

Inklusive Werbung – Realistische Möglichkeit oder bloße Wunschvorstellung?

Eine empirische Forschung über die
Umsetzungsmöglichkeiten von inklusiver
Werbung anhand eines Werbespots für eine
Bäckerei

Fian Lena
Leeb Barbara
Rosner Birgit
Ulreich Julia

Masterthese

Eingereicht zur Erlangung des Grades
Master of Arts in Sozialpädagogik
an der Fachhochschule St. Pölten

Im April 2021

Erstbegutachterin: Mag.^a Dr.ⁱⁿ Susanne Binder
Zweitbegutachterin: Dipl. Soz. Päd. (FH) Marina Tomic Hensel, MA

Danksagung

An dieser Stelle möchten wir uns bei all denjenigen bedanken, die uns während der Verfassung dieser Masterthese unterstützt und motiviert haben.

Ein besonderer Dank gebührt Mag.^a Dr.ⁱⁿ Susanne Binder, die uns stets mit wertvollen Ratschlägen und großer Geduld zur Seite gestanden hat. Außerdem Antonio Fian und Jutta Schmiedicke für das Korrekturlesen der Arbeit.

Weiters danken wir allen Personen, die am inklusiven Werbeprojekt mitgewirkt haben. Allen voran unserer Schauspielerin, dem Kameramann, dem Geschäftsführer der Bäckerei und Elfriede Schachenhofer. Ohne euch wäre die Umsetzung nicht möglich gewesen.

Der größte Dank gilt unseren Familien, die uns in dieser intensiven Zeit Halt und Mut gegeben haben.

Abstract

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Diese Masterthesis beschäftigt sich mit der Forschungsfrage „Wie wird Diversität im Kontext (Lern-)Behinderung in einem Werbespot wahrgenommen?“, die weitere vier Teilaspekte beinhaltet. Aufgebaut wird die empirische Forschung auf einem vom Forschungsteam produzierten inklusiven Werbespot mit einer Hauptdarstellerin mit Lernbehinderung.

Der Theorieteil legt den Fokus auf Inhalte zu (Lern-)Behinderung, Diversität, Werbung, Medienpädagogik und inklusiver Medienarbeit und bietet die Grundlage für die empirische Forschung. Dafür wurden Einzel- und Fokusgruppeninterviews durchgeführt sowie Gedächtnisprotokolle erstellt, die angelehnt an die qualitative Themenanalyse von Froschauer und Lueger (2020) ausgewertet wurden.

Ein wesentlicher Erkenntnisstrang ist, dass inklusive Werbung das Selbstbewusstsein von Menschen mit (Lern-)Behinderung stärkt, jedoch auch Risiken birgt. Denn bei der Umsetzung von inklusiver Werbung müssen bestimmte Voraussetzungen gegeben sein und Bedingungen bedacht werden, damit sie einen Mehrwert sowohl für Menschen mit (Lern-)Behinderung als auch für die Werbebranche bietet und darüber hinaus für die Gesellschaft insgesamt.

The master thesis on hand addresses alongside four other partial aspects the main research question “How is diversity in the form of (learning) disabilities perceived in commercials?”

The empirical research is based on an inclusive advertising spot produced by the research team with the main actress being a woman with disability.

The theoretical part focuses on contents on the subject of disability and handicap, diversity, advertisement, media-pedagogy and inclusive media work. Thus, it provides the basis for the empirical research of the present paper.

Moreover, individual and group interviews were conducted. In addition, memory minutes were compiled and evaluated based on the qualitative thematic analysis of Froschauer and Lueger (2020).

The research offers the understanding that inclusive commercials strengthen the confidence of people with disabilities and handicaps, but at the same time carry some risks. In order to provide added value for the person with disability or handicap, the advertising industry as well as society, certain requisites have to be fulfilled and certain conditions have to be considered when implementing an inclusive advertising spot.

Inhalt

Abstract	3
Inhalt	4
Einleitung.....	9
1 Die (Lern-)Behinderung – eine historische und gesellschaftliche Betrachtung	11
1.1 Was ist (Lern-)Behinderung? – eine Begriffsannäherung.....	11
1.1.1 Juristische Definition	11
1.1.2 Definitionsmöglichkeit nach ICF.....	11
1.1.3 Soziologische Definition von (Lern-)Behinderung.....	12
1.1.4 (Soziale) Konstruktion von (Lern-)Behinderung und Auswirkungen auf die Begriffsannäherung	14
1.2 Die Historie von Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	16
1.2.1 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der griechisch-römischen Antike (ca. 800 vor Chr. bis 600 nach Chr.)	16
1.2.2 Menschen mit (Lern-)Behinderung im 16. und 17. Jahrhundert	17
1.2.3 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Zeit vor dem 1. Weltkrieg	17
1.2.4 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Zeit nach dem 1. Weltkrieg (nach 1918)	18
1.2.5 Menschen mit (Lern-)Behinderung während und nach dem Nationalsozialismus (ab 1919)	18
1.2.6 (Lern-)Behinderung heute	19
1.3 Entwicklungsstufen in der Behindertenpolitik.....	21
1.3.1 Extinktion.....	21
1.3.2 Exklusion	21
1.3.3 Segregation/Separation.....	22
1.3.4 Integration	24
1.3.5 Inklusion	25
1.4 Entwicklung der Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich	27
1.4.1 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR)	27
1.4.2 Deklaration der Rechte geistig behinderter Menschen und Deklaration über die Rechte behinderter Menschen	27
1.4.3 Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte (ICCPR).....	27
1.4.4 Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (ICESCR).....	28
1.4.5 Weltaktionsprogramm für Menschen mit (Lern-)Behinderungen	28
1.4.6 Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Menschen mit (Lern-)Behinderungen.....	28
1.4.7 Konvention über die Rechte des Kindes (UN-KRK) und Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern	29
1.4.8 Standardregeln zur Chancengleichheit von Menschen mit (Lern-)Behinderungen.....	29
1.4.9 Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK)	29

1.4.10	Art. 7 Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG) zum allgemeinen Gleichheitsgrundsatz.....	30
1.4.11	UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK).....	30
1.4.12	Charta der Grundrechte der Europäischen Union (GRC).....	32
1.4.13	Kontrollinstanz und Problemlagen.....	32
1.5	Aktuelle Hürden.....	32
2	Diversität.....	34
2.1	Definition.....	34
2.2	Diversitätsrad – psychische und physische Fähigkeiten.....	35
2.3	Stereotype und Vorurteile.....	36
2.3.1	Stereotype.....	36
2.3.2	Vorurteile.....	37
2.3.3	Anerkennungsansatz.....	37
2.3.4	Diskriminierung.....	37
2.3.5	Gesellschaftliche Entwicklung / Trend.....	38
2.3.6	Abschwächung von Stereotypen und Vorurteilen.....	38
2.4	Stereotype und Vorurteile in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	39
2.4.1	Stigmatisierung und soziale Reaktionen im Stigmatisierungsprozess.....	40
2.4.2	Heterogene Gruppe.....	41
2.4.3	Gründe für Stereotype und Vorurteile gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	41
2.4.4	Maßnahmen gegen Stereotyp- und Vorurteilsbildung im Bereich von Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	43
2.4.5	Handlungsbedarf.....	43
2.5	Verständnisansätze im Diversity Management.....	44
2.5.1	Homogenitätsansatz.....	45
2.5.2	Fairness- und Antidiskriminierungsansatz.....	45
2.5.3	Marktzutritts- und Legitimitätsansatz.....	45
2.5.4	Lern- und Effektivitätsansatz.....	45
2.5.5	Strategischer Verantwortungs- und Sensibilisierungsansatz.....	46
2.6	Antidiskriminierungsansatz.....	46
2.7	Normalisierungsprinzip.....	46
2.8	Empowerment.....	48
2.8.1	Selbstbestimmung von Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	48
2.8.2	Aktuelle Situation von Selbstbestimmung.....	50
3	Diversitätsmanagement im Bereich Ausbildung und Arbeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	51
3.1	Motive für und gegen die Beschäftigung von Menschen mit (Lern-) Behinderung... ..	51
3.2	Aktuelle Beschäftigungszahlen von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich.....	53
3.3	Bildung von Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	54
3.4	Beschäftigung.....	55
3.5	Tätigkeit in Werkstätten.....	56
3.5.1	Sozialversicherung und Lohn für Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	56
3.5.2	Aktuelles Projekt der Lebenshilfe- 2 Säulen Modell.....	56
4	Werbung.....	58

4.1	Werbung – historische Betrachtung und Definition	58
4.2	Werbeerfolg und Werbewirkung.....	60
4.3	Ausgewählte Werbewirkungsmodelle	62
4.3.1	Lineare Hierarchiemodelle	62
4.3.2	Involvement-Modelle	64
4.4	Die fünf werbewirkungsrelevanten Elemente.....	66
4.4.1	Aufmerksamkeit.....	66
4.4.2	Verstehen	66
4.4.3	Behalten und Erinnern.....	66
4.4.4	Einstellung	67
4.4.5	Kaufverhalten	67
4.5	Zielgruppen von Werbung.....	67
4.6	Sozialer Kontext der Werbung	68
4.7	Werbung und Akzeptanz	70
4.8	Werbung und Stereotype	71
4.8.1	Häufigste Stereotype in der Werbung	72
4.8.2	Medienstile und Stereotype.....	72
4.9	Werbeethik	74
4.9.1	Begriffsbestimmung - Werbeethik	74
4.9.2	Tabus von Werbung	75
4.9.3	Aufgaben der Werbeethik und österreichischer Kontrollinstanzen	75
4.9.4	Herausforderungen der Werbeethik.....	80
5	Werbung und (Lern-)Behinderung	82
5.1	Massenmedien und ICF	82
5.2	Exklusionsmodi in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung.....	83
5.3	Akzeptanz von inklusiver Werbung	87
5.4	Inklusive Werbeprojekte mit Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung	87
5.4.1	Inklusive Werbeprojekte für Produktwerbung	87
5.4.2	Inklusive Werbeprojekte für Organisationen	90
5.4.3	Resümee der Recherche nach inklusiven Medienprodukten.....	92
6	Medienpädagogik und inklusive Medienarbeit.....	93
6.1	Mediensozialisation	93
6.2	Medienbildung allgemein.....	94
6.3	Inklusive Medienbildung	95
6.3.1	Inklusive Medienbildung und UN-Behindertenrechtskonvention.....	96
6.3.2	Barrieren der inklusiven Medienarbeit.....	97
6.3.3	Rahmenbedingungen zur Überwindung von Barrieren	97
6.4	Mediennutzung von Menschen mit (Lern-)Behinderung	100
6.5	Historische und derzeitige Rolle von Menschen mit (Lern-)Behinderung in den Medien.....	101
6.6	Medienberufe für Menschen mit (Lern-)Behinderung	103
7	Das Projekt „Inklusiver Werbespot für eine Bäckerei“	105
8	Erhebungs- und Analyseverlauf.....	109
8.1	Erhebung	109
8.1.1	Planung	109

8.1.2	Durchführung.....	112
8.1.3	Transkription.....	114
8.2	Themenanalyse.....	114
9	Beantwortung der Forschungsfragen.....	122
9.1	Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken in einem inklusiven Werbespot?	122
9.1.1	Ressourcen und Vorteile	122
9.1.2	Barrieren.....	124
9.1.3	Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken eines inklusiven Werbespots?“	126
9.2	Wie werden die Erwartungen der Zuseher*innen an Werbung irritiert/unterstützt, wenn sie einen inklusiven Werbespot sehen?	129
9.2.1	Erwartungen an Werbung	129
9.2.2	Assoziationen zum inklusiven Werbespot.....	135
9.2.3	Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Wie werden die Erwartungen der Zuseher*innen an Werbung irritiert/unterstützt, wenn sie einen inklusiven Werbespot sehen?“	137
9.3	Welche Ressourcen und Schwierigkeiten sehen Medienexpert*innen in inklusiven Werbespots?	140
9.3.1	Ressourcen und Vorteile	140
9.3.2	Barrieren.....	140
9.3.3	Gesellschaft.....	142
9.3.4	Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Welche Ressourcen/Schwierigkeiten sehen Medienexpert*innen in inklusiven Werbespots?“	145
9.4	Inwieweit decken bzw. widersprechen sich die Erwartungen von Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der Zuseher*innen, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind?	148
9.4.1	Erwartungen an Werbung	148
9.4.2	Assoziationen zum inklusiven Werbespot.....	149
9.4.3	Barrieren.....	150
9.4.4	Ressourcen und Vorteile	150
9.4.5	Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Inwieweit decken bzw. widersprechen sich die Erwartungen von Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der Zuseher*innen, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind?“	151
9.5	Wie wird Diversität im Kontext (Lern-)Behinderung in einem Werbespot wahrgenommen?.....	154
10	Umsetzungsmöglichkeiten	156
11	Fazit und Ausblick.....	160
12	Literatur.....	163
13	Daten	174
14	Abbildungen	175

15 Tabellen.....	177
-------------------------	------------

Einleitung

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit der Wahrnehmung von Diversität in der Werbung in Bezug auf einen inklusiven Werbespot mit einer Hauptdarstellerin mit Lernbehinderung. Tradinik (2019) schreibt in seinem Artikel „Medienberufe für Menschen mit Beeinträchtigung“, dass die Barrieren in den Köpfen der Fachleute (er meint damit Medienexpert*innen und Expert*innen des Sozialbereiches) und der Menschen mit (Lern-)Behinderung selbst verantwortlich dafür sind, dass inklusive Medienarbeit kaum einen Platz in der derzeitigen Medienlandschaft hat (vgl. Tradinik 2019:55). Wir gehen in unserer Annahme noch einen Schritt weiter und behaupten, dass auch die Gesellschaft einen großen Teil zu diesem Missstand beiträgt. Diese Annahme beruht unter anderem darauf, dass Pernegger (2017) in ihrer Studie aufzeigt, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in Massenmedien hauptsächlich als Opfer dargestellt werden und die Vermarktung ihrer Geschichte im Vordergrund steht (vgl. Pernegger 2017:87 ff.). Da vor allem die Werbung meist Wirklichkeitskonstruktionen widerspiegelt (vgl. Thomas / Wischermann 2008:9 f.), kann von einem mitleids- bzw. vorurteilsgeprägten Bild der Gesellschaft in Bezug auf Menschen mit (Lern-) Behinderung ausgegangen werden.

Zur empirischen Forschung wurde von dem Forscherinnenteam ein inklusiver Werbespot für eine Bäckerei mit einer Hauptdarstellerin mit Lernbehinderung produziert. Aufbauend darauf wurde folgende Forschungsfrage entwickelt: „Wie wird Diversität im Kontext (Lern-)Behinderung in einem Werbespot wahrgenommen?“

Dazu wurden vier Teilaspekte herausgearbeitet, die wie folgt lauten:

- „Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken in einem inklusiven Werbespot?“
- „Wie werden die Erwartungen der Zuseher*innen an Werbung irritiert/unterstützt, wenn sie einen inklusiven Werbespot sehen?“
- „Inwieweit decken bzw. widersprechen sich die Erwartungen von Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der Zuseher*innen, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind?“
- „Welche Ressourcen/Schwierigkeiten sehen Medienexpert*innen in inklusiven Werbespots?“

Anhand der Forschung soll aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten, aber auch Schwierigkeiten inklusive Werbung mit Menschen mit (Lern-)Behinderung sowohl für Mitwirkende als auch für Zusehende bietet und wie inklusive Werbung von ihnen wahrgenommen wird. Hierfür wurde das Augenmerk auf verschiedene Personengruppen (Medienexpert*innen, Expert*innen des Sozialbereiches, unbeteiligte Personen, am Werbespot mitwirkende Personen) gelegt. Die unterschiedlichen Ergebnisse der Forschung werden herausgearbeitet.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird eine historische und gesellschaftliche Betrachtung von (Lern-)Behinderung gegeben, um schließlich die derzeitige rechtliche und gesellschaftliche Situation in Österreich aufzuzeigen. Folgend wird auf den Begriff der Diversität eingegangen und dieser mit der Stereotypen- und Vorurteilsforschung verknüpft. Die verschiedenen Verständnisansätze von Diversität werden aufgezeigt, bevor genauer auf das Diversitätsmanagement im Bereich der Ausbildung und Arbeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung eingegangen wird. Da diese Arbeit sich mit einem inklusiven Werbeprojekt beschäftigt, werden in weiterer Folge die Grundlagen zur Werbeforschung aufgezeigt. Auch der Zusammenhang zwischen Werbung und Stereotypen und die Werbeethik bilden für die Forschungsarbeit wichtige Theoriebezüge. Diese werden mit der Thematik (Lern-)Behinderung verknüpft und der derzeitige (Forschungs-) Stand von inklusiver Werbung aufgezeigt. Das Kapitel Medienpädagogik und inklusive Medienarbeit schließt den Theorieteil ab, bevor das inklusive Werbeprojekt in seiner Planung und Durchführung beschrieben wird.

Nachdem die Erhebungs- und Analysemethoden und deren Verlauf dargelegt werden, werden die Ergebnisse der Analyse präsentiert. Das Forscherinnenteam hat sich dazu entschieden, die Struktur dieses Kapitels durch die einzelnen Forschungsfragen vorzugeben. Relevantes Datenmaterial aus den Transkripten, die im Zuge der qualitativen Forschung erstellt wurden, wurde verschriftlicht. Im Rahmen der Auswertung wurden schließlich im Forschungsteam Thesen zur Beantwortung der einzelnen Forschungsfragen aufgestellt. Dabei erhielten Umsetzungsmöglichkeiten eine zunehmende Bedeutung. Die Forschungsarbeit schließt mit einem Fazit und einem Ausblick auf notwendige Veränderungen zu einer Umsetzung von inklusiver Werbung ab, die sowohl auf der gesellschaftlichen als auch auf der Werbeebene getroffen werden sollten.

Wir wollen an dieser Stelle festhalten, dass in der gesamten Arbeit von „Menschen mit (Lern-)Behinderung“ gesprochen wird, da andere Begrifflichkeiten, wie „Menschen mit besonderen Bedürfnissen“ oder „Beeinträchtigte/Behinderte“ so konnotiert sind, dass sie aus unserer Sicht den Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht gerecht werden. Dass immer der Mensch an erster Stelle steht, ist uns als Forscherinnen besonders wichtig und spiegelt sich in dieser Bezeichnung wider. Der Begriff der Lernbehinderung bezeichnet hierbei eine Einschränkung der kognitiven Fähigkeiten und ist nicht auf den schulischen Bereich begrenzt.

Der empirische Teil beschränkt sich auf Menschen im Arbeitsbereich und beinhaltet dadurch nicht den Blick auf Kinder und Jugendliche.

Wird im Text von „Gesellschaft“ gesprochen, so bezieht sich dies auf Menschen ohne (Lern-)Behinderung, da auch heute noch Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht die nötige Teilhabemöglichkeiten erfahren, um gesellschaftliche Diskurse mit zu beeinflussen.

1 Die (Lern-)Behinderung – eine historische und gesellschaftliche Betrachtung

(Rosner Birgit)

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit dem Begriff der (Lern-)Behinderung. Dafür wird zu Beginn eine Begriffsannäherung aus unterschiedlichen Definitionsperspektiven gegeben. Anschließend wird der Fokus auf den historischen Wandel der (Lern-)Behinderung gelegt. Die Entwicklungsstufen in der Behindertenpolitik zeigen die unterschiedlichen Betrachtungs- und Umgangsweisen mit dem Thema (Lern-)Behinderung. Dadurch wird folgend die Entwicklung der Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung dargelegt und auf die derzeit bestehenden gesellschaftlichen Hürden eingegangen.

1.1 Was ist (Lern-)Behinderung? – eine Begriffsannäherung

Eine vollständige und eindeutige Antwort und somit Definition des Begriffs „(Lern-)Behinderung“ wird vermutlich nicht gelingen. Um diese Frage trotzdem weitgehend beantworten zu können, werden hierfür unterschiedliche Blickwinkel verwendet.

1.1.1 Juristische Definition

Die Definition „Behinderung“ nach dem österreichischen Bundesbehindertengesetz, §1, Abs 2 lautet wie folgt:

„Unter Behinderung im Sinne dieses Bundesgesetzes ist die Auswirkung einer nicht nur vorübergehenden körperlichen, geistigen oder psychischen Funktionsbeeinträchtigung oder Beeinträchtigung der Sinnesfunktionen zu verstehen, die geeignet ist, die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu erschweren. Als nicht nur vorübergehend gilt ein Zeitraum von mehr als voraussichtlich sechs Monaten.“ (Bundesbehindertengesetz - BBG §1 Abs 2 1990)

Kritisch betrachtet könnte der Definition unterstellt werden, dass eine Zuschreibung der (Lern-)Behinderung zu merken ist, die außer Acht lässt, wie sich Personen, die unter dieser Definition als „(lern-)behindert“ gewertet werden, selbst wahrnehmen.

1.1.2 Definitionsmöglichkeit nach ICF

Das Modell der „International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)“ ist eine Klassifikation, entwickelt von der Weltgesundheitsorganisation (WHO). Sinn dieses Modells ist das länder-, aber auch fachübergreifende Verständnis für

Gesundheitszustände, (Lern-)Behinderungen, soziale Beeinträchtigungen und beeinflussende Umweltfaktoren (vgl. BfArM o.A.). Die Klassifikation erhebt den Anspruch, „*bio-psycho-soziale[n] Aspekte von Krankheitsfolgen unter Berücksichtigung der Kontextfaktoren systematisch*“ (ebd.) zu erfassen.

Im Vergleich zu dem Modell ICD-10, das Krankheiten klassifiziert, klassifiziert ICF die Folgen daraus. Beide Modelle ergänzen sich also und sollen eine Basis für rehabilitative und gesundheitspolitische Maßnahmen bilden (vgl. ebd.).

1.1.3 Soziologische Definition von (Lern-)Behinderung

Im soziologischen Bereich geht man davon aus, dass der soziale Kontext das Verständnis von (Lern-)Behinderung mitbestimmt, indem in einem konkreten sozialen Kontext erst beispielsweise definiert wird, welche Abweichungen *negativ* bewertet werden. So gilt beispielsweise das Nichtkönnen von Lesen in einer lesenden Gesellschaft, wie Österreich, als Lernbehinderung. In einer Gesellschaft, in der Lesen nicht benötigt wird, wird vermutlich auch das fehlende Können von Lesen nicht als Lernbehinderung angesehen werden (vgl. Kastl 2010:44 f.).

Aber auch innerhalb einer Gesellschaft gibt es unterschiedliche Vorstellungen davon, was Menschen können sollten oder nicht. Es werden möglicherweise Männern andere Fähigkeiten als Frauen oder bestimmten Berufsgruppen ein unentbehrliches Können (z.B. Tischler*in braucht beide Hände, um Nägel einschlagen zu können/Holz sägen zu können) zugeschrieben (vgl. ebd.:45 f.). Somit ist vorerst „(Lern-)Behinderung“ als sozial erzeugt zu beurteilen.

Das soziale Modell, angeführt von Oliver, vertritt die Meinung, dass jegliche Art der (Lern-)Behinderung erst sozial konstruiert wird. Die Aufgabe der Gesellschaft sollte daher sein, Barrieren zu beseitigen, um „(Lern-)Behinderung“ überflüssig zu machen (vgl. ebd.:49 ff.).

Oliver formuliert dies unter anderem mit folgendem Zitat:

„The aim of the research should not be to make the legless normal, whatever that may mean, but to create a social environment where to be legless is irrelevant“ (Oliver 1996:97)

Kritisch ist hier anzumerken, dass Oliver in seinem sozialen Modell die Tatsache ausschließt, dass (bezogen auf das darüberstehende Zitat) Menschen biologisch dafür ausgestattet sind, ohne Hilfsmittel zu gehen, wofür etwa zwei Beine eine Voraussetzung sind. Seine Annahme, dass jegliche Art von (Lern-)Behinderung ausschließlich gesellschaftlich konstruiert wird, ist aus unserer Sicht nicht haltbar (vgl. Kastl 2010:52 ff.).

Zu betonen ist jedoch, dass ein Abbau von Barrieren für Menschen mit (Lern-)Behinderung(en) durchaus zu befürworten ist. Allerdings ist hierbei auch zu bedenken, dass ein völliges Abschaffen von Barrieren nahezu unmöglich ist, weil die Barrieren für verschiedene Gruppen sehr unterschiedlich wirken. Ein Beispiel wären hier Gehsteigkanten: Für Menschen im Rollstuhl stellen diese eindeutig eine Form der Barriere dar. Für Menschen mit Sehbehinderung können Kanten und Randsteine aber durchaus vorteilhaft für die Orientierung sein.

Shakespeare sieht das soziale Modell von Oliver dahingehend kritisch, weil die sozialpolitische Sicht nicht beachtet wird. Da (Lern-)Behinderung nach Olivers Sicht ausschließlich gesellschaftlich konstruiert ist, würden folglich Selbsthilfeorganisationen, die sich für Belange von Menschen mit (Lern-)Behinderung engagieren, überflüssig sein. Auch das völlige Verneinen von medizinischer Forschung und Behandlung bzw. wenn Statistiken, die Rehabilitationen zeigen, bekämpft werden, sieht Shakespeare kritisch (vgl. Shakespeare 2006:32).

Er erweitert das soziale Modell dahingehend, dass er zu den unumstrittenen gesellschaftlichen Konstruktionen von (Lern-)Behinderung auch den, nennen wir ihn, biologischen Aspekt hinzufügt und auf die multiple Verflechtung aller Faktoren hinweist (vgl. Kastl 2010:53 f.).

Eine völlige soziale Gleichstellung im Sinne einer Negierung von (Lern-)Behinderung soll auch aus unserer Sicht nicht das Ziel sein, da dies für Menschen mit (Lern-)Behinderung nachteilige bis lebensgefährliche Folgen haben könnte. Menschen mit (Lern-)Behinderung müssen Zugang zu benötigten sozialen Dienstleistungen und zusätzlicher medizinischer Versorgung haben, um ein menschenwürdiges Leben garantiert zu bekommen. Beispielsweise sollte ein Mensch mit Gehbehinderung das Recht auf Gehhilfe (Rollstuhl, Rollator, etc.) bekommen. Dafür ist die Anerkennung der (Lern-)Behinderung notwendig und kann nicht missachtet werden.

Kastl formuliert aus den vorhergehenden Debatten folgende Definition:

<p>„Mit Behinderung wird bezeichnet eine</p> <ul style="list-style-type: none">• nicht terminierbare• negativ bewertete• körpergebundene <p>Abweichung von</p> <ul style="list-style-type: none">• situativ• sachlich• sozial generalisierten <p>Wahrnehmungs- und Verhaltensanforderungen, die das Ergebnis eines schädigenden (pathologischen) Prozesses bzw. schädigender Einwirkungen auf das Individuum und dessen/deren Interaktion mit sozialen und außersozialen Lebensbedingungen ist.</p>
<p>Schädigende Einwirkungen und Lebensbedingungen können soziale wie außer- soziale Sachverhalte sein. Soziologisch gesehen ist Behinderung in diesem Sinne eine relationale Wirklichkeit und zwar in Hinsicht auf</p> <ul style="list-style-type: none">• die individuelle und soziale Wahrnehmung als Abweichung und deren Ausdeutung• die individuelle und soziale Bewertung der Abweichung

- die Reichweite, Gültigkeit und den sachlichen Gehalt der Anforderungsnormen
- die Definition dessen, was als schädigend bzw. pathologisch betrachtet wird (und von wem!)
- und die Zuschreibung der Abgeschlossenheit des pathologischen Prozesses bzw. der pathologischen Einwirkung.“

Tabelle 1: Definition "Behinderung" (ebd.:108)

Die Definition kann laut Kastl quasi als Rahmen gesehen werden. Je mehr Merkmale der Definition zutreffen, desto eher ist ein Mensch dazu geneigt, von „(Lern-)Behinderung“ zu sprechen. Was genau nun „(Lern-)Behinderung“ nach dieser Definition bedeutet, ist immer auch vom sozialen Kontext abhängig (vgl. ebd.:109). Die Definition stellt eine Verbindung von sozialwissenschaftlicher und medizinischer Sicht dar (vgl. ebd.:115 f.).

Demnach ist (Lern-)Behinderung eine Folge bzw. ein Ergebnis eines bestimmten pathologischen Prozesses oder seiner Wechselbeziehung mit Umweltbedingungen. Die (Lern-)Behinderung wird also als Neuordnung und Zustand des Leben-Könnens verortet. Sie ist eine Art Heilung oder Ergebnis eines pathologischen Prozesses. Die (Lern-)Behinderung selbst ist in allen Lebensumständen eingebettet und daher stets dynamisch (vgl. ebd.:117 f.).

Wie an der Annäherung an die Begriffsbestimmung „(Lern-)Behinderung“ zu erkennen ist, ist (Lern-)Behinderung immer auch sozial konstruiert. Welche Bedeutung dies hat, wird im folgenden Unterkapitel genauer erläutert.

1.1.4 (Soziale) Konstruktion von (Lern-)Behinderung und Auswirkungen auf die Begriffsannäherung

Um Konstruktionen von (Lern-)Behinderung in diesem Teilabschnitt näher zu beleuchten wird zu Beginn der Begriff „Konstruktion“ beschrieben.

Das Wort „Konstruktion“ leitet sich aus dem lateinischen Wort „construere“ ab und bedeutet übersetzt „zusammenschichten, erbauen, errichten“. Das Wissen über (Lern-)Behinderung bzw. was als (Lern-)Behinderung angesehen wird, wird demnach nicht nur medizinisch begründet, sondern auch sozial konstruiert bzw. definiert. Diese sozialen Konstruktionen und Definitionen sind geprägt von Wissen über Normen, (Be-)Wertungen und Begründungen über Handlungsweisen. Dieses Wissen kann unter anderem klassifizieren, ordnen, informieren, erklären oder auch legitimieren. Was wir wissen, hängt auch von vielen anderen Faktoren ab, beispielsweise unserer Kultur, unserem sozialen Standort oder unseren Vorerfahrungen (vgl. ebd.:254 f.).

In dieser Arbeit ist vor allem die „soziale Konstruktion der (Lern-)Behinderung“ von Bedeutung, welche Schramme versucht, auf vier verschiedene Arten zu definieren:

1. Soziale Konstruktion kann bedeuten, dass die Bewertung einer Schädigung oder (Lern-)Behinderung durch die Gesellschaft festgelegt wird. Dies meint, dass etwas keine (Lern-)Behinderung darstellt, wenn es durch die Gesellschaft nicht negativ bewertet wird oder als solche aufgefasst wird.
2. Soziale Konstruktion von (Lern-)Behinderung kann bedeuten, dass die Schädigung oder (Lern-)Behinderung durch soziale Faktoren hervorgebracht wird. Wird dies als (Lern-)Behinderung definiert, so ist dies unabhängig vom Wissen der Beteiligten, wie diese ihre „Wirklichkeit“ konstruieren.
3. Soziale Konstruktion von (Lern-)Behinderung kann bedeuten, dass Zuschreibungen gesellschaftlich oder kulturell festgelegt bzw. bestimmt sind. Sie sind das Ergebnis von sozialer Kommunikation und diskursiver sozialer Praktiken.
4. Soziale Konstruktion von (Lern-)Behinderung verdankt ihre Existenz dem Umstand, dass diese überhaupt stattfindet. Denn ohne die Existenz von Konstruktionen könnte ein Sachverhalt, auf den die Konstruktion gerichtet ist, nicht bestehen. Sie erzeugt somit ihre eigene Referenz. Somit ist (Lern-)Behinderung in ihrem Sein sozial konstruiert.
(vgl. Schramme 2003:58 ff. zit. in Kastl 2017:260 ff.)

So schreiben auch Palmowski und Heuwinkel, dass im sprachlichen Diskurs vereinbart wird, was (Lern-)Behinderung bedeutet und ist (vgl. Palmowski / Heuwinkel 2000 zit. in Kastl 2017:262 f.). Auch Jan Weisser formuliert: „Man gilt solange als nicht behindert, wie man nicht als behindert bezeichnet wird“ (Weisser 2005:21 zit. in Kastl 2017:263). So bringt er eine Art Tautologie zum Ausdruck, denn jede getroffene Aussage, beispielsweise „XY ist nicht (lern-)behindert“ oder „XY ist (lern-)behindert“, hat den Anspruch auf die geltende Wahrheit. Er geht davon aus, dass Feststellungen und Erwartungen keinen Einfluss auf den Realitätsstatus haben, diese können zutreffen oder eben auch nicht (vgl. Weisser 2005 zit. in Kastl 2017:263). „Der Gebrauch der Differenz von Behinderung / Nicht-Behinderung [...] ist gebunden an die Feststellung, dass etwas nicht geht, von dem erwartet wird, dass es geht.“ (Weisser 2005:21 zit. in Kastl 2017:263).

Daher bleiben soziale Konstruktionen nicht eindeutig definierbar. Wahrnehmungen, Kommunikation und Zuschreibungen klassifizieren und konstruieren Unterscheidungen – eine klare Definition bzw. ein klares Bild von (Lern-)Behinderung ist, wie bereits aufgezeigt, nicht möglich (vgl. ebd.:265).

Genau mit dieser Unterschiedlichkeit der Auffassung von (Lern-)Behinderung beschäftigen sich auch die **Disability Studies**. Diese junge Wissenschaftsdisziplin befasst sich mit den gesellschaftlich ausgrenzenden Bedingungen, den Vorurteilen und der eingeschränkten Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Durch die Studien soll ein Perspektivenwechsel stattfinden, der eine Veränderung diesbezüglich erreichen soll (vgl. Hermes 2013).

Disability Studies haben das Potential, eine Grundlage für die Erforschung von Gesellschaft aus der Perspektive von (Lern-)Behinderung unter Einbeziehung der Un-/Sichtbarkeiten zu bieten. Dies dient einerseits als Instrument zur Analyse von gesellschaftlichen oder disziplinären Ein- und Ausschlussprozessen. Andererseits bietet es die Möglichkeit, neue Bilder zu finden, sich eine (Lern-)Behinderung auf unterschiedliche Weisen vorzustellen und dadurch die Sichtbarkeit in den Fokus zu stellen (vgl. Renggli 2005:92).

„Die Erfahrungen und Sichtweisen behinderter Menschen werden in den Mittelpunkt von Untersuchungen über Behinderte gestellt. Sie werden somit ernst genommen, sichtbar gemacht und dienen als Grundlage für die Entwicklung von Lösungen“ (Hermes 2013).

Die Definition von (Lern-)Behinderung ist nicht nur aus unterschiedlichen Sichtweisen möglich, sondern auch von ihrem zeitlichen Kontext abhängig. Daher möchten wir auf die prägenden Zeitabschnitte der Geschichte in Bezug auf (Lern-)Behinderung im nächsten Kapitel genauer eingehen.

1.2 Die Historie von Menschen mit (Lern-)Behinderung

Betrachtet man die Geschichte der Behinderung, ist auch der Wandel der Sichtweisen, die oben dargestellt wurden, gut erkennbar.

Im folgenden Kapitel wird daher ein kurzer Einblick in historische Entwicklungen zum Thema (Lern-)Behinderung mit dem Fokus auf Europa gegeben.

1.2.1 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der griechisch-römischen Antike (ca. 800 vor Chr. bis 600 nach Chr.)

Schon in der Antike waren Menschen mit (Lern-)Behinderungen keine Seltenheit, denn aufgrund der Lebensumstände erlitten viele durch Seuchen, Krieg und Mangelernährung Beeinträchtigungen. Menschen, die durch die genannten Umstände eine (Lern-)Behinderung erlitten, stellten einen integralen Bestandteil der Gesellschaft dar und wurden laut historischen Berichten akzeptiert (vgl. Laes 2017:o.A. zit. in Thommen 2020:138). Dennoch gab es für sie Einschränkungen. So durften zum Beispiel „Taube“, „Stumme“ oder „Geistesranke“ nicht als (zu dieser Zeit nur männliche) Richter arbeiten (vgl. ebd.:138 f.).

Anders war dies jedoch mit Menschen, die eine angeborenen (Lern-)Behinderung hatten. Diese Kinder wurden als Strafe Gottes betrachtet. Sogar angesehene Philosophen wie Platon oder Aristoteles empfahlen, diese auszusetzen und zu verstoßen. „Kleinwüchsige“ oder „Missgestaltete“ wurden auf Festen, Komödien, Tänzen zur Unterhaltung des Publikums vorgeführt.

Die Römer ließen „missgebildete“ Kinder sogar töten. (vgl. ebd.) Man spricht hier von Extinktion, der „Auslöschung“ von „lebensunwertem“ Leben.

1.2.2 Menschen mit (Lern-)Behinderung im 16. und 17. Jahrhundert

Bis ins 16. und 17. Jahrhundert werden Menschen mit (Lern-)Behinderung noch als „Kielkröpfe“ und „Wechselbälger“ bezeichnet. Man unterstellt ihnen ein Werk des Teufels und ohne Seele zu sein. Dies legitimierte die Ermordung von bereits mit (Lern-)Behinderung geborenen Kindern und so wurde die Extinktion fortgesetzt (vgl. Kastl 2010:18).

Eine weitere Reaktion wird ebenfalls als „legitim“ erachtet: ein Vater, der sein Kind ins Wasser wirft, beschreibt demnach, dass dieses Kind kein Recht auf Leben hat, „kein richtiger Mensch“ sei und „dort unten im Wasser“ von „seinesgleichen“ aufgenommen werden würde. Diese Geschichte spiegelt die damalige Gesellschaft und deren Einstellung wider. Auch Martin Luther erwähnte in seinen Tischreden, dass „solche Wechselbälger und Kielkröpfe“ lediglich ein „Stück Fleisch“ wären, die „zu ersäufen“ wären. Dass „solche“ Kinder ein „Schaffen des Teufels“ seien, erklärt er sich dadurch, dass sonst Menschen grundsätzlich vernünftig wären und Leib und Seele hätten, wird von Zeitgenossen Martin Luthers erzählt (vgl. Luther 1538-1540/1983:757 zit. in Kastl 2017:20). In der damaligen Gesellschaft war Luther mit dieser Meinung nicht allein. Kinder mit körperlichen oder kognitiven Einschränkungen wurden weitgehend getötet oder auch sozial ausgestoßen (vgl. ebd.).

