats Methode einen wesentlichen Einfluss auf die Interviewsituation und insbesondere auf die Interaktion zwischen den beteiligten Personen hat. Die Ergebnisse der Analyse sind jedoch nicht generalisierbar, was vor allem auf die Größe der Stichprobe zurückzuführen ist.

Insgesamt geht aus den Befragungen hervor, dass die Talking Mats Methode erfolgreich in den Interviews eingesetzt werden konnte. So waren alle Proband_innen in der Lage die Fragen anhand der Methode zu beantworten, was positiv hervorzuheben ist. Darüber hinaus wurde der Einsatz der Talking Mats von den Proband_innen positiv wahrgenommen und hat zu einer gesteigerten Motivation geführt. Es konnten jedoch auch kritisch zu betrachtende Einflüsse der Talking Mats Methode identifiziert werden. Die Verwendung der Talking Mats ist im Interview eine Herausforderung für den_die Interviewer_in. Dabei hat sich auch gezeigt, dass der_die Interviewer_in einen großen Anteil am Gelingen des Interviews hat. Darüber hinaus ist zu beachten, dass vorab vorbereitete Materialien wie die Talking Mats das Interview und die Antworten der Proband_innen immer in einem gewissen Maße leiten und beeinflussen (Buchholz, Ferm & Holmgren, 2016,2). Diese Erkenntnis muss vor allem in die Vorbereitung des Leitfadens von Interviews mittels Talking Mats einfließen.

Insgesamt lässt sich bilanzieren, dass die Talking Mats Methode als Methode in leitfadengestützten Interviews mit Menschen mit Behinderungen eingesetzt werden kann. Dabei ist allerdings zu beachten, dass diese verschiedene Einflüsse mit sich bringt. Die Einflüsse der Talking Mats Methode können jedoch durch eine intensive Vorbereitung des Leitfadens und der Interviewer_innen reduziert werden. Auch ein Pretest kann im Vorhinein Auskunft darüber geben, ob die Fragen zu dem gewünschten Antworten für das Forschungsvorhaben führen können. Die gewonnenen Erkenntnisse sind rein deskriptiv. Sie können aber als Orientierungspunkte in die Schulung und Vorbereitung von leitfadengestützten Interviews mittels Talking Mats Methode fließen, um möglichen Einflüssen und Schwierigkeiten vorzubeugen. Darüber hinaus kann das Wissen über die Einflüsse bei der Entscheidung, ob die Talking Mats Methode geeignet für das Forschungsvorhaben ist, unterstützen.

Die Exklusion von Menschen mit Behinderungen kann nicht allein mit den Kompetenzen dieser begründet werden. Vielmehr müssen methodische Zugänge wie die Talking Mats Methode in der Anwendung mit Menschen mit Behinderungen geprüft und modifiziert werden. Die vorliegenden Ergebnisse können einen Beitrag dazu leisten und einen Ausgangspunkt für weitere Forschungen im Bereich der leitfadengestützten Interviewführung mittels Talking Mats Methode darstellen.

Literaturverzeichnis

- Atteslander, Peter (2010). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (13. neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Berger, Andrea, Caspers, Tomas, Croll, Jutta, Hofmann, Jörg, Kubicek, Herbert, Peter, Ulrike, Ruth Janneck, Diana & Trump, Thilo (2010). *Web 2.0 / barrierefrei. Eine Studie zur Nutzung von Web 2.0 Anwendungen durch Menschen mit Behinderung* (Aktion Mensch, Hrsg.). Online verfügbar unter: http://medien.aktion-mensch.de/publikationen/barrierefrei/Studie_Web_2.0.pdf [18.04.2020]
- Bell, Dorothy M. & Cameron, Lois (2008). From Dare I say ... ? to I dare say: a case example illustrating the extension of the use of Talking Mats to people with learning disabilities who are able to speak well but unwilling to do so. *British Journal of Learning Disabilities*, 36(2), 122–127.
- Bornman, Juan & Murphy, Joan (2006). Using the ICF in goal setting: clinical application using Talking Mats. *Disability and Rehabilitation. Assistive Technology*, 1(3), 145–154.
- Bosse, Ingo, Hasebrink, Uwe (2016): *Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen. Forschungsbericht*. Unter Mitarbeit von Anne Haage, Sascha Hölig, Sebastian Adrian, Gudrun Kellermann und Theresa Suntrup. Hrsg. von Aktion Mensch, Die Medienanstalten. Berlin.
- Bosse, Ingo, Haage, Anne, Kamin, Anna-Maria & Schluchter, Jan-René (2018). *Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten! Positionspapier*. Online verfügbar unter: https://www.gmk-net.de/wp-content/uploads/2018/10/positionspapier_medienbildung_fuer_alle_20092018.pdf [18.04.2020].
- Bosse, Ingo, Zaynel. Nadja & Lampert, Claudia (2018). *MeKoBe - Medienkompetenz in der Behindertenhilfe in Bremen. Bedarfserfassung von Fortbildungen zur Medienkompetenzförderung. Abschlussbericht*. Bremen. Online verfügbar unter https://www.bremische-landesmedienanstalt.de/uploads/Texte/Meko/Forschung/MekoBe_Endbericht.pdf [16.04.2020].
- Buchholz, Margaret, Ulrika, Ferm & Kristina, Holmgrem (2016) *Including persons with complex communication need in research - a structured methodology based on Talking Mats*. Online verfügbar unter: https://www.isaac-online.org/conference/modules/request.php?module=oc_program&action=view.php&id=101&type=1&a= [18.04.2020]