1.2.3 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Zeit vor dem 1. Weltkrieg

Mitte des 18. Jahrhunderts wurden Menschen mit Lern- und körperlicher Behinderung in ersten großen Anstalten untergebracht, gemeinsam mit Waisenkindern oder psychisch kranken Menschen. Neben der Unterbringung war auch Ziel, die Menschen mit (Lern-)Behinderung handwerklich so auszubilden, sodass sie für sich selbst sorgen konnten und anderen nicht zur Last fielen. Die Intention war hierbei, wenn nötig die Menschen aus verwahten und verarmten Verhältnissen zu holen. In Anstalten war die medizinische Versorgung, vor allem die orthopädische, deutlich besser. Viele (Lern-)Behinderungen konnten geheilt oder zumindest gelindert oder verbessert werden. Ebenso wurde das Schulwesen Ende des 19. Jahrhunderts reformiert, wodurch die Kinder mit (Lern-)Behinderung die Chance bekamen, so weit wie möglich gefördert zu werden und eine Ausbildung zu erhalten. Nicht nur die klassische Schulbildung, die manuelle, technische oder praktische Fertigkeiten beinhaltet, sondern auch Ordnung, Reinlichkeit, An- und Auskleiden, Waschen oder Kämmen wurden gelehrt. Das Pflegepersonal, welches großteils über keine qualifizierte Ausbildung verfügte, griff häufig auf Erziehungsmethoden wie körperliche Züchtigung zurück.

Sterilisation von kranken Menschen oder Menschen mit (Lern-)Behinderung war in den 1920er Jahren in Europa und den USA stark verbreitet. Sie war gesetzlich legitimiert, sogar vorgesehen und wurde sowohl von medizinischer Seite als auch von der Gesellschaft befürwortet, um „nicht-arbeitsfähige Behinderte“ nicht zur Belastung für die Gesellschaft werden zu lassen (vgl. Thyen et al. 2002:1113 f.).

1.2.4 Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Zeit nach dem 1. Weltkrieg (nach 1918)

Auch nach dem ersten Weltkrieg gab es noch eine enorme Ablehnung und Abwertung von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Zwangssterilisation und die Ermordung von „nicht brauchbaren“ Menschen standen im Diskussionskontext. Ebenso gab es die Annahme, dass „minderwertige“ und „unnütze“ Menschen deutlich zu reduzieren wären. Daraus resultierende Sparprogramme in Anstalten führten zu massiven Verschlechterungen der Lebensbedingungen.

Der Beginn der institutionellen Betreuung von Menschen mit (Lern-)Behinderung liegt in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Pädagog*innen und Mediziner*innen widmeten sich erstmals Menschen mit (Lern-)Behinderung und bildeten erste kleine Einrichtungen als „Bildungs- und Heilanstalten“. Zuvor wurden Menschen mit (Lern-)Behinderung eher in Klöstern, Hospitälern, Narrentürmen, Narrenschiffen, Armenhäusern, Gefängnissen untergebracht oder hielten sich auf der Straße als Bettler*innen auf. Der Trend zu großen Anstalten, die später als sogenannte „Irrenanstalten“ bzw. „Idiotenanstalten“ bezeichnet wurden, wurde schon bald deutlich sichtbar. Beschäftigungsmöglichkeiten und Wohnmöglichkeiten wurden in diesen Anstalten geschaffen, da ein „normaler“ Berufsweg oftmals nicht möglich war (vgl. Theunissen et al. 2007:144 f.).

1.2.5 Menschen mit (Lern-)Behinderung während und nach dem Nationalsozialismus (ab 1919)

Den Gedanken von Martin Luther, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nur ein „Stück Fleisch“ wären, nahmen auch die Befürworter*innen des Nationalsozialismus auf und legitimierten so die Tötung von „lebensunwertem Leben“ (vgl. Kastl 2010:24). Die in früheren Jahren positiven Bewegungen, wie die Erziehung zu mehr Selbstständigkeit, bessere medizinische Versorgung oder Förderung in technischen und praktischen Fertigkeiten, waren in der Zeit des Nationalsozialismus deutlich schwieriger umzusetzen. Die Lebensbedingungen von Menschen mit (Lern-)Behinderungen waren schwierig, es wurde auf Geschlechtertrennung geachtet und eine große Anzahl zwangssterilisiert. Menschen mit (Lern-)Behinderung, die als „nicht mehr förderbar“ angesehen wurden, wurden ermordet (vgl. Theunissen et al. 2007:146).

Hitler hatte deutlichen Einfluss auf viele Ärzt*innen, vor allem Kinderärzt*innen. Ein Gutachten über eine körperliche oder Lernbehinderung war die Legitimation zur Tötung der betroffenen Kinder. Eltern, die ihre Kinder in Anstalten unterbrachten, wurde Hoffnung auf Heilung gegeben, um eine Unterbringung der Kinder zu erwirken. Jedoch wurde die beabsichtigte Tötung („Euthanasie“) verschwiegen. Die Tötung „dieser Kinder“ wurde vom Großteil der Bevölkerung akzeptiert und auch befürwortet, um sie „nicht leiden“ zu lassen. Die sogenannte T4-Aktion, die von den Nationalsozialisten im Jahre 1939 durchgeführt wurde, ermächtigte „die Tötung unheilbar Kranker“. Bis zur Abschaffung dieses Gesetzes 1941 fielen ca. 70 000 Menschen (darunter 5000 Kinder) dieser Tötungsaktion zum Opfer. Bekannte Tötungsmuster waren „Desinfizieren“ (Tod durch Gase), Hunger, Kälte oder auch eine Überdosis durch das Medikament Phenobarbital, welches eine Lungenentzündung hervorrief. Diese Aktion hatte keine

gesetzliche Grundlage, wurde jedoch aufgrund persönlicher und politischer Überzeugung oder auch aus Angst vor Karrierebenachteiligung durchgeführt (vgl. Thyen et al. 2002:1114 ff.).

Die 1945 gegründeten Vereinten Nationen (UNO) verhandelten bis 1948 über die erste Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Sie beschreibt, dass Menschen gleiche Rechte haben, die zu schützen sind. In dieser Erklärung waren Menschen mit (Lern-) Behinderung noch nicht explizit erwähnt (Deutsches Institut für Menschenrechte 2021). In Wien wurde 1948 von Ernst Kohn die „Erste Krüppelarbeitsgemeinschaft“ gegründet. 1950 entstand die „Zentralorganisation der Zivilinvaliden Österreichs“. Fünf Jahre später, am 14.06.1955, gingen Menschen mit (Lern-)Behinderung auf die Ringstraße Wiens, um für Gleichberechtigung mit Kriegsinvaliden zu kämpfen (vgl. Österreichischer Zivilinvalidenverband 1994:29 ff.).

Erst nach 1950 wurden die Bedingungen geändert und Menschen mit (Lern-) Behinderung bekamen mehr Möglichkeiten der Betreuung, beispielsweise institutionelle Angebote oder heilpädagogische Konzepte. So wurden mit Hilfe von beispielsweise der „Lebenshilfe“ neue Betreuungsformen wie Tagesstätten, Wohnheime oder auch Werkstätten geschaffen. Hilfen wurden familienorientierter gestaltet und nahe der Gemeinde angelegt. Ein „selbstbestimmtes Leben“ stand immer mehr im Mittelpunkt (vgl. Theunissen et al. 2007:146).

Reformen der 1960er- und 1970er-Jahre zugunsten von Menschen mit (Lern-) Behinderungen oder psychischen Erkrankungen, beispielsweise von Maria Montessori, führten zu positiven Veränderungen und wesentlichen Unterstützungshilfen. Es kam zu Fortschritten in der Behindertenpädagogik, Großanstalten wurden in vorbildlichere Institutionen umgewandelt und Familien mit Angehörigen mit (Lern-)Behinderung bekamen bessere materielle und psychosoziale Unterstützung (vgl. Thyen et al. 2002:1116).

Zwischen 1964 und 1966 entstanden in den einzelnen Bundesländern Behindertengesetze. Der 1962 gegründete ÖZIV („österreichischer Zivilinvalidenverband“, heute „Österreichs zukunftsorientierte Interessensvertretung von und für Menschen mit Behinderungen“(ÖZIV o.A.)) forderte 1968 öffentlich unter anderem geschützte Arbeitsplätze und Werkstätten, die Anerkennung als Interessensvertretung, eine doppelte Kinderbeihilfe für Eltern mit (Lern-)Behinderung, das Beseitigen baulicher Barrieren und barrierefreie öffentliche Verkehrsmittel (vgl. Österreichischer Zivilinvalidenverband 1994:29 ff.).

1.2.6 (Lern-)Behinderung heute

Die im 19. Jahrhundert gegründeten Anstalten waren darauf ausgelegt, einen „Ort des Ausschlusses“ oder des Schutzes zu bieten, die eine Art „Sonderwelt“ mit spezifischen Regelungen darstellen und andere gesellschaftliche Regeln außer Kraft setzen. Daraus resultiert auch die heutige Sonderpädagogik/Heilpädagogik, die gemeinsam mit dem medizinischen Fachgebiet eine individuelle Förderung der Personen mit den unterschiedlichsten Defiziten in den Vordergrund stellt. Bis heute sind demnach „besondere Pädagogik“ und „besondere Institutionen“ für diesen Personenkreis zuständig und die frühere Armenfürsorge prägt das Fachgebiet der

Behindertenpädagogik. Nicht nur die professionelle Hilfe, sondern vor allem die Elternorganisation der Lebenshilfe beharrte auf Bildungsfähigkeit, Förderung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit (Lern-)Behinderung. In früheren Jahren wurde an den Sondereinrichtungen festgehalten und diese für notwendig erachtet. Daraus entstand eine „Bevormundung“ von Fachkräften gegenüber den Menschen mit (Lern-)Behinderung (vgl. Steiner 2001 zit. in Graßhoff et al. 2018:59).

Exkurs: Vergleich zwischen Regelungen im Nationalsozialismus und heute:

Im Nationalsozialismus wurde „Euthanasie“ als Mittel zum Zweck gesehen - Vernichtung von „lebensunwertem Leben“, demnach bewusste Tötung von Neugeborenen mit (Lern-)Behinderungen, Tötung von kranken oder behinderten Menschen in Anstalten oder auch „Mitleidstötung“ von unheilbar Kranken oder (Lern-)Behinderten. Der heutige Gebrauch von „Euthanasie“ bedeutet gegenteilig „guter, schmerzfreier, sanfter Tod“ und verbindet ihn mit einem unterstützten Sterben aufgrund hoffnungsloser Erkrankung. Jedoch wird dieser Begriff auch heute noch kontrovers diskutiert, da er in Verbindung mit Behandlungsabbrüchen schwerstkranker Menschen, Tötung von behinderten bzw. schwerkranken Neugeborenen oder auch Beihilfe zur Selbsttötung stehen kann (vgl. Theunissen et al. 2007:111 f.).

Trotz der Veränderung der Einstellungen der Menschen gegenüber (Lern-)Behinderungen kommt es in verschiedenen Gesellschaften immer wieder zu Extremreaktionen gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung. Vorwiegend zentrieren sich die Reaktionen auf Neugeborene und ungeborene Kinder.

Eine Studie aus den 1980er Jahren über Kinder und Jugendliche mit Lippen-Kiefer-Gaumen-Spalte zitiert die Reaktionen von deren Müttern wie folgt:

„»Das war schrecklich, ganz schrecklich. Wir hatten uns doch ein echtes Kind gewünscht«; »Wenn ich aufgewacht bin, da hat die Schwester gesagt: Schauen Sie her, das haben Sie jetzt. Was, habe ich gesagt, das ist er doch gar nicht. Das ist doch mein Kleiner nicht. Und dann war ich fort.«; »Ich hab im ersten Moment zu der Schwester gesagt, ich mag das Kind nicht haben. Da möchte ich nicht Mutter sein.«; »Da hab ich gedacht: Oh Gott, warum hat das Kind nicht sterben können?«“ (Uhlemann 1990:77 zit. in Kastl 2017:19).

Über die Abtreibung von ungeborenen Kindern gibt es in Österreich eine strenge gesetzliche Regelung, die besagt, dass ein Schwangerschaftsabbruch in den ersten 16 Schwangerschaftswochen (3 Monate nach der Einnistung vom Ei in der Gebärmutter) durchgeführt werden kann bzw. darf, wenn im Vorhinein ein ärztliches Beratungsgespräch stattgefunden hat. Weitere Gründe für einen legalen Schwangerschaftsabbruch sind nicht abwendbare ernste Gefahren für das Leben der Schwangeren oder ein (schwerer) Schaden für die körperliche oder seelische Gesundheit der Schwangeren, geistige oder körperliche (schwere) Schädigung des Kindes oder eine Unmündigkeit der Schwangeren zum Zeitpunkt der Schwängerung (§97 StGB). Mündige Minderjährige (14-18 Jahre), bei denen die Urteils- und Einsichtsfähigkeit vermutet wird, können die Einwilligung für diese medizinische Behandlung selbst erteilen. Im Falle keiner Einsichts- und Urteilsfähigkeit oder einer Minderjährigkeit unter 14 Jahren ist eine Einwilligung des gesetzlichen Erziehungsberechtigten erforderlich (Strafgesetzbuch §97 2016).

1.3 Entwicklungsstufen in der Behindertenpolitik

Nachdem wir die historischen Entwicklungen im Kontext (Lern-)Behinderung anhand von prägenden Zeitabschnitten genauer beleuchtet haben, möchten wir sie nun mit den **fünf Entwicklungsstufen der Sonderpädagogik** in Verbindung bringen, die auch auf den Umgang der Gesellschaft mit Menschen mit (Lern-)Behinderung und auf Behindertenpolitik umgelegt werden können. Diese Entwicklungsstufen werden bewusst separat von der Geschichte behandelt, da die Abfolge nicht linear zur Geschichte betrachtet werden kann:

1.3.1 Extinktion

Extinktionen (Abbildung 1: Extinktion) sind Handlungs- und Denkmuster, bei denen die Tötung, Sterilisation bzw. „Auslöschung“ von Menschen mit (Lern-)Behinderung, so wie zum Beispiel während der Antike bis ins 17. Jahrhundert vorgesehen war. Dieses grausame Vorgehen wurde, wie im Kapitel der Geschichte gezeigt wurde, im Nationalsozialismus („Euthanasie“) erneut aufgegriffen (vgl. Wocken 2009:1). Menschen mit (Lern-)Behinderung werden in diesem Konzept nicht als Menschen erachtet und bezeichnet. Es gibt also eine klare Trennung von „Menschen“ und „Nicht-Menschen“. So kommt es zu einer Dehumanisierung, was meint, dass dem Leben dieser „Nicht-Menschen“ kein Wert zugeschrieben wird (vgl. Wocken 2015:92 f.).

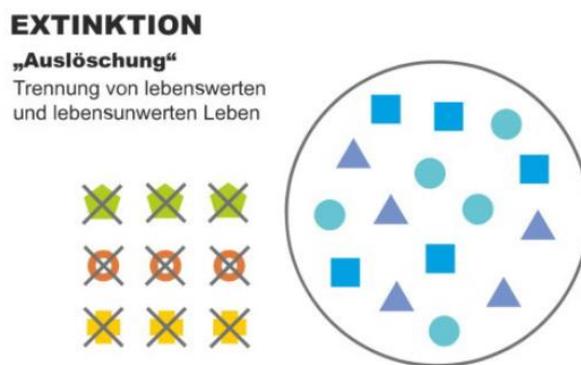


Abbildung 1: Extinktion (Furtmayr 2014:9)

1.3.2 Exklusion

In der Exklusion werden Menschen mit (Lern-)Behinderung als „Menschen“ kategorisiert (vgl. ebd.:94). So verbietet sie das Töten von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Es wird ihnen das Recht auf Leben zugesprochen. Exklusion beschreibt das Leben von Menschen mit (Lern-)Behinderung im Vergleich zur Extinktion nicht als „unwert“, sondern als „unbrauchbar“ und damit als für andere belastendes Leben. Diese „Ballastexistenzen“ werden aus allen Lebensbereichen (z.B. Arbeit, Bildung, Recht,

Freizeit, Sexualität, gesellschaftliche Teilhabe) ausgeschlossen. Jegliche Selbstbestimmung wird ihnen abgesprochen (vgl. ebd.). So werden sie als „bildungsunfähig“ betrachtet, weswegen Menschen mit (Lern-)Behinderung in Anstalten oder im familiären Kreis verwahrt werden sollen. Kinder dürfen keine Schule besuchen und werden so aus dem Bildungs- und Erziehungssystem ausgeschlossen (vgl. Wocken 2009:1 f.).

Auch heute ist die Exklusion von Menschen und Kindern mit (Lern-)Behinderung weltweit präsent. So besucht ein Großteil der Kinder mit (Lern-)Behinderung, vor allem in ärmeren Ländern, keinerlei Bildungseinrichtungen. Resolutionen, wie beispielsweise die UN-Behindertenrechtskonvention, wollen diesem Missstand mit dem Appell auf z.B. gleiche Bildungsrechte entgegenwirken (vgl. Wocken 2015:94).

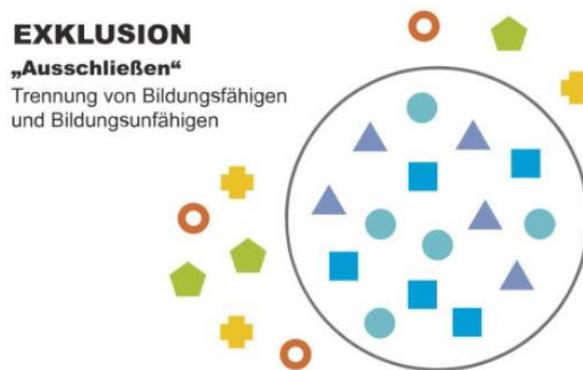


Abbildung 2: Exklusion (Furtmayr 2014:9)

1.3.3 Segregation/Separation

In der Segregation, auch Absonderung genannt, wird die Brauchbarkeit der Menschen mit (Lern-)Behinderung wirtschaftlich interessant. Dafür ist Bildung von Menschen mit (Lern-)Behinderung ein notwendiger Schritt, da es sonst zu einer lebenslangen Abhängigkeit kommt, sei es von der familiären oder staatlichen Unterstützung.

Menschen mit (Lern-)Behinderung werden in der Segregation/Separation also als bildungsfähig angesehen (vgl. ebd.:95 ff.).

Die Segregation ist dadurch charakterisiert, dass es zu einer (z.B.: räumlichen) Trennung zwischen Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung kommt. So wurden zum Beispiel nach dem ersten Weltkrieg eigene Heilstätten und Bildungseinrichtungen für Menschen mit (Lern-)Behinderung gebaut, um diesen Menschen zwar beispielsweise Zugang zur Bildung zu gewähren, jedoch fand dies von der restlichen Gesellschaft abgetrennt statt (Abbildung 3: Segregation/Separation) (vgl. Wocken 2009:3). Eine gemeinsame Bildung ist ausgeschlossen und nicht erstrebenswert. Denn Menschen mit (Lern-)Behinderung gelten trotz der ihnen zugesprochenen Bildungsfähigkeit als „schlechtere Varianten“ des Menschen. Segregation wird also durch ein defizitäres Menschenbild getragen.

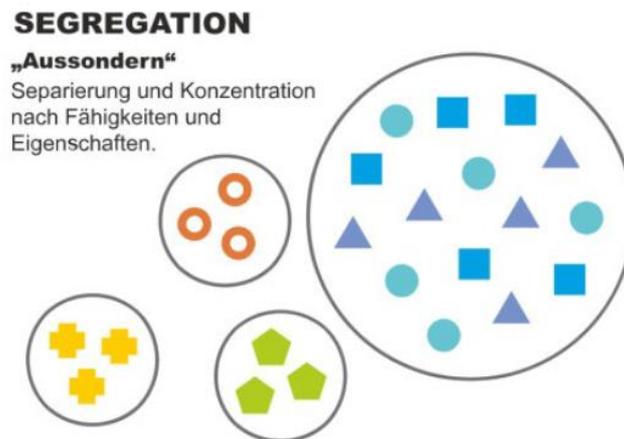


Abbildung 3: Segregation/Separation (Furtmayr 2014:9)

Die Segregation/Separation wird durch drei Merkmale verteidigt:

- **Entlastung:** Durch die Separation der Menschen mit (Lern-)Behinderung werden z.B. im schulischen Kontext sowohl Lehrende, als auch Kinder im Regelschulsystem entlastet. Einem befürchteten gebremsten Lernfortschritt der Kinder ohne (Lern-)Behinderung soll entgegengewirkt werden.
- **Expertise:** Menschen mit (Lern-)Behinderung werden besondere Bedürfnisse zugesprochen, die auch besondere Spezialist*innen brauchen. Man spricht oft von „optimalen“ Förderungen und Therapien. Die Separation wird dadurch legitimiert, dass die zusätzliche Förderung und Spezialist*innen im gesellschaftlichen Alltag der Menschen ohne (Lern-)Behinderung nicht ausreichend zugänglich sind.
- **Schonraum:** Der gesellschaftliche Alltag von Menschen ohne (Lern-)Behinderung wird in der Segregation/Separation als „zu hart“, „zu schwierig“ angesehen. Menschen mit (Lern-)Behinderung sollen geschont und daher separiert behandelt werden (vgl. Wocken 2015:95 ff.).

Trotzdem legte diese Entwicklung die ersten Bausteine für eine integrative Lebensweise, da die Bildungsfähigkeit der Menschen mit (Lern-)Behinderung sichtbar wurde und ihnen so immer mehr Rechte zugesprochen wurden (vgl. Wocken 2009:3).

1.3.4 Integration

Ziel der Integration soll sein, eine minorisierte Außengruppe (grüner und gelber Bereich der Abbildung 4: Integration) in das majorisierte System zu integrieren. Es zeigte sich also eine Zwei-Gruppen-Theorie (bei der Separation gibt es eine Zwei-Schulen-Theorie), die eine gewisse Dichotomisierung weitertradiert, wobei die Unterschiede dieser Gruppen deutlich gemacht werden und der*die Einzelne gedrängt wird, sich tendenziell an das vorhandene System anzupassen (Schöb 2013). Durch das Hinzuziehen von Spezialist*innen für die zu integrierenden Menschen und das Deklarieren eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (im Bereich des Schulwesens), wurde der Unterschied aufgezeigt und provozierte wiederum eine Exklusion von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Es ist also zu erkennen, dass der Gedanke der Integration zwar die räumliche Trennung von Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung weitgehend gelöst hat, allerdings die gedankliche, soziale und inhaltliche Barriere noch nicht überwunden war (vgl. Hinz 2006:256 ff.).

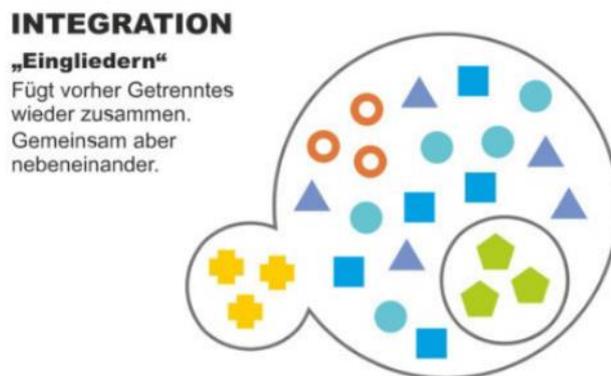


Abbildung 4: Integration (Furtmayr 2014:9)

In den 1970er Jahren begannen die ersten Bewegungen, die Integration von Menschen bzw. Kindern mit körperlicher und (Lern-)Behinderung forderten und „Sonderbehandlungen“ in sonderpädagogischen Einrichtungen in Frage stellten (vgl. Dederich 2020:528 f.).

Erst mit der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen, 1992 von Österreich unterzeichnet, wurden Kinder mit (Lern-)Behinderung zum ersten Mal in einem internationalen Abkommen erwähnt:

„Die Vertragsstaaten erkennen an, daß ein geistig oder körperlich behindertes Kind ein erfülltes und menschenwürdiges Leben unter Bedingungen führen soll, welche die Würde des Kindes wahren, seine Selbständigkeit fördern und seine aktive Teilnahme am Leben der Gemeinschaft erleichtern. Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des behinderten Kindes auf besondere Betreuung an und treten dafür ein und stellen sicher, daß dem behinderten Kind und den für seine Betreuung Verantwortlichen im Rahmen der verfügbaren Mittel auf Antrag die Unterstützung zuteil wird, die dem Zustand des Kindes sowie den Lebensumständen der Eltern oder anderer Personen, die das Kind

betreuen, angemessen ist. [...], daß sichergestellt ist, daß Erziehung, Ausbildung, Gesundheitsdienste, Rehabilitationsdienste, Vorbereitung auf das Berufsleben und Erholungsmöglichkeiten dem behinderten Kind tatsächlich in einer Weise zugänglich sind, die der möglichst vollständigen sozialen Integration und individuellen Entfaltung des Kindes einschließlich seiner kulturellen und geistigen Entwicklung förderlich ist.“ (UNICEF-Österreich 1990).

Es kam zu Debatten zweier großer Lager. Dem einen, das verlangte, Kinder mit (Lern-) Behinderung in allgemeine Schulen zu integrieren, weil jegliche Ausgliederung in Sondereinrichtungen ethisch nicht tragbar wäre. Die Kinder würden so von der Gesellschaft isoliert werden und weniger Chancen haben. Das andere Lager verteidigte strikt das Sonderschulwesen, da Kinder mit (Lern-)Behinderung hier in einem geschützten Rahmen unterrichtet werden könnten, ohne überfordert zu werden. So wurden zwei Formen des Schulsystems gegründet. Einerseits vereinzelte Integrationsklassen in einem Regelschulsystem, andererseits separierte Sonderschulklassen. Die weiter vorangetriebenen Leistungsstandards, durch beispielsweise PISA-Studien oder vereinheitlichte Tests, wirkten fortwährend gegen die Integration und selektierten noch mehr (vgl. Hinz 2006:251 ff.). Der Prozess der Integration geriet immer mehr ins Stocken (vgl. Katzenbach 2015:19 f.).

Gegenüber dem Begriff/Konzept der Integration wurde weiterführend der Begriff der Inklusion etabliert, anfänglich im englischsprachigen Raum, wobei in vielen Übersetzungen internationaler Schriften, wie beispielsweise der Salamanca-Erklärung der UNESCO 1994, die Trennung unscharf ist (vgl. ebd.:20).

1.3.5 Inklusion

Durch die Implementierung der UN-Behindertenrechtskonvention (Kapitel 1.4.11), in Österreich seit 2008 in Kraft (vgl. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2020), wurde der Begriff der Inklusion im öffentlichen Diskurs und in den Politiken populär. Dies führte dazu, dass „Inklusion“ häufig fälschlicher Weise stärker mit (Lern-)Behinderung in Verbindung gebracht wird, während sich Integration im populären Diskurs eher auf Migrations- und Fluchtkontexte bezieht (vgl. Katzenbach 2015:20).

Im Allgemeinen ist der Grundgedanke der Inklusion nicht lediglich mit Menschen mit (Lern-)Behinderung in Verbindung zu bringen. Gerade die vielen unterschiedlichen Dimensionen der Diversität (wird im Kapitel 2 genauer erläutert) müssen anerkannt werden. Jeder Mensch hat das Recht, ein Teil einer sozialen Gruppe zu sein, ohne dafür bestimmte Qualifikationen aufzuweisen. Das Anpassen an ein vorhandenes System soll so hinfällig werden. Es wird sichtbar, dass es keine Zwei-Gruppen-Theorie gibt, sondern die gesamte Gesellschaft heterogen ist (vgl. Hinz 2006:256 ff.). Die Abbildung 5: Inklusion soll diese heterogene Gesellschaft bildlich widerspiegeln.

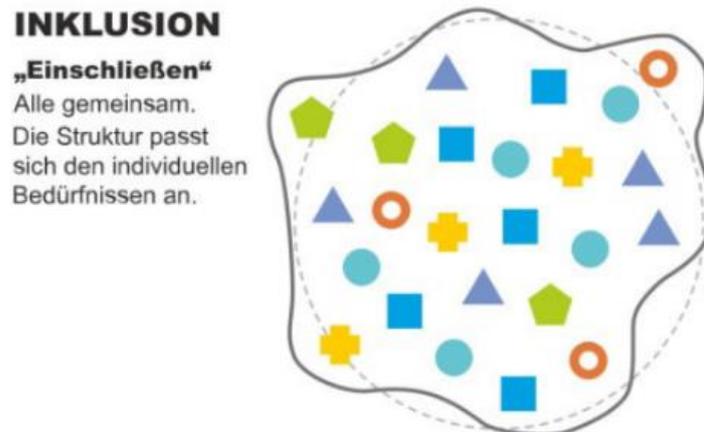


Abbildung 5: Inklusion (Furtmayr 2014:9)

Katzenbach formuliert daher den Begriff Inklusion folgendermaßen:

„Inklusion zielt auf das selbstverständliche, gleichberechtigte und wertschätzende Miteinander der Verschiedenen, wobei das Selbstverständliche darin besteht, dass ihre Unterschiedlichkeit nicht eigens thematisiert werden muss.“ (Katzenbach 2015:23)

Dabei ist Inklusion immer als eine Form von Empowerment zu sehen („Empowerment“ wird im Kapitel „Diversität“ genauer behandelt), in dem Sinne, dass Inklusion Empowerment benötigt, um die betroffenen Personen (z. B. Menschen mit (Lern-) Behinderung) zur Selbstbemächtigung, Autonomie und zu einem positiven Selbstbild zu bringen (vgl. Boger 2015:52).

Durch das System der „ambulanten Hilfen“ konnte eine unabhängigere Unterstützung von Menschen mit (Lern-)Behinderung erzielt werden (vgl. Mayer / Rütter 1988; Graßhoff et al. 2018:59 f.). Die ersten Ansätze der „ambulanten Hilfen“ wurden in den 1980er Jahren entwickelt. Der gesellschaftliche Umgang mit Menschen mit (Lern-)Behinderung wurde auch in der Betreuung erwachsener Menschen mit (Lern-)Behinderung grundlegend mehr infrage gestellt und das Einhalten der Menschenrechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung stets wichtiger. Wo früher die Rehabilitation im Vordergrund stand, um einen Wiedereinstieg ins Berufsleben zu ermöglichen, wurde mit dem Ansatz der „ambulanten Hilfen“ der „Weg in ein selbstbestimmtes Leben“ deutlich wichtiger (vgl. Wetzell 1988).

1.4 Entwicklung der Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich

Dieses Kapitel soll eine grobe historische Entwicklung der Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung wiedergeben und die Auswirkungen in Österreich zeigen.

1.4.1 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (AEMR)

Die Erklärung der Vereinten Nationen, die die allgemeinen Grundsätze für Menschenrechte formuliert, bietet eine Grundlage, denen Staaten automatisch zustimmen, wenn sie den Vereinten Nationen beitreten. In Österreich war dies am 14.12.1955 der Fall. Die AEMR an sich hat zwar keine rechtliche Verpflichtung, da es sich nur um eine Resolution handelt. Dennoch hat sie eine so hohe Anerkennung genossen, dass sie mittlerweile Bestandteil des Völkergewohnheitsrechts wurde. Bezogen auf Menschen mit (Lern-)Behinderung ist in den Menschenrechten unter anderem festgelegt, dass jede*r (unabhängig von Herkunft, Religion oder Staatsbürgerschaft) ein Recht zur Eheschließung und zur Gründung einer Familie hat (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2019:6.).

1.4.2 Deklaration der Rechte geistig behinderter Menschen und Deklaration über die Rechte behinderter Menschen

Am 20.12.1971 wurde im Zuge einer UN-Generalversammlung deklariert, dass Menschen mit (Lern-)Behinderungen die gleichen Rechte zugesprochen werden sollten wie allen anderen Menschen. Zusätzlich dazu wurde festgehalten, dass die medizinischen und gesellschaftlichen Bedürfnisse rechtlich gesichert und der Zugang zur Bildung gewährleistet werden sollte.

1975 kam es zu einer Erklärung von den Vereinten Nationen, die zum ersten Mal von allen Mitgliedsstaaten akzeptiert wurde. In dieser wurde festgehalten, dass Menschen (unabhängig von der Art und des Schweregrades der (Lern-)Behinderung) die gleichen Menschenrechte genießen wie Menschen ohne (Lern-)Behinderungen (vgl. ebd.:8f.).

1.4.3 Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte (ICCPR)

Am 23.03.1976 trat der ICCPR in Österreich in Kraft. Er beinhaltet verschiedene Schutzrechte (z.B.: Verbot der Folter, Freiheitsrecht, Diskriminierungsverbote, etc.) (vgl. ebd.:8).

1.4.4 Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (ICESCR)

Kurz darauf wurde der völkerrechtliche Vertrag, der auch UN-Sozialpakt genannt wird, am 10.09.1978 von Österreich ratifiziert. Durch diesen Pakt ergeben sich lediglich die Pflichten, die enthaltenen Rechte zu verwirklichen und mit allen möglichen Mitteln und Möglichkeiten umzusetzen. Da es sich hierbei um ein Völkerrecht handelt, greift es nicht innerstaatlich und begründet dadurch kein unmittelbares subjektives Recht des Individuums.

Er besagt, es sei „zu gewährleisten, dass die in diesem Pakt verkündeten Rechte ohne Diskriminierung hinsichtlich der Rasse, der Hautfarbe, des Geschlechts, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, der Geburt oder des sonstigen Status ausgeübt werden.“ (ICESCR 1978:Art. 2, Abs 2)

Menschen mit (Lern-)Behinderung werden hier als Personen mit „sonstigem Status“ benannt. Der Pakt legt zum Beispiel fest, dass der Schutz der Familie auch eine staatliche Verpflichtung darstellt. So soll gewährleistet werden, dass Menschen mit (Lern-)Behinderungen ein Familienleben ermöglicht wird. Auch der Schutz und die Unterstützung während einer Schwangerschaft von Frauen mit (Lern-)Behinderung soll gegeben sein, Sterilisation ohne Einwilligung stellt einen schweren Verstoß dar.

Gemeinsam mit dem ICESCR gilt der ICCPR als Grundstein für die Entwicklung der UN-Menschenrechtskonventionen (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2019:7 f.).

1.4.5 Weltaktionsprogramm für Menschen mit (Lern-)Behinderungen

Im Zuge des Weltaktionsprogrammes, das am 03.12.1982 in Kraft trat, wurde ein Zeitraum (bis 1993) festgelegt, in dem eine Verbesserung der Prävention, Rehabilitation und Förderung der Chancengleichheit von Menschen mit (Lern-)Behinderung erlangt werden soll (vgl. ebd.:9).

1.4.6 Rahmenbestimmungen für die Herstellung der Chancengleichheit für Menschen mit (Lern-)Behinderungen

Diese Resolution von 1993 (ebenfalls Vereinte Nationen) wurde, um Chancengleichheit für Menschen mit (Lern-)Behinderungen zu erreichen, an das oben genannte Weltaktionsprogramm angeknüpft.

Sie war zwar nicht rechtsverbindlich, jedoch bekannten sich die beteiligten Staaten dazu, die genannten Rahmenbedingungen (z.B.: Vorgaben für die Integrität von Menschen mit (Lern-)Behinderung) in der jeweiligen nationalen Politik umzusetzen, um so Chancengleichheit zu erlangen (vgl. ebd.:9 f.).

1.4.7 Konvention über die Rechte des Kindes (UN-KRK) und Bundesverfassungsgesetz über die Rechte von Kindern

Die UN-KRK enthält innerstaatliche Gesetze und Maßnahmen, die Kinder betreffen. Darunter fällt zum Beispiel, dass einem Kind mit (Lern-)Behinderung ein erfülltes und menschenwürdiges Leben ermöglicht werden soll. Zu einer Abnahme bzw. Fremdunterbringung darf es nicht gegen den Willen des Kindes und dessen Eltern kommen, es sei denn, es handelt sich dabei um eine gerichtlich nachgeprüfte Entscheidung. Die UN-KRK legte auch Weichen für das Bundesverfassungsgesetz (z.B.: dass für die Erziehung und Entwicklung eines Kindes beide Elternteile verantwortlich sind). Die Konvention wurde, wie bereits im Kapitel 1.3.4 erwähnt, 1992 auch in Österreich ratifiziert (vgl. ebd.:10 f.).

1.4.8 Standardregeln zur Chancengleichheit von Menschen mit (Lern-)Behinderungen

Die aus den Standardregeln der Vereinten Nationen aus den 1990er Jahren resultierenden Ergebnisse (z.B.: volle Partizipation am Familienleben für Menschen mit (Lern-)Behinderung, Beseitigung von Vorurteilen gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung und Abbau von Diskriminierung in Bezug auf Familiengründung und Eheschließung) haben keine generelle Verbindlichkeit, entwickelten sich jedoch zu einer Grundlage, die in politischen Programmen umgesetzt wurde und durch die Anerkennung auch zum Teil in den Gesetzen verankert wurde (vgl. ebd.:11).

1.4.9 Europäische Menschenrechtskonvention (EMRK)

Durch den Beitritt in die EU trat in Österreich die Europäische Menschenrechtskonvention mit Zusatzprotokollen in Kraft. Diese völkerrechtlichen Verträge wurden in den Rang eines Bundesverfassungsgesetzes gehoben. Österreich ist somit verpflichtet, das Familienleben aller Menschen, für die die Jurisdiktion gilt, zu schützen.

Das Recht kann nur verloren werden, wenn dies zum Schutz der Gesundheit und Moral notwendig ist. Auch der Schutz der Rechte und Freiheiten anderer muss gegeben sein. Es ergab sich daraus, dass es nicht nur bei aktiven Handlungen zu gerichtlichen Maßnahmen kam, sondern auch bei Versäumnissen bzw. Unterlassungen (z.B.: Verwahrlosung als Versäumnis des Schutzes der Gesundheit).

Bei Kindern mit (Lern-)Behinderung ist ein Eingreifen nur dann notwendig, wenn es trotz aller anderen Maßnahmen (ambulante Hilfen, Betreuungsangebote in Schulen etc.) zu einer Gefährdung des Schutzes der Gesundheit, Moral oder Freiheit kommt.

Kommt es zu einer Fremdunterbringen, müssen gewisse Anforderungen erfüllt werden, die an die konkreten Umstände des Kindes mit (Lern-)Behinderung individuell angepasst werden. Auch eine Wiederzusammenführung der Familie nach einer Fremdunterbringung soll mit geeigneten Maßnahmen unterstützt werden.

Das Recht auf Eheschließung wird jedem Menschen im heiratsfähigen Alter, unabhängig von der „geistigen Reife“, gewährt. Vorausgesetzt wird, dass die Menschen in der Lage sind, sich frei für oder gegen eine Ehe zu entscheiden (vgl. ebd.:11 ff.).

1.4.10 Art. 7 Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG) zum allgemeinen Gleichheitsgrundsatz

Diesem Artikel, der den allgemeinen Gleichheitsgrundsatz enthält, wurden 1997 zwei weitere Bestimmungen hinzugefügt. Einerseits darf ein Mensch nicht aufgrund seiner/ihrer (Lern-)Behinderung benachteiligt werden, andererseits bekennt sich die Republik dazu, dass sie eine Gleichbehandlung von Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung in allen Bereichen des täglichen Lebens gewährleistet. Sollte es zu einer ungleichen Behandlung kommen, muss dies nachvollziehbar begründet werden. Bei Zweifel der Begründungen wird diese als unzulässig erklärt. Es handelt sich dabei um eine verfassungsrechtliche Wertentscheidung, die bei der Auslegung des Gesetzesrechts berücksichtigt werden muss.

Bei dieser Staatszielbestimmung soll einer Verschlechterung des derzeitigen Status entgegengewirkt werden. Dadurch werden beispielsweise Kürzungen in den Sozialleistungen erschwert (z.B.: medizinische Versorgung von Menschen mit (Lern-)Behinderungen).

Da die Gleichstellung von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich verfassungsrechtlich garantiert ist, wurden Gleichstellungsregelungen erlassen, die sich im Bundesbehinderten- im Behindertengleichstellungs- und Behinderteneinstellungsgesetz wiederfinden (vgl. ebd.:14 f.).

1.4.11 UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK)

„Zweck dieses Übereinkommens ist es, den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.“ (UN-BRK 2008:Art. 1)

In Österreich trat die UN-Behindertenrechtskonvention 2008 in Kraft. Somit unterliegt der Staat drei Pflichten:

- Pflicht zur Achtung der Rechte
- Pflicht zur Schutzgewährleistung
- Pflicht zu Bereitstellung der Einrichtungen und Mittel für die Umsetzung der Rechte

Die Grundfreiheiten und Menschenrechte sollen also für Menschen mit (Lern-)Behinderung ohne jegliche Diskriminierung verwirklicht und gefördert werden. Dies soll durch entsprechende Maßnahmen erreicht und so die Prinzipien von Selbstbestimmung, Inklusion, Partizipation, Barrierefreiheit, Nichtdiskriminierung und Chancengleichheit auch für Menschen mit (Lern-)Behinderung umgesetzt werden.

Den grundlegenden Gedanken der Konvention bietet die Inklusion, so sollen die Lebensbereiche der persönlichen Mobilität, Bildung, Beschäftigung, Rehabilitation,

Teilhabe erfasst werden und die Menschen mit (Lern-)Behinderung in die Mitte der Gesellschaft gebracht werden.

Der Staat Österreich ist angehalten, alle möglichen Maßnahmen zu aktivieren, um nach und nach eine Umsetzung der Rechte und somit eine Gleichberechtigung für Menschen mit (Lern-)Behinderung in allen Lebensbereichen zu erlangen (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2019:4 f.).

Für unsere Arbeit relevante Absätze der UN-Behindertenrechtskonvention lauten wie folgt:

- Rechte von Kindern mit (Lern-)Behinderung im Artikel 7:

„(1) Die Vertragsstaaten treffen alle erforderlichen Maßnahmen, um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können.

(2) Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.

(3) Die Vertragsstaaten gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen das Recht haben, ihre Meinung in allen sie berührenden Angelegenheiten gleichberechtigt mit anderen Kindern frei zu äußern, wobei ihre Meinung angemessen und entsprechend ihrem Alter und ihrer Reife berücksichtigt wird, und behinderungsgerechte sowie altersgemäße Assistenz zu erhalten, damit sie dieses Recht verwirklichen können.“

(Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2016:10)

- Allgemeine Richtlinien von Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung sind in der UN-Behindertenrechtskonvention wie folgt geregelt:

„(1) Die Vertragsstaaten anerkennen, dass alle Menschen vor dem Gesetz gleich sind, vom Gesetz gleich zu behandeln sind und ohne Diskriminierung Anspruch auf gleichen Schutz durch das Gesetz und gleiche Vorteile durch das Gesetz haben.

(2) Die Vertragsstaaten verbieten jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung und garantieren Menschen mit Behinderungen gleichen und wirksamen rechtlichen Schutz vor Diskriminierung, gleichviel aus welchen Gründen.

(3) Zur Förderung der Gleichberechtigung und zur Beseitigung von Diskriminierung unternehmen die Vertragsstaaten alle geeigneten Schritte, um die Bereitstellung angemessener Vorkehrungen zu gewährleisten.

(4) Besondere Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind, gelten nicht als Diskriminierung im Sinne dieses Übereinkommens.“

(ebd.).

Diese kurzen Auszüge des Übereinkommens sollen die Menschenrechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung fördern, schützen und gewährleisten. (vgl. ebd.:4).

1.4.12 Charta der Grundrechte der Europäischen Union (GRC)

2012 beschloss der österreichische Verfassungsgerichtshof, dass die Rechte, die in der GRC verankert sind, auch vom Verfassungsgerichtshof anerkannt und somit durchzusetzen sind.

Das bedeutet, die Gesetze, die diesen Bestimmungen nicht entsprechen, können vom Verfassungsgerichtshof aufgehoben werden.

Neben dem Recht der Eheschließung und der Familiengründung finden sich in der Charta auch Bestimmungen, die sich ausdrücklich auf Menschen mit (Lern-)Behinderungen beziehen. So sollen Maßnahmen gewährleistet werden, die (wenn möglich) ein eigenständiges und selbstständiges Leben unterstützen oder die Eingliederung und Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ermöglichen sollen (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2019:13).

1.4.13 Kontrollinstanz und Problemlagen

Um zu garantieren, dass die Rechte der Menschen mit (Lern-)Behinderung in allen Einrichtungen und Programmen geschützt sind, wurde in Österreich 2012 die Volksanwaltschaft als Kontrollinstanz installiert (vgl. Volksanwaltschaft o.A.).

Jedoch bedarf es weitaus mehr als nur eine Anerkennung der UN-BRK durch die Republik, nämlich die vollständige Umsetzung, die noch ausständig ist.

Um dies gewährleisten zu können, wäre es notwendig, dass der Bund, die Länder und Gemeinden gemeinsam an einem Strang ziehen. Die Umsetzung der Konventionsziele darf nicht nur ein Thema des Sozialbereiches sein, sondern muss alle Ressorts und Ministerien betreffen.

So müssen die Ziele des Bundesverfassungsgesetzes auch Teile der politischen und gesellschaftlichen Ebene werden, damit für Menschen mit (Lern-)Behinderung die Menschenrechte im vollen Ausmaß geltend gemacht werden können (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2019:21).

1.5 Aktuelle Hürden

Im Gegensatz zu früheren Zeiten, wo größtenteils die Linderung und Behandlung von Krankheiten im Vordergrund stand, ist heute die Betreuung und auch Gestaltung eines würdigen Lebens von Menschen mit körperlichen oder Lernbehinderungen maßgebend. Einerseits hat sich die medizinische und pflegerische Versorgung stark geändert, andererseits verringert sich auch die Anzahl von bestimmten Erkrankungen durch gesundheitspolitische und präventive Maßnahmen. Präventive Maßnahmen wie pränatale Diagnostik oder Schwangerschaftsabbrüche haben die Geburtenzahlen von Neugeborenen mit (Lern-)Behinderungen, wie beispielsweise Chromosomenfehlbildungen oder angeborene Fehlbildungen, stark reduziert. Jedoch ist die heutige Gesellschaft trotzdem nicht dafür sensibilisiert, Interessen von Kindern

ausreichend zu berücksichtigen, vor allem bei chronisch kranken Kindern oder Kindern mit einer (Lern-)Behinderung. Die Versorgung dieser Kinder, vor allem in sozial schwachen Familien, weist oft gesundheitliche Lücken auf und soziale Inklusion und Partizipation sind weiter beeinträchtigt. Das Leben mit einem Kind mit chronischer Erkrankung oder (Lern-)Behinderung und dessen Betreuung bedeuten oftmals mehr Belastung und Schwierigkeiten für das gesamte Familienleben, finanzielle Herausforderungen oder auch Rollenveränderungen innerhalb der Familie. Eltern oder auch Geschwister werden zu Pfleger*innen und müssen vermehrt anstrengende physische und emotionale Arbeit leisten. Auch die Sorge um ein chronisch krankes Kind ist sehr belastend. Bezugspersonen sind möglicherweise auch erschöpfter und haben häufiger gesundheitliche und körperliche Probleme. Soziale Ausgrenzung findet noch immer statt, wodurch die Teilhabe an einem gesellschaftlichen Leben extrem schwierig ist und betroffene Familien vor eine große Herausforderung stellt (vgl. Thyen et al. 2002:1117 f.).

2 Diversität

(Leeb Barbara)

Im vorherigen Kapitel wurde ersichtlich, dass die Gesellschaft vielfältig ist. Durch die Inklusion soll diese Vielfältigkeit anerkannt und gestärkt werden.

Daher wird im Folgenden auf die Diversität genauer eingegangen. Was darunter zu verstehen ist, welche Ansätze es gibt, die für diese Arbeit relevant sind, und wie diese im Bereich der Menschen mit (Lern-)Behinderung aussehen können, wird im folgenden Kapitel erläutert.

2.1 Definition

Unter dem Begriff Diversität wird die Vielfalt und Vielfältigkeit verstanden. Diversität fließt in Theorien und Konzepte der Sozialwissenschaften ein. Je nach Forschungsthema stehen unterschiedliche Vielfaltsaspekte zentral, etwa Sprachenvielfalt, Theorienvielfalt oder kulturelle Vielfalt u.a. Unter der Bezeichnung „Diversity Studies“ werden Forschungsrichtungen und Forschungsschwerpunkte wie beispielsweise Gleichstellungsforschung, Vorurteilsforschung, Frauen- und Geschlechterforschung, Migrationsforschung und viele mehr zusammengeführt (vgl. Krell / Riedmüller 2007:7 f.).

Bendl, Hanappi-Egger und Hofmann beschreiben Diversität als das „Vorhandensein vielfältiger Lebensstile, Identitätsbezüge sowie als Sammelbegriff für gesellschaftlich als relevant anerkannte Unterscheidungsmerkmale“ (Bendl et al. 2012:11).

Hat sich Mitte des 19. Jahrhunderts, beginnend mit den ersten Frauenbewegungen in den USA, Diversität primär mit der Gleichstellung zwischen Männern und Frauen bzw. der sozialen Gerechtigkeit zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Strukturen beschäftigt, steht in der heutigen Zeit auch die Anerkennung der Verschiedenheiten im Vordergrund (Effinger et al. 2012:56 f.).

„Diversität, verstanden als soziale und kulturelle Vielfalt, begegnet uns als sozialer Tatbestand“ (Krell et al. 2007:17). Personen werden in der Regel in verschiedenste kulturelle und soziale Kategorien und in unterschiedlichste Identitätsgruppen eingeteilt. Diversität ist ein Ergebnis von vielen Prozessen, ständig in Veränderung und daher immer wieder neu zu bestimmen. Sie kann nicht als einfach „gegeben“ genommen werden, unterliegt Interpretations- und Verhandlungsspielräumen. Für die Diversity Studies ist relevant, wie wir alle mit „Diversity“ umgehen, welche soziale Konsequenzen etwa in einer Gesellschaft aus den Zuordnungen zu Diversitätskategorien erwachsen (vgl. ebd.:17 f.).

Das nächste Kapitel befasst sich mit dem Diversitätsrad „Four Layers of Diversity“, das in den 1990er Jahren von Gardenswartz und Rowe (2003) entwickelt wurde. Auch im heutigen Fachdiskurs wird es oft zitiert und übernommen, in unterschiedlichen Ausführungen.

2.2 Diversitätsrad – psychische und physische Fähigkeiten

Da inklusive Medienarbeit sich unter anderem Akzeptanz und Anerkennung von Diversität als Ziel setzt, wird das Diversitätsrad in diesem Kapitel kurz erklärt und dann der Fokus auf die Kategorien physische und psychische Fähigkeiten gelegt. Den Ursprung des Diversitätsrades legten Gardenswartz und Rowe.

In dieser Arbeit wird auf das ins Deutsche übersetzte Diversitätsrad von Hanappi-Egger genauer eingegangen, da Begrifflichkeiten, wie zum Beispiel „Race“ - direkt übersetzt mit „Rasse“ - im deutschsprachigen Raum negativ konnotiert bzw. nicht zulässig sind.

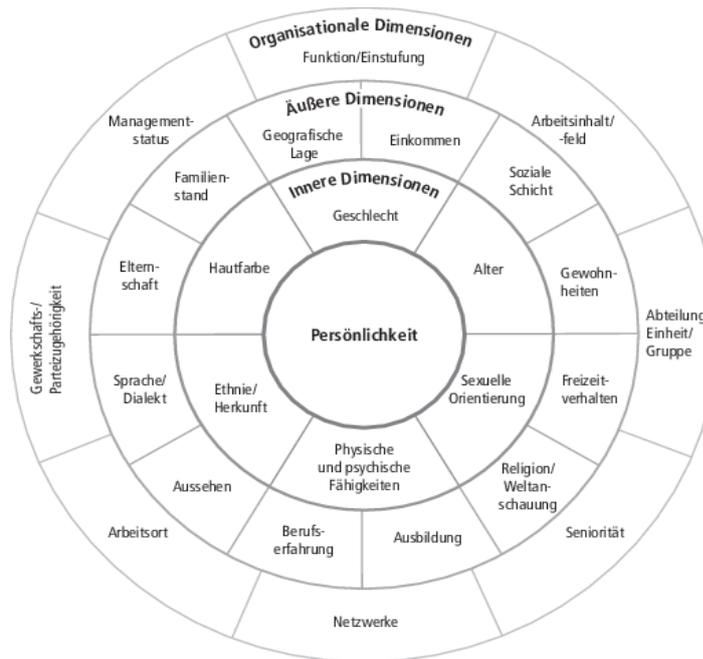


Abbildung 6: Diversitätsrad (Bendl / Hanappi-Egger 2009:561 zit. in Kasper 2009)

Das „Vier-Schichtenmodell“ beinhaltet im Kern die Persönlichkeit, umschlossen von der inneren Dimension, der äußeren Dimension und der organisationalen Dimension.

Die Persönlichkeit entwickelt sich im Laufe der Sozialisation und beinhaltet verschiedene charakterliche Eigenschaften. Disponible, sprich vorhandene und eher weniger veränderbare Aspekte von Identität sind in der inneren Dimension enthalten. Dazu gehört die sexuelle Orientierung, das Alter, das Geschlecht, die Hautfarbe, die Ethnie/Herkunft und die physischen und psychischen Fähigkeiten. Die Bereiche der äußeren Dimension sind veränderbar. Dazu gehört zum Beispiel das Aussehen, Einkommen, geografische Lage, Ausbildung, Familienstand, usw. In der äußersten Dimension, der organisationalen, befinden sich Zugehörigkeiten wie zum Beispiel das Arbeitsfeld, Managementstatus, Netzwerke, usw. (vgl. Hanappi-Egger 2012:184).

Unsere Masterthese hat im Sinne der inklusiven Medienarbeit den Fokus auf dem Bereich der physischen und psychischen Fähigkeiten.

Im Zusammenhang mit dieser Dimension gibt es immer wieder negative Assoziationen mit dem Begriff „Mensch mit besonderen Bedürfnissen“. Firlinger kritisiert dieses Zuschreiben, weil nicht nur Menschen mit (Lern-)Behinderungen „besondere

Bedürfnisse“ haben, sondern auch Menschen ohne (Lern-)Behinderung haben in gewissen Lebensabschnitten „besondere Bedürfnisse“. Zum Beispiel hat die alleinerziehende Mutter andere Bedürfnisse bzw. Unterstützungsanforderungen als eine Mutter bei einer intakten Partnerschaft, wo etwa Kinderbetreuung aufgeteilt werden kann. Aber auch Kinder, ältere Menschen und Migrant*innen haben verschiedenste Bedürfnisse bzw. benötigen verschiedene Hilfestellungen (vgl. Bendl et al. 2012b:86 f.).

2.3 Stereotype und Vorurteile

2.3.1 Stereotype

Ein Stereotyp ist laut Duden ein „vereinfachendes, verallgemeinerndes, stereotypes Urteil, [ungerechtfertigtes] Vorurteil über sich oder andere oder eine Sache; festes, klischeehaftes Bild“. (Duden o.A.)

„Stereotype sind also generalisierte Urteile und Vorstellungen, die einer Gruppe zugeordnet werden. Die Gruppenzugehörigkeit wird in der Regel über äußerliche Merkmale (z.B. die Hautfarbe) erschlossen. Unterschiede zwischen den Gruppenmitgliedern treten in den Hintergrund bzw. werden nivelliert.“ (Appel / Batinic 2008:315).

Aronson, Wilson und Akert (2008) beschreiben Stereotypen als verallgemeinernde Zuschreibungen von bestimmten Eigenschaften und Merkmalen. Unterschiede von Personen innerhalb einer Gruppe werden hier nicht berücksichtigt (vgl. Aronson et al. 2008 zit. in Fischer et al. 2018:116).

Es ist zu erwähnen, dass laut der ursprünglichen Definition von Allport (1954) Stereotype einerseits die Ursache von Vorurteilen sein können, andererseits aber auch die Folge von Vorurteilen (vgl. Kawakami et al. 1998 zit. in Fischer et al. 2018:117).

Stereotype lassen sich auf zwei Ebenen lokalisieren (vgl. Appel / Batinic 2008:315 ff.):

- **Stereotype auf Ebene der Gesellschaft bzw. Gruppe:** Hierbei handelt es sich um sozial geteilte Stereotype, die verallgemeinernde Aussagen über bestimmte Gruppen treffen.
- **Stereotype auf individueller Ebene:** Diese widersprechen den sozial geteilten Stereotypen, da für diese individuelle Stereotypen-Bildung, Appel und Batinic zufolge, ein höherer kognitiver Aufwand erforderlich wäre, die Urteilsbildung muss aktiv und bewusst erfolgen. Sind diese kognitiven Ressourcen nicht ausreichend, urteilt die Person nach den gesellschaftlich geteilten Meinungen über einen/mehrere Menschen. Eine direkte Konsequenz von gebildeten Stereotypen sind Handlungen der Diskriminierung.

2.3.2 Vorurteile

Im Kontext von Diversität können Vorurteile als Reaktionen auf Diversität beschrieben werden, die regelmäßig zu beobachten sind. Diese Reaktionen bringen die Herausforderungen für den Umgang mit sozialer Vielfalt mit sich (vgl. Benz / Widmann 2007:35).

Im Gegensatz zu Stereotypen wird ein Vorurteil als negative Zuschreibung, Haltung und Bewertung gegenüber Menschen bzw. Menschengruppen gesehen. Das Vorurteil ist dabei prinzipiell negativ bzw. nicht positiv behaftet, ein Stereotyp hingegen kann auch positiv oder neutral sein (vgl. Dovidio / Gaertner 2010 zit. in Fischer et al. 2018:116 f.). Gordon Allport ist ein amerikanischer Psychologe und Vorurteilsforscher. Er konstatierte, dass ein Mensch eine natürliche Neigung zum Vorurteil hat. Er geht davon aus, dass Menschen nur in gewissen Mengen Informationen aufnehmen können und deshalb auf eine Einteilung ihres Umfeldes durch Stereotype angewiesen sind (vgl. Allport 2016:34). Folgendes Zitat fasst seine Ausführungen zusammen (1971): „Der menschliche Verstand braucht zum Denken Kategorien [...]. Wenn sich Kategorien gebildet haben, werden sie zur Grundlage für das normale Vorausurteil“ (ebd.).

2.3.3 Anerkennungsansatz

Einen Zugang zum Umgang mit Stereotypisierung bietet der Anerkennungsansatz von Mecheril und Plößer (2011): Beim Anerkennungsansatz stehen Identitätswürfe und Zugehörigkeiten im Vordergrund. Es geht aber auch um die Bedingungen, die Ausgleich und Fairness schaffen, wobei es nicht um die Kategorisierung und Zuschreibung geht, sondern der Mensch als unterschiedlich verschieden gesehen und anerkannt wird. Durch das Anerkennen von diesen Unterschiedlichkeiten kommt es aber dennoch auch zur Einteilung in Kategorien (z.B.: Behinderung, homosexuell, ...) und damit werden die benannten Differenzen zwar multipliziert, jedoch nicht überwunden, sondern stets (re-)produziert (vgl. Mecheril / Plößer 2011:282 f.).

2.3.4 Diskriminierung

Vorurteile werden zum Problem, wenn pauschale negative Einstellungen gegenüber Einzelnen hervorgerufen werden, weil diese Personen mit einer bestimmten Gruppe verbunden werden. Benz und Widmann schreiben, „die Ursache starrer und pauschaler Ablehnungsgefühle finden sich, wie die Vorurteilsforschung zeigt, bei den Trägern der Vorurteile und nicht bei den Objekten der Feindbilder“ (Benz/Widmann 2007:37).

Wenn sich ein Vorurteil in abwertendem, aggressivem oder anderem schädigendem Verhalten äußert, allein aufgrund der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe, dann wird dies als Diskriminierung bezeichnet (vgl. Dovidio et al. 2010 zit. in Fischer et al. 2018:118), Beispielsweise feindselige oder schädigende Verhaltensweisen aufgrund äußerlicher Merkmale oder ethnischer Zugehörigkeit wird als Rassismus bezeichnet (vgl. Clark, R. et al. 1999 zit. in Fischer et al. 2018:118). „Diskriminierung ist der verhaltensbezogene Ausdruck von Stereotypen oder Vorurteilen“ (ebd.:118).

Erlebnisse und Erfahrungen aus dem persönlichen Umfeld spielen dabei eine geringe Rolle. Die Vorurteilsforschung zeigt, dass die Ursache von Ablehnungsgefühlen bei den Träger*innen der Vorurteile sitzt, sprich nicht beim „Objekt des Feindbildes“. Vorurteils- und Bedrohungsfantasien sind daher meist dort präsenter, wo kein Kontakt bzw. keine eigenen Erfahrungen und Erlebnisse mit der betreffenden Gruppe gemacht wurden. Studien zeigen zum Beispiel, dass in der östlichen Region von Deutschland die Fremdenangst sehr hoch und weit verbreitet ist, obwohl dort die Anzahl von Migrant*innen sehr niedrig ist (vgl. Krell / Riedmüller 2007:37).

2.3.5 Gesellschaftliche Entwicklung / Trend

Trotzdem kann ein Trend in Richtung „mehr Toleranz“ – zumindest in bestimmten Bereichen – gesehen werden. Beispielsweise sind Stereotype und Vorurteile gegenüber schwarzen Amerikaner*innen oder ethnischen Minderheiten deutlich geringer als noch vor Jahrzehnten (vgl. Dovidio / Gaertner 1986 zit. in Fischer et al. 2018:120). Andererseits halten sich Vorurteile bzw. Stereotype gegenüber Menschen mit einer psychischen Erkrankung aktuell noch stark (vgl. Angermayer / Matschinger 2004 zit. in Fischer et al. 2018:120) oder diese führen sogar zu Diskriminierung, beispielsweise bei Immigrant*innen (vgl. Zick et al. 2008 zit. in Fischer et al. 2018:120).

2.3.6 Abschwächung von Stereotypen und Vorurteilen

Die automatische Reaktion auf ein Verhalten wird nach Kahneman (2011) als „System 1“ bezeichnet. Diese automatische Reaktion ermöglicht schnelles Handeln auf ein bestimmtes Verhalten, was in Bezug auf Stereotype und Vorurteile als unfair, nicht geduldet oder auch gefährlich gedeutet werden kann. Das sogenannte „System 2“ ist in Folge dazu da, das „System 1“ zu analysieren, zu überwachen und gegebenenfalls auch zu korrigieren. In Bezug auf Stereotype bzw. Vorurteile bedeutet dies, dass vorschnelle Impulse durch das „System 2“ abgeschwächt oder gar ausgeschaltet werden können (vgl. Kahneman 2011 zit. in Fischer et al. 2018:127). Das „System 2“ agiert kurzfristig, wobei sich seine Ressourcen langsam entwickeln. Dies bedeutet, dass Vorurteile stärker ausgedrückt werden, wenn sie vorher aktiv unterdrückt wurden – dies ist der sogenannte „Rebound-Effekt“ (vgl. Macrae et al. 1994 zit. in Fischer et al. 2018:127 f.).

Das „System 2“ arbeitet deutlich langsamer und wirkt anstrengender. Durch diese hohe Beanspruchung wird einerseits die Wahrscheinlichkeit reduziert, Vorurteile zu aktivieren (vgl. Gilbert / Hixon 1991 zit. in Fischer et al. 2018:129). Andererseits wird auch die Wahrscheinlichkeit erhöht, Vorurteile anzuwenden, welche schon im Vorfeld aktiviert wurden (vgl. ebd.:129).

Wie vorher beschrieben, reguliert das „System 2“ das „System 1“, ist aber auch mit gewissen Risiken verbunden, siehe Rebound-Effekt. Gordon Moskowitz zeigt durch ein Forschungsprogramm, dass durch häufiges Wiederholen alles von „System 2“ zu einer Aktivität von „System 1“ werden kann. Er vergleicht es beispielsweise mit dem Autofahren: Durch häufiges Wiederholen von bestimmten Abläufen werden sie zur Routine und nebenbei können somit auch andere Dinge erledigt werden (aktives Musik

Hören, Sprechen,...) (vgl. Moskowitz / Ignarri 2009 zit. in Fischer et al. 2018:129 f.). Dies ist umgelegt auf Stereotype und Vorurteile wie folgt zu betrachten: Durch vermehrtes Auftreten von Stereotypen und Vorurteilen können diese abgeschwächt oder reduziert werden, wenngleich persönliche Erfahrungen immer subjektiv zu betrachten sind (vgl. Crick / Grotperter 1995 zit. in Fischer et al. 2018:130).

Auch Allports Kontakthypothese (1954) zeigt, dass Vorurteile unter bestimmten Voraussetzungen und Bedingungen reduziert werden können. So ist beispielsweise der Kontakt zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen besonders wichtig. Häufiger und intensiver Kontakt kann Misstrauen und Vorurteile reduzieren (vgl. Pettigrew / Tropp 2006 zit. in Fischer et al. 2018:130 f.).

2.4 Stereotype und Vorurteile in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung

Hier kann unseres Erachtens eine Parallele zu Menschen mit (Lern-)Behinderung gezogen werden. Sind die Berührungsängste und/oder Vorurteile hier auch stärker vorhanden, wenn Menschen mit (Lern-)Behinderung wenig repräsentiert sind in der Bevölkerung? Werden diese geringer, wenn man dem entgegenwirkt? Wäre die inklusive Medienarbeit hier ein wichtiger Schritt, um diese Vorurteilsfantasien zu entschärfen? Antworten für diese Hypothesen werden im empirischen Teil durch die Analyse der Fokusgruppen-Interviews herausgearbeitet.

Der Monitoringausschuss hat im Mai 2017 zahlreiche Wortmeldungen im Zuge einer Sitzung festgehalten und in einer Stellungnahme niedergeschrieben, basierend auf den menschenrechtlichen Vorgaben der Konvention über die Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2017). Im folgenden Kapitel bzw. in den folgenden Unterkapiteln werden nun unter anderem wichtige Erkenntnisse des Monitoringausschusses beschrieben.

Vorurteile sind schnell abrufbare Einschätzungen von Vorerfahrungen und Vorwissen. Nachteilig sind Vorurteile aber vor allem dann, wenn sich Menschen auch in alltäglichen Situationen von diesen leiten lassen und danach handeln.

In Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung sind Vorurteile unter dem Begriff „Ableism“ in Disability Studies zusammengefasst. Menschen mit (Lern-)Behinderung haben demnach „Nachteile“ in den essenziellen Fähigkeiten wie Gehen, Sehen oder Sprechen, welche innerhalb eines bestimmten Zeitraumes des Lebens erlernt bzw. angeeignet werden sollten. Diese Vorstellung von bestimmten Fähigkeiten ist auch verbunden mit einer Normalitätsvorstellung: Nur Menschen mit bestimmten Fähigkeiten gelten auch als „normal“. Diese Unterscheidung zwischen „fähig“ / „normal“ und „unfähig“ / „nicht normal“ gibt der Gesellschaft Orientierung, einerseits von bestimmten Körpern und andererseits auch des eigenen Körpers. Somit entwickeln sich in der Gesellschaft Ideologien bzw. Annahmen über Menschen mit (Lern-)Behinderung, was diese können bzw. nicht können – das bedeutet, aus Vorurteilen entstehen Stereotype. Durch diese Unterscheidung entsteht ein gesellschaftlicher Zwang von Zugehörigkeit, also der Zwang, als „normal“ zu gelten – dies wird „Denormalisierungsangst“ genannt. Menschen mit einer (Lern-)Behinderung entsprechen laut Gesellschaft dem Bild des

„Abnormen“ und diese reagiert oftmals mit Mitleid, Verdrängung oder gar Ablehnung, was sich in diskriminierenden, herabwürdigenden oder entmündigenden Vorurteilen äußern kann (vgl. ebd.:2 f.).

2.4.1 Stigmatisierung und soziale Reaktionen im Stigmatisierungsprozess

2.4.1.1 Stigma und Stigmatisierung – Begriff

Ein Stigma bezeichnet „etwas, wodurch etwas oder jemand deutlich sichtbar in einer bestimmten, meist negativen Weise gekennzeichnet ist und sich dadurch von anderem unterscheidet“ (Duden o.A.).

„Unter Stigma wird ein „Merkmal“ (Etikett) verstanden, das die betreffende Person von anderen unterscheidet, den Träger dieses Merkmals mit unerwünschten Eigenschaften (Stereotypen) verbindet und damit bewirkt, dass er von der Gesellschaft abgelehnt und gemieden wird.“ (De Col et al. 2004:862)

Goffman brachte 1963 erstmals die Stigmatisierungsprozesse in den wissenschaftlichen Diskurs. Seitdem findet eine stetige Weiterentwicklung statt.

So war anfangs noch das „Stigma“, also das Merkmal, im Vordergrund. Heutzutage wird die Stigmabildung als gesellschaftliches Phänomen betrachtet. Nicht das Merkmal selbst, sondern der Prozess der Stigmatisierung steht im Vordergrund.

2.4.1.2 Stigmatisierungsprozess

Hierbei folgt der Stigmatisierungsprozess einem bestimmten Ablauf. Er beginnt mit dem Etikett (z.B. Art der (Lern-)Behinderung), danach folgt ein negativer Stereotyp (z.B. gefährlich, unzurechnungsfähig). Dies hat die Diskriminierung (z.B. Ablehnung) zur Folge, aufgrund welcher es zur psychologischen Internalisierung des Vorurteils (Selbststigmatisierung) kommt (vgl. ebd.).

Die Schwere der Stigmatisierung von Menschen mit (Lern-)Behinderung ist von bestimmten Faktoren abhängig. Darunter fällt die Sichtbarkeit, der Schweregrad und die zugeschriebene Kontrollierbarkeit der (Lern-)Behinderung. Unter Kontrollierbarkeit wird der Unterschied verstanden, dass körperliche Verhaltensmerkmale (z.B. Speichelfluss, Gehbehinderung) oft unkontrollierbar und unveränderbar wahrgenommen und daher mehr akzeptiert werden, psychische Verhaltensweisen (z.B. plötzliches Wiedergeben von Lauten, Impulsausbrüche) werden fälschlicherweise oft als kontrollierbar und veränderbar gedeutet, was zu Wut und Ärger in der Reaktion führen kann. Somit ergibt sich, dass gerade bei nicht sichtbaren (Lern-)Behinderung das Stigma größer ist (vgl. Röhm 2017:25 f.). Der Stigmatisierungsprozess wird ebenfalls durch die fehlende Kontakterfahrung bzw. der Qualität von bereits vorhandenen Kontakten beeinflusst (vgl. ebd.:21 f.).

Diese Stigmata stellen für die Betroffenen Barrieren in der Teilhabe an Bildung, Arbeit und Gesundheit dar (vgl. ebd.).

2.4.2 Heterogene Gruppe

Im Zusammenhang mit Stereotypen und Stigma spielt der Begriff „heterogene Gruppe“ eine wesentliche Rolle. Denn bei Stereotypisierungen wird eben jene Heterogenität oft außer Acht gelassen.

Aufgrund der Vielfältigkeit der Formen und der Unterschiedlichkeit des Schweregrades von (Lern-)Behinderungen präsentiert sich diese als sehr heterogene Gruppe. Unter einer heterogenen Gruppe bzw. unter Heterogenität wird eine Gruppe von Menschen verstanden, die sich in verschiedenen Merkmalen unterscheiden, beispielsweise Alter, soziale Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung, etc. – dies trifft auf nahezu alle Gruppen zu, wird jedoch häufig nicht vordergründig wahrgenommen (Kutscher 2020). Smith (2004) beschreibt, dass es einen Zusammenhang zwischen Rassismus und Vorurteilen gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung gibt. Dies schließt er aus verborgenen Ideologien in Bezug auf die Konstruktion von Ethnizität und (Lern-)Behinderung. Er geht davon aus, dass eine Trennung von „gesunden“ Menschen und Menschen mit (Lern-)Behinderung stattfindet. Somit werden Menschen mit (Lern-)Behinderung zu einer „Minderheitengruppe“ entworfen. Diese Minderheitengruppe entsteht, da Menschen ohne (Lern-)Behinderung eine Mehrheit bilden, somit zur Majorität werden und diese Vorzüge nicht weiter hinterfragen (vgl. Bendl et al. 2012b:90 f.).

2.4.3 Gründe für Stereotype und Vorurteile gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung

Vorurteile, Stereotype und falsche Vorstellungen von Menschen mit (Lern-)Behinderung sind auch in der heutigen Gesellschaft noch stark vertreten. In den folgenden Punkten werden unterschiedliche Gründe dafür näher beschrieben (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2017:5 ff.):

Im **medizinischen Modell** erfolgt die Orientierung, wie schon im Punkt 4.2. beschrieben, an „Können“ bzw. „Nicht-Können“. Das „Nicht-Können“ wird automatisch negativ eingestuft. Menschen mit (Lern-)Behinderung werden häufig mit Eigenschaften wie Schwäche oder Hilfsbedürftigkeit in Verbindung gebracht, dies führt hin bis zu Bevormundung in allen Lebensbereichen. Dieses Modell tendiert mehr zu „Anpassung an das System“ und führt somit mehr in Richtung Integration anstatt Inklusion.

Die angstbetriebene Einstellung basiert auf der Empfindung, Angst vor Unbekanntem zu haben. Der Kontakt zwischen Menschen ohne und mit (Lern-)Behinderung ist durch diverse Einrichtungen, wie Behinderten-Werkstätten oder auch alternative Freizeitangebote, deutlich eingeschränkt, die mangelnde Begegnung führt demnach zu einer Überforderung, Unsicherheit und auch Angst vor „Unbekanntem“. Daraus resultieren eine Segregation und der Wunsch danach, diese Konfrontationen zu vermeiden. Auch die „Denormalisierungsangst“ – die Angst den eigenen „Normalstatus“ zu verlieren – spielt hier eine große Rolle.

Klassifizierungen und Einteilungen nehmen Bewertungen vor, die diskriminierend sein können, beispielsweise „arbeitsunfähig“ oder auch „höherer Förderbedarf“. Dies führt einerseits zu Etikettierung, aber auch wieder zur Unterscheidung zwischen „normal“ und „nicht-normal“.

Weitgehende Bevormundung entsteht dadurch, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung als nicht verantwortungsfähig angesehen werden. Dies führt zu einem Entzug der Entscheidungsfähigkeit in (bis zu) allen Lebensbereichen bis hin zur Ausgrenzung (beispielsweise Sonderschulen). Dies wiederum führt zu mangelnder Sensibilisierung im Umgang mit Menschen mit (Lern-)Behinderung.

Die **Sexualität von Menschen mit (Lern-)Behinderung** wird nach wie vor **als Tabuthema** angesehen bzw. werden sie noch immer als asexuell wahrgenommen und dargestellt. Besonders schwierig ist dies vor allem im institutionellen Kontext. Noch heute stellen Zwangsverhütung und Zwangssterilisationen eine Gefahr für Menschen mit (Lern-)Behinderung dar. Durch die Tabuisierung der Sexualität stellen sexuelle Übergriffe eine häufige Gefahr dar, da diese Menschen einen Umgang mit Abwehr nur selten erlernen.