- Buchner, Tobias (2008). Das qualitative Interview mit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung. Ethische, methodologische und praktische Aspekte. In: Biewer, G., Luciak, M., Schwinge, M. (Hrsg.) *Begegnung und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen. Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik*. (S.516-528). Bad Heilbronn: Klinkhardt.
- Bunning, Karen, Alder, Ruth, Proudman, Lydia & Wyborn, Harriet (2017). Co-production and pilot of a structured interview using Talking Mats ® to survey the television viewing habits and preferences of adults and young people with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(1), 1–11.
- Cameron, Lois & Murphy, Joan. (2002). Enabling young people with a learning disability to make choices at a time of transition. *British Journal of Learning Disabilities*, 30(3), 105–112.
- Deppermann, Arnulf (2013). Interview als Text vs. Interview als Interaktion. *Forum: Qualitative Social Research*. Vol. 14, (3), 223–246.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) (Hrsg.) (2005). *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit ICF*. Online verfügbar unter: <https://www.dimdi.de/dynamic/de/klassifikationen/downloads/?dir=icf> [18.04.2020].
- Dittmann, Jürgen (1979). *Arbeiten zur Konversationsanalyse*. Berlin, New York: De Gruyter.
- Dworschak, Wolfgang. (2004). *Lebensqualität von Menschen mit geistiger Behinderung. Theoretische Analyse, empirische Erfassung und grundlegende Aspekte qualitativer Netzwerkanalyse*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Egbert, Maria. (2009). *Der Reparatur-Mechanismus in deutschen und interkulturellen Gesprächen*. Mannheim: Verl. für Gesprächsforschung. Online verfügbar unter: <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2009/pdf/reparaturen.pdf> [18.04.2020]
- Eikötter, M. (2017). *Inklusion und Arbeit. Zwischen Rechts- und Ermessensanspruch* (Inklusive Bildung, 1. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Ferm, Ulrika, Sahlin, Anna & Sundin, Linda (2010). Using Talking Mats to support communication in persons with Huntington's disease. *International journal of language & communication disorders*. *Royal College of Speech & Language Therapists*, 45(5), 523-536.

- Forsthoffer, Irene, Dittmar, Norbert. (2009). Konversationsanalyse. In: Kühl, Stefan (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und qualitative Methoden* (1. Aufl., S. 348–368). Wiesbaden: Verl. für Sozialwiss. / GWV Fachverl.
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Garbarski, Dana, Schaeffer, Nora Cate & Dykema, Jennifer (2016). Interviewing Practices, Conversational Practices, and Rapport: Responsiveness and Engagement in the Standardized Survey Interview. *Sociological Methodology*, 46(1), 1–38.
- Geukes, Cornelia (2019). Health Literacy und die Konstruktion von Gesundheit und Krankheit aus der Perspektive von älteren Menschen mit geistiger Behinderung. *Forum: Qualitative Social Research*, 20 (2), 1-26.
- Gülich, Elisabeth & Mondada, Lorenza (2008). *Konversationsanalyse. Eine Einführung am Beispiel des Französischen*. (Romanistische Arbeitshefte, Bd.52). Tübingen: Niemeyer.
- Häder, M. (2019). *Empirische Sozialforschung. Eine Einführung* (4.Aufl.). Wiesbaden : Springer VS.
- Haage, Anne, Wilkens, Leevke, Bosse, Ingo (2019) . *Begleitforschung des Pilotprojekts Medienscouts in den WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH*. Dortmund. unveröffentl.
- Hagen, Jutta (2002). Zur Befragung von Menschen mit einer geistigen oder mehrfachen Behinderung. *Geistige Behinderung*, (4), 293–306.
- Hagen, Jutta (2007). Und es geht doch! Menschen mit einer geistigen Behinderung als Untersuchungspersonen in qualitativen Forschungszusammenhängen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, (1), 22–34.
- Hermes, Gisela & Rohrman, Eckhard (2006). Einführung. In G. Hermes & E. Rohrman (Hrsg.), *"Nichts über uns - ohne uns!". Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung* (S. 7–11). Neu-Ulm: AG SPAK-Bücher.