Die Betroffenen werden nur selten ernst genommen und als **Expert*innen in eigener Sache** wahrgenommen. Kommunikation findet selten auf Augenhöhe statt, und oftmals haben sie nicht die Möglichkeit, ihren Alltag selbst zu bestimmen.

Der **Erhalt von segregierenden Strukturen**, wie Institutionen und Sondereinrichtungen, wird auch heute noch durch den Glauben legitimiert, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung spezielle Anforderungen brauchen und spezielle Einrichtungen benötigen. Die Ausgrenzung im Schulwesen und in Folge auch im Arbeitswesen und im Wohnbereich fördert Segregation und Diskriminierung.

Die **Ausgrenzung als Lösungsmodell** ist die Folge von Unsicherheit und Angst vor dem Unbekannten. Diese Menschengruppe wird oftmals als unberechenbar oder gewalttätig eingestuft oder auch als unfähig zu rationale Entscheidungen.

Verstärkung von Stereotypen und Vorurteile gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung durch die Medien darf hier keinesfalls unterschätzt werden, denn Medien wirken vor allem auf die Bewusstseinsbildung. Einerseits die Unterrepräsentierung von Menschen mit (Lern-)Behinderung, andererseits die Darstellung von Superhelden, Tätern oder Opfern spielen hier eine zentrale Rolle. Auch zu Wohltätigkeitszwecken werden Menschen mit (Lern-)Behinderung oft eingesetzt, realitätsnahe Darstellungen sind daher selten.

Mehrfachdiskriminierung bedeutet, dass vor allem Frauen und Mädchen häufig in mehrfacher Hinsicht diskriminiert werden. Vorurteile wie Schwäche, Abhängigkeit oder auch Machtlosigkeit werden hier genannt. Aber auch andere Menschen mit (Lern-)Behinderung sind hier im Zusammenhang mit Mehrfachdiskriminierung zu sehen, beispielsweise Menschen mit Fluchtbiografie und (Lern-)Behinderung.

2.4.4 Maßnahmen gegen Stereotyp- und Vorurteilsbildung im Bereich von Menschen mit (Lern-)Behinderung

Diese Art von Stereotypen und Vorurteilen verstärken Diskriminierungsstrukturen. Somit ist es wichtig, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen und dem vorurteilsbestimmten Denken und Handeln entgegenzutreten. Laut der UN-Behindertenrechtskonvention hat die Gesellschaft deutliche Bilder von Menschen mit (Lern-)Behinderung, welche im Folgenden näher beschrieben werden (vgl. ebd.:4 f.):

Das soziale/biopsychosoziale Modell von (Lern-)Behinderung besagt, Behinderung entsteht aus „der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigung und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren [...], die sie an der vollen und wirksamen Teilhabe an der Gesellschaft [...] hindern“ (Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2016:4 zit. in Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2017:4). Da die (Lern-)Behinderung eine gesellschaftliche Barriere darstellt und diese die Teilhabe behindert, ist die Gesellschaft dazu angehalten, diese Barrieren zu vermeiden bzw. abzubauen und eine Gleichberechtigung und Chancengleichheit zu ermöglichen.

Der menschenrechtsbasierte Ansatz besagt, dass Chancengleichheit, Nicht-Diskriminierung und Inklusion eine völkerrechtliche Verpflichtung darstellen. Dies betrifft Bund, Land und Gemeinden gleichermaßen. Alle Unterstützungen, beispielsweise die Bereitstellung einer persönlichen Assistenz oder eine barrierefreie Infrastruktur sind selbstverständlich und müssen nicht erbeten werden.

Die **Bewusstseinsbildung als staatliche Verpflichtung** ist eine Maßnahme, um Vorurteile und Klischees von Menschen mit (Lern-)Behinderung abzubauen und die Gesellschaft auch für deren Rechte zu sensibilisieren. Die Verpflichtung der Verbreitung der Konvention und der aktive Vorurteilsabbau ist eine staatliche Verpflichtung.

Eine der in der Konvention angeführten Dimensionen der Barrierefreiheit ist die **soziale Barrierefreiheit**, welche die Barrieren in den Köpfen der Gesellschaft anspricht. Diese Barrieren verhindern eine volle und gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft.

Die Prinzipien **Inklusion, Partizipation und Selbstbestimmung** bilden die notwendigen Voraussetzungen, um Chancengleichheit schaffen zu können. Dies wird als Selbstverständnis der Konvention bezeichnet, da der Staat die Verantwortung hat, eine inklusive Umwelt herzustellen, Partizipation an allen Teilen der Gesellschaft zu ermöglichen und Menschen mit (Lern-)Behinderung zur Selbstbestimmung zu befähigen.

2.4.5 Handlungsbedarf

Als Handlungsempfehlungen werden vor allem partizipative Maßnahmen und Kampagnen genannt, um das Bild von Menschen mit (Lern-)Behinderung zu verändern. Weiters sollten Menschen mit (Lern-)Behinderung ebenfalls als Rechtsträger*innen

anerkannt werden. Vorurteile und Stereotype können vor allem in Zusammenarbeit mit Behindertenorganisationen abgebaut werden (vgl. ebd.:12).

Förderliche Maßnahmen können vor allem flächendeckend, also im **Zusammenwirken von Bund und Ländern**, nachhaltig erfolgreich sein. Ein bund-länder-übergreifender Plan zur Bewusstseinsbildung und Sensibilisierung und für gemeinsame Richtlinien und Standards scheint hier unumgänglich. Wichtig sind dabei auch regelmäßige und aufeinander aufbauende Studien, welche für eine ernst zu nehmende Evaluierung notwendig sind. So können Fortschritte erkennbar gemacht und für weitere Schritte herangezogen werden (vgl. ebd.:13).

Aufgrund unterschiedlicher Zuständigkeiten (Frauenministerium als Verantwortlichkeit für Mädchen/Frauen mit (Lern-)Behinderung, etc.), sind **Disability-Mainstreamings** als Standard bei allen öffentlichen Verantwortungsträger*innen einzuführen, Menschen mit (Lern-)Behinderung sind hier unerlässlich als Expert*innen und somit als Trainer*innen anzusehen (vgl. ebd.:13 f.).

Das **Medienverhalten** und auch die Journalist*innenausbildung müsste dementsprechend evaluiert und angepasst werden. Die Darstellung von Menschen mit (Lern-)Behinderung (vor allem in Massenmedien) hat eine enorme Wirkung und prägt letztendlich das Bild von dieser Personengruppe (vgl. ebd.:14).

Um eine **Barrierefreiheit** umzusetzen, sind gleichermaßen auch **Gesetze** notwendig. Doch allein die Schaffung von Gesetzen bedeutet nicht zugleich, dass die Wirklichkeit verändert wird. Diese sind zwar unerlässlich, brauchen aber in der Realität gleichzeitig auch eine Bewusstseinsbildung der Gesellschaft. Auch öffentliche Gelder können für eine flächendeckende Barrierefreiheit genutzt werden, beispielsweise bauliche Maßnahmen oder sozialpolitische Programme. Einseitig eingesetzt sind diese jedoch nicht ausreichend. Zu Barrierefreiheit zählt hier auch die Verständlichkeit der Sprache. Gleichzeitig ist auch ein alltäglicher Kontakt zwischen Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung zwingend notwendig, um Barrieren, Ängsten und Verunsicherung vorzubeugen und entgegenzuwirken. Wichtig dafür ist die Schaffung eines **inklusiven Umfelds** – ein Bildungswesen ab dem Kindergarten für alle Personen gleichermaßen, weiterführend bis zum Arbeitsleben und der Wohnsituation. (vgl. ebd.:14 ff.).

Empowerment-Maßnahmen sind vor allem für Mädchen und Frauen, eine wichtige Möglichkeit, um ein positives Selbstbild zu schaffen. Selbstbestimmung und Sichtbarkeit durch gezielte Programme können deutlich verändert werden (vgl. ebd.:15). „Menschenrechtsbildung auf allen Bildungsebenen für Menschen mit und ohne Behinderungen ist dringend geboten. Ebenso von Menschen mit Behinderungen mitgestaltete Schulungen und Trainings [...] in Umgang und Kommunikation mit Menschen mit Behinderung“ (ebd.:16).

2.5 Verständnisansätze im Diversity Management

Warmuth geht in ihrem Artikel auf verschiedene Verständnisansätze von Diversität von Thomas/Fly (1966), Dass/Parker (1999) und Schulz (2009) ein:

2.5.1 Homogenitätsansatz

Bei dieser organisatorischen Struktur kommt es zu einer Diversitätsresistenz, da die Organisation sich über eine homogene Gruppe definiert, die Diversität in der Gruppe leugnet bzw. ablehnt, da sie als Gefahr gesehen wird. Durch die künstlich erschaffene Homogenität kann es zu „Diversitätsblindheit“ kommen. Es herrscht die Überzeugung, dass eine homogene Gruppe einen Wettbewerbsvorteil hat und weniger Konflikte austragen muss als eine heterogene Gruppe. Argumente und Konzepte, die diese Ansicht widerlegen, werden einfach ignoriert (vgl. Warmuth 2012:206 f.).

2.5.2 Fairness- und Antidiskriminierungsansatz

Dieser moralisch-ethisch orientierte Ansatz stellt bereits eine Basis für einen organisatorischen Veränderungsprozess dar, da Themen der Gleichbehandlung, Fairness und Diversität behandelt werden. Es kann jedoch zu keinen Lernmöglichkeiten kommen, da es sich primär um das Umsetzen rechtlicher Gleichbehandlungsvorgaben (z.B.: EU-Antidiskriminierungsrichtlinie) handelt, um Probleme zu vermeiden. Die Erfolgsmöglichkeiten, die Diversitätskonzepte mit sich bringen, werden nicht berücksichtigt (vgl. ebd.:207 f.).

2.5.3 Marktzutritts- und Legitimitätsansatz

Bei diesem Ansatz liegt der Schwerpunkt in der Anerkennung, dass Diversität einen ökonomischen Mehrwert mit sich bringen und daher für das Erschließen neuer Märkte genutzt werden kann. Durch die Annahme, es sei von Vorteil, die vielfältigen Kund*innenstrukturen in den Mitarbeiter*innenstrukturen widerzuspiegeln, wird vorausgesetzt, dass der*die Nutzer*in ein größeres Vertrauen aufbauen kann, wenn der*die Mitarbeiter*in ähnliche demographische Merkmale aufweist. Dies birgt die Gefahr, dass implizite Stereotype weiter bestehen. Da es sich bei diesem punktuellen und kurzfristigen Konzept um ein rein marktorientiertes und wettbewerbsförderndes Instrument handelt, geht die Chance, Diversität als langfristige Wissensressource zu nutzen, verloren (vgl. ebd.:208).

2.5.4 Lern- und Effektivitätsansatz

Der Lern- und Effektivitätsansatz, geprägt durch seine Ressourcenorientierung, ist durch die Offenheit und Wertschätzung gegenüber unterschiedlichen Normen, Werten und Einstellungen gekennzeichnet und steht dem Ansatz der Assimilation kritisch gegenüber. Die Erfahrungen, das Können und das Wissen der Individuen stehen im Vordergrund, unabhängig von Geschlecht, Herkunft, sexueller Orientierung, Religion, etc. Aber auch Gemeinsamkeiten werden gesehen. Diversität wird als ganzheitliches Konzept gesehen, das ein langfristiges, organisationales Lernen ermöglicht (ebd.:209).

2.5.5 Strategischer Verantwortungs- und Sensibilisierungsansatz

Bei diesem Ansatz ist wichtig, dass internes Diversitätsmanagement mit den Organisationszielen, -strategien und der Umwelt verknüpft wird, da nur so die volle Wirkung entfaltet werden kann. In diesem Kontext ist festzuhalten, dass Organisationen eine Verantwortung gegenüber der Gesellschaft tragen. Durch dieses Konzept soll ermöglicht werden, Diversitätsmanagement zu einer langfristigen, abteilungsübergreifenden Maßnahme zu entwickeln, die das gesamte Unternehmen nachhaltig stärkt (ebd.:209 f.).

2.6 Antidiskriminierungsansatz

Da Ungleichheit in der Gesellschaft sich anhand gewisser Differenzverhältnisse entfaltet und die materiellen und symbolischen Privilegien nicht willkürlich verteilt sind, bedarf es mehr als nur einer schlichten Gleichbehandlung. Um menschenrechtliche Gleichbehandlung zu erhalten, reicht es nicht aus, ein Gesetz zu realisieren, welches Benachteiligungen aufgrund der Ethnizität, Geschlecht, Religion, etc. verbietet. Diversität muss ebenso ein Teil der Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwissenschaften werden, da das Einteilen in Kategorien dazu führt, dass es zu Zuschreibungen und Bewertungen kommt, die mit Festlegungen verbunden sind. Diese Gegebenheit darf nicht ausgeblendet werden, da sie soziale Ungleichheiten und Benachteiligungen unterstützt und rechtfertigt.

Für die Soziale Arbeit heißt das auch, dass diese Diskriminierungsroutinen nicht nur die Klientel betreffen, sondern auch die professionellen Ereignisse (vgl. Mecheril/Plößer, 2011:282 f.).

2.7 Normalisierungsprinzip

Das Prinzip der Normalisierung wurde lange Zeit falsch aufgefasst. Angestrebt sollte nicht die Anpassung der Menschen mit (Lern-)Behinderung an die Gesellschaft werden, sondern Ziel sollte sein, den Menschen mit (Lern-)Behinderung die gleichen Lebensbedingungen wie dem Rest der Bevölkerung, mit Anspruch auf spezielle Hilfen zu ermöglichen. Frühere Isolierungen, welche menschenunwürdig waren, sollten mithilfe des Normalisierungsprinzips in den 1950er und 1960er Jahren unterbunden werden. Die „Rechtsgleichheit“ im Normalisierungsprinzip besagt, dass Menschen mit (Lern-) Behinderung dieselben Rechte und Pflichten haben. Weiters werden die Akzeptanz ihrer (Lern-)Behinderung und die Gleichbehandlung in Bezug auf Unterstützung, Ausbildung und Unterricht angeführt, um ihnen eine bestmögliche Entwicklung zu gewährleisten. Bank-Mikkelsen (1959) zählt zu den veränderungsfähigen und veränderungsbedürftigen Lebensbedingungen die Wohn-, Arbeits- und Freizeitbedingungen. Um das Recht des

Kindergartenbesuches und auch das Recht bzw. die Pflicht auf Ausbildung zu erhalten, mussten in den 1950er Jahren erst entsprechende Einrichtungen geschaffen werden. Sowohl in speziellen Arbeits- und Tagesstätten, aber auch am ersten Arbeitsmarkt sollten Menschen mit (Lern-)Behinderung dasselbe Recht haben. Mit der 1970 eingeführten Schulpflicht für Kinder mit (Lern-)Behinderung begann der Aufbau von Schulen. Die Bundesvereinigung Lebenshilfe lieferte dazu einen großen Beitrag (vgl. Pitsch 2006:224 f.).

Nirje hat 1974 die Forderungen von Bank-Mikkelsen um einige Punkte erweitert, er führte folgende Bereiche als relevant an:

- „Normaler Tagesrhythmus (Bedingungen der Nahrungsaufnahme, Wach- und Schlafrythmus)
- Trennung von Wohnen – Arbeit/Schule/Behandlung – Freizeit, räumlich und personell
- Jahresrhythmus mit Urlaub/ Ferienfreizeit, wiederum mit Ortwechsel verbunden
- Altersspezifische Gestaltung der Umwelt, die je nach der Lebensphase Kind- Jugendlicher- Erwachsener-alter Mensch andere Bedingungen zu erfüllen habe;
- Einbeziehung des behinderten Menschen („Klienten“) in die Ermittlung seiner Bedürfnisse
- Angemessene Kontakte zwischen den Geschlechtern
- Angemessener wirtschaftlicher Standard
- Anhebung des Standards der Einrichtung hinsichtlich ihrer Größe, Ausstattung, Lage usw. an das Niveau, das wir für uns als zumutbar empfinden“ (Wüllenweber et al. 2006:226 f.).

Durch das Leben in Wohnformen mit kleiner Anzahl konnte nach einer Studie von Kief (1994) zwar eine Steigerung der Selbstständigkeit beobachtet werden, es zeigte sich aber auch die Gefahr der Selektion für „geistig schwächere“ Personen. Als „geistig Schwächere“ werden in diesem Buch Menschen mit einer geistigen Behinderung bezeichnet. Widersprüchliches zum Normalisierungsprinzip wurde von Mesinbov (1994) und Morgan (1996) erwähnt, wie zum Beispiel dass die Ablösung aus der Herkunftsfamilie in eine Wohneinrichtung nicht der Normalität entspreche, da die Person dort nur mit anderen Menschen mit (Lern-)Behinderung zusammenlebe. Kief (1994) ist der Meinung, dass es notwendig sei, Versuche aufzugeben, bei denen Menschen mit (Lern-)Behinderung mit Nichtbehinderten unreflektiert zusammengemischt werden. Hierbei entstehe eine Überforderung der Gesellschaft und des Normalisierungsprinzips. „Alles oder Nichts“ soll im Bereich der Normalisierung nicht in Verbindung gebracht werden, denn es solle nicht der Mensch mit (Lern-)Behinderung, sondern seine Lebensbedingungen angepasst werden, was Zeit und Geduld brauche. Darum sollte Stück für Stück ein Übergang in der Anpassung der Lebensbedingungen geschaffen werden (vgl. ebd.:230 ff.).

Zur Anpassung der Lebensbedingungen gehört auch die Mitsprache, die Selbstbestimmung und somit die Teilhabe an Prozessen. Diese Werte sollen auch für Menschen mit (Lern-)Behinderung selbstverständlich sein.

2.8 Empowerment

2.8.1 Selbstbestimmung von Menschen mit (Lern-)Behinderung

„Ein erfülltes Leben wird gemeinhin als ein autonomes, in die Eigenverantwortung des Subjektes gestelltes Leben verstanden“ (Kulig / Theunissen 2006:237 zit. in Wüllenweber et al. 2006).

Selbstbestimmung kann als ein grundlegender Wert gesehen werden. Dies war jedoch lange Zeit nicht so für Menschen mit (Lern-)Behinderung. Durch die Ansätze von Theunissen und Plaute (2002) hat sich dies grundlegend geändert. Somit gehört Selbstbestimmung klar in die Arbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung. In ihrem Werk „Empowerment und Heilpädagogik“ gehen sie auf diesen Paradigmenwechsel konkret ein. Dies umfasst auch die Unabhängigkeit der Mitarbeiter*innen in Einrichtungen. Der Begriff Selbstbestimmung wird oft mit dem Begriff Autonomie gleichgestellt (vgl. Theunissen / Plaute 2002:44 ff.).

Immanuel Kant sieht den Menschen als „grundsätzlich zur Selbstbestimmung fähig“ (vgl. Waldschmidt 2003 zit. in Kulig / Theunissen 2006:238). Im Zusammenhang der Selbstbestimmung verweist Kant auf die praktische Vernunft, welche er an folgendem Beispiel erklärt: Ein Mensch, welcher eine Operation benötige, weiß, dass dies eine unangenehme Angelegenheit sei, aber seine praktische Vernunft vermittelt ihm dies zu tun, um wieder gesund zu werden. Wie sieht dies bei Menschen mit (Lern-)Behinderung aus, wenn diesen die praktische Vernunft abgesprochen wird, wie zum Beispiel Menschen mit Demenz oder einer geistigen Behinderung?

So wird in der Heilpädagogik Selbstbestimmung als ein normaler Anspruch verstanden, welcher sich aber als schwierig erweist. Dazu möchte ich auf die drei Argumentationsansätze eingehen:

- Im ersten Ansatz wird Selbstbestimmung als ein Resultat der gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozesse gesehen und nicht als Ergebnis pädagogischer und ethischer Überlegungen. Hierbei wird nicht nur der positive Aspekt der Gleichstellung betrachtet, sondern auch die Gefahr der dadurch fehlenden Unterstützung.
- Im zweiten Ansatz werden die Menschenrechte als grundlegend gesehen. Beim Behindertenkongress (2003) wurde gefordert, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung das Recht auf Selbstbestimmung haben. Der Sichtweise, Menschen mit (Lern-)Behinderung als „unmündige „Patient*innen“ zu sehen, soll damit entgegengewirkt werden. Sie sollten im Sinne des Empowerments als Expert*innen gesehen werden und somit eigene Entscheidungskompetenzen erlangen.

- Die dritte Argumentationslinie versucht mit theoretischem Wissen, die Begründung der Selbstbestimmung aller Personen zu erlangen. Wie aber im Beispiel von Kant bereits erwähnt, kann nicht immer die praktische Vernunft vorausgesetzt werden. Nicht erläutert ist somit, was Selbstbestimmung im Kontext der Bewusstseinsautonomie und Handlungsautonomie bedeutet.

(vgl. ebd.:238 ff.)

Osbahr (2000) konstruiert in seinem systemtheoretischen Ansatz den Menschen als „prinzipiell autonomes bio-soziales System“. Hier müssen aber auch normative Forderungen bei Menschen mit (Lern-)Behinderung eingesetzt werden, um die Etablierung der Selbstbestimmung als pädagogischen Grundsatz zu erreichen (vgl. Hahn 1983 zit. in Kulig / Theunissen 2006:241).

Der aus den USA stammende Begriff Empowerment ist nicht den Begriffen wie „Selbstbefähigung“ oder „Selbstbemächtigung“ gleichzustellen. Eine Leitidee und Philosophie stecken hinter dem Begriff, welche durch folgende vier Zugänge verdeutlicht wird. Demzufolge:

- „verweist Empowerment auf individuelle Selbstverfügungskräfte, vorhandene Stärken oder Ressourcen, die es dem Einzelnen ermöglichen, Probleme, Krisen oder Belastungssituationen aus eigener Kraft zu bewältigen sowie ein relativ autonomes Leben zu führen;
- wird Empowerment mit einer politisch ausgerichteten Durchsetzungskraft verbunden, indem sich zum Beispiel Gruppen behinderter Menschen oder Eltern behinderter Kinder für einen Abbau an Benachteiligungen und Vorurteilen, für „Barrierefreiheit“, rechtliche Gleichstellung und Gerechtigkeit engagieren;
- steht Empowerment im reflexiven Sinne für einen selbstbestimmten Lern- und Handlungsprozess, in dem zum Beispiel behinderte Menschen oder Eltern behinderter Kinder ihre Angelegenheiten selbst in die Hand nehmen, sich dabei ihrer Kompetenzen bewusstwerden, sich in eigener Regie Wissen und Fähigkeiten aneignen und soziale Ressourcen nutzen;
- wird Empowerment auch im transitiven Sinne benutzt, indem zum Beispiel behinderte Menschen oder Angehörige angeregt, ermutigt und in die Lage versetzt werden, eigene (vielfach verschüttete) Stärken und Kompetenzen zur Selbstgestaltung der Lebenswelt zu entdecken, zu entwickeln und zu nutzen“ (ebd.:243)

Hier zeigt Empowerment, dass man sich auf eine prozesshafte Zusammenarbeit und Ausforschung eines Lösungsweges im Hinblick auf die Arbeit mit Menschen mit (Lern-) Behinderung und ihren Bezugspersonen einlassen soll. Schlussfolgernd sollte ein Abstandnehmen vom herkömmlichen Helfermodell stattfinden.

Der Fokus auf Ressourcen soll auch den Blickwinkel der Sozialpädagogik in der Arbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung, welche die Kultur zum Helfen bei Schwächen und Mängel hat, verändern. Dass Menschen mit (Lern-)Behinderung und ihre Angehörigen nur ins Licht gerückt wurden, wenn Hilflosigkeit oder Versagen zum Vorschein kam, soll mit dem „Empowermentansatz“ nun vorbei sein (vgl. ebd.:243 ff.).

Der „Empowermentansatz“ beinhaltet bei der pädagogischen Arbeit zwar Unterstützung, Halt und Schutz von Menschen mit (Lern-)Behinderung, aber auch deren Interessen, Stärken und Potentiale sollen berücksichtigt werden. Rücksicht sollte auch weiterhin auf deren gesundheitlichen Aspekt, deren kognitive Voraussetzungen und Hospitalisierungserfahrungen genommen werden. Eine neue „Kultur des Helfens“ wurde im zielgruppenbezogenen Assistenz-Modell entwickelt (vgl. Theunissen et al. 2000:153 ff.).

2.8.2 Aktuelle Situation von Selbstbestimmung

Aktuell kommt die Selbstbestimmung an ihre Grenze, wenn volljährige Menschen mit einer psychischen Krankheit / Beeinträchtigung in ihrer Entscheidungsfähigkeit eingeschränkt sind. Ein*e gerichtliche*r Erwachsenenvertreter*in wird hinzugezogen, wenn der Mensch nicht mehr in der Lage ist, seine Angelegenheiten für sich selbst zu erledigen, ohne dabei in die Gefahr eines Nachteils zu kommen. Wenn die Person ihre Angelegenheiten mit Hilfe von beispielsweise der Familie oder einer Einrichtung der Behindertenhilfe regeln kann oder eine bereits ausreichende Vertretung installiert ist, wie zum Beispiel eine Vorsorgemacht, ist eine Erwachsenenvertretung nicht notwendig. Der Wirkungsbereich des*r Erwachsenenvertreter*s*in wird vom Gericht bestimmt. Dieser hat die Vorstellungen und Wünsche der zu vertretenden Person zu berücksichtigen, soweit die Person noch entscheidungsfähig ist (vgl. Bundesministerium für Justiz o.A.).

Als Erwachsenenvertreter*innen kommen folgende Personengruppen in Betracht:

- „in einer Vorsorgevollmacht, einer Vereinbarung über eine gewählte Erwachsenenvertretung oder einer Erwachsenenvertreter-Verfügung genannte Personen,
- nahestehende Personen (vor allem Angehörige) des betroffenen Menschen,
- anerkannte Vereine,
- Rechtsanwältinnen bzw. Rechtsanwälte und Notarinnen bzw. Notare,
- Andere geeignete Personen“ (ebd.).

3 Diversitätsmanagement im Bereich Ausbildung und Arbeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung

(Leeb Barbara)

Wie bereits im Kapitel 2.3 beschrieben wurde, handelt es sich bei Vorurteilen um negativ ausgelegte Stereotype gegenüber bestimmten Menschen und Menschengruppen. Wenn diese bereits in der Kindheit vermittelt werden, hat dies zur Folge, dass sich solche Tabuisierung, zum Beispiel im Bereich (Lern-)Behinderung oder Krankheiten, im späteren Berufsleben auf betrieblicher Ebene fortsetzen. Mangelnde Erfahrungen mit Menschen mit (Lern-)Behinderung am Arbeitsplatz werden hier als Hauptfaktor für diesen Umstand angeführt (vgl. Bendl et al. 2012b:93 f.)

Eine inklusive Unternehmenspolitik, frei von Diskriminierung, kann alleine nicht dazu beitragen, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung am Arbeitsplatz gleichgestellt und als gleichwertige Arbeitnehmer*innen gesehen werden. Die Grenzen der Inklusion zeigen sich ebenso, wenn Menschen trotz Unterstützung nicht dazu geeignet sind, bestimmte Tätigkeiten auszuführen. Damit Inklusion stattfinden kann, benötigt eine Firma eine anerkennende Haltung gegenüber Menschen mit (Lern-)Behinderung (vgl. ebd.:93f.).

3.1 Motive für und gegen die Beschäftigung von Menschen mit (Lern-)Behinderung

Am 1. Jänner 2006 trat in Österreich das „Behindertengleichstellungspaket“ in Kraft, welches Menschen mit (Lern-)Behinderung vor Diskriminierung im täglichen Leben schützen und somit eine unbegrenzte Teilhabe am Leben ermöglichen soll. In diesem Gesetz wird auch festgehalten, dass ab einer Anzahl von 25 Dienstnehmer*innen ein Mensch mit Behinderung von Arbeitgeber*innen eingestellt werden muss. Dessen Behinderungsgrad muss mindestens 50% betragen. Bei Nicht-Einhaltung dieser Vorgabe ist eine Firma somit pro nicht eingestellter Person zu einer monatlichen Ausgleichsteuer verpflichtet.

2006 waren zirka 64% der vorgeschriebenen Arbeitsplätze besetzt. 2008 wurden insgesamt 80,74 Millionen Euro als Ausgleichsteuer vorgeschrieben. 2007 gab es in Österreich 1,7 Millionen Menschen, die eine (Lern-)Behinderung hatten und somit „beständig beeinträchtigt“ waren. Bei der Anzahl der Menschen mit (Lern-)Behinderung war der prozentuelle Anteil bei Frauen und Männern fast ausgeglichen.

Der Miteinbezug des organisationalen, personalen und gesellschaftlichen Zusammenhanges gewinnt immer mehr an Wichtigkeit in Anbetracht der Heterogenität von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Warmuth bezieht sich auf die Studie „Chancen und Nutzen“ des österreichischen Gewerkschaftsbundes (2003-2005), die zeigt, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung immer wieder am Arbeitsplatz mit Vorurteilen konfrontiert werden. In der Studie kristallisieren sich Beweggründe heraus, die für eine

Einstellung eines Menschen mit (Lern-)Behinderung sprechen und Beweggründe, die dagegen sprechen (vgl. ebd.:92).

Es wurden dazu 271 Interviews von Mitarbeiter*innen und Belegschaftsvertreter*innen ausgewertet, welche folgendes zum Vorschein brachten:

Motive für die Beschäftigung		Motive gegen die Beschäftigung	
Bessere soziale Kompetenz	68 %	Kündigungsschutz	59 %
Höhere Motivation	62 %	Berührungsängste	43 %
Besseres Image für das Unternehmen	56 %	Beschränkte Leistungs- und Einsatzfähigkeit	38 %
Finanzielle Vorteile für das Unternehmen	37 %	Zusätzliche Investition	30 %
Zuverlässiger und loyaler	36 %	Mangelnde Akzeptanz im Unternehmen	28 %
Sonstiges wie „es kommt auf den Menschen an“	36 %	Höhere Fehlzeiten	27 %
Bessere Leistung als nicht-behinderte Menschen	9 %	Schwer integrierbar	16 %
		Ausfall wegen erhöhter Behördenwege	5 %

Quelle: Studie des Büro Chancen und Nutzen (o.J.)

Abbildung 7: Motive für und gegen Beschäftigung (ebd.)

Befürwortet wurde eine Beschäftigung eines Menschen mit (Lern-) Behinderung sowohl durch deren „bessere soziale Kompetenzen“ sowie durch deren „höhere Arbeitsmotivation“. Erst danach wurden finanzielle und organisatorische Beweggründe angeführt. Im Gegensatz dazu wird bei den Motiven gegen die Beschäftigung an erster Stelle der „Kündigungsschutz“ angeführt. Darauf folgen personale Gründe, wie zum Beispiel die Leistungsfähigkeit der Menschen. 43 Prozent gaben an, dass Berührungsängste gegen eine Beschäftigung sprechen würden (vgl. ebd.:92 f.).

Wie sich später auch im empirischen Teil der Arbeit feststellen lässt, sind Berührungsängste bei Werbeexpert*innen durchaus gegeben. Der Umgang mit Menschen mit (Lern-)Behinderung sei mit geringer oder fehlender Erfahrung verbunden, was auch in der oben beschriebenen Studie von Seiten der Belegschaftsgruppe zum Vorschein kam.

Eine weitere Studie von Sima (2010) besagt, dass sowohl die Annahme der erschwerten Kündigung als auch die Zuschreibung von mangelnder Leistungsfähigkeit die Einstellungsquote beeinflusse. Sie weist darauf hin, dass Aufklärungsbedarf bei Firmen notwendig ist. Ein erhöhter Kündigungsschutz bedeutet nicht, „dass Personen mit besonderen Bedürfnissen nicht kündbar sind, sondern lediglich, dass ein*e Arbeitgeber*in vor Beendigung des Dienstverhältnisses den Betriebsrat oder die Personalvertretung bzw. das Amt der Landesregierung anzuhören ist und die Zustimmung des Behindertenausschusses eingeholt werden muss“ (ebd.:94).

Eine inklusive Unternehmenspolitik, frei von Diskriminierung oder zumindest diskriminierungs-sensibel, kann dazu beitragen, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung am Arbeitsplatz gleichgestellt und als gleichwertige Arbeitnehmer*innen gesehen

werden. Die aktuellen Zahlen der Wirtschaftskammer und die Erhebungen der Ausgleichtaxen in Österreich zeigen diese Grenze auf (vgl. ebd.).

3.2 Aktuelle Beschäftigungszahlen von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich

In diesem Punkt wird die aktuelle Situation in Österreich dargestellt. Folgende Informationen wurden dafür von der Homepage der Wirtschaftskammer Österreich eingeholt. Dieser Beitrag wurde am 11.8.2020 von Rosner-Scheibengraf veröffentlicht. Auf der Seite der Wirtschaftskammer wird der Begriff „begünstigter Behinderter“ verwendet. Darunter werden Menschen mit einem Behinderungsgrad von mindestens 50 % verstanden, welche die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen. In Österreich sind rund 15 % der Bevölkerung dauerhaft behindert. Von insgesamt 118 844 „begünstigten behinderten Menschen“ in Österreich (Stand 2019) waren rund 46 000 nicht erwerbstätig.

Nach den Erhebungen des Eurostat (Statistisches Amt der Europäischen Union) hat Österreich eine Quote von 60% erwerbstätigen Menschen mit (Lern-)Behinderung. Der EU-Schnitt liegt bei 47%, somit liegt Österreich weit über diesem Durchschnittswert.

Die Zahlung von Ausgleichtaxen liegt auch dann als Pflichtzahlung vor, wenn zu wenig „begünstigte behinderte Menschen“ für Betriebe am Arbeitsmarkt verfügbar sind. So ist es auch in Österreich der Fall, dass nicht alle Betriebe die Quote erfüllen können, aufgrund des Mangels von Menschen mit (Lern-)Behinderung, die für den Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. 2018 wurden in Österreich 159 986 381,- Euro Pflichtzahlungen von Betrieben gefordert (vgl. Rosner-Scheibengraf 2020).

Es gibt rund 100 000 Pflichtstellen, zirka zwei Drittel sind besetzt.

Rosner-Scheibengraf (2020) führt folgende Maßnahmen an, um die Beschäftigungsquote von Menschen mit (Lern-)Behinderung zu erhöhen bzw. deren Situation am Arbeitsmarkt zu verbessern:

- „Der Diskriminierungsschutz im Zusammenhang mit der Beendigung eines Dienstverhältnisses soll für alle Arten der Beendigung gelten und der besondere Kündigungsschutz nach Paragraph 8 BEinstG dafür gänzlich entfallen.
- Bis 2003 galten für bestimmte Branchen niedrige Pflichtzahlen (z.B. 1:40 statt 1:25). Diese sollten wieder eingeführt werden.
- Unternehmen sollen einen Rechtsanspruch auf Förderung für die Anstellung von behinderten Menschen enthalten.
- Verbesserung der Rahmenbedingungen bei der Vergabe von Förderungen für behinderte Unternehmer und eine bundesweit einheitliche Förderung der Persönlichen Assistenz.
- Der Arbeitgeber soll einen Anspruch auf die Informationen haben, ob sein Mitarbeiter eine Behinderung aufweist.“ (ebd.)

Die nächsten zwei Unterkapitel befassen sich mit der Bildung und Beschäftigung von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Dafür wird Bezug auf einen Bericht vom SLIÖ „Dachverband Selbstbestimmtes Leben Österreich“ genommen, der die Situation seit dem letzten Zivilgesellschaftsgericht 2013 evaluiert und die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention untersucht.

3.3 Bildung von Menschen mit (Lern-)Behinderung

Da die Beschäftigung und Arbeit in engem Zusammenhang mit Bildung zu betrachten ist, möchte ich die Erfahrungen, welche im vorherigen Bericht angeführt sind, zusammenfassen und im Folgenden darauf eingehen.

Im Bereich der inklusiven Bildung gab es laut dem Bericht der UN-Konvention kaum Veränderungen seit 2013. Weder in der Praxis noch in der Gesetzgebung weist das Bildungssystem in Österreich auf inklusive Bildung hin, sondern ist eher nach dem Integrationskonzept ausgerichtet. „Es fehlt ein klares politisches Bekenntnis zu einem inklusiven Bildungssystem für Alle“ (Österreichischer Behindertenrat 2018:19).

Für die Implementierung von inklusiver Pädagogik im Schulalltag fehlen Ressourcen, rechtliche Bestimmungen, aber auch die Bereitschaft zur Sensibilisierung der Gesellschaft seitens der Politik, des Bundes und der Länder. Derzeit wird einem Kind/Jugendlichen ein sonderpädagogischer Förderbedarf zugesprochen, welchem nach dem medizinischen Modell von Behinderung eine entsprechende Diagnose erstellt wird. Dies erfolgt jedoch nur in der Pflichtschulzeit des Kindes /des Jugendlichen, also bis zum 15. Lebensjahr. Nach Beendigung der Pflichtschulzeit gibt es keinen Auftrag mehr für „Inklusive Bildung“. Rund 5,4 Prozent der schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen in Österreich haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf, davon werden zirka 64 Prozent integriert unterrichtet (vgl. ebd.:19 f.).

Im Jahr 2013 war es in Österreich Ziel, den Pädagog*innen Wissen über inklusive Bildung zu vermitteln, unabhängig von ihrer Schulart. Der Schwerpunkt Sonderpädagogik wurde zunehmend in die Ausbildungen der Pflichtschullehrer*innen integriert. Im Gegensatz dazu plante die Regierung, wieder mehr Sonderschulen zu eröffnen und eine eigene Ausbildung für Sonderschullehrer*innen zu starten. Diese erneute Trennung wäre ein Schritt gegen die inklusive Bildung. Im Regierungsprogramm 2017 ist ein Plan zur Erweiterung von Sonderschulen ersichtlich und widerspricht somit den wissenschaftlichen Erkenntnissen der inklusiven Bildungspädagogik (vgl. ebd.:21).

In Bezug auf die in Kapitel 6.2. angeführte Auswertung der WKO, welche auf nicht ausreichend bzw. nicht „passend“ ausgebildete Menschen mit (Lern-)Behinderung eingeht, möchte ich im folgenden Absatz eine zusätzliche wesentliche Barriere in der Bildung anführen.

Ersichtlich ist in Österreich, dass die Wichtigkeit der österreichischen Gebärdensprache nicht erkannt wird. So werden im Schulgesetz etwa im April 2018 als Voraussetzung für einen Schulbesuch Deutschkenntnisse eingefordert. Dies stellt einerseits in Migrationskontexten eine Hürde dar, lässt aber insbesondere auch jene Kinder außer

Acht, die aufgrund von Hörbehinderungen das Sprechen nicht „ausreichend“ erlernen konnten. Für eine effiziente Sprachfrühförderung fehlen jedoch die personellen und finanziellen Mittel, um Kinder mit eingeschränkter Hörleistung adäquat zu unterstützen. Auch im Bereich der Hochschulen und Universitäten sind die Ressourcen zur Gleichstellung speziell für Menschen mit Hörbehinderung sehr dürrtig. Die Folge ist, dass viele Ausbildungen für Menschen mit eingeschränktem Hörvermögen nicht zugänglich sind, obwohl zum Beispiel im Gesundheitswesen Personal, welches die Gebärdensprache beherrscht, fehlt (vgl. ebd.:22).

3.4 Beschäftigung

Durch das nicht vorhandene inklusive Bildungssystem sieht der Dachverband, dass auch weiterhin die Bedingungen für eine inklusive Arbeitswelt fehlen. Es gab nur dürrtliche Verbesserungen am Arbeitsmarkt im Zeitraum 2013 - 2018, somit stiegen die Zahlen der Arbeitslosigkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung massiv seit 2013 (vgl. ebd.:25). Betrachtet man die Situation am Arbeitsmarkt, sind Frauen nach wie vor stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als Männer. Auch der Einkommensunterschied beträgt noch immer rund 16 Prozent. Weiters zeigen die Zahlen, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung öfters und länger von Arbeitslosigkeit betroffen sind (vgl. ebd.:26f.).

Das Behinderten-Einstellungsgesetz besagt, wie oben bereits angeführt, dass Firmen ab einer Anzahl von 25 Mitarbeiter*innen die Pflicht haben, Menschen mit (Lern-)Behinderung anzustellen.

Wie auch schon in der Studie von „Chancen und Nutzen“ des österreichischen Gewerkschaftsbundes (2005) ersichtlich ist, sind wegen des Kündigungsschutzes 59 Prozent gegen eine Einstellung von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Dieser besagt derzeit (2018), dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht nach 6 Monaten einen Kündigungsschutz erlangen, sondern erst nach 4 Jahren Betriebszugehörigkeit. Mit dieser Maßnahme erhoffte man sich mehr Anstellungen in Betrieben. Dieses Ziel wurde aber nicht erreicht (vgl. ebd.:25 ff.).

Rund 23 000 Menschen sind aufgrund ihrer (Lern-)Behinderung in Tages- und Beschäftigungsstätten tätig, welche als „Maßnahme“ und nicht als Erwerbstätigkeit eingestuft werden. Sie haben somit nur ein „Taschengeld“ und keinen Lohn, der Arbeitnehmer*innenschutz gilt nicht und sie haben keine eigenständige Sozialversicherung, sondern sind mitversichert. Bei einem Dienstverhältnis erlöschen diverse Unterstützungsangebote, wie zum Beispiel erhöhte Familienbeihilfe oder eine Waisenpension. Es kann sein, dass dadurch das verfügbare Einkommen geringer ist als das Budget vor Dienstantritt. Ein Wiederaufleben dieser Beihilfen ist nach Verlust des Arbeitsplatzes nicht garantiert. Dies stellt ein massives finanzielles Risiko für Menschen mit (Lern-)Behinderung dar. Diese ganzen Barrieren sind der Gesellschaft selten bewusst (vgl. ebd.:28).

Die Tätigkeit in Werkstätten weist viele Unstimmigkeiten auf, auf welche im nächsten Punkt bezugnehmend auf einen aktuellen Bericht der Lebenshilfe (2020) genauer eingegangen wird.

3.5 Tätigkeit in Werkstätten

Im erwähnten Bericht der Lebenshilfe werden vor allem die Sozialversicherung und das „Taschengeld“ von Menschen mit (Lern-)Behinderung kritisch unter der treffenden Überschrift „Inklusion sollte mehr als eine Vision sein“ thematisiert (Lebenshilfe 2020a)

3.5.1 Sozialversicherung und Lohn für Menschen mit (Lern-)Behinderung

Unter einer inklusiven Arbeitswelt wird die Zusammenarbeit zwischen Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung verstanden. Hierbei sollen auch die Menschen mit (Lern-)Behinderung ein entsprechendes Entgelt erhalten und sozial- und pensionsversichert sein. Von der Vielfalt der Mitarbeiter*innen soll das Arbeitsklima profitieren.

Menschen mit (Lern-)Behinderung, die in den Werkstätten arbeiten, sind jedoch nicht über den Arbeitsplatz sozialversichert. Sie müssen sich bei den Eltern/Erziehungsberechtigten mitversichern und haben keinen Anspruch auf eine eigene Alterspension (vgl. ebd.:2). „Bei Menschen mit Lernbehinderung wird die Waisenpension ausbezahlt, wenn die Erwerbsunfähigkeit schon immer vorhanden war, oder wenn diese vor Vollendung des 18. Lebensjahres oder während der Schul- oder Berufsausbildung, vor Vollendung des 27. Lebensjahres entstanden ist“ (Verein BEHINDERTENOMBUDSMANN-Rat und Hilfe für Behinderte o.A.). Für ihre Tätigkeit in den Werkstätten erhalten sie ein „Taschengeld“, welches durchschnittlich im Monat ca. 45.- bis 150.- Euro beträgt (vgl. Lebenshilfe 2020a).

„Die Lebenshilfe Österreich fordert daher eine aktive Teilhabe an Arbeit für Menschen mit intellektuellen Behinderungen“ (ebd.). Menschen mit (Lern-)Behinderung haben dasselbe Recht auf Arbeit wie Menschen ohne (Lern-)Behinderung, steht im Artikel 27 der UN-Konvention. Die Arbeitsmöglichkeiten in Österreich sprechen nicht für einen offenen und inklusiven Arbeitsmarkt. Die Lebenshilfe fordert daher: Betriebe sollten gute Fördermöglichkeiten erhalten und eine Anhebung der Ausgleichstaxe sowie die Ausweitung der Arbeitsassistenz sollte erreicht werden (vgl. ebd.). Wie eine Annäherung an inklusive Modelle am Arbeitsmarkt verwirklicht werden kann, wird am Beispiel der Lebenshilfe im Folgenden dargelegt.

3.5.2 Aktuelles Projekt der Lebenshilfe- 2 Säulen Modell

Bei einer Pressekonferenz am 1.12.2020 in Wien präsentierte die Lebenshilfe ihr 2 Säulen-Modell und die Schritte zu inklusiver Arbeit. Da dieses Säulenmodell auf die Mitbestimmung von Menschen mit (Lern-)Behinderung eingeht, wollen wir dieses als „good practice“ Beispiel vorstellen.

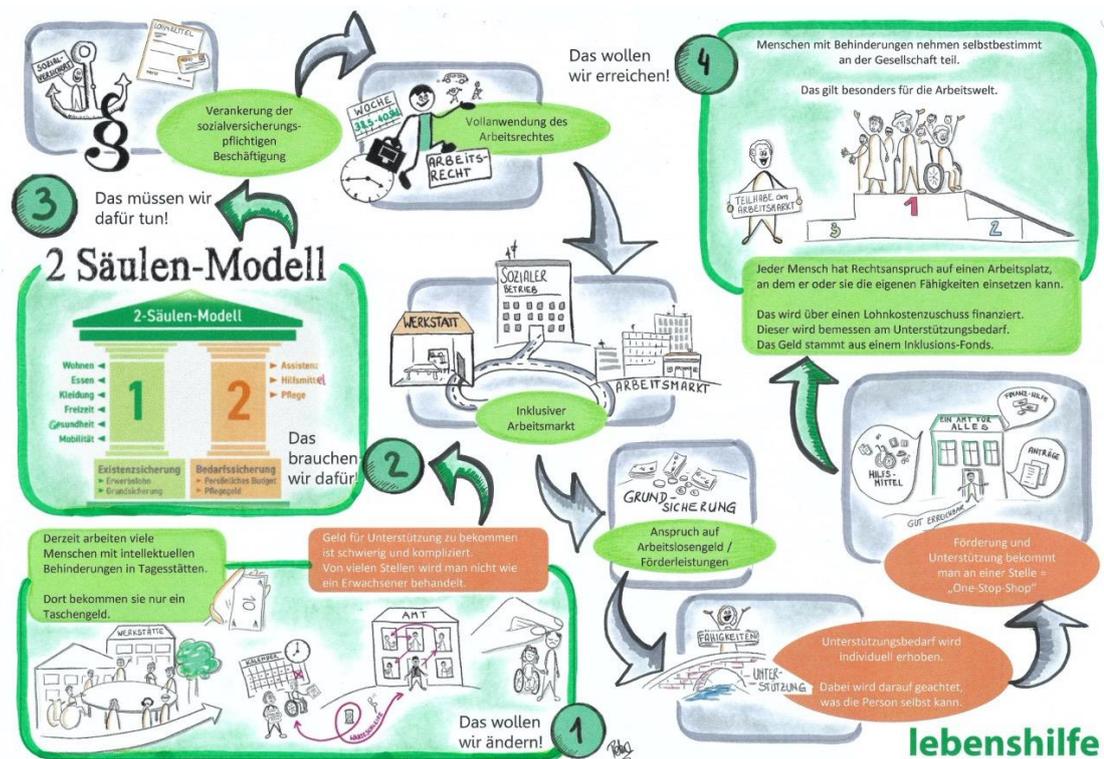


Abbildung 8: 2 Säulen-Modell (Lebenshilfe) (ebd.)

Ausgangssituation ist, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung derzeit nicht gleichberechtigt an der Gesellschaft teilhaben können, dies gilt speziell für die Arbeitswelt. Sie bekommen in Werkstätten keinen adäquaten Lohn, sondern Taschengeld und haben keinen Anspruch auf Sozialversicherung über den Arbeitsplatz. Um dem entgegenzuwirken, hat die Lebenshilfe das 2 Säulen-Modell entworfen:

Die „Säule 1“ beinhaltet das Einkommen, den Lohn bzw. die Grundsicherung und befasst sich damit, was ein Mensch braucht, um gut leben zu können. Wieviel Geld benötigt jemand für Essen, Freizeit, Kleidung, Mobilität usw.? Diese Lebenserhaltungskosten sollten mit dieser Säule gedeckt werden können.

Die „Säule 2“ ist die Bedarfssicherungs-Säule, welche das persönliche Budget und das Pflegegeld beinhaltet. Mit diesem sollen zum Beispiel eine persönliche Assistenz, Hilfsmittel oder Pflegeleistungen abgegolten werden. Der innovative Ansatz bei dieser Säule ist, dass der erhobene Bedarf an Unterstützungen durch Rechtsansprüche sichergestellt ist (vgl. Lebenshilfe 2020b:3).

Das 2 Säulen-Modell hat zum Ziel, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung, welche bisher nur mit einem „Taschengeld“ auskommen mussten und nicht sozialversichert waren, künftig sozialversicherungspflichtig angestellt werden und ein Arbeits- oder Erwerbseinkommen erhalten. Somit erhalten diese auch einen Pensionsanspruch. Durch das Erreichen dieser Ziele soll Menschen mit (Lern-)Behinderung ein maximales Maß an Selbstbestimmung, wirtschaftlicher Unabhängigkeit und Autonomie zur Verfügung stehen (vgl. ebd.:5).

4 Werbung

(Fian Lena)

In diesem Kapitel wird zunächst die Werbung in ihrem historischen Kontext und mit ihren wichtigsten Aspekten aufgezeigt. Darauffolgend wird zwischen dem Werbeerfolg und der Werbewirkung unterschieden und es werden die wichtigsten Werbewirkungsmodelle dargelegt. Welche Zielgruppen die Werbung hat und der damit einhergehende soziale Kontext, wird beleuchtet. Nachdem auf die Akzeptanz von Werbung eingegangen wird, beschäftigt sich das Kapitel mit der Umsetzung von Stereotypen in der Werbung. Zum Schluss wird aufgezeigt, welche Kontrollinstanzen in Österreich existieren, die eine ethisch adäquate Werbeumsetzung verfolgen und welchen Herausforderungen sie sich stellen müssen.

4.1 Werbung – historische Betrachtung und Definition

Werbung findet man in der heutigen Gesellschaft überall. Bereits zu Beginn des Warenhandels startete auch das Bewerben der angebotenen Produkte. So fanden Forscher*innen heraus, dass schon im antiken Rom, Griechenland und Ägypten auf den Märkten um Kundschaft geworben wurde. Auch die Markenbenennung hat ihren Ursprung bereits zu dieser Zeit. Es wurden Zeichen in alten Tongefäßen gefunden, die auf den*die Hersteller*in verwiesen. Sie gehen davon aus, dass aufgrund der wachsenden Anzahl der Händler*innen auf den Märkten Werbung notwendig wurde, um auf die eigenen Produkte aufmerksam zu machen. Es wurde also notwendig, sich von den anderen Händler*innen zu unterscheiden und so wurden Güter entwickelt, die nicht mehr nur zum Decken der Grundbedürfnisse benötigt wurden, sondern das Angebot um Produkte wie Spiele und Kosmetika erweitert, die zu wichtigen Statussymbolen wurden. Sogenannte „Luxusgüter“ wurden in der Gesellschaft immer wichtiger (vgl. Bak 2019:1). Parallel zur Industrialisierung im 19. Jahrhundert und zur Entstehung von kapitalistischen Gesellschaften entwickelte sich eine Werbeindustrie (zum Beispiel in Europa), wie wir sie heute kennen. Grund dafür waren einerseits die wachsenden Produktionsmöglichkeiten, andererseits wuchs der ökonomische Wohlstand, sodass immer größere Teile der Gesellschaft konsumorientiert leben konnten und so die Händler*innen auf ihre neuen Produkte aufmerksam machen mussten, um diese unter den anderen Angeboten hervorzuheben (vgl. ebd.).

Heutzutage ist es beinahe unmöglich, sich der Werbung (und ihrer Beeinflussung durch oft verwendete Stereotype (vgl. Kapitel 4.8)) zu entziehen. Man findet sie in allen Medien, an öffentlichen Orten und Einrichtungen, ja sogar auf der Straße und sogar neben abgelegenen Wegen (vgl. ebd.).

Behrens, der in Deutschland als Begründer der wissenschaftlichen Marktforschung und der Werbelehre gilt und daher häufig zitiert wird, definiert Werbung wie folgt: „Werbung ist eine absichtliche und zwangsfreie Form der Beeinflussung, welche die Menschen zur Erfüllung der Werbeziele veranlassen soll.“ (Behrens 1975:4)

Dieser Definition zufolge ist Werbung im Sinne von Produktwerbung immer Teil des Marketings von Unternehmen. Entscheidungen über Planung, Koordination und Kontrolle werden im Marketing in folgenden Bereichen getroffen (vgl. Meffert 2000 zit. in Gleich 2007:424)

- **Produktpolitik:** Die Leistung und Art von Produkten (z.B.: Verpackung, Name, etc.)
- **Preispolitik:** Preisgestaltung (z.B.: Zahlungsbedingungen, Rabattierung, etc.)
- **Vertriebspolitik:** Verteilung der Produkte an die Konsument*innen (z.B.: Standorte, Lagerung, Logistiksysteme, etc.)
- **Kommunikationspolitik:** Informationen, die auf den Absatzmarkt und auf die Verhaltenssteuerungen von Käufer*innen gerichtet sind (z.B.: Verkaufskommunikation, Public Relations, Messen, etc.)

Die Werbung selbst kann als Hauptinstrument der Kommunikationspolitik eines Unternehmens gesehen werden. Es werden hier zwei Formen unterschieden, wie Werbung an den*die Käufer*in gebracht werden kann:

Erstere – der Werbeträger – beinhaltet alle Möglichkeiten, die eine Kontaktaufnahme zu potentiellen Konsument*innen ermöglichen. Beispiele sind hier Printmedien, Fernsehen, Radio, öffentliche Medien wie Litfaßsäulen, Verkehrsmittel, Online-Medien, und viele mehr (vgl. ebd.:423 ff.).

Trotz des starken Anstiegs an Online-Werbungen in den letzten zehn Jahren ist das Fernsehen nach wie vor der Hauptträger von Werbung (vgl. Bak 2019:2 f.).

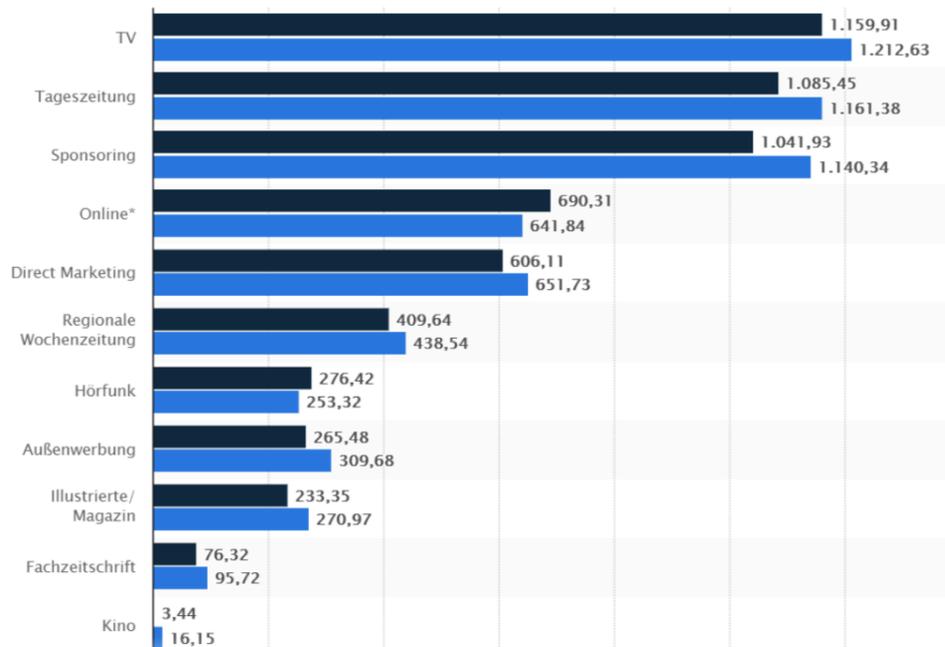


Abbildung 9: Werbeaufwand in Österreich nach Mediensplit in den Jahren 2019 und 2020 (in Millionen Euro) (vgl. Statista o.A.).

Die zweite Form – die Werbemittel – umfasst Werbeformen, die Aufmerksamkeit bei den möglichen Konsument*innen erzeugen soll. Dies wird durch das Übermitteln von Botschaften und das Ankurbeln emotionaler und kognitiver Verarbeitungsprozesse erreicht. Wie Studien (z.B.: IMAS International 2018) zeigen, empfinden viele Menschen Werbungen, aufgrund der steigenden Häufigkeit von Werbungen in unterschiedlichen Formaten, mittlerweile als mühsam und nervig. Um dem entgegenzuwirken, werden stets neue Strategien (z.B.: Humor) gesucht, um potentielle Kund*innen werblich dennoch zu erreichen. Es ergibt sich hier ein Teufelskreis, dass, je mehr Werbung existiert, umso mehr (vielfältige) Werbung gemacht werden muss, um die Aufmerksamkeit der Konsument*innen zu erlangen. Werbung, im Sinne der Unternehmenskommunikation, hat verschiedene Zielgruppen als Konsument*innen. Hierzu zählen alle Menschen, die ein mögliches Interesse an dem Unternehmen bzw. an dessen Produkten haben könnten, wobei sich die Interessen nach diversen Gruppen unterscheiden, z.B. zukünftige Mitarbeiter*innen, Lieferant*innen, Kund*innen, aber auch Investor*innen und Wettbewerber*innen. Für jede Interessensgruppe werden eigene Ziele (z.B.: Produktwerbung, Employer Branding, etc.) in den Marketingabteilungen der jeweiligen Firma definiert. Beispielsweise sollen neue Mitarbeiter*innen durch die geltenden Arbeitsbedingungen angeworben werden, Kund*innen sollen vom Produkt überzeugt und zum Kauf motiviert werden, usw. (vgl. Bak 2019:2 ff.). Auf diese eben erwähnte Ziele möchten wir nun genauer eingehen.

4.2 Werbeerfolg und Werbewirkung

Wie gerade beschrieben, verfolgt Werbung klare Ziele. Sie entspringen den Gesamtzielen eines Unternehmens (z.B.: Ausbau der Marktanteile, Entwicklung neuer Produkte, Umweltschutz, etc.) und bilden primäre Entscheidungsvorgaben für die Werbeplanung. Sie können in konsument*innenbezogene/psychologische Werbeziele und marktbezogene/ökonomische Werbeziele geteilt werden (vgl. Mattenklott 2004 zit. in Gleich 2007:427 ff.).

Konsument*innenbezogene Ziele	Marktbezogene Ziele
Informationen über Produkte, Preise, Funktionen	Einführung von neuen Produkten
Motivation zum Kauf	Durchsetzung gegen die Konkurrenz
Wecken von Emotionen	Gewinnung von Marktanteilen
Image ändern/aufbauen	Expansion des Kundenstocks
Positives Image verstärken	

Unterhaltung	
Wiedererkennungswert	

Tabelle 2: Konsument*innenbezogene und marktbezogene Ziele (vgl. Bak 2019:6)

Innerhalb der Werbeziele wird zwischen dem *Werbeerfolg* und der *Werbewirkung* unterschieden.

Der Werbeerfolg bezieht sich auf die marktbezogenen Ziele und beinhaltet somit die ökonomischen Werbeziele. Er gilt als eine Kontrollinstanz, mit der die Gewinne, Umsätze und Absätze objektiv gemessen werden können. Hierbei wird das Verhältnis zwischen den Investitionen in Werbung und der Gewinn- und Absatzsteigerung untersucht. Der ökonomische Erfolg ist immer von der Werbewirkung abhängig (vgl. Mattenklott 2004:621 ff.).

Die Werbewirkung, die sich auf die konsument*innenbezogenen Ziele bezieht, beinhaltet die psychologischen Ziele. Es wird zwischen drei Faktoren unterschieden:

- **Kognitive Effekte:** Hier werden die Effekte zusammengefasst, die die Reizverarbeitung betreffen. Darunter fällt zum Beispiel die Wahrnehmung, die Informationsverarbeitung, die Speicherung und der Abruf von bereits gewonnenen Informationen, die Aufmerksamkeit und ähnliches. Auf die Werbung umgemünzt, verläuft dies im Idealfall folgendermaßen: Die Werbebotschaft wird wahrgenommen und ist verständlich, sie erzeugt Aufmerksamkeit und die Konsument*innen können die erworbenen Informationen speichern und gegebenenfalls wieder abrufen.
- **Affektive Effekte:** Es ist nicht nur von Wichtigkeit, dass die Rezipient*innen die Informationen über ein Produkt oder eine Marke verarbeiten, sondern dass diese auch positiv bewertet werden und so Gefallen bzw. Sympathie erhalten. Die Konsument*innen sollen eine positive Einstellung zu Marke, Produkt und/oder Hersteller bekommen.
- **Konative/behaviorale Effekte:** Werbung zielt darauf ab, dass eine gewisse Verhaltensweise bzw. -absicht erzeugt wird, die die Konsument*innen zu einem (Wieder-)Kauf bzw. einem Produkt- und Herstellerwechsel bewegt. Wie dies bewirkt werden kann, ist ein wichtiger Teil der Werbewirkungsüberprüfung. (vgl. Bak 2019:182)

Die Werbewirkung beschäftigt sich somit mit der Wirkung auf die Rezipient*innen und mit dem Prozess der Werbekommunikation (vgl. Mattenklott 2004:621 ff.).

Um die Wirkung von Werbungen zu untersuchen, wurden in den letzten Jahrzehnten unterschiedliche Überlegungen und Untersuchungen angestellt (z.B.: McGuire 1985; Petty / Cacioppo 1986).

Die daraus entstandenen Werbewirkungsmodelle haben vier Funktionen:

- Sie erklären die Entstehung von Werbewirkung. Es werden also die verschiedenen Ebenen beleuchtet, auf denen Werbewirkung stattfinden kann.

Außerdem werden die Faktoren, die auf diese Ebene Einfluss nehmen, untersucht.

- Da die Modelle beschreiben, welche Ebenen in einer Werbung beleuchtet werden müssen, ermöglichen sie, Gestaltungsempfehlungen abzuleiten.
- Je nachdem welche Wirkungsebene (z.B.: Erinnerung an eine Werbung) untersucht werden soll, kann auf ein bestimmtes Modell zurückgegriffen werden. Die Wirkungsmodelle werden in diesem Rahmen als Testmethoden verwendet.
- Hat man sich für ein bestimmtes Werbemodell entschieden, gehen unterschiedliche Werbeziele damit einher. So kann nicht nur der Kauf eines Produktes im Vordergrund stehen, sondern es können Wiederholungseinkäufe oder Verhaltensänderungen forciert werden.
(vgl. Appel / Batinic 2008:254 f.)

Wie Werbewirkung funktioniert und welche Werbewirkungsmodelle es gibt, zeigt das nächste Kapitel.

4.3 Ausgewählte Werbewirkungsmodelle

Im Folgenden werden wir auf ausgewählte Werbewirkungsmodelle eingehen. Wir haben uns für diese Modelle entschieden, da sie einen Überblick über die unterschiedlichen Herangehensweisen aufzeigen. Diese lassen sich vereinfachend in zwei Oberkategorien einteilen: die linearen Hierarchie- und Involvement-Modelle.

4.3.1 Lineare Hierarchiemodelle

Die heutigen linearen Hierarchiemodelle, die von einer starken Werbewirkung ausgehen, basieren auf zwei Modellen der behavioristischen Psychologie. Einerseits auf dem **Reiz-Reaktionsmodell** (Stimulus-Respons-Model), welches davon ausgeht, dass ein Reiz (Botschaft), der sorgfältig durchdacht wurde, bei allen Menschen die gleiche Reaktion (Wirkung) hervorruft. Andererseits bauen sie auch auf der erweiterten Form dieses Modells auf – dem **Reiz-Organismus-Reaktionsmodell** (Stimulus-Organismen-Response-Model). Dieses berücksichtigt zwar weitere Faktoren, wie Kommunikatoreigenschaften (z.B.: Glaubwürdigkeit), Gestaltungsmerkmale des Kommunikationsinhaltes (z.B.: emotionaler Appell), Kommunikationssituation und Merkmale der Rezipient*innen (z.B.: Aufmerksamkeit), jedoch wird in diesen Modellen der*die Werbekonsument*in (z.B.: als aktive*r Rezipientin) vernachlässigt (vgl. Schenk 2002 zit. in Gleich 2007:435).

Um dieser Vernachlässigung entgegenzuwirken, wurden im Zuge dessen die Stufen- und Hierarchiemodelle entwickelt.

Am bekanntesten ist die **AIDA-Formel**, die Ende des 19. Jahrhunderts von Lewis entwickelt wurde. Sie unterscheidet vier Stufen (vgl. Lewis 1903:o.A.):

A: Attention

I: Interest

D: Desire

A: Action

Der AIDA-Formel zufolge soll Werbung bei dem*der Interessent*in anfangs Aufmerksamkeit (Attention) erzeugen, um daraufhin Interesse (Interest) am beworbenen Produkt aufkommen zu lassen. Der Wunsch (Desire), das Produkt zu besitzen, soll geweckt werden, um im letzten Schritt das Handeln (Action) zum Kauf zu erreichen (vgl. ebd. zit. in Bak 2019:6).

Es wird also davon ausgegangen, dass die Werbewirkung geordnet und linear abläuft – so kann das Interesse erst entstehen, wenn die Aufmerksamkeit gegeben ist und so weiter (vgl. Appel / Batinic 2008:242).

In Folge wurde diese Formel differenzierter erweitert. So erweiterte McGuire 1985 die Formel, um sichtbar machen zu können, dass die Konsument*innen erst einmal der Werbung ausgesetzt werden müssen (z.B.: den Fernseher drehen, etc.). Reichweite und Einschaltquote sind auch ein Faktor, der für die Evaluierung Ergebnisse erzielt.

Folgende **Ebenen der Wirksamkeit einer persuasiven (überzeugenden) Kommunikation** werden von ihm unterschieden:

1. Sich einer Kommunikation aussetzen
2. Aufmerksamkeit
3. Interesse
4. Den Inhalt verstehen
5. Verknüpfte Kognitionen generieren
6. Relevante Fertigkeiten erwerben
7. Einer Position zustimmen (Einstellungsänderung)
8. Die Veränderung im Gedächtnis speichern
9. Das relevante Material im Gedächtnis speichern
10. Auf der Grundlage des erinnerten Materials entscheiden
11. Entsprechend der Entscheidung handeln
12. Konsolidierung des neuen (Verhaltens-)Musters nach der Handlung

McGuire erweitert die AIDA-Formel also auch um den Aspekt, dass es nicht nur um einen einmaligen Kauf gehen soll, sondern dass eine Konsolidierung des Verhaltens (z.B.: Markentreue) angestrebt wird (vgl. McGuire 1985:o.A. zit. in Appel / Batinic 2008:242 f.). Kritisiert werden die Stufen- und Hierarchiemodelle einerseits, weil durch sie zum Beispiel Spontankäufe nicht erklärt werden können, da eine festgelegte Abfolge aller Stufen eine Voraussetzung für einen Kauf darstellen.

Andererseits erlauben diese Modelle keine Interaktion zwischen den Teilprozessen, und eine Konfrontation mit einer Werbung – mit starker innerer Beteiligung der Rezipient*innen – wird ungefragt vorausgesetzt (vgl. Schenk et al. 1990 zit. in Gleich 2007:436). Aus dieser Kritik heraus entstanden die Involvement Modelle, die im Folgenden beschrieben werden.

4.3.2 Involvement-Modelle

Ein wichtiges Merkmal dieser Modelle ist, dass die Rezipient*innen einen entscheidenden Einfluss auf den Ablauf der Werbewirkung haben, da der*die Konsument*in in diesen Fällen als aktiv und informationsverarbeitend eingeschätzt wird (vgl. ebd.:435).

Generell wird mit höherem Involvement bei den Käufer*innen gerechnet, wenn sie ein hohes Themeninteresse (auch den eigenen Status oder die eigene Werthaltung betreffend) bekunden bzw. eine subjektive Wichtigkeit an einem bestimmten Produkt besteht. Ist ein Kauf durch ein hohes Risiko für Käufer*innen gekennzeichnet (z.B.: teure Ware), wächst deren Beteiligung/Involvement ebenfalls.

Besteht dieses Involvement, wird das Kaufverhalten zum Beispiel durch eine aktive Informationssuche und Auseinandersetzung, Markentreue und/oder vergleichende Bewertungen charakterisiert (vgl. Schweiger / Schrattenecker 2017:246).

Zu den Involvement-Modellen zählen zum Beispiel die Zwei-Prozess-Modelle der Informationsverarbeitung. Diese wurden aufgrund der Annahme entwickelt, dass ein Mensch sich vor allem dann kognitiv betätigt, wenn er*sie an etwas interessiert ist beziehungsweise Vorteile für ihn*sie entstehen.

Auf eines der Zwei-Prozess-Modelle möchte wir genauer eingehen, da es die Basis für weitere Modelle darstellt:

Beim **Elaboration Likelihood Model** (ELM) von Petty und Cacioppo, das 1986 entwickelt wurde, handelt es sich um eines der bekanntesten der Zwei-Prozess-Modelle (vgl. Petty / Cacioppo 1986:o.A. zit. in Schweiger / Schrattenecker 2017:247).

Im Folgenden werden die Kernaussagen des Modells anhand einer Grafik verdeutlicht.

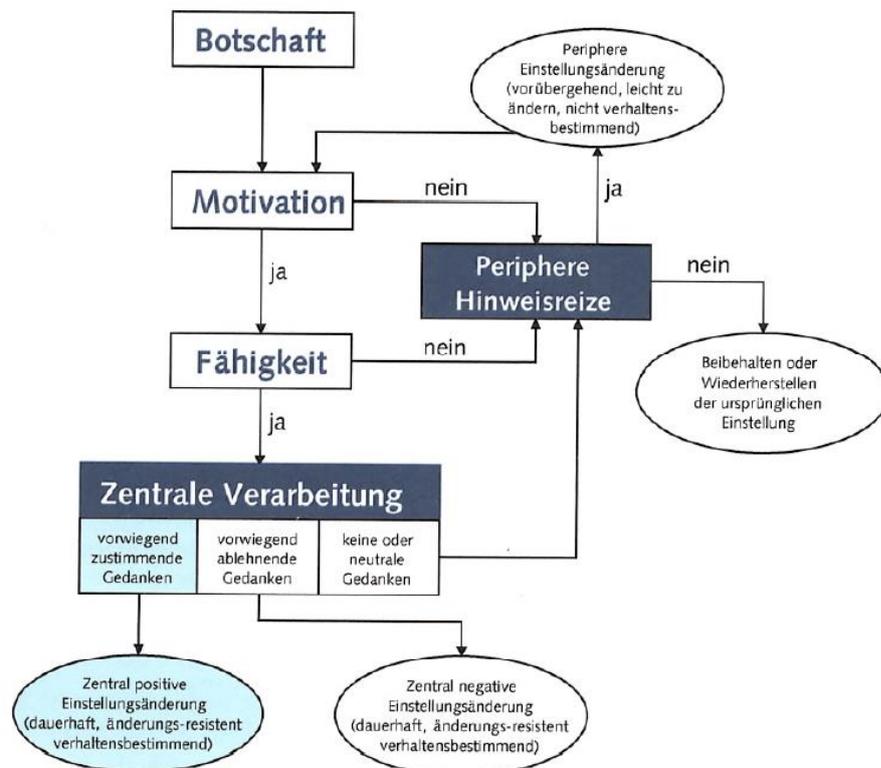


Abbildung 10: Elaboration Likelihood Model (ELM) (vgl. Schweiger / Schrattenecker 2017:248)

Es wird davon ausgegangen, dass es im menschlichen Denken zwei mögliche Verarbeitungspfade gibt: einerseits den Denkmodus, der gedanklich aufwendig und überlegt ist („zentraler Pfad“), andererseits einen gedanklich aufwandlosen, intuitiven („peripherer Pfad“).

Auf den zentralen Pfad greifen wir nur zurück, wenn genügend Involvement bzw. Motivation vorhanden ist, da die kognitiven Ressourcen nur begrenzt vorhanden sind. Die Kaufentscheidung und die Informationsverarbeitung, die in diesem Fall sehr komplex und kognitiv ablaufen, erfolgen durch ein Urteil, das auf den wesentlichen Faktoren bzw. Argumenten beruht. Daraus resultieren relativ beständige Einstellungen, die es ermöglichen, Verhaltensprognosen zu liefern.

Fehlt jedoch das nötige Involvement oder ist die Fähigkeit nicht vorhanden, wird der periphere Pfad aktiviert. Dieser kennzeichnet sich dadurch, dass ein Urteil aufgrund intuitiver Schlussmuster und Oberflächlichkeiten (z.B.: passende Hintergrundmusik, etc.) getroffen wird (vgl. Petty / Cacioppo 1986:o.A. zit. in Schweiger / Schrattenecker 2017:247 ff.).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass bei Käufer*innen, bei denen die Wahrscheinlichkeit gering ist, dass sie sich aktiv mit einem Produkt auseinandersetzen, da zum Beispiel die Motivation zum Kauf oder das notwendige Produktwissen fehlt, der periphere Pfad durch die Werbestrategie angesprochen werden sollte. Im Gegenteil

dazu können den Konsument*innen, die informiert und involviert sind, die Vorteile und Eigenschaften über den zentralen Pfad nahebracht werden (vgl. ebd.:247 ff.)

Anhand der eben beschriebenen Werbewirkungsmodelle wird die Komplexität dieser Prozesse schnell deutlich. Wir möchten daher im Folgenden auf die fünf allgemeinen werbewirkungsrelevanten Elemente, die von Gleich 2007 zusammengefasst wurden, eingehen und diese in der Auswertung und Beantwortung unsere Forschungsfragen heranziehen.

4.4 Die fünf werbewirkungsrelevanten Elemente

4.4.1 Aufmerksamkeit

Aufmerksamkeit beschreibt die selektive Zuwendung der Konsument*innen zur Werbung und ist damit die primäre Voraussetzung für eine positive Werbewirkung. Ziel ist, eine hohe Aufmerksamkeit zu erlangen. Dies gelingt durch das Schaffen eines hohen Aktivierungspotentials, was Werbung vor allem mit Humor, Erotik, Musik und/oder emotionalen Bildern gelingt (vgl. Gleich 2007:437 f.).