- Hermes, Gisela & Rohrmann, Eckhard (Hrsg.) (2004). *Disability studies in Deutschland - Behinderung neu denken!* Dokumentation der Sommeruni 2003 (1. Aufl.). Kassel: Bi-fos.
- Houtkoop-Steenstra, Hanneke (2000). *Interaction and the standardized survey interview. The living questionnaire*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keeley, Caren (2015). Qualitative Forschung mit Menschen mit Behinderung. Notwendigkeit zur Erhebung subjektiver Sichtweisen unter besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse von Menschen mit geistiger Behinderung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 66(3), 108–119.
- Koenig, Oliver (2014). *Erwerbsarbeit als Identitätsziel. Ein Modell von Möglichkeiten für Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Kuckartz, Udo & Rädiker Stefan (2014). Datenaufbereitung und Datenbereinigung in der qualitativen Sozialforschung. In: Baur, Nina & Blasius, Jörg (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 383–396). Wiesbaden: Springer VS.
- Laga, Gerd (1982). Methodologische und Methodische Probleme bei der Befragung geistig Behinderter. In: Heinze, Rolf G. & Runde, Peter (Hrsg.). *Lebensbedingungen Behinderter im Sozialstaat* (S. 223–239).
- Lauer, Norina (2018). *Talking Mats App - jetzt in deutscher Sprache*. *Forum Logopädie*, 32(2), 19–21. Online verfügbar unter: https://www.talkingmats.com/wp-content/uploads/2018/02/Lauer_2018_fl_Talking-Mats.pdf [18.04.2020]
- Misoch, Sabina (2019). *Qualitative Interviews* (2., erweiterte und aktualisierte Auflage). Berlin: De Gruyter Oldenbourg.
- Murphy, Joan (1999). Enabling People with Motor Neurone Disease To Discuss their Quality of Life. *COMMUNICATION MATTERS*, 13(2). 2-7
- Murphy, Joan, McCallan, Susan & Aitkin, Jean (2003). PEG feeding: helping people make decisions. *Bulletin of Royal College of Speech and Language Therapists*, (618), 10–11.
- Murphy, Joan, Tester, Susan, Hubbard, Gill, Downs, Murna & MacDonald, Charlotte (2005). Enabling frail older people with a communication difficulty to express their views: the use of Talking Mats as an interview tool. *Health & Social Care in the Community*, 13(2), 95–107.

- Murphy, Joan & Cameron, Lois (2008). The effectiveness of Talking Mats ® with people with intellectual disability. *British Journal of Learning Disabilities*, 36(4),232- 241.
- Murphy, Joan, Gray, C. M., van Achterberg, T., Wyke, S. & Cox, S. (2010). The effectiveness of the Talking Mats framework in helping people with dementia to express their views on well-being. *Dementia*, 9(4), 454–472
- Murphy, Joan & Boa, Sally (2012). Using the WHO-ICF with talking mats to enable adults with long-term communication difficulties to participate in goal setting. *Augmentative and Alternative Communication*. 28(1), 52–60.
- Murphy, Joan, Cameron, Lois & Boa, Sally (2013). *Talking Mats. A Ressource To Enhance Communication* (3.Aufl.). Stirling: Talking Mats.
- Murphy, Joan & Tracey, Oliver (2013). The use of Talking Mats to support people with dementia and their carers to make decisions together. *Health & Social Care in the Community*, 21(2), 171–180.
- Niediek, Imke (2014). Auf die Frage kommt es an. Das Problemzentrierte Interview bei Menschen mit Behinderung. *Teilhabe*, 53(3), 100–105.
- Niediek, Imke (2016). Wer nicht fragt, bekommt keine Antworten. Interviewtechniken unter besonderen Bedingungen. *Zeitschrift für Inklusion*. Online verfügbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/323> [17.04.2020]
- Schäfers, Markus (2008). *Lebensqualität aus Nutzersicht. Wie Menschen mit geistiger Behinderung ihre Lebenssituation beurteilen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Scheuch, Erwin K. (1973). Das Interview in der Sozialforschung. In: König, René (Hrsg.) *Handbuch der empirischen Sozialforschung* (Flexibles Taschenbuch Soz, 3., umgearb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Enke.
- Schuppener, Saskia (2005). *Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Sonnenberg, Kristin (2005). *Wohnen und geistige Behinderung. Eine vergleichende Untersuchung zur Zufriedenheit und Selbstbestimmung in Wohneinrichtungen*. Online verfügbar unter: https://kups.ub.uni-koeln.de/1322/1/PHD_gesamt_sonnenberg.pdf [17.04.2020]
- Ströbl, Josef (2006). Behinderung und gesellschaftliche Teilhabe aus Sicht von Menschen mit so genannter geistiger Behinderung. In Hermes, Gisela & Rohrman, Eckhard (Hrsg.), *"Nichts über uns - ohne uns!". Disability Studies als neuer Ansatz emanzipatorischer und interdisziplinärer Forschung über Behinderung* (S.42-29). Neu-Ulm: AG SPAK-Bücher.
- Streeck, Ulrich. (1999). Konversationsanalyse und ‚das Gespräch, in dem die psychoanalytische Behandlung besteht‘. *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie*, 45(1), 77–91.
- Stukenbrock, Anja (2013). Sprachliche Interaktion. In: *Sprachwissenschaft. Grammatik-Interaktion-Kognition* (S. 217–259). Stuttgart: Metzler.
- Talking Mats. Online verfügbar unter: <https://www.talkingmats.com/about-talking-mats/> [18.04.2020]
- Vereinigte Nationen (2006). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein*. Online verfügbar unter: https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [18.04.2020]
- Weltgesundheitsorganisation (WHO) (2005). *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*.
- Wenzel, Tobias-Raphael & Morfeld, Matthias (2016). Das biopsychosoziale Modell und die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. (German). In: *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*. 59 (9), (S.1125-1132).
- Wilkins, Leevke (2019). "The most important voices are often the hardest to hear". Einflüsse auf die standardisierte Interviewführung mit nicht oder wenig sprechenden Menschen. *uk & forschung*, 9, 4–11.

Eidesstattliche Versicherung

Eidesstattliche Versicherung (Affidavit)

Mönsters, Kristin

Name, Vorname
(Last name, first name)

Matrikelnr.
(Enrollment number)

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit/Masterarbeit* mit dem folgenden Titel selbstständig und ohne unzulässige fremde Hilfe erbracht habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

I declare in lieu of oath that I have completed the present Bachelor's/Master's* thesis with the following title independently and without any unauthorized assistance. I have not used any other sources or aids than the ones listed and have documented quotations and paraphrases as such. The thesis in its current or similar version has not been submitted to an auditing institution.

Titel der Bachelor-/Masterarbeit*:
(Title of the Bachelor's/ Master's* thesis):

Die Talking Mats Methode in der leitfadengestützten Interviewführung mit Menschen mit Behinderung -
exemplarisch an Befragungen im Rahmen des Medienscoutprojekts

der WFB Werkstätten des Kreises Mettmann GmbH

*Nichtzutreffendes bitte streichen
(Please choose the appropriate)

Bochum, 21.04.2020
Ort, Datum
(Place, date)

U. Mönsters
Unterschrift
(Signature)

Belehrung:
Wer vorsätzlich gegen eine die Täuschung über Prüfungsleistungen betreffende Regelung einer Hochschulprüfungsordnung verstößt, handelt ordnungswidrig. Die Ordnungswidrigkeit kann mit einer Geldbuße von bis zu 50.000,00 € geahndet werden. Zuständige Verwaltungsbehörde für die Verfolgung und Ahndung von Ordnungswidrigkeiten ist der Kanzler/die Kanzlerin der Technischen Universität Dortmund. Im Falle eines mehrfachen oder sonstigen schwerwiegenden Täuschungsversuches kann der Prüfling zudem exmatrikuliert werden. (§ 63 Abs. 5 Hochschulgesetz - HG -).

Die Abgabe einer falschen Versicherung an Eides statt wird mit Freiheitsstrafe bis zu 3 Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Die Technische Universität Dortmund wird ggf. elektronische Vergleichswerkzeuge (wie z.B. die Software „turnitin“) zur Überprüfung von Ordnungswidrigkeiten in Prüfungsverfahren nutzen.

Die oben stehende Belehrung habe ich zur Kenntnis genommen:

Official notification:
Any person who intentionally breaches any regulation of university examination regulations relating to deception in examination performance is acting improperly. This offense can be punished with a fine of up to €50,000.00. The competent administrative authority for the pursuit and prosecution of offenses of this type is the chancellor of TU Dortmund University. In the case of multiple or other serious attempts at deception, the examinee can also be unenrolled, section 63, subsection 5 of the North Rhine-Westphalia Higher Education Act (*Hochschulgesetz*).

The submission of a false affidavit will be punished with a prison sentence of up to three years or a fine.

As may be necessary, TU Dortmund will make use of electronic plagiarism-prevention tools (e.g. the "turnitin" service) in order to monitor violations during the examination procedures.

I have taken note of the above official notification:**

Bochum, 21.04.2020
Ort, Datum
(Place, date)

U. Mönsters
Unterschrift
(Signature)

**Please be aware that solely the German version of the affidavit ("Eidesstattliche Versicherung") for the Bachelor's/ Master's thesis is the official and legally binding version.