4.4.2 Verstehen

Verstehen meint, dass die Werbebotschaft bei den Konsument*innen „richtig“ ankommt. Verständnishindernisse mit daraus resultierenden negativen Assoziationen zu einem Werbespot sind unter anderem zu komplexe, irritierende, ungewöhnliche Werbungen. Um dem entgegenzuwirken, ist es notwendig, auf klare, einfache Botschaften zurückzugreifen. Dies gelingt durch das Einsetzen von Schlüsselwörtern und -bildern. Anzumerken ist hier auch, dass Bilder schneller kognitiv wahrgenommen und verarbeitet werden können und somit ein wichtiges Umsetzungstool sind (vgl. ebd.:438 f.).

4.4.3 Behalten und Erinnern

Um eine Werbewirkung zu erzeugen, müssen Werbekonsument*innen sich an die Werbung, bzw. an die Werbebotschaft erinnern. Dies gelingt, indem sie im Langzeitgedächtnis abgespeichert werden. Im Gegensatz zur Schaffung von Aufmerksamkeit können hier reizvolle Faktoren wie Humor oder Erotik negative Auswirkungen haben, da sie eher von der Werbebotschaft ablenken und so ein Abspeichern verhindern, da durch eine Ablenkung weniger auf die Werbebotschaft geachtet wird (vgl. ebd.:439).

4.4.4 Einstellung

Die Einstellung zur Werbung ist einerseits abhängig von der Produktpräsentation z.B. in einem Werbespot. Andererseits spielen auch die subjektiven Einstellungen (und Vorerfahrungen) zur Marke, zu dem Produkt und zur Firma eine tragende Rolle (vgl. ebd.:439 ff.).

Allgemein unterscheidet man zwischen einer kognitionsbasierten (auf Basis von Wissen/Fakten), einer affektbasierten (auf Basis von Gefühlen) und einer verhaltensbasierten (auf Basis der Beobachtung des eigenen Verhaltens) Einstellung. Hierbei gibt es zum einen die explizite Einstellung, auf die wir einen bewussten Zugriff haben (z.B.: Effekte der sozialen Erwünschtheit, Meinung für sich behalten, da man sich schämt, etc.). Zum anderen verfügen wir auch über eine implizite Einstellung, auf die wir keinen bewussten Zugriff haben (z.B.: Vorurteile). Sie ist, im Gegensatz zur expliziten Einstellung, nicht leicht modifizierbar. Implizite Einstellungen können also nicht bzw. wenig bewusst angepasst oder verdeckt werden. Eine Änderung der expliziten, also bewussten Einstellung führt nicht gleichzeitig zur Änderung der impliziten Meinung, sondern fügt vorerst lediglich die Information hinzu, dass eine Einstellung falsch ist. So existieren eine „richtige“ und eine „falsche“ Einstellung, was zu Unsicherheiten führen kann (vgl. Bak 2019:82 ff.).

4.4.5 Kaufverhalten

Beim Kaufverhalten, also der tatsächlichen Aktivität des Kaufes, spielen wiederum weitaus mehr Einflussfaktoren mit als lediglich die positive Wirkung einer Werbung. Beispielsweise sind auch die Finanzierbarkeit oder moralische/ideologische Überlegungen ausschlaggebend dafür, ob ein Produkt schließlich gekauft wird oder nicht (vgl. Felser 2001 zit. in Gleich 2007:441).

Werbeziel und Werbewirkung hängen stark miteinander zusammen und voneinander ab. So entscheidet sich das Unternehmen bzw. die Werbeexpert*innen für ein bestimmtes Werbemodell, um wiederum ein konkretes Ziel zu verfolgen. Beide müssen regelmäßig aufeinander abgestimmt werden, da sich sowohl das primäre Ziel als auch der Wunsch nach einer bestimmten Wirkung ändern können (vgl. Appel / Batinic 2008:255).

Natürlich stehen diese Elemente auch immer in Wechselwirkung zu den Zielgruppen. Es muss also stets bedacht werden, an wen sich die Werbung richten soll.

4.5 Zielgruppen von Werbung

Nach der Beschreibung der primären Ziele von Werbung und der Elemente der Werbewirkung legen wir das Augenmerk auf die Zielgruppe, für die Werbung gemacht wird. Als Zielgruppe wird hierbei eine Subpopulation, also ein bestimmter Teil der Gesellschaft, verstanden. Den ihr Angehörigen wird ein ähnlicher Lebensstil zugeschrieben, der sich von den Lebensstilen anderer Zielgruppen unterscheidet.

Mattenklott (2004) unterscheidet hierbei drei Strategien zur Segmentierung:

1. Aggregation:
Diese Strategie wird verwendet, wenn die Werbung *alle* Personen erreichen soll.
2. Differenzierung:
Auch hier sollen *alle* Personen erreicht werden. Allerdings werden die einzelnen Werbebotschaften auf bestimmte Zielgruppen zugeschnitten. Eine Autofirma kann dies beispielsweise mit der unterschiedlichen Darstellung verschiedener Automodelle erreichen (Sportauto für junge, freidenkende Männer*Frauen, Kombis für Familien usw.).
3. Konzentration:
Bei der Strategie der Konzentration möchte die Werbung nur eine bestimmte Zielgruppe erreichen. Mattenklott nennt hier das Beispiel vom Möbelhaus IKEA, das laut ihm vorwiegend junge Eltern erreichen möchte (vgl. Mattenklott 2004:636).

Um diese Segmentierung vorzunehmen, werden potentielle Konsument*innen aufgrund bestimmter Merkmale in Zielgruppen unterteilt. Die Unterteilung findet entweder mithilfe demografischer Merkmale (Alter, Geschlecht, Bildung, Beruf, Familienstand, Einkommen, geografische Lage usw.) oder psychografischer und verhaltensbezogener Merkmale statt. Zu den psychografischen Merkmalen zählen Interessen, Einstellungen und Motive. Die verhaltensbezogenen Merkmale beschreiben Aktivitäten wie Sport, Urlaub, Freizeit, Arbeit usw., sowie die Nutzung von Medien, Dienstleistungen und Produkten (vgl. ebd.:636 f.).

4.6 Sozialer Kontext der Werbung

Jeder Mensch ist immer in einen sozialen Kontext eingebunden. Unser Verhalten beeinflusst das soziale Gefüge und dieses beeinflusst wiederum uns. Der Symbolische Interaktionismus von Herbert Blumer (1986) beschreibt unter anderem, dass die Bedeutung von Dingen, Beziehungen, Ideen oder Situationen erst durch die soziale Interaktion aufgebaut wird. So wird beispielsweise erst durch den sozialen Kontext ein Smartphone zu einem Must-have oder ein Stück Stoff zu einem teuren, zu bewundernden Kleidungsstück (vgl. Bak 2019:119 f.).

Die Theorie der Symbolischen Selbstergänzung von Gollwitzer et al. (2002) geht davon aus, dass Menschen nach Zielen streben, die auf sie selbst bezogen sind (z.B.: sportlicher zu werden). Um einen Fortschritt hinsichtlich dieser selbstrelevanten Ziele zu erkennen, orientiert sich der Mensch an Zielindikatoren, die stets sozial festgelegt werden (vgl. Symbolischer Interaktionismus). Hierbei gibt es immer mehrere Zielindikatoren. Wenn beispielsweise eine Person musikalisch(er) sein möchte, gibt es eine Reihe von Möglichkeiten, die Indikatoren für einen Fortschritt sind. Die Person kann sich beispielsweise ein hochwertiges Instrument kaufen, kann Musikunterricht nehmen, Musikvereinen beitreten, an Wettbewerben teilnehmen und vieles mehr.

Diese „Bausteine“ zur Ausgestaltung der Selbstdefinition nennt die Theorie der Symbolischen Selbstergänzung „Symbole“. Dazu zählen Gesten, Verhaltensweisen, Äußerungen und Gegenstände. Diese Symbole sowie deren Bedeutung werden gesellschaftlich definiert. Das bedeutet, dass die Ausgestaltung der Selbstdefinition („Ich bin Vater/Mutter, Künstler*in, Geschäftsperson, (un-)freundlich, intelligent, aggressiv, ...“) nur durch den Erwerb von diesen gesellschaftlich definierten Symbolen funktionieren kann, wenn wir davon ausgehen, dass Menschen immer in einen sozialen Kontext eingebunden sind. Dafür ist ausschlaggebend, dass die erworbenen Symbole von der sozialen Gruppe zur Kenntnis genommen werden und interpretiert werden können. Somit werden Symbole der Selbstdefinition Mittel zur Kommunikation. Die Theorie der Symbolischen Selbstergänzung besagt außerdem, dass es möglich ist, nicht erreichte Bausteine eines Ziels durch andere zu kompensieren. Beispielsweise kann ich durch das Tragen von Sportkleidung von meiner Unsportlichkeit ablenken (vgl. Gollwitzer et al. 2002:192 ff.).

So teilen wir unter anderem durch den Konsum von Produkten mit, wer wir sind oder sein möchten. Gleichzeitig tragen wir dadurch dazu bei, dass wir uns und andere in soziale Kategorien einordnen – oder von anderen eingeordnet werden.

Der Mensch handelt, laut Bak, nach zwei sozialen Motiven. Einerseits strebt er*sie nach sozialer Zugehörigkeit, wie bereits im Diversitätskapitel beleuchtet wurde. Andererseits ist auch ein Drang zu Einzigartigkeit vorhanden (Persönlichkeit). Dies ermöglicht uns, dass wir erkennen, zu wem wir uns hingezogen fühlen und zu wem nicht. Es zeigt uns auf, wohin wir uns orientieren wollen.

In sozialen Gruppen gibt es ein gemeinsames Verständnis für bestimmte Symbole und deren Bedeutungszuschreibung. Da Symbole Mittel zur Kommunikation sind, wie bereits beschrieben wurde, teilen Gruppenmitglieder häufig dieselbe „Sprache“. So fühlen wir uns zu manchen Gruppen hingezogen und zu anderen weniger. Dies ist kontextabhängig und hängt von der eigenen Identität ab. Das meint, dass situationsbedingt immer unterschiedliche Annahmen über das eigene Selbst bewusst abrufbar sind, wodurch sich Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen Gruppen ergeben. Durch soziale Vergleiche bilden sich so Ingroups (Ähnlichkeit zu den eigenen Gruppenmitgliedern) und Outgroups (Unterschiede zu Personen anderer sozialer Gruppen). In den Ingroups kommt es zu Depersonalisierungen, was meint, dass sich die eigene Selbstdefinition stärker an Gruppenmitgliedern orientiert (vgl. Bak 2019:119 ff.). Dies passiert durch soziale Vergleiche, indem sich eine Person mit ähnlichen Menschen ihrer Peergroup vergleicht und Unterschiede bemerkt. Es entsteht ein Bestreben, diese Diskrepanz aufzulösen. Dies lässt sich in der Theorie der sozialen Vergleichsprozesse von Frey et al. zusammenfassen.

Diese Vergleiche finden jedoch nicht nur in präferierten Gruppen statt, sondern auch mit anderen Personen und Gruppen. Es handelt sich je nachdem um Abwärts- oder Aufwärtsvergleiche. Abwärtsvergleiche heben meist unser Selbstbild, da wir uns diesem Fall bessergestellt fühlen. Aufwärtsvergleiche mit Menschen, die uns überlegen sind, können zwei Folgen haben: sie können negativ auf unseren Selbstwert wirken oder uns motivieren und „nach oben“, nach Besserstellung streben lassen (vgl. Frey et al. 1993:o.A. zit. in Bak 2019:119 ff.).

Dies zeigt, dass die Zugehörigkeit zu einer Gruppe nicht immer nur selbstbestimmt stattfinden kann, da sie sich aus der Selbst- und Fremdzuschreibung definiert.

Bei den Symbolen für Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe setzt Werbung an: Es bekommen zum Beispiel Marken oder bestimmte Produkte erst durch den sozialen Kontext Bedeutung. Das Tragen einer bestimmten Kleidungs-Marke oder das Fahren einer bestimmten Automarke kann Symbol für die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe sein. Es ist also naheliegend, dass die Aufwärtsvergleiche in der Werbung eine große Rolle spielen. So werden großteils Supermodels eingesetzt, da die Konsument*innen oft gerne so aussehen würden und die Werbung daher für sie ansprechender wird. Unternehmen haben außerdem das Bestreben, mit einem Folgeprodukt an vorherige anzuschließen oder sie zu übertrumpfen, um ihr Image, das sie bereits aufgebaut haben, zu bewahren (vgl. ebd.:119 ff.).

Wenn man nun davon ausgeht, dass Werbung Menschen durch den Erwerb bestimmter Produkte in soziale Gruppen kategorisieren möchte, stellt sich die Frage, welche Wirkung der Einsatz in Werbung von Menschen mit (Lern-)Behinderung hat. Es sollte den Werbemacher*innen gelingen, Menschen mit (Lern-)Behinderung so zu präsentieren, dass Konsument*innen danach streben, sich dieser sozialen Gruppe anzunähern. Wie sich dies mit der Theorie des Abwärts- und Aufwärtsvergleich vereinen lässt, möchten wir im empirischen Teil genauer beleuchten.

4.7 Werbung und Akzeptanz

Werbeakzeptanz bezeichnet die allgemeine Einstellung der Gesellschaft gegenüber der Werbung. Wie Studien zur Werbeakzeptanz zeigen, assoziiert der eine Teil der Gesellschaft die Werbung als einen Teil des modernen Lebens und bedenkt die wirtschaftlichen Faktoren (z.B.: Arbeitsplatz) (vgl. Ridder / Hofsummer 2001 und Metha 2000 zit. in Gleich 2007:433). Der andere Teil der Gesellschaft sieht sie eher negativ. Sie kann also sowohl als Informationsfunktion gesehen werden oder als nervend, manipulativ und aufdringlich empfunden werden. Festzuhalten ist hier, dass die Akzeptanz auch abhängig vom Medium ist (vgl. Metha 2000; Smit / Neijens 2000 und Wolfradt / Petersen 1997 zit. in Gleich 2007).

In welchen Medien sich die Österreicher*innen am meisten von Werbung gestört fühlen, zeigt Abbildung 11: störende Werbung in Österreich nach Medien.

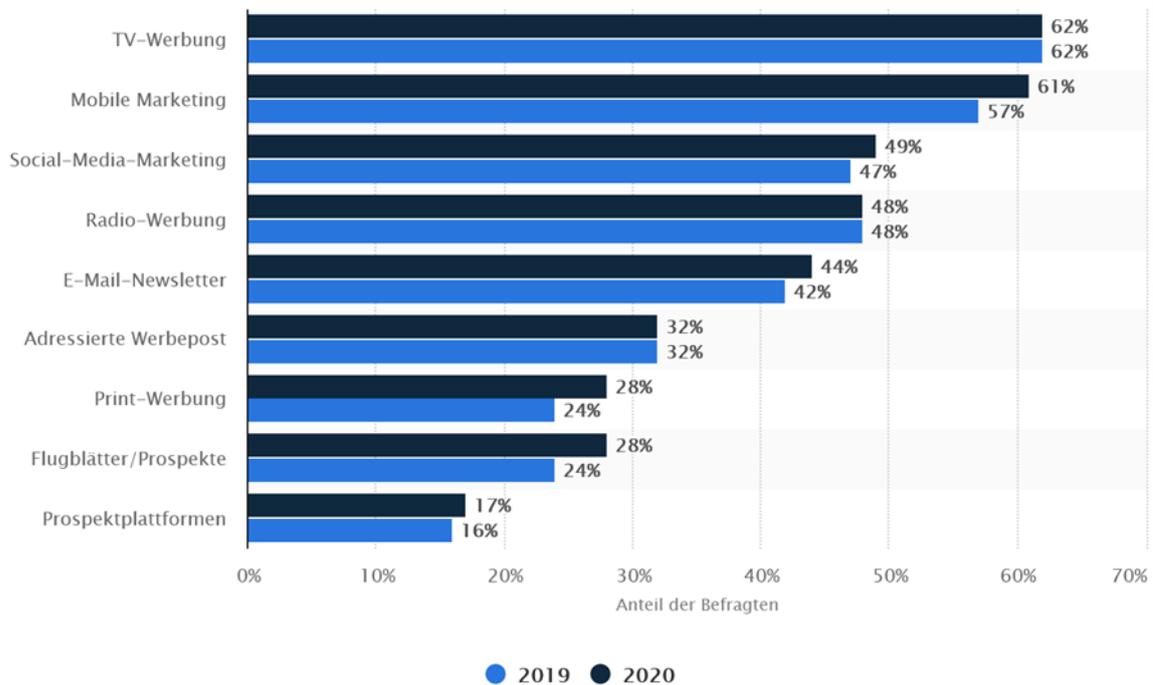


Abbildung 11: störende Werbung in Österreich nach Medien (vgl. Statista o.A.)

Studien aus den letzten Jahren haben gezeigt, dass folgende Faktoren die Einstellung bezüglich Werbeschaltungen besonders beeinflussen:

- Soziodemografische Faktoren (Alter, Einkommen, Bildung, Geschlecht)
- Unterhaltungsaspekt (60% befanden in einer Studie von 2005 Werbungen als un kreativ, langweilig und ähnliches)
(vgl. ebd.:433)

4.8 Werbung und Stereotype

Durch die vielen verschiedenen Arten von Werbung und durch den Wettbewerbsdruck, der mit der Werbung einhergeht, ist es unmöglich, sich der heutigen Werbung zu entziehen. Es folgt eine regelrechte Reiz- und Informationsüberflutung, der eine immer kürzer werdende Betrachtungszeit gegenübersteht.

Werbeproduzent*innen sind also darauf angewiesen, auf Strategien zurückzugreifen, die mit dieser Entwicklung mithalten können.

Dies gelingt durch Humor, Kurzweiligkeit und Unterhaltung, aber auch der bewusste Einsatz von Stereotypen ist eine beliebte Reduktionsfunktion in der Werbebranche, die dem*der Rezipient*in eine schnelle Orientierung und Vermittlung bietet (vgl. Nielsen 2016:231 ff.)

Medien selbst werden nicht als Erschaffer von Stereotypen gesehen. Ihnen kommen allerdings zwei andere, sehr tragende Rollen zu: Zum einen halten Medien Stereotypen verfügbar und reproduzieren diese ständig. Dies bedeutet, dass durch die Darstellung von in der Gesellschaft vorhandenen Stereotypen in den Medien diese noch besser sichtbar und verstärkt werden. Zum anderen machen Medien Stereotype durch deren Darstellung leichter zugänglich. Dies kann dazu führen, dass individuelle Überzeugungen beeinflusst oder verändert werden. Nicht nur die Meinung über andere Menschen kann sich so ändern. Auch das Leistungsverhalten von Personen aus stereotypisierten Gruppen kann negativ beeinflusst werden.

Beispielsweise kann demnach etwa die Darstellung von einer schwachen, zierlichen, dem Mann unterlegenen Frau Einfluss auf die tatsächliche Leistung von Frauen bewirken (vgl. Appel / Batinic 2008:324 ff.).

4.8.1 Häufigste Stereotype in der Werbung

Die Werbung (re)produziert oder arbeitet mit Stereotypen unterschiedlicher Lebensräume. Um diese näher zu erläutern, werden die häufigsten im Folgenden benannt.

- **Nationale Stereotype:** Es handelt sich hierbei um Stereotype, die auf der nationalen Ebene zugeschrieben werden (z.B.: der*die kinderliebe Italiener*in, der*die aristokratische Engländer*in).
- **Regionale Stereotype:** Gleich wie auf der nationalen Ebene funktioniert dies auch auf der regionalen Ebene (z.B.: der*die unfreundliche Wiener Kellner*in).
- **Geschlechterstereotype:** Hier werden bestimmte Rollenbilder dem weiblichen und männlichen Geschlecht zugeordnet. Immer wieder kommt es – auch noch in der heutigen Zeit – zu stereotypischen Darstellungen der Hausfrau, die ihren arbeitenden Ehemann liebevoll umsorgt.
- **Berufsstereotype:** Auch Berufe werden stereotypisch dargestellt (z.B.: der*die Ärzt*in im weißen Kittel, die Sekretärin mit Brille und hochgestecktem Dutt). (vgl. Nielsen 2016:234 f.)

4.8.2 Medienstile und Stereotype

Laut Nielsen bieten zwei bestimmte Medienstile (die Grundformen der Werbung und der produkttypische oder produktklassentypische Werbestil) eine gute Grundlage für Werbeproduzent*innen, sich unterschiedlicher Stereotype zu bedienen.

1. Verschieden Gestaltungsweisen werden nach Mooij in **sieben Grundformen der Werbung** eingeteilt:
 - Announcement (pure display, product message, corporate presentation/documentary)
 - Association transfer (lifestyle, metaphor, metonymy)

- Lesson (presenter, testimonial/endorsement, demonstration, comparison, "how to")
- Drama (slice of life, problem-solution, vignettes, theatre)
- Entertainment (humor, play or act around product)
- Imagination (cartoons, film properties in action, other unrealistic acts)
- Special effects (product in action, animation, film, video techniques, artistic stimuli)

(vgl. Mooij 2010:247 zit. in Nielsen 2016:238)

Um etwaige sprachliche Barrieren zu minimieren, werden die sieben Grundformen der Werbung nach Mooij eigens ins Deutsche übersetzt:

- *Ankündigung (reine Anzeigen, Produktinformation, Unternehmenspräsentation/Dokumentation)*
- *Übertragung von Assoziationen (Lebensweise, bildlicher Ausdruck, Metonymie)*
- *Lektion (Moderator, Testimonial / Bestätigung, Demonstration, Vergleich, "How to")*
- *Drama (Ein Stück aus dem wahren Leben, Problemlösung, Vignetten, Theater)*
- *Unterhaltung (Humor, spielen oder um das Produkt herum handeln)*
- *Imagination (Comics, Filmeigenschaften in Aktion, andere unrealistische Handlungen)*
- *Spezialeffekte (Produkt in Aktion, Animation, Film, Videotechnik, künstlerische Reize)*

Von diesen sieben Grundformen sind, im Kontext der Stereotypverwendung, der „Assoziationstransfer“ und das „Drama“ von Bedeutung, da diese eine Basis bilden, die es leicht ermöglichen, mit Stereotypen zu arbeiten: einerseits wird beim Assoziationstransfer das Beworbene mit einem Individuum, einer Situation oder einem anderen Objekt verwurzelt; andererseits steht bei der Kategorie „Drama“ eine Interaktion im Vordergrund. In ihrer Unterkategorie „ein Stück aus dem Leben“ stehen zum Beispiel dramatische Dialoge im Mittelpunkt, die eine Alltagssituation zeigen und einem Produkt eine zentrale Rolle zuweisen.

2. Der **produkttypische oder produktklassentypische Werbestil**, der von Janich (2013) beschrieben wurde:

Bei diesem Stil wird bestimmten Produktklassen eine spezielle Art von Werbung zugeteilt. So wird sofort bewusst, um welche Produktklasse es sich handelt, noch bevor Genauerer zu erfahren ist. Auch hier werden Stereotype verwendet, um einen schnellen Erkennungswert zu erreichen (vgl. Janich 2013:219 zit. in Nielsen 2016:241).

Nielsen verbindet diese Erkenntnisse zu einem neuen Werbestil: **“die heile Welt“**.

In Werbungen wird diese Welt zum Beispiel als eine klassische, glückliche Kernfamilie (Hausfrau und Mutter, arbeitender Vater, Kinder) dargestellt, die in einer harmonischen und idyllischen Situation gezeigt wird.

Der Gesellschaft ist dieser Werbestil bekannt und auch in der heutigen Theorie wird dieser wieder erwähnt, jedoch laut Nielsen bis jetzt nicht in seiner Gesamtheit betrachtet. Seine Blütezeit hatte der stereotype Werbestil bereits in den 1950er Jahren, er ist

allerdings bis heute ein gängiges Werbemittel. Es sei laut Nielsen plausibel, dass davon ausgegangen wird, dass sich die meisten Rezipient*innen der realitätsfernen Methode bewusst sind, dennoch dürfen gewissen Aspekte und ihre Auswirkungen – zum Beispiel das propagierte Frauenbild – nicht unterschätzt werden.

Es sei auch nicht zu leugnen oder zu unterschätzen, dass ein großer Teil der Gesellschaft in der Werbung eine Identifikationsressource sieht (vgl. ebd.:242 ff.).

Wie bereits erwähnt, ist es für die Werbeproduzent*innen notwendig, auf Strategien zurückzugreifen, die es ermöglichen, in einer geringen Aufmerksamkeitspanne die höchstmögliche Wirkung zu erzielen. So kann es zu provozierenden Darstellungen kommen, die oftmals gegen ethische Normen und Werte verstoßen (vgl. Köberer 2016:322).

Mit diesem Phänomen beschäftigt sich die Werbeethik, die im nächsten Kapitel genauer betrachtet wird.

4.9 Werbeethik

Durch die aktuelle Entwicklung bezüglich des technologischen Fortschritts und der damit verbundenen Digitalisierungsprozesse ist es mittlerweile möglich, Werbung individuellen Bedürfnissen anzupassen und so eine präzise personalisierte Werbung zu schalten. Dies führt jedoch ebenfalls zu erhöhten werbeethischen Problemfeldern. Um dieser Konfliktzone etwas zu entgegnen, bedarf es einer ausgeweiteten Reflexion (vgl. ebd.:319).

4.9.1 Begriffsbestimmung - Werbeethik

Eine spezielle Begriffsbestimmung für Werbeethik ist in der heutigen Literatur noch nicht vertreten, sie existiert nur als Unterkategorie der Medienethik, die folgendermaßen definiert wird:

„Die Medienethik hat die Moral der Medien und in den Medien zum Gegenstand. Es interessieren sowohl die Arbeitsweisen der Massenmedien als auch die Verhaltensweisen der Benutzer von sozialen Medien. Zudem rücken Automatismen und Manipulationen durch Informations- und Kommunikationstechnologien in den Fokus, wodurch eine Nähe zur Informationsethik entsteht.“ (Bendel 2019). Es kann davon ausgegangen werden, dass dies ebenso auf die Werbeethik zutrifft.

Sie fordert nach gewissen Prinzipien und Richtlinien, die ein Verantwortungsbewusstsein aller Beteiligten (Medienschaffende und Rezipient*innen) als Grundlage hat, um so ein ethisches Gelingen in massenmedialen Kommunikationsprozessen zu sichern (vgl. Schicha / Brosda 2010:13).

4.9.2 Tabus von Werbung

Grundsätzlich gilt, dass Beeinflussungen gegenüber Rezipient*innen erst dann problematisch werden, wenn sie manipulativ eingesetzt werden und die Zielsetzung der Werbeschaffenden nicht klar ersichtlich ist.

In der Werbung lassen sich vier Manipulationswege aufzeichnen: Schleichwerbung, unterschwellige Werbung, ablenkende Kommunikation und selektive Informationsweitergabe.

Da es sich hierbei um einen Verstoß gegen das Personen- und Autonomieprinzip handelt, das heißt, dass jeder Mensch frei entscheiden kann und selbstbestimmt agieren soll, werden diese Wege in der Werbeethik verurteilt.

Ein weiteres Tabu wird in den Werbemotiven gesehen, die Unerfahrenheit von Kindern und Jugendlichen ausnutzt und daraus Profit schlagen möchte.

Auch Werbungen, die durch Mitleidsmotive Aufmerksamkeit erregen, gelten als zu verurteilen und nicht zulässig.

Inhalte, die diskriminierend oder durch ihren Stereotypgebrauch gegen die anerkannten Werte verstoßen, gelten ebenso als verboten wie Inhalte, die (auch sexualisierte) Gewalt verherrlichen.

Die Weitergabe und -verwertung von personenbezogenen Daten, wie lange diese gespeichert werden, und die Verletzung der Privatsphäre zählen immer häufiger zu den Problemen, die mit Werbungen einhergehen (vgl. Köberer 2016:322).

4.9.3 Aufgaben der Werbeethik und österreichischer Kontrollinstanzen

Die Reflexion von Werbung anhand von normativen Richtlinien, das Aufklären von Verantwortungsverhältnissen und das Geben von Handlungsempfehlungen zusätzlich zu den bereits bestehenden werberechtlichen Vorgaben sind Hauptaufgaben der Werbeethik.

Sie ruft Werbeagenturen dazu auf, dass nicht alles aufgrund eines ökonomischen Mehrwerts umgesetzt werden soll, sondern dass sie ein Pflichtbewusstsein gegenüber der Gesellschaft und der Umwelt haben, das bei der Gestaltung von Werbung mitbedacht werden muss.

Die Werbeethik setzt sich als Ziel, dass man sich dieser Verantwortung automatisch bewusst ist und dies so in die alltägliche Arbeit implementiert wird (ebd.:321 f.).

Werbung unterliegt in Österreich (gleich wie in Deutschland und in der Schweiz) verschiedenen Regulierungsrahmen. Darunter fallen das Verfassungsrecht und die allgemeinen Gesetze, werberechtliche Vorschriften, branchenbezogene Verhaltensregeln und Richtlinien des Werberats und die moralischen Normen. Diese moralischen Normen umfassen alle werbewirtschaftlichen und gesellschaftlichen Annahmen der guten Sitten, der Moral und des Anstands (vgl. Heyd 2011:137).

Der Österreichische Werberat (ÖWR) wurde 1973 gegründet. Es handelt sich hierbei um ein duales Kontrollsystem (gesetzliche Regelungen und Selbstbeschränkungsrichtlinien), das Rezipient*innen vor Missbrauch schützen soll. Festzuhalten gilt hier, dass je genauer die gesetzlichen Rahmenbedingungen sind, desto

stärker der Fokus bei den Selbstbeschränkungsrichtlinien auf Moral und Ethik liegt (vgl. Österreichischer Werberat 2021:1).

Das Selbstbeschränkungssystem, das vom Österreichischen Werberat gemeinsam mit Interessenvertretungen und Industrie erarbeitet wurde, dient als Sprachrohr für die Konsument*innen und verantwortungsbewussten Unternehmen. Es wurden „Selbstbeschränkungsrichtlinien erarbeitet, die verhindern sollen, dass diskriminierende, die Würde des Menschen verletzende oder irreführende Werbemaßnahmen gesetzt werden. Die Freiheit der Werbung - die in Form des Grundrechtes der freien Meinungsäußerung in der österreichischen Verfassung verankert ist - wird nicht angetastet. Wir tragen dazu bei, dass eine freie Entfaltung der Kreativität in der Werbebranche sichergestellt wird sowie Missbräuche und Fehlentwicklungen korrigiert werden.“ (Österreichischer Werberat o.A.)

Der Ethik-Kodex der Werbewirtschaft umfasst die Gesamtheit der Selbstbeschränkungsrichtlinien, die freiwillig auferlegt werden.

Gerade bei der Frage nach Moral und Ethik ist eine Werbeselbstbeschränkung nach Augenmaß notwendig, da sie sich nicht gesetzlich regeln lässt und sich rasant weiterentwickelt und verändert (vgl. Österreichischer Werberat 2021:1).

Der Kodex wird in zwei Teile eingeteilt:

1. Grundsätzliche Verhaltensregeln

- **Allgemeine Werbegrundsätze:** Die Emotionen und Interessen der einzelnen Individuen und Menschengruppen müssen berücksichtigt werden. Werbung ist also von sozialer Verantwortung geprägt, muss legal sein, muss die Privatsphäre schützen, darf nicht gegen die guten Sitten verstoßen, muss die Würde des Menschen achten und darf nicht diskriminierend sein. Außerdem muss sie klar als Werbung erkennbar sein. Ein weiterer Grundsatz ist, dass Werbung nicht zu direktem oder indirektem Kaufzwang führen darf.
- **Ethik und Moral:** Da die Werbung Auswirkungen auf die Gesellschaft hat, muss sie so gestaltet werden, dass sie mit den rechtlichen Normen und den ethisch-moralischen Werten der Gesellschaft übereinstimmt. Den dafür gegebenen Referenzrahmen bilden die Menschenrechte. Die menschliche Würde muss beachtet werden, es darf im Bereich Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung/Beeinträchtigung, Religion, Ethnizität/Nationalität zu keiner Diskriminierung kommen.
„Werbung darf behinderte oder beeinträchtigte Menschen nicht (mittelbar oder unmittelbar) diskriminieren. Ein respektvoller Umgang ist stets zu wahren.“ (ebd.:3).

Leid und Unglück darf nur verwendet werden und aufmerksam machen, wenn das Ziel ist, diesem entgegenzuwirken.

- **Gewalt:** Werbung darf kein gewaltverherrlichendes Material beinhalten. Dieses betrifft neben der physischen und psychischen auch sexuelle Gewalt. Ebenso wird Umsetzung von Waffenwerbung in dieser Kategorie behandelt.

- **Gesundheit:** Da die gesundheitliche Verfassung höchst individuell geprägt ist, bedarf es eines sensiblen Umgangs mit diesem Thema in der Werbung. Den Werbeproduzent*innen soll ihr Verantwortungsbewusstsein bezüglich dieses Themas nahegebracht werden. Auch das Arzneimittelgesetz gilt in diesem Fall als strenge Kontrollinstanz.
Es muss darauf geachtet werden, dass Werbung nicht irreführend oder diskriminierend wirkt. Die körperliche Erscheinung bzw. das Aussehen darf nicht entwürdigend oder herabsetzend gezeigt werden.
- **Sicherheit:** Sicherheit, ein Grundbedürfnis jedes Menschen, darf durch Werbung nicht gefährdet werden. Kriegerische oder gewalttätige Bilder dürfen nicht gezeigt werden.
- **Umwelt:** Umweltbezogene Werbung muss auf Fakten beruhen. Ein Hauptaugenmerk in diesem Bereich liegt darauf, dass sich ein Unternehmen nicht fälschlicherweise mit etwas Ungerechtfertigtem rühmt (z.B.: Umweltzeichen).
- **Rechtswidriges Werbeumfeld:** Es muss darauf geachtet werden, dass die geltenden Gesetze eingehalten werden. In dieser Kategorie findet sich das Datenschutzgesetz, das Urheberrecht, das (NS-) Verbotsgesetz u.a.
- **Influencer-Marketing:** Influencer haben eine Vorbildwirkung, die diesen bewusst sein muss. Es gibt in diesem Bereich spezielle Verhaltensweisen, die es durch den Werberat zu überprüfen gilt. Der Werberat hat bestimmte Verhaltensregeln geschaffen (z.B.: keine offensichtliche oder versteckte Aufforderung zum Kauf eines Produktes, kein Bedienen von psychischer oder sozialer Gewalt, u.a.), die es einzuhalten gilt. Bei Beschwerden, die einen Verstoß gegen die gängigen Rechtsvorschriften aufzeigen, steht der Werberat als Ansprechpartner zur Verfügung, ist jedoch nicht handlungsbefugt. Diese Fälle werden an die entsprechenden Stellen weitergeleitet.
(vgl. ebd.:2 ff.)

2. Spezielle Verhaltensregeln

- **Geschlechterdiskriminierende Werbung (sexistische Werbung):** Werbung stellt einen Spiegel der Gesellschaft dar und hat Auswirkungen auf diese. Durch den Wandel der Geschlechterbilder ist es ein wichtiges Ziel des Werberates, geschlechterdiskriminierende Werbung ausfindig zu machen. Den Referenzrahmen bilden hier erneut die Menschenrechte.
Geschlechterdiskriminierende Fälle sind zum Beispiel sexistische Werbung, die abwertet und/oder verspottet, sexualisierte Darstellung ohne direkten Produktzusammenhang und andere.
- **Kinder und Jugendliche:** Aufgrund der geistigen und körperlichen Reife stellen Kinder und Jugendliche einen eigenen Punkt im Ethik-Kodex dar. Dies ergibt sich aus der mangelnden Erfahrung und die dadurch einhergehende Gefahr, von Missbrauch betroffen zu sein. So muss bei der Werbeumsetzung stets bedacht

werden, wie Kinder und Jugendliche Werbung wahrnehmen und darauf reagieren.

Hier reichen die Forderungen von gewalt- und aggressionslosen Werbungen, die das seelische Wohl eines Kindes nicht negativ beeinflussen, über die Kennzeichnung von Werbung als solche bis hin zu den Vorgaben, die Kinder und Jugendliche als Darsteller*innen betrifft.

- **Ältere Menschen:** Da Werbung Vorbildwirkung hat, ist es wichtig, dass diese das Bild des Alterns realitätsnah zeigt, schließlich wird die Wahrnehmung des Alterns den zukünftigen Umgang der Gesellschaft mit diesem Thema beeinflussen. Alte Menschen dürfen also nicht als naiv, inkompetent oder lächerlich dargestellt werden. Es darf keine Art von Diskriminierung gezeigt werden und sie dürfen nicht auf Defizite reduziert werden oder übertrieben agil und fit dargestellt werden.
- **Alkohol:** Werbung darf nicht zu Alkoholmissbrauch oder übermäßigem Konsum von alkoholischen Getränken aufrufen. Alkohol darf nicht verharmlosend dargestellt werden und nicht angedeutet werden, dass er eine therapeutische Wirkung hat, die soziale und emotionale Probleme lösen kann.
- **Tabak:** Im Bereich der Tabakwerbung wurden bereits durch das Selbstbeschränkungssystem freiwillig Beschränkungen auferlegt. Festzuhalten ist hier dennoch, dass Tabakwerbung nicht zur allgemeinen Ausweitung des Konsums auffordern darf. Sie darf nicht verharmlosen und Nichtraucher*innen nicht diskriminierend darstellen.
- **Kraftfahrzeuge:** Fahrscenen müssen stets gesetzeskonform und umweltfreundlich gezeigt werden. Schnelligkeit und hohe Beschleunigung dürfen nicht im Vordergrund der Werbeaussage stehen.
(vgl. ebd.:16 ff.)

Zusammenfassend soll Werbung....

- ... soziale Verantwortung zeigen.
- ... den staatlichen Gesetzen entsprechen.
- ... den Grundsätzen der Lauterkeit entsprechen.
- ... nicht gesellschaftlich anerkannten Sitten widersprechen.
- ... nicht diskriminieren.
- ... redlich und wahrhaftig sein.
- ... nicht irreführen.
- ... Privatsphäre schützen.
- ... klar als solche erkennbar sein.
- ... keinen Kaufzwang ausüben.

... nur auf Werbeträgern erscheinen, die in Österreich rechtsvorschriftlich sind (vgl. Österreichischer Werberat 2019:2).

Dass die Werbeethik auch heute noch von großer Bedeutung ist, zeigen die Beschwerdebilanzen, die im Jahresbericht 2019 des ÖWR veröffentlicht wurden. Die aktuellen Bilanzen aus dem Jahr 2020 sind auf der Website des ÖWR noch nicht veröffentlicht.

In Österreich gingen 338 Beschwerden im Österreichischen Werberat ein, wovon 226 zu Entscheidungen führten, die in folgender Abbildung aufgezeigt werden.

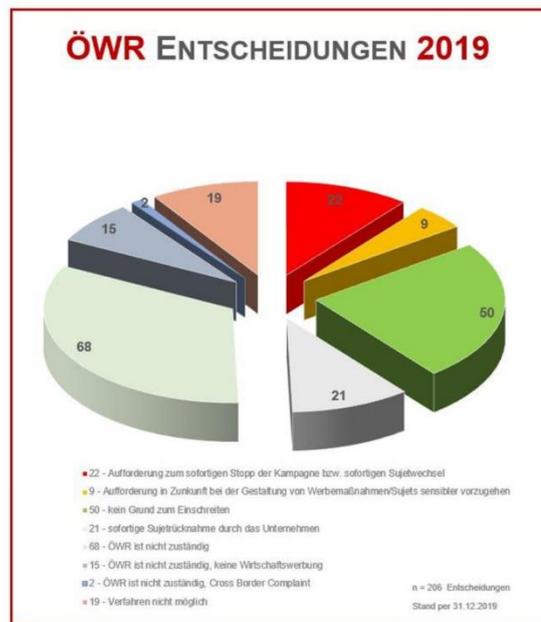


Abbildung 12: ÖWR Entscheidungen 2019 (vgl. ÖWR 2020)

Die drei häufigsten Beschwerdegründe waren „Geschlechterdiskriminierende Werbung“, „Ethik und Moral“ und „Irreführung und Täuschung“. Doch auch andere Gründe kommen in der aktuellen Werbung immer wieder vor. Dies macht die folgende Abbildung deutlich:

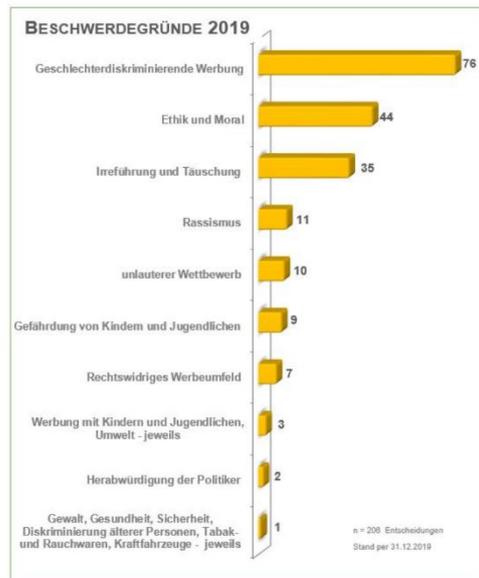


Abbildung 13: Beschwerdegründe 2019 (vgl. ÖWR 2020)

Eine weitere Kontrollinstanz bietet Foodwatch, eine unabhängige Instanz, die sich durch Spenden und Förderungen finanziert. Sie hat sich zur Aufgabe gemacht, Werbelügen aufzudecken. Wie der Name verrät, fokussieren sie auf die Lebensmittelindustrie (foodwatch e.v. o.A.).

Jährlich „küren“ sie ein Produkt mit dem „goldenen Windbeutel“. Diesen bekommt jenes Lebensmittel, das die Abstimmung zur Werbung mit der größten Lüge/Täuschung gewinnt (foodwatch e.v. o.A.).

4.9.4 Herausforderungen der Werbeethik

Der stete Wandel der Werbeformen (z.B.: Influencer) und ihrer Möglichkeiten und die damit verbundene notwendige Flexibilität stellt die Kontrollinstanzen der Werbeethik stets vor neue Herausforderungen.

So verschwimmen die Inhalte von sozialer Kommunikation und ökonomischen Interessen immer mehr, weshalb es für die Rezipient*innen stets schwieriger wird, das Werbemotiv herauszufiltern.

Konsument*innen werden immer mehr zu Kommunikator*innen, und es fällt schwer, die Glaubhaftigkeit zu überprüfen.

Es ist aber eine Notwendigkeit und eine Anforderung, dass Werbung in dem Sinn transparent ist, dass das Werbemotiv klar erkennbar ist.

Die personalisierte Werbung, die Speicherung der Daten und die fehlende Transparenz der Interessensdarlegung bergen gravierende Gefahren (vgl. Köberer 2016:323).

„Eine Lösung für diese ethisch äußerst problematischen Punkte ist nicht in Sicht, ein Nachdenken darüber aber dringend erforderlich, wenn unser Wirtschaften und unser Werben ethisch unbedenklich und nachhaltig gestaltet werden soll. Für Werbetreibende und Konsumenten gilt daher, dass das, was wir tun, unter einer bestimmten Haltung getan wird, einer Haltung, die wir ethisch vertreten können, uns gegenüber, den anderen

gegenüber und den zukünftigen Generationen gegenüber. Das gilt auch für unser Wirken in der Werbung. Letztlich ist dies keine Option, sondern angesichts Ressourcenverschwendung, Klimawandel und Bevölkerungsentwicklung als eine Notwendigkeit im Handeln aller Beteiligten anzusehen.“ (Bak 2019:189 f.)

Hinsichtlich der Auseinandersetzung mit der Werbeethik in Österreich wird schnell ersichtlich, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nahezu gar nicht im Ethik-Kodex vorkommen. So werden diese Menschen wörtlich nur im Teil der Ethik und Moral benannt. Dies hängt aber unserer Meinung nach nicht damit zusammen, dass es hier zu einer Vernachlässigung seitens des ÖWR kommt, sondern dass diese Gruppe in der Werbung (mit Ausnahme von Spendenwerbung) nicht vertreten ist und offenbar auch nicht als spezifische Zielgruppe erkannt wird.

Um diese Annahme zu verifizieren, behandelt das nächste Kapitel die Zusammenführung von Medien und Behinderung.

5 Werbung und (Lern-)Behinderung

(Julia Ulreich)

Wie das vorhergehende Kapitel bereits gezeigt hat, ist Werbung – ein Teilbereich der Medien – omnipräsent. Das heißt, Medienbotschaften wie Werbeplakate und auch Fernsehspots sind kaum zu übersehen. Notgedrungen stellen Massenmedien somit auch eine Form der Orientierung für Geschmacksbildung und Konsum dar und (re)produzieren Idealvorstellungen von Normalität. Es ist somit nicht überraschend, dass Werbung und Behinderung ein ambivalentes Verhältnis haben. Menschen mit (Lern-)Behinderung stellen einerseits eine mögliche Zielgruppe dar, doch auf der anderen Seite birgt die Darstellung von (Lern-)Behinderung in der Werbung die Gefahr, den „ästhetischen Standard“ zu verletzen. Weiters könnten vereinfachende oder auch humoristische Formate Menschen mit (Lern-)Behinderung diskriminieren und die Nicht-Thematisierung von (Lern-)Behinderung könnte Minderwertigkeit oder „Anderssein“ bei Menschen mit (Lern-)Behinderung bewirken bzw. auch verstärken und auf der Seite der Menschen ohne (Lern-)Behinderung zu einer Art Fremd-Sein oder Außergewöhnlich-Sein und somit zu Kontaktvermeidung oder Mitleidsverhalten führen (vgl. Reinhardt / Gradinger 2007:91 f.).

Im Zuge dieses Kapitels werden daher zuerst Massenmedien in Verbindung mit ICF erläutert. Im Anschluss werden Exklusionsmodi in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung dargelegt. Aufgrund dessen wird folgend auf die Akzeptanz von inklusiver Werbung genauer eingegangen, bevor aktuelle inklusive Werbeprojekte mit Menschen mit (Lern-)Behinderung beschrieben werden.

5.1 Massenmedien und ICF

Wie schon eingangs im Kapitel 1.1.2 beschrieben wurde, bietet die ICF der WHO ein biopsychosoziales Rahmenmodell, das es ermöglicht, Funktionsfähigkeit und (Lern-)Behinderungen zu erfassen. Mit dem Modell, das nicht nur körperliche und psychologische Strukturen, sondern auch Aktivitäten und Partizipation mitbedenkt, können neben körperlichen Einschränkungen auch Grenzen der Aktivitäten und Partizipation, die Menschen mit (Lern-)Behinderung erfahren, gezeigt werden. Beeinflusst werden diese Menschen durch die Umwelt (z.B.: fehlende Barrierefreiheit) und personale Faktoren (z.B.: Alter).

Massenmedien finden sich im ICF unter den Umweltfaktoren wieder, jedoch werden die möglichen Auswirkungen einer Teilhabe bzw. Nicht-Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderungen an Massenmedien bzw. Erfahrungen welche Menschen mit (Lern-)Behinderung in Bezug auf die Gestaltung von Medien haben, im ICF nicht impliziert (vgl. ebd.:93 ff.).

Um diese Lücke zu schließen, verbinden Reinhardt und Gardinger das ICF, welches die Gesellschaft mitbedenkt, mit der (System-)Theorie der Inklusion und Exklusion von Luhmann (1995). Ausgangspunkt für diese Theorie bieten die verschiedenen

Kommunikationssysteme. In diesem Bezug findet Inklusion dann statt, wenn alle Kommunikationssysteme (z.B.: soziale Gruppen, Politik, Individuen) in der Kommunikation anerkannt und bedacht werden. Kommt es zu Einschränkungen oder verhalten sich gewisse Kommunikationssysteme gegenüber anderen ausgrenzend, spricht man in diesem Zusammenhang von Exklusion. Verbindet man diese Komponenten mit der Perspektive der Gesellschaft aus dem ICF, ergibt sich daraus, dass die Inklusion auch von der Gesellschaft abhängig ist (vgl. Reinhardt / Gradinger 2007:93 ff.).

5.2 Exklusionsmodi in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung in Werbung

Es können vier Modi (bzw. Kommunikationssysteme) der Inklusion und Exklusion im Zusammenhang mit den Massenmedien aufgezeigt werden:

- **Leistungsrolle:** hier erfolgt Inklusion und Exklusion zum Beispiel über die Karriere und Rollenzumutungen. So gibt es immer bestimmte Menschen, die darüber entscheiden, was in den Medien gezeigt wird und was nicht publikumstauglich ist (vgl. Kepplinger 1989:o.A zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:96).

In Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung zeigt dies, dass es zu einer Exklusion kommt, da diese Menschen in entscheidungstragenden Rollen unterrepräsentiert sind, und dadurch auch zu einer (nicht bewussten) Nichtbeachtung (vgl. Huainigg 1996:o.A zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:97).

- **Publikumsrolle:** es steht im Vordergrund, an wen die Werbung gerichtet wird. Dadurch wird das Publikum immer in eine entsprechende Zielgruppe eingeteilt, was zur Folge hat, dass es zum Ausschluss anderer Personenkreise kommt (vgl. ebd.:93). Zu erwähnen ist hier aber auch, dass es in dieser Hinsicht auch zu Selbstinklusion und -exklusion kommen kann (z.B.: Alphabetismus) (vgl. Abadzi 2003:o.A. zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:93)

2016 gab die Statistik Austria bekannt, dass 18,4% der österreichischen Bevölkerung eine dauerhafte Behinderung haben. Da entspricht 1,34 Millionen Menschen in Österreich (Statistik Austria 2016).

Es ist verwunderlich, dass trotz der hohen Zahl diese Bevölkerungsgruppe keinen höheren Stellenwert als Kaufkraft in der Werbebranche hat. Dies zeigt, dass (außer in wenigen Fällen) zum Beispiel keine Rücksicht auf Sehbehinderte oder Gehörlose genommen wird (vgl. Haller / Ralph 2001:o.A. zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:98).

- **Thematisierung:**

„Alles, was die Überzeugungskraft einer Information oder eines Arguments bzw. die (Oberflächen-)Attraktivität eines Produktes oder einer Person beeinträchtigen

könnte, wird ausgeblendet. Werbung produziert ausschließlich positive Botschaften, wobei sie unterstellt, dass alle an Werbekommunikation Beteiligten dies wissen und erwarten und bei ihren jeweiligen Aktivitäten berücksichtigen.“ (Schmidt / Spieß 1994:234 zit. in Jäckel / Eckert 2014:18)

Wie bereits erwähnt, stellt Werbung in den meisten Formen Idylle, Schönheit oder Perfektion dar. Diese dargestellte „Realität“ verursacht immer wieder, wenn sich ein Mensch nicht zugehörig fühlen kann, Minderwertigkeitsgefühle (vgl. Reinhardt / Gradinger 2007:100).

„In an important sense there is only one complete unblushing male in America: a young, married, white, urban, northern, heterosexual, protestant, father, of college education, fully employed, of good complexion, weight, and height, and a recent record in sport ... Any male who fails to quality in any one of these ways is likely to view himself – during moments at least – as unworthy, incomplete, and inferior.“ (Goffmann 1963 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:100 f.).

Da Werbung Menschen mit (Lern-)Behinderung nur selten darstellt, verfestigt sich eine Entwertung der (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft. Dies wird verstärkt – wie Studien belegen –, da das Vorkommen von Menschen mit einer (Lern-)Behinderung meist nur auf spezialisierte Werbungen aus dem Wohltätigkeits-, Versicherungs- oder Gesundheitsbereich beschränkt ist. Gezeigt werden vorzugsweise Personen im Rollstuhl oder mit Down-Syndrom. Andere Formen von (Lern-)Behinderungen werden wiederum marginalisiert (vgl. Haller / Ralph 2001; Radtke 2003 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:101 f.).

Wenn (Lern-)Behinderung in Medien offen angesprochen und gezeigt wird, entsteht oftmals (unbewusste bzw. ungewollte) Stigmatisierung oder Diskriminierung. (Lern-)Behinderung wird nicht selten als bemitleidenswert, lächerlich oder auch für die Gesellschaft belastend dargestellt (vgl. Barnes 1992 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:102).

Kritisch betrachtet kann zum Beispiel die Werbung der Österreichischen Bundesbahn ÖBB werden, welche anhand von Bildern mit Menschen mit körperlicher Behinderung vor einer Überquerung der Gleise warnt. In ihrem Projekt „Pass auf dich auf“ veröffentlichte die ÖBB auf österreichischen Bahnhöfen 2019 unter anderem diese Plakate:



Abbildung 14: Werbung der Österreichischen Bundesbahn ÖBB (vgl. Schönwiese 2019)



Abbildung 15: Werbung der Österreichischen Bundesbahn ÖBB (vgl. Schönwiese 2019)

Der Dachverband SLIÖ (Selbstbestimmtes Leben Österreich) und auch der Behindertenrat reichten beim Werberat Beschwerde ein. Mit den Plakaten wird eine Verbindung von verantwortungslosem sowie selbst- und

fremdschädigendem Verhalten mit Menschen mit Behinderung hergestellt. Außerdem kommt es dadurch zu einer Abwertung von Menschen mit (Lern-) Behinderung. Es kann somit zu einer Vorurteilsbildung kommen, dass Menschen mit körperlicher Behinderung diese durch fahrlässiges und unverantwortliches Verhalten selbst verschuldet haben (vgl. Schönwiese 2019:o.A.).

- **Anschlusskommunikation:** Den letzten Punkt der Exklusionsspirale stellt die Anschlusskommunikation dar. Hier steht die Teil- bzw. Nichtteilhabe im Vordergrund. Die politische Aufmerksamkeit zu einem bestimmten Thema ist zum Beispiel oft abhängig von der Repräsentanz in den Massenmedien (vgl. Reinhardt / Gradinger 2007:97).

Betrachtet man diesen Modus im Hinblick auf Menschen mit (Lern-)Behinderung, wird deutlich, dass es aus verschiedenen Gründen zu einer Vermeidung der Darstellung dieser Personengruppen seitens der Werbefachleute kommt (vgl. ebd.:103 f.).

Die Gefahr besteht darin, Betroffene durch stigmatisierende Repräsentationsformen zu verärgern, andererseits wird das Dasein von Menschen mit (Lern-)Behinderung von der Gesellschaft möglicherweise als irritierend oder provozierend empfunden (Behinderung vs. Schönheitsideale) (vgl. Jäckel, Michael / Eckert 2014:18).

Diese vier Modi sind eng miteinander verbunden. So bewirken die Vermeidungsstrategien der Medienexpert*innen eine Tabuisierung im öffentlichen Diskurs und in der Gesellschaft. Dadurch wird das Potenzial, das Menschen mit (Lern-) Behinderung in Bezug auf die Kaufkraft und Leistungsrolle haben, übersehen. Ihre Kreativität und Erfahrung können also im Entwicklungsprozess nicht miteingebunden werden, was wieder eine Nicht-Wahrnehmung im Publikum zur Folge hat (vgl. Reinhardt / Gradinger 2007:104).

Allerdings könnte es durch die erhöhte Sichtbarkeit von Menschen mit (Lern-) Behinderung in der Werbung zu einer Enttabuisierung von (Lern-)Behinderung kommen (vgl. Jäckel, Michael / Eckert 2014:18). Die aktuelle Ausgangslage wird von Jäckel wie folgt pointiert formuliert: „Wenn man es in der Werbung geschafft hat, dann hat man es auch gesellschaftlich geschafft. Und davon, glaub ich, sind wir noch ein Stück entfernt“ (ebd.:17).

Es besteht nämlich eine Beziehung zwischen der kulturellen und sozialen Entwicklung und den Medien. Beide stehen in einer gegenseitigen Abhängigkeit. Diese ist dahingehend zu merken, dass sich die Medien mit einem gesellschaftlichen Wandel automatisch mit verändern. Außerdem zeigen Medien vorwiegend Wirklichkeits- und Bedeutungskonstruktionen einer Gesellschaft. Man kann also davon ausgehen, dass Medien maßgeblich an der Veränderung, aber auch an der Festigung von Zuschreibungen (z.B. Rollenbild, Lebensstile, Normen, usw.) beteiligt sind. Sie produzieren also sowohl Inklusion als auch Exklusion (vgl. Thomas / Wischermann 2008:9 f.).

Thomas et al. beschreiben, unter Bezugnahme anderer Quellen, das Paradoxon, in dem sich Medien befinden. Sie sollen einerseits für alle sein, andererseits aber jede*n Einzelne*n ansprechen (vgl. ebd.:23). Demnach sollten sich Medien und vor allem auch Werbung an den vorherrschenden Wirklichkeitsvorstellungen einer Gesellschaft orientieren, um sowohl „alle“ (im Sinne von „die Mehrheit“), als auch die einzelnen Personen zu erreichen. In Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung stellt dies ein Problem dar, da sie zu einer Minderheit einer Gesellschaft gehören, deren Wirklichkeitsvorstellungen, Wünsche und Bedürfnisse sich womöglich von der Majorität der Gesellschaft unterscheiden. Dies führt wiederum zu einer Exklusion der Minderheitsgruppen.

5.3 Akzeptanz von inklusiver Werbung

Aus einer Studie, von Jäckel und Eckert 2014, lässt sich schlussfolgern, dass ein Zusammenspiel von (Lern-)Behinderung und Werbung durchaus möglich ist und sowohl von Menschen mit und ohne (Lern-)Behinderung akzeptiert wird. Expert*innenaussagen mahnen jedoch zur Vorsicht vor optimistischen Rückschlüssen, denn die Antworten von Menschen ohne (Lern-)Behinderung unterliegen dem Druck, auf sozial erwünschte Weise zu reagieren. Reaktionen bei Themen wie (Lern-)Behinderung fallen deutlich stärker aus als bei moralisch „neutraleren“ Themen. Diese Beinahe-Unsichtbarkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung bestätigt die Bedenken der Menschen gegenüber dieser Form von Werbung (vgl. Jäckel, Michael / Eckert 2014:29 f.).

Dieses ist auch ein wichtiger Aspekt, den wir bei unserer Auswertung der Forschungsergebnisse mitbedacht haben.

Unserer Recherche zu derzeitigen inklusiven Werbeprojekten hat ergeben, dass nur vereinzelt Initiativen gestartet wurden, um der Exklusionsspirale zu entkommen. Einige wollen wir hier beispielhaft anführen.

5.4 Inklusive Werbeprojekte mit Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung

In den folgenden Unterkapiteln werden einige Projekte und inklusive Werbespots von unterschiedlichen Werbeproduzent*innen vorgestellt. Diese vermitteln einen groben Überblick über bereits umgesetzte Werbeprojekte.

5.4.1 Inklusive Werbeprojekte für Produktwerbung

Hier werden Beispiele von Werbungen gezeigt, welche Produkte bewerben und Konsument*innen zum Kauf animieren sollen.

5.4.1.1 „Lust auf Leben“

Mit dem Titel „Lust auf Leben“ produzierte die Firma Coca Cola, für ihr Produkt „Lift Apfelschorle“, einen Werbespot mit Menschen mit Downsyndrom. Dieser wurde als Werbung für die Special Olympics 2013 produziert.



Abbildung 16: "Lust auf Leben" - Werbung der Firma Coca Cola (vgl. Krauthausen 2015)

Neben dieser Werbung mit einem jungen Menschen mit Downsyndrom produzierte Coca Cola auch noch einen zweiten inklusiven Werbespot. Raul Krauthausen schreibt in seinem Blogpost, dass er es schön fände, wenn diese Art von Werbung ein Vorreiter sein könnte. Andere Firmen bzw. Werbeproduzent*innen sollen dadurch angeregt werden, ebenfalls inklusive Werbung zu produzieren, eventuell mit Menschen mit einer anderen (Lern-)Behinderung, blinde oder gehörlose Menschen, ohne dabei aber die (Lern-)Behinderung zu thematisieren (vgl. Krauthausen 2015). „Wäre doch mal was, wenn die Politik von der Werbung lernt, dass die Gesellschaft schon viel weiter ist.“ (ebd.).

5.4.1.2 Ungehindert behindert – auch in der Werbung“

Das Projekt „Ungehindert behindert – auch in der Werbung“ von Pro Infirmis brachte Menschen mit (Lern-)Behinderung in die Werbung. Die Firma setzt sich für die selbstbestimmte Teilhabe und eine inklusive Gesellschaft ein. Dieses Ziel soll durch die Teilhabe in der Werbung unterstützt werden. Pro Infirmis macht Werbung für Schweizer Firmen und holt Menschen mit (Lern-)Behinderung vor die Kamera. Das Unternehmen möchte damit die Gesellschaft sensibilisieren und auf die Anliegen von Menschen mit

(Lern-)Behinderung aufmerksam machen. Da Menschen mit (Lern-)Behinderung ein Teil der Gesellschaft sind, soll die Werbeindustrie ermutigt werden, auch diesen einen Platz in der Werbung zu ermöglichen und so gleichzeitig eine Sensibilisierung in allen Teilen unserer Gesellschaft zu erwirken. Werbung soll in diesem Projekt, laut Pro Infirmis, nicht nur Interesse an Produkten vermitteln, sondern auch eine Bildfläche für Wünsche und Sehnsüchte sein. Im Fokus stehen bei der Sensibilisierungskampagne nicht die Spendeneinnahmen, sondern die Gleichstellung von Menschen mit (Lern-)Behinderung und jegliche Arten von Diskriminierung (vgl. Hürlimann 2019).



Abbildung 17: Ungehindert behindert - auch in der Werbung (MIGROS) (vgl. Hürlimann 2019)



Abbildung 18: Ungehindert behindert - auch in der Werbung (Appenzeller) (vgl. ebd.)

5.4.1.3 „Inklusion in der Werbung mit Baby mit Trisomie 21“

Auch ein britischer Windelhersteller gestaltet seine Werbung inklusiv, durch die Teilhabe von Babys mit Downsyndrom. Er will damit ein Zeichen setzen und verweist auf die Unterrepräsentation von Menschen mit (Lern-)Behinderungen in den Medien (vgl. idowa 2020).



Abbildung 19: Spot mit Kleinkind mit Down-Syndrom (vgl. idowa 2020)

5.4.2 Inklusive Werbeprojekte für Organisationen

Ein Großteil von Werbungen, in denen Menschen mit (Lern-)Behinderung vor die Kamera geholt werden, sind Werbungen von auf Spendengelder angewiesenen Organisationen. Die Lebenshilfe zeigt einen Mann, welcher einen Schritt in die Selbstständigkeit macht und dazu finanzielle Unterstützung benötigt (vgl. bizeps 2015).

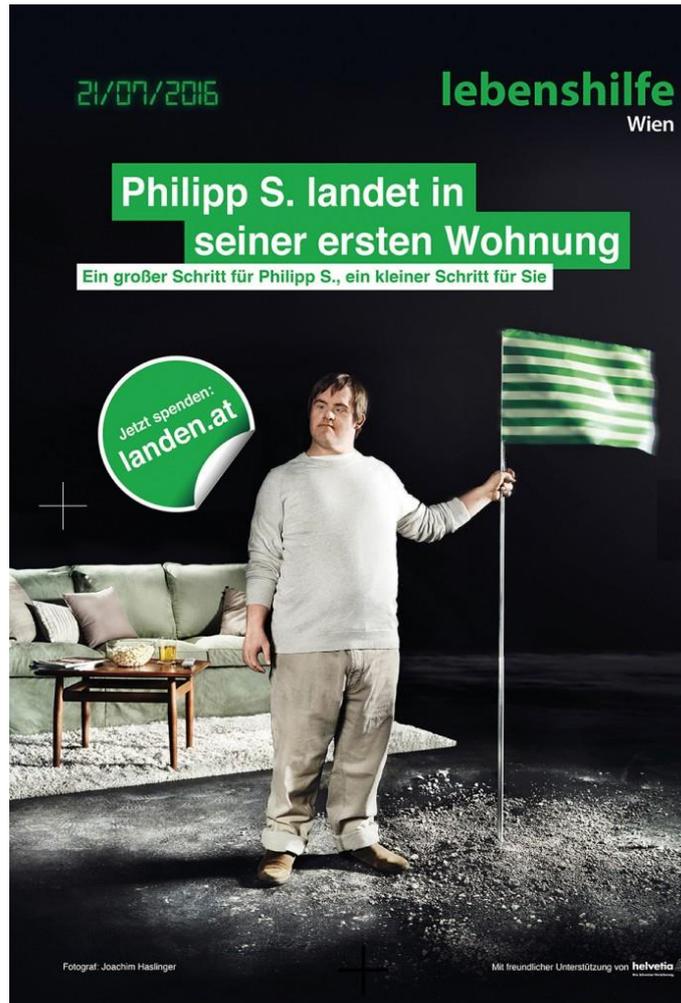


Abbildung 20: Werbung der Lebenshilfe Wien (vgl. bizeps 2015)



Abbildung 21: Spendenaufruf des Franziskuswerk Schönbrunn (vgl. Franziskuswerk Schönbrunn gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung o.A.)

Die Organisation Franziskuswerk Schönbrunn zeigt ein Mädchen mit Down-Syndrom. Die Website wirbt mit: „Unabhängig vom Lebensalter brauchen Menschen mit Behinderung zur Verbesserung ihrer Lebensqualität Ihre Unterstützung. Denn staatliche Fördermittel werden immer knapper.“ (Franziskuswerk Schönbrunn gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung o.A.).

5.4.3 Resümee der Recherche nach inklusiven Medienprodukten

Wie auch später im empirischen Teil zu lesen ist, ist es im Bereich der Werbung wesentlich, dass (Lern-)Behinderung für die Gesellschaft sichtbar gemacht wird. Bei der Recherche nach laufenden Projekten zu diesem Themenbereich waren kaum Werbungen mit Menschen mit Lernbehinderung zu sehen. Es ist auffällig, dass bei Werbungen (Lern-)Behinderung „sichtbar“ sein sollte. Es sind fast ausschließlich Werbungen mit Menschen mit körperlicher Behinderung zu finden. Wenn ein Rollstuhl im Bild ist, steht dieser klar für eine Behinderung. Zu erkennen war auch, dass im Bereich der Lernbehinderungen vorwiegend Menschen mit Downsyndrom in Werbungen zu finden waren.

Obwohl Organisationen gegen diese Klischees kämpfen, werden sie dennoch oft benutzt, um dringend benötigte Spendengelder aufzutreiben. Dies wird vor allem ersichtlich durch die geringe Anzahl von Werbungen mit Menschen mit Lernbehinderung, deren Behinderung manchmal nicht so „offensichtlich“ wahrnehmbar ist.

6 Medienpädagogik und inklusive Medienarbeit

(Ulreich Julia)

Da in den vorherigen Kapiteln deutlich wurde, dass inklusive Werbung mit Menschen mit (Lern-)Behinderung in der heutigen Gesellschaft wenig Akzeptanz findet, ist aus unserer Sicht der Blick auf die Erziehung in Verbindung mit Medien relevant. Hierfür wird eine Erklärung über die Mediensozialisation gegeben, bevor auf die Medienbildung und inklusive Medienbildung genauer eingegangen wird. Folgend wird die Mediennutzung von Menschen mit (Lern-)Behinderung aufgezeigt und ihre Rolle (historisch und gegenwärtig) in den Medien beschrieben. Daraus ergibt sich, wo inklusive Medienarbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung im Moment verortet ist.

6.1 Mediensozialisation

Kinder sind bereits von klein auf mit Medien konfrontiert und es bedarf bereits früh einer Sensibilisierung, die durch die Erziehungsberechtigten oder Bildungseinrichtungen geboten werden muss.

Der Begriff „Sozialisation“ wird als Interaktion zwischen Individuum und der Umwelt erklärt. Verknüpft mit der Medienpädagogik hat sich der Begriff „Mediensozialisation“ etabliert und beschreibt das Wechselverhältnis zwischen Menschen, Medien und gesellschaftlichen Kontexten. Dies ist vor allem wichtig, um adäquate Angebote zur Medienbildung und Medienerziehung entwickeln zu können, die jeweils an bereits vorhandene Medienerfahrungen anknüpfen. Somit können zielgruppengerechte Formen eine inklusive Medienbildung fördern (vgl. Bosse et al. 2019a:34 f.).

Zweifellos eröffnen digitale Medien Chancen für neue Lernprozesse. Jedoch haben auch nicht alle Menschengruppen die Möglichkeit, hinreichend Anregungen und Förderung im Medienbereich zu erhalten. Vor allem Menschen mit (Lern-)Behinderung sind häufig von digitaler Exklusion betroffen. Gründe dafür werden in folgenden Punkten zusammengefasst:

- Nur wenige Medien und Technologien sind barrierefrei entwickelt.
- Die Art der (Lern-)Behinderung und der Lebensverhältnisse trägt wesentlich zur Intensität und Art der Nutzung von Medien bei.
- Das Fernsehen wird als weniger bedenklich angesehen und somit vor allem bei Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfassend genützt.
- Die Förderung von inklusiver Medienbildung fehlt weitgehend

(vgl. ebd.:38 ff.).

Diese Unterschiede in der Mediennutzung sind vor allem im Kontext ungleicher Lebensumstände und Ressourcen zu sehen. Soziale Benachteiligung wird dann sichtbar, wenn bildungsbezogene, soziale, kulturelle oder finanzielle Ressourcen nicht

ausreichen und Medien somit nicht als Teil von Lebensbewältigung und Persönlichkeitsbildung gesehen werden können. Aus diesem Grund sind zielgruppenspezifische medienbezogene Angebote, sei es in frühen Entwicklungsjahren, in der Schule oder auch in der Erwachsenenbildung, wichtig (vgl. Kutscher / Farrenberg 2014:86 zit. in Bosse et al. 2019a:41). Ausgangslage für medienpädagogische Angebote sollte, wie bereits erwähnt, stets die bereits vorhandene Medienerfahrung der Personen sein. Sie werden zum Bestandteil der Sozialisationskontexte und können zu einer gelingenden Sozialisation und Lebensbewältigung beitragen (vgl. Vollbrecht 2014 zit. in Bosse et al. 2019a:42). Diese Medienpädagogik fördert den aktiv-produktiven, kritischen und sozial verantwortlichen Umgang mit Medien und vertieft bzw. erweitert bereits vorhandene Medienkompetenzen. Und auch die personale Dimension der benachteiligten Menschen wird durch die Beziehungsangebote der Fachkräfte bereichert und eröffnet so die Möglichkeit, sich inhaltlich mit neuen Perspektiven, die eine Teilhabe ermöglichen, auseinanderzusetzen (vgl. Kutscher / Farrenberg 2014:83 zit. in Bosse et al. 2019a:42).

6.2 Medienbildung allgemein

Wie im Kapitel „Werbung“ zu sehen war, nehmen Medien und vor allem der Zugang und die Verbreitung weiter zu. Die sozialen Medien sind stark am Wachsen und öffnen einen noch breiteren Zugang zu Werbung bzw. eine intensivere Konfrontation damit. Wie bereits erwähnt, sind Kinder von klein auf damit konfrontiert. Bosse et al. beschreiben eine Gesellschaft als mediatisiert, in der die Bildung durch, über und mit Medien essenziell für die gesellschaftliche Teilhabe ist (vgl. ebd.:23).

Für einen adäquaten Umgang damit bedarf es schon früh des Erlernens eines sensiblen Umgangs. Denn Medien haben die Macht, Inklusions- und Exklusionsprozesse, die in der Gesellschaft vorherrschend sind, weiterzutragen und zu verstärken. Ein weitgehender oder gar genereller Ausschluss aus den Medien oder Teilbereichen davon verursacht weitere Exklusion. Ohne das Erlernen eines selbstständigen Umgangs besteht also das Risiko einer Benachteiligung (vgl. Eickelmann 2015:o.A.).

Es besteht die Dringlichkeit, die Teilhabe an den Medien für alle Menschen zu stärken, um diese beiden Diskriminierungsphänomene, nämlich einerseits die Exklusion durch die Medien selbst, aber auch die Exklusion von den Medien, zu vermindern.

Dafür muss die Medienbildung als Teil der Grundbildung für alle Menschen zugänglich sein.

Eines der Ziele von Medienpädagogik ist die Vermittlung von Medienkompetenz. Der Begriff „Medienkompetenz“ kann dabei sehr unterschiedlich – vom Verstehen gängiger Software bis hin zu eigenem Programmieren – verstanden werden. Insgesamt kann unter Medienkompetenz aber das Einschätzen und Abwägen von Risiken und Chancen von Medien und das dafür benötigte Wissen verstanden werden. Ein absichtliches Fernhalten bestimmter Personen von Medien, um möglichen Risiken (z.B. Cybermobbing, Viren, u. Ä.) zu umgehen, behindert Entwicklungsräume und steht somit dem Gedanken der Medienbildung entgegen (vgl. Bosse et al. 2019a:24 f.).

Die vier Teilkompetenzen von Moser beziehen sich auf die klassische Definition von Dieter Baacke. Dieser versteht unter Medienkompetenz eine allgemeine Fähigkeit, welche sich auf alle Medien bezieht und notwendig ist, um sich in der medialen Umwelt zurechtzufinden und auch darin agieren zu können (vgl. Moser 2005:93 ff. zit. in Bosse 2012:14).



Abbildung 22: Dimensionen von Medienkompetenz (Moser 2005:93)

Moser weist darauf hin, dass alle Menschen, egal ob mit oder ohne (Lern-)Behinderung, diese Kompetenzen erwerben können sollten (vgl. Moser 2010:244 zit. in Bosse 2012:14).

6.3 Inklusive Medienbildung

Schluchter verweist darauf, dass inklusive Medienbildung auf wesentliche Potentiale der Menschen abzielt und Inklusion als eine grundlegende Entwicklungsaufgabe von Gesellschaft begreift. Die Förderung der Selbst- und Fremdwahrnehmung, das Entdecken und Entfalten von Kreativität, die Eigenständigkeit, die Selbstorganisation, die Selbst- und Fremdverantwortung oder auch der Erwerb von Medienkompetenzen werden hier als erreichbare Ziele genannt. (vgl. Schluchter, 2015:43 f.).

Die inklusive Medienbildung umfasst in ihrer Bildung und Forschung drei große, sich überlappende Bereiche, die Teilhabe IN, AN und DURCH Medien:

1. Unter der „**Teilhabe in den Medien**“ ist die Darstellung von Diversität in den Medien gemeint. Hier wird das Augenmerk auf stereotype, stigmatisierende Darstellung von Menschen und sozialen Gruppen gelegt.

2. Die „**Teilhabe an den Medien**“ betrifft die Kompetenz der Mediennutzung. Dies umfasst technische Fertigkeiten, aber auch die sinnliche Wahrnehmung und das sprachliche Verständnis.
3. Unter der „**Teilhabe durch Medien**“ wird der Nutzen verstanden, der durch Medien gewonnen werden kann, um so die gesellschaftliche Teilhabe zu fördern. Hierzu zählen der Erwerb von Wissen, Kommunikation, Beteiligung an öffentlichen Auseinandersetzungen, etc.

(vgl. Bosse 2016).

6.3.1 Inklusive Medienbildung und UN-Behindertenrechtskonvention

Um eine Chancengleichheit möglichst aller Menschen zu erreichen, sind, wie bereits im Kapitel 1 genauer beschrieben, die Rechte von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der UN-Behindertenrechtskonvention geregelt. Im Folgenden möchten wir auf die für die inklusive Medienarbeit relevanten Artikel der Konvention genauer eingehen:

- **Artikel 9 - Barrierefreiheit:** Menschen mit (Lern-)Behinderung soll ein gleichberechtigter Zugang zur physischen Welt, zu Transportmitteln, Informationen und Kommunikation zustehen, um ein selbstbestimmtes Leben mit der Teilhabe in allen Lebensbereichen zu ermöglichen. Kommunikations- und Informationstechnologien und -systeme sowie öffentliche Einrichtungen und Dienste müssen barrierefrei und verständlich beschildert zugänglich sein. Der Zugang zu neuen Informations- und Kommunikationstechnologien soll gefördert sein, um eine Barrierefreiheit mit geringem Kostenaufwand zu erreichen (vgl. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2016:11 f.).
- **Artikel 21 - Recht der freien Meinungsäußerung, Meinungsfreiheit und Zugang zu Informationen:** Menschen mit (Lern-)Behinderung haben das Recht auf freie Meinungsäußerung und Meinungsfreiheit. Sie haben das Recht darauf, sich Informationen und Gedankengut zu beschaffen, zu empfangen und auch weiterzugeben. Informationen müssen barrierefrei und geeignet für die (Lern-)Behinderung zur Verfügung stehen (vgl. ebd.:17 f.).
- **Artikel 24 - Bildung:** Menschen mit (Lern-)Behinderung haben ein Recht auf Bildung und auf ein lebenslanges, inklusives Bildungssystem. Sie dürfen dabei nicht von allgemeinen Bildungssystemen ausgeschlossen werden und gleichzeitig müssen angemessene Vorkehrungen für einzelne Bedürfnisse getroffen und Unterstützung geboten werden. Dies soll den Erwerb von lebenspraktischen Fertigkeiten und sozialen Kompetenzen ermöglichen und somit die gleichberechtigte Teilhabe mit anderen an Bildung und als Mitglied der Gemeinschaft erleichtern. Menschen mit (Lern-)Behinderung sollen einen diskriminierungsfreien und gleichberechtigten Zugang zu Bildung, Berufsbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Dafür sollen alle Vorkehrungen getroffen sein (vgl. ebd.:19 ff.).

- **Artikel 30 - Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport:** Menschen mit (Lern-)Behinderung haben das Recht auf Zugang zu kulturellem Leben, bzw. muss ein barrierefreier Zugang geschaffen werden: Zugang zu barrierefreiem Material, Zugang zu Fernsehprogramm, Filmen, Theatervorstellungen oder anderer kultureller Aktivitäten und barrierefreier Zugang zu kulturellen Orten (Theater, Kino, Bibliotheken, etc.). Menschen mit (Lern-)Behinderung haben das Recht darauf, ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potential zu entfalten und zu nutzen (vgl. ebd.:25 f.).

6.3.2 Barrieren der inklusiven Medienarbeit

Studien in den letzten Jahren zeigen, dass die inklusive Medienarbeit noch wesentlichen Ausbau verlangt. Dafür braucht es weitere Förderungsangebote im Bereich der Medienkompetenz, die an die jeweiligen Lebenssituationen der Menschen mit (Lern-)Behinderung angepasst sind. Die fehlenden Rahmenbedingungen in den Einrichtungen und Untersuchungen verdeutlichen diese Annahme. (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2017:303 zit. in Bosse et al. 2019:44 f.).

Medienbildung (z.B.: in Schulen, Workshops, aber auch in der Familie) wird bisher kaum inklusiv gestaltet. So werden zum Beispiel Menschen mit (Lern-)Behinderung und andere vulnerable Gruppen aufgrund von folgenden Barrieren benachteiligt und ausgegrenzt:

- **Technische Barrieren:** Die Beschaffenheit der Medienangebote ist nicht für alle wahrnehmbar bzw. für unterstützende Technologien unzulänglich.
- **Inhaltliche Barrieren:** In vielen Medien dominieren komplizierte Strukturen bzw. komplexe, mittelschichtige Sprache.
- **Soziale Barrieren:** Der Zugang zu digitalen Medien und die souveräne und vielfältige Nutzung wird durch mangelnde materielle und immaterielle Ressourcen erschwert oder gar verhindert.
- **Weitere Barrieren:** Fehlende oder mangelhafte Motivation, Haltung und Kompetenz des familiären oder pädagogischen Umfeldes führt zu fehlenden Anregungen, Anreizen und Unterstützungen

(vgl. Bosse et al. 2019b:2 f.).

6.3.3 Rahmenbedingungen zur Überwindung von Barrieren

Um eine inklusive Medienbildung auch umsetzen zu können und diesen Barrieren entgegenzuwirken, sind gewisse Rahmenbedingungen Voraussetzung. Diese Rahmenbedingungen, die sich auf Kinder und Jugendliche beziehen, können auch auf Menschen mit (Lern-)Behinderung umgelegt werden. Kamin et al nennt hier als ersten Punkt die Individualisierung:

- **Individualisierung:** Lern- und Entwicklungsstände, Interessen und Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen stehen im Vordergrund und pädagogische Methoden und Wege werden angepasst. Individualisieren bedeutet auch möglichst selbstgesteuerte und -verantwortete Arbeitsphasen einzuplanen, um individuelle (Lern-) Wege zu fördern. Kinder und Jugendliche können hier Zeit, Ort, Lernziel und Partner*innen weitgehend selbst bestimmen, welche den individuellen Lern- bzw. Arbeitstempi und auch Bedürfnissen entsprechen (vgl. Kamin et al. 2018:31 f.).

Zusätzlich zu dem eben genannten Punkt erweiterte Schluchter (2015) die Rahmenbedingungen wie folgt:

- **Assistive Technologien, unterstützte Kommunikation und universelles Design:** Hiermit wird eine Teilhabe und Mitgestaltung von Kommunikation und Interaktion ermöglicht. Mit dem universellen Design wird ermöglicht, eine Vielzahl an Menschen zu erreichen und ohne Anpassung und Spezialisierung zu nutzen
- **Barrierefreiheit:** Einerseits meint Barrierefreiheit die baulichen und räumlichen Gegebenheiten (z.B.: Rampen, Aufzüge, Raumaufteilung, etc.) aber andererseits auch die (Medien-) Technik im Hinblick auf Bedienbarkeit u.a. in Bezug auf assistive Technologien (z.B.: Lesbarkeit, Darstellung, etc.)
- **Ressourcenorientierung:** Die Anknüpfung an individuelle Wissensbestände, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und Bedürfnisse ermöglicht eine Anerkennung und Würdigung der Kinder und Jugendlichen und fördert dadurch das Vertrauen in eigene Fähigkeiten und stärkt die persönliche Weiterentwicklung
- **Handlungsorientierung:** Hier geht es einerseits um das Auseinandersetzen mit Medien und andererseits auch um die aktive Gestaltung von Medien also die Möglichkeit, diese eigen- und selbstständig zu produzieren. Dadurch werden Abläufe und Arbeitsweisen von Medienproduktionen nachvollziehbar bzw. verständlich
- **Inhaltliche Ankerpunkte für Themen, Interessen sowie Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten:** Vorhandene Ressourcen in aktive Projekte einzubauen bzw. „Sich-Ausprobieren“ zu können vermittelt Sicherheit und fördert Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein
- **Rezeptions- und Ausdrucksformen:** Eine Vielzahl an Rezeptions- bzw. Ausdrucksmöglichkeiten bietet vielen Kindern und Jugendlichen die Chance, ihre eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten in ein Projekt einzubauen. Neben Schrift und Sprache sind hier auch (audio-) visuelle Möglichkeiten aufzugreifen
- **Struktur und Offenheit ausbalancieren:** Strukturierung bzw. Offenheit der Projektphasen sind an die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen anzupassen und lassen die Möglichkeit offen, welcher Grad an Offenheit bzw. Strukturierung gerade notwendig bzw. passend ist. Diese Individualisierung der Projekte ist eng an die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen gebunden

- **Experimentelle Zugänge und Umgangsweisen:** Experimentieren ermöglicht ein ungezwungenes Herantasten an Projekte. Tanz, Bewegung oder auch Gesang können hier eine Verbindung, eine mögliche Annäherungsform darstellen und gleichermaßen auch ein Entdecken von Interessen, Stärken oder Schwächen ermöglichen
- **Demokratische Prozesse etablieren:** Gleichberechtigte Teilhabe bzw. Mitgestaltung ist für die Selbstwahrnehmung aber auch für die Wahrnehmung des Teams von großer Bedeutung. Gegenseitige Anerkennung, Gleichberechtigung, Ernstnehmen der anderen Gruppenmitglieder und die Wichtigkeit der einzelnen Mitglieder ist für die Umsetzung eines Projektes besonders wichtig. Alle (Teil-) Aufgaben eines Projektes sind gleichermaßen wichtig und alle haben die Chance auf ihren Beitrag der Medienproduktion

(vgl. Schluchter 2015; zit. in Kamin et al. 2018:32 ff.)

Wie bereits vorher erwähnt, ist die **Barrierefreiheit** die wichtigste Grundvoraussetzung der (inklusive) Medienbildung und wird daher von uns noch im Detail betrachtet:

Um mediale Teilhabe zu ermöglichen und vorhandenen Ungleichheiten entgegenzuwirken, wird diese als Hauptziel definiert. Beispiele einer solchen Barrierefreiheit sind beispielsweise große Schriftzeichen oder auch Angebote in Gebärdensprache (vgl. Schluchter 2015:44).

Im Artikel 9 der UN-Behindertenrechtskonvention soll durch den gleichberechtigten barrierefreien Zugang ein selbstbestimmtes Leben und die Teilhabe in allen Lebensbereichen von Menschen mit (Lern-)Behinderung ermöglicht werden (vgl. Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz 2016:11 f.). Als barrierefrei werden all jene Gebäude, Verkehrsmittel, technischen Produkte oder Medien bezeichnet, die „für Menschen mit (Lern-)Behinderung in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe auffindbar, zugänglich und nutzbar sind“ (§6 Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz BGStG 2006). In Bezug auf Medien sollten digitale Inhalte mit der üblichen Software und assistiven Technologien nutzbar sein. Assistive Technologien und Hilfsmittel sind Produkte, „die von und für Menschen mit (Lern-)Behinderung verwendet werden, um am öffentlichen Leben teilzuhaben; um Körperfunktionen/-strukturen und Aktivitäten zu schützen, zu unterstützen und zu ertüchtigen, zu messen oder zu ersetzen; oder um Schädigungen, Beeinträchtigungen der Aktivität und Einschränkungen der Teilhabe zu verhindern“ (Haage, Anne / Bühler 2019 zit. in Bosse et al. 2019a:207 f.). Um ohne Anpassung oder spezielles Design genutzt werden zu können, werden Produkte, Programme oder auch Dienstleistungen möglichst universell gestaltet, dies wird „Universal Design“ genannt. Ein Beispiel dafür wären breite, sich selbstständig öffnende Türen für Rollstuhlfahrer*innen. So wird die Heterogenität der Gesellschaft im Blick behalten und entspricht dem Konzept der Inklusion (vgl. Haage, Anne / Bühler 2019:208).

Bei Barrierefreiheit und Universal Design im Kontext von Medien und deren Nutzung sind vor allem vier Dimensionen zu berücksichtigen:

- Wahrnehmen (Sehen, Hören, Tasten)
- Bedienen (Bewegen und Kraft)
- Verstehen (Inhalte und Komplexität der Bedienung)
- Technische Nutzbarkeit (Robustheit)

(ebd.:208 f.)

Die Barrierefreiheit wird einerseits im Bundesgleichstellungsgesetz (BGG) geregelt, andererseits von internationalen Normen, Verordnungen und Standards. Leitlinien für mediale Inhalte beruhen auf internationalen Richtlinien, den „Web Content Accessibility Guidelines“ (WCAG 2.0.) (Verband Österreichischer Zeitungen 2015).

6.4 Mediennutzung von Menschen mit (Lern-)Behinderung

Medienbildung sollte unabhängig von u.a. Herkunft, Religion oder (Lern-)Behinderung an den Ressourcen der Menschen ansetzen. Studien wie beispielsweise „Mediennutzung von Menschen mit Behinderung (MMB 16)“ liefern hierzu Grundlagen für inklusive Medienbildung, um Barrieren und Bedarf zu identifizieren und Rahmenbedingungen zu erstellen bzw. zu schaffen (vgl. Bosse et al. 2019a:49).

(Lern-)Behinderung per se ist nicht als Benachteiligung in der medialen Teilhabe zu sehen, erst das Zusammenspiel aus einigen Faktoren bzw. Dimensionen wirkt negativ auf die digitale Teilhabe. Vor allem Alter, Bildung, Wohn- und Arbeitssituation werden als Einflussfaktoren genannt, denn Menschen mit (Lern-)Behinderung haben oftmals keinen Schulabschluss und sind häufig arbeitslos. Diese Menschen haben demnach oftmals geringes oder „banales“ Medienwissen und werden als „Offliner*innen“ beschrieben (vgl. ebd.:49 f.).

Im Kontext zu Medien heben Disability Studies und die daraus resultierenden Diskussionen der Behindertenbewegungen hervor, wie wichtig Fragen der Repräsentation von Menschen mit (Lern-)Behinderung in den Medien sind. Skandinavische Studien beschäftigten sich mit technischen Medien, mit der Nutzung bzw. Nicht-Nutzung von assistiven Technologien. Diese geben wichtige Hinweise über Hilfsmittel und assistive Technologien und deren praktische Nutzung für alle Beteiligten (Lernende und Teilnehmende) (vgl. Ravneberg / Söderström 2017; Thiele 2016 zit. in Bosse et al. 2019a:51). Die Studie MMB 16 beschäftigt sich hingegen mit der Frage, „inwieweit spezifische individuelle und soziale Bedingungen bei Menschen mit (Lern-)Behinderung (unter Einbezug des sozialen Kontexts der Lebensführung) zu spezifischen medienbezogenen Bedürfnissen führen.“ (vgl. Adrian et al. 2017:145 zit. in Bosse et al. 2019a:51). Diese Daten können Anhaltspunkte zur Entwicklung von spezifischen Konzepten für inklusive Medienbildung liefern (vgl. ebd.:51). Digital Divide Forschungen beschreiben Ungleichheiten im Zugang und in der Nutzung digitaler Medien, denn selbst wenn der Zugang zu Mediengeräten oder digitalen Inhalten gegeben ist, kann es technische, strukturelle oder kognitive Barrieren geben, welche die Nutzung mit

körperlichen, kognitiven oder Sinnesbehinderungen erschweren oder möglicherweise auch ganz behindern.

Diese Forschungen verdeutlichen die Wichtigkeit von medienbezogenem Wissen bzw. über Ressourcen und Barrieren der Mediennutzung von Menschen mit (Lern-)Behinderung (vgl. ebd.:52).

6.5 Historische und derzeitige Rolle von Menschen mit (Lern-)Behinderung in den Medien

Menschen mit (Lern-)Behinderung sind „anders“. In Reportagen, Berichten oder Spendenkampagnen sind Menschen mit (Lern-)Behinderung des Öfteren zu sehen. Wer oder was in den Medien zu sehen ist bzw. was unsichtbar bleibt, hängt von mehreren Faktoren ab. Dabei steht nicht nur die visuelle Perspektive im Vordergrund, sondern auch die historische, politische und auch soziokulturelle muss in diesem Zusammenhang untersucht werden. Es zeigt sich, dass die Profilauswahl der Medien ebenso eine Auswirkung auf die Sichtbarkeit bzw. Nicht-Sichtbarkeit hat, da Medien als Orte verstanden werden können, wo diese hergestellt und an die Öffentlichkeit vermittelt werden können (vgl. Renggli 2004:o.A.).

Früher wurden Menschen mit einer körperlichen oder einer Lernbehinderung als „etwas Außergewöhnliches“ bezeichnet, manchmal auch als „Wunder“. Die (Lern-)Behinderung wurde hervorgehoben oder als Ausnahmeerscheinung bezeichnet. Heute hat die Darstellung von (Lern-)Behinderungen eine andere Bedeutung und wird oftmals als heldenhaft hervorgehoben, beispielsweise ein Mann mit Querschnittlähmung klettert eine Wand hinauf oder eine Person reist „trotz“ ihrer (Lern-)Behinderung in ferne Länder. Demgegenüber werden Menschen mit (Lern-)Behinderung häufig als hilflose und leidende Opfer dargestellt, welche Unterstützung und Schutz benötigen. Dies geschieht oft, um bewusst Mitleid zu erzeugen. Kinder mit (Lern-)Behinderung werden hier zusätzlich in Zusammenhang mit Verniedlichung gebracht. Ein weiterer Aspekt ergibt sich, wenn ein Mensch mit (Lern-)Behinderung als „exotisch“, „Objekt der Neugierde“ oder auch als „Sensation“ betrachtet wird – diese Betrachtungsweise macht sie etwa auch für die Werbung attraktiv, weil sie Aufmerksamkeit erregt (vgl. ebd.:1 f.). Renggli beschreibt Behinderung als eine Art „blinden Fleck“: „Die Behinderung ermöglicht zwar, dass Menschen mit Behinderung sichtbar werden, gleichzeitig verhindert sie aber, dass die Menschen gesehen werden.“ (ebd.:3)

Peter Radtke beschreibt Ähnliches: Theoretisch könnte jede*r ein eigenes Urteil über Behinderung fällen, Berührungspunkte und andere Umstände verhindern dies jedoch oft. Die „Kluft“ zwischen den unterschiedlichen Gesellschaftsgruppen und die daraus resultierenden Bedenken sind groß. Es ist im Alltag zu beobachten, dass Eltern Kinder des Öfteren kritisieren: „Schau da nicht hin, das tut man nicht“. Begegnungen und gemeinsame Erfahrungen fehlen daher. In der Regel können Medien auch Informationsgeber und Wissensgeber für „Nicht-Behinderte“ über Menschen mit (Lern-)Behinderung sein – somit ist entscheidend, was und wie in den Medien berichtet wird.

Radtke spricht davon, den Menschen ins Zentrum der Überlegungen zu stellen, und nicht seine (Lern-)Behinderung als konstitutives Merkmal zu betrachten (vgl. Radtke 2003:7 f.).

Peter Wehrli beschreibt als Betroffener, dass er sich selbst als gewöhnlichen Menschen sieht, auch wenn er vielleicht anders aussieht, anders funktioniert oder Probleme anders anpackt. Er ist trotz alledem leistungs-, entscheidungs- und teamfähig (vgl. Wehrli 2004 zit. in Renggli 2004:3). Außerdem sei es notwendig, die Gruppe der Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht nur als Betrachtete, sondern auch als mögliche Betrachtende, als Zielgruppe oder Medienschaffende, zu sehen. Somit würden diese zukünftig vermehrt an politischen, sozialen und kulturellen Diskussionen beteiligt sein, nicht nur an jenen, die sich um (Lern-)Behinderung drehen (vgl. ebd.:3).

Der Soziologe Irving Kenneth Zola stellte bereits 1985 fest, dass bei Massenmedien und Behinderung methodologische Probleme bestünden: einerseits bei der Auswahl des Materials und andererseits bei der Darstellung von (Lern-)Behinderung. So war beispielsweise eine Darstellung von (Lern-)Behinderung in Nachrichtensendungen der Hauptsendezeiten weniger vertreten als in Dokumentationen. Die Berichterstattung über Menschen mit (Lern-)Behinderungen reichte auch damals von Klischees bis hin zu emanzipierten Darstellungen. Menschen mit (Lern-)Behinderung wurden in den Medien zum Großteil als armselig, unheimlich, böse oder bemitleidenswert dargestellt. Sie waren Sinnbild für Kuriosität, Objekt der Lächerlichkeit oder wurden als unfähig zur vollständigen Teilhabe an der Gesellschaft dargestellt. Behindertenbewegungen machten schon seit den 1960er Jahren auf diese Stereotype in Bildern und Medien und daraus resultierenden Diskriminierungen aufmerksam. Außerdem ist hier anzumerken, dass sich die Berichterstattung heutzutage wesentlich schwieriger gestaltet, da die Medienwelt weit vielfältiger und unüberschaubarer geworden ist. Intermediale Unterschiede haben sich vergrößert oder sind hinzugekommen (vgl. Renggli 2020:17 f.). Rosemarie Garland-Thomson beschreibt in einem ihrer Artikel im Jahr 2001 die Darstellungs- und Sichtweisen von Menschen mit (Lern-)Behinderungen. Aus ihrer Sicht haben sich vier Betrachtungsweisen von (Lern-)Behinderung entwickelt: wundersam, rührselig, fremdartig und realitätsnahe:

„The wondrous mode directs the viewer to look up in awe of difference; the sentimental mode instructs the spectator to look down with benevolence; the exotic mode coaches the observer to look across a wide expanse toward an alien object; and the realistic mode suggests that the onlooker align with the object of scrutiny“ (Garland-Thomson 2001:346 zit. in Renggli 2020:19).

Diese Systematik hat einen grundlegenden Beitrag dazu geleistet, eine Erforschung von Bildern zu (Lern-)Behinderung zu schaffen und auf die soziale Funktion von Bildern von (Lern-)Behinderung einzugehen. Hierbei ist aber noch festzuhalten, dass das Visuelle als der wichtigste Modus betrachtet wird, weil sich Bilder im Kopf halten, Wörter allerdings schneller austauschbar sind (vgl. ebd.:19). Des Weiteren ist hier der Aspekt des „Herabschauens“ deutlich herauszulesen, es entsteht automatisch eine Hierarchie zwischen dem Menschen ohne (Lern-)Behinderung und dem Menschen mit (Lern-)Behinderung. Der Mensch ohne (Lern-)Behinderung steht in der Hierarchie deutlich höher und sieht sich als „etwas Besseres“.

6.6 Medienberufe für Menschen mit (Lern-)Behinderung

Laut Tradinik stecken die meisten Barrieren in den Köpfen der Gesellschaft, denn Menschen ohne Behinderung gehen meist davon aus, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht in der Lage seien, vor der Kamera zu sprechen oder zu agieren. Anders als beim ersten Arbeitsmarkt besteht der zweite Arbeitsmarkt aus geförderten Arbeitsplätzen aus öffentlicher Hand. Der dritte Arbeitsmarkt wiederum dient den „offensichtlich chancenlosen“ Langzeitarbeitslosen, um versicherungspflichtige, adäquate, unbefristete Arbeitsverhältnisse und Beschäftigungsmöglichkeiten anzubieten. Auf diesem dritten Arbeitsmarkt bewegt sich meist auch die inklusive Medienarbeit. Um diese Medienarbeit auch auf dem ersten Arbeitsmarkt anzubieten, wäre ein Umdenken und Umgewöhnen der Gesellschaft notwendig. Mögliche Arbeitsbereiche wären u. a. Interviewführung, Moderation, Schnitt, Kamera oder auch Recherche, Redaktion oder journalistische Arbeiten. Je nach Ressourcen und Vorlieben können und wollen Menschen mit (Lern-)Behinderung lieber vor oder hinter der Kamera stehen oder auch verschiedene Arbeitsbereiche ausprobieren. So können auch unterschiedliche Kompetenzen gefördert und Stärken herausgearbeitet werden (vgl. Tradinik 2019:55 ff.).

Qualitative Forschung

zu einem inklusiven Werbespot

7 Das Projekt „Inklusiver Werbespot für eine Bäckerei“

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Im Rahmen der Masterarbeit mit dem Schwerpunkt „Inklusive Medienarbeit“ entschieden wir uns, einen inklusiven Werbespot zu drehen. Nach einer kollegialen Ideensammlung lag unser gemeinsames Interesse bei einem Werbespot für eine Bäckerei. Dafür konnten wir die Firma W. gewinnen. Unser ursprüngliches Vorhaben war, einen Lehrling mit einem geschützten Arbeitsplatz und eine Person mit Lernbehinderung in den Werbespot zu involvieren. Die Erarbeitung eines Drehbuches und Storyboards begann direkt im Anschluss. Im Storyboard wurde festgehalten, welche geplanten Filmsequenzen mit der dazugehörigen Musik und dem gesprochenen Text umgesetzt werden sollten. Im Drehbuch wurden die Planung der Abläufe sowie notwendige Materialien und die Aufgabenverteilung festgehalten. Nach ersten Klärungen und Planungen im Forscherinnenteam wurde die Erlaubnis der jeweiligen Eltern bzw. rechtlichen Vertreter*innen eingeholt und das Interesse des Lehrlings und der Person mit Lernbehinderung erfragt. Nach einer positiven Rückmeldung erfolgte die weitere terminliche Planung. Der erste Termin mit Frau B. (Person mit Lernbehinderung) fand am 10. März 2020 statt. Frau Leeb (Mitglied des Forschungsteams und Bekannte von Frau B.) stellte ihr das Storyboard und den geplanten Ablauf vor. Sie wirkte begeistert und ihre Vorfriede war bereits nach dem ersten Gespräch ersichtlich.

In weiterer Folge und vor Drehbeginn waren noch zwei Treffen und das Kennenlernen von Frau B. mit dem restlichen Forscherinnenteam geplant. Sowohl der Termin am 15. März 2020 als auch der im April mussten aufgrund der steigenden Zahl von Covid-19-Infektionen und der damit empfohlenen Reduzierung der persönlichen Kontakte abgesagt werden. Auf unbestimmte Zeit musste der Fortlauf des Projektes unterbrochen werden. Vor allem Frau B. äußerte am Telefon zwar große Enttäuschung, aber auch zugleich Verständnis bezüglich der Abstands-Vorschriften und Hygiene-Maßnahmen. Die Situation unter den Covid-19-Bedingungen erforderte eine geänderte Konzeption des Werbespots. Da zu vermuten war, dass die Mund-Nasen-Schutz(MNS)-Pflicht länger aufrecht bleiben würde, stellte sich für uns die Frage, ob ein Drehen der Einkaufssituation in der Bäckerei möglich sein werde. Weiters waren wir unsicher, ob das Tragen des MNS eine zusätzliche Irritation im Werbespot wäre und somit die Forschung beeinträchtigen könnte. Bei den Überlegungen, die Einkaufssituation trotz der vorgeschriebenen Maßnahmen gut darzustellen, erschien es eine passende Möglichkeit, die Einkaufsszene ins Freie zu verlegen. Da die Bäckerei auch mehrere mobile Wägen als Verkaufsort nutzt, konnte das Tragen des MNS umgangen und eine natürlich wirkende Verkaufsszene dargestellt werden.

Mit 1. Mai 2020 wurden die Maßnahmen gelockert und die Kontaktaufnahmen mit der Darstellerin mit Lernbehinderung, dem Kameramann und Tontechniker Herrn F., dem Lehrling und der Bäckerei W. begannen erneut. Nach Absprache mit dem Inhaber der Bäckerei, Herrn W., war klar, dass ein Filmen bei der Produktion in der Bäckerei aufgrund der Covid-19 Situation nicht vertretbar wäre. Zudem wurde der Lehrling auf

unbestimmte Zeit beurlaubt und konnte somit nicht mehr bei der Spotproduktion eingeplant werden.

Drehbuch und Storyboard mussten neu entworfen werden. Wir beschlossen, den Werbespot mit zwei Elementen zu bestücken:

- mit Frau B.s Sprache
- mit Frau B. als Hauptdarstellerin (Kundin)

Wir adaptierten unser Storyboard auf die nun vorhandene Covid-19-Situation. Eine weitere wesentliche Änderung der Vorgehensweise wurde beschlossen: der Kontakt mit der Hauptdarstellerin Frau B. wurde hauptsächlich über Frau Leeb geführt, da eine Vertrauensbasis durch längere Bekanntschaft gegeben war. Somit konnte das Projekt fortgesetzt werden.

Zwei weitere Termine fanden im Beisein von Frau Fian (einem weiteren Mitglied des Forschungsteams) und des Kameramanns Herrn F. statt, welcher uns mit Equipment und Filmtätigkeiten unterstützte.

Für das erste Kennenlernen von Frau Fian und Frau B., am 22. Mai 2020, wurde eine gemütliche Atmosphäre, ein Kaffeehaus, gewählt. Im Anschluss fand direkt das Treffen für die Tonaufnahmen mit Herrn F. statt.

Beim zweiten Termin, am 30. Mai 2020, erfolgten die Filmaufnahmen.



Abbildung 23: Drehaufnahmen für den inklusiven Werbespot

Das Medienprodukt wurde Frau B. nach Fertigstellung präsentiert. Diese zeigte sich sehr erfreut über das Ergebnis.

Nach den Aufnahmen reflektierten Frau Fian und Frau Leeb den Ablauf und die gewonnenen Eindrücke und hielten diese in einem Gedächtnisprotokoll fest. Die Ergebnisse werden im Folgenden zusammenfassend aufgezeigt.

Nervosität zeigte sich als das präsenteste Gefühl beim Start des Medienprojektes. Dies lag aus unserer Sicht größtenteils daran, dass die Arbeit mit Menschen mit (Lern-) Behinderung nicht zu unserem beruflichen Arbeitsfeld gehört. Trotz unseres pädagogischen „Know-Hows“ begleitete uns eine gewisse Anspannung und Aufregung zu Beginn des Projektes. Startend bei den ersten Gesprächen und den darauffolgenden Terminen mit Frau B., ergaben sich bei Frau Leeb einige Bedenken. Die Reaktion von Frau B. auf das Projekt und das Zusammenarbeiten mit fremden Personen konnten von ihr nicht eingeschätzt werden. Auch die Frage danach, ob von Frau B. überhaupt Interesse bestünde, am inklusiven Medienprojekt teilzunehmen, konnte Frau Leeb nicht ausreichend für sich beantworten. Eine weitere Unsicherheit stellte sich in der Vermittlung des Projektes und in der Frage der adäquaten Begleitung von Frau B. während der Aufnahmen. Frau Leeb gab es allerdings ein Sicherheitsgefühl, dass sie Frau B. bereits seit ihrer Kindheit kennt. Dies war bei Frau Fian nicht der Fall, was ihre Unsicherheit zu Beginn der Zusammenarbeit weiter aufrechterhielt. Unruhe in das Projekt und Hürden für die Umsetzung brachten zusätzlich die Covid-19 Empfehlungen der Einschränkung von Kontakten, welche unsere Flexibilität sehr forderten. Wir mussten unsere Planung mehrmals an die aktuelle Situation anpassen. Diese hatte auch Auswirkungen auf unsere partizipative Haltung. So merkten wir bei einem gemeinsamen reflektierenden Gespräch, dass der Zeitdruck, der durch die ständig wechselnden Corona-Bestimmungen entstand, einer partizipativen Arbeit mit Menschen mit Lernbehinderung im Weg stand. Durch die Covid-19-Empfehlungen musste auch das Team verkleinert werden. Dies bedeutete gleichzeitig, dass der zugeteilte Aufgabenbereich jeder einzelnen größer wurde. So wurde uns im Nachhinein bewusst, dass wir dem Gefühlszustand von Frau B. nicht jedes Mal genügend Aufmerksamkeit schenken konnten. Ein weiterer erschwerender Aspekt kam hinzu, da die Materie des Films, der Tonaufnahmen und der Werbung für das Forschungsteam fremd war. So entstand zusätzlich eine innere Unruhe, da wir uns völlig auf die Expertise von Herrn F. verlassen mussten. Die ursprünglich geplante aktive Mitarbeit des gesamten Forscherinnenteams bei der Produktion (Filmen, Musik, Schnitt, ...) und das gemeinsame Herantasten an das Erstellen des Werbespots waren nicht möglich.

Durch die Kontakteinschränkungen während der Dreharbeiten beschloss das anwesende Forscherinnenteam, dass Frau Fian die Rolle der Verkäuferin selbst übernehmen sollte. Dadurch musste Frau Leeb die Koordination des Drehablaufes zum großen Teil allein übernehmen. Die ursprünglich geplante Beobachtung, als Teil der qualitativen Forschung, war dadurch nur in eingeschränktem Ausmaß möglich. Die Frage, die sich im Nachhinein stellte, war, ob durch diese Umstände genügend auf die Bedürfnisse und Wünsche von Frau B. eingegangen werden konnte. Auch die Qualität des Werbespots litt unter den Einschränkungen, die mit dem Lockdown einhergingen. Die Befürchtung einer weiteren Ausgangsperre und die damit verbundene Sorge, dass der Werbespot nicht fertiggestellt werden könne, war stets präsent. So wurde zum Beispiel ein Drehort am Rande des Ortes gewählt, um größere

Menschenansammlungen zu vermeiden. Der Verkaufswagen, der anstelle der ursprünglich geplanten Verkaufsfiliale eingesetzt wurde, war nicht voll mit Backwaren bestückt, wie es vermutlich für einen erwarteten Werbespot üblich wäre.

Als Resümee kann hier festgehalten werden, dass der zeitliche Engpass unseren Werbespot und die partizipative Arbeit massiv eingeschränkt hat. Die Fertigstellung des Werbespots für die weitere Forschung stand im Vordergrund. Somit war ein mehrmaliges Ausprobieren oder Testen nicht möglich, was Einfluss auf die Qualität des Werbespots hatte. Durch die Empfehlung, die sozialen Kontakte auf ein Minimum zu reduzieren, fühlten wir uns außerdem gezwungen, die Dreharbeiten an einem Tag fertigzustellen.

Dieser entstandene inklusive Werbespot wurde der Bäckerei W. als Werbemittel zur Verfügung gestellt. Herr W. veröffentlichte den Werbespot bereits in den sozialen Medien.

8 Erhebungs- und Analyseverlauf

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Für die qualitative Erhebung entschieden wir, für unsere Beobachtungen Gedächtnisprotokolle zu den diversen Terminen mit den an den Dreharbeiten Beteiligten anzulegen. Ein themenzentriertes-narratives Interview mit der Hauptdarstellerin, Frau B., Experteninterviews mit dem Kameramann und Tontechniker, Herrn F., und dem ebenso involvierten Geschäftsführer der Bäckerei, Herrn W., sollten uns Aufschluss über die persönliche Meinung den Werbespot betreffend geben. Hierfür entschied sich das Forscherinnenteam für Einzelinterviews, um die volle Aufmerksamkeit den Interviewten geben zu können und eine externe Einflussnahme zu vermeiden. Für Fokusgruppengespräche mit unterschiedlich zusammengesetzten Gruppen haben wir uns entschieden, weil sie die Möglichkeit bieten, die Meinungen von nicht aktiv am Dreh beteiligten Personen, die den Werbespot ansehen, zu dem expliziten Thema der inklusiven Werbung zu erkunden (vgl. Froschauer / Lueger 2020:46). Froschauer und Lueger (2020) bieten hierfür geeignete Erhebungsmethoden, weshalb wir uns für unser Forschungsdesign daran orientierten.

Dieses qualitative Forschungsdesign beinhaltet unterschiedliche Phasen. Zu Beginn werden die Voraussetzungen und wesentliche Schritte erläutert, die notwendig sind, um in weiterer Folge eine Analyse durchführen zu können. Nachdem die Daten gesammelt waren, wurden diese auf ihre Qualität geprüft und sichergestellt, dass das Datenmaterial für die Forschung aussagekräftig ist (vgl. ebd.:19).

Um den Prozess im Zusammenhang mit unserer Forschung genauer zu durchleuchten, werden nun einzelne Aspekte der Phasen mit unserer Arbeit verknüpft dargestellt.

8.1 Erhebung

8.1.1 Planung

Nachdem die Entscheidung, einen inklusiven Werbespot zu drehen, getroffen war, begann die Planung für die empirische Forschung.

Froschauer und Lueger (2020) empfehlen in der Planungsphase, dass die Forschung gedanklich geplant wird, um Lernpotenziale herzustellen und Rahmenbedingungen festzulegen. Dies dient dazu, eine möglichst sinnvolle Sammlung und Erhebung von Materialien und eine intensive Nutzung zu erlangen. Weiters werden noch organisatorische Voraussetzungen, die die Realisierung des Vorhabens ermöglichen, abgeklärt. Überlegungen im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand sind hier nötig, um ein Verständnis für das Forschungsfeld zu bekommen. Hierfür müssen verschiedene Zugänge zum Datenmaterial geschaffen werden. Voraussetzung ist, sich über das

eigene erhoffte Erkenntnisinteresse im Klaren zu sein und somit auch die Forschungsstrategie zu prüfen. Durch das Erstellen gezielter Leitfragen in den Interviews sollen Muster erkannt werden, die Bedeutungen, Relevanzen, Prozesse und Konstellationen für die Forschung ersichtlich machen. Eine möglicherweise bereits durch die Theoriebearbeitung bekannte Problemstellung darf im Frageprozess nicht in den Vordergrund gerückt werden, da erst Probleme, die durch den Frageprozess sichtbar werden, für die Forschung relevant sind. Nicht lediglich die Suche nach Faktoren ist in der Forschung das Ziel, sondern der genaue Blick auf Prozesse, die hinter den Faktoren stehen. Gestellte Leitfragen müssen vom Forschungsteam gut überlegt sein, um die Befragten nicht zu beeinflussen. Die Kompetenzen der einzelnen Forscher*innen, wie beispielsweise eine gute Gesprächsführung oder technisches Geschick bei den Aufnahmen, sollen für die Forschung passend eingesetzt werden. Sinnvoll wäre eine möglichst heterogene Forschungsgruppe, die sich über die Anforderungen des Untersuchungsgegenstandes einig ist. Dies soll das größtmögliche Forschungsergebnis erzielen, weil so möglichst wenig Reibungsflächen innerhalb des Forscher*innenteams gegeben sind. Im Vorfeld sollen ein Überblick über den Forschungsgegenstand hergestellt und eventuell bereits Gespräche mit Expert*innen geführt werden. Auch Überlegungen des Zuganges zu den Interviewpartner*innen müssen gemacht und mögliche Einflussnahmen berücksichtigt werden. Zu Beginn muss außerdem überlegt werden, welche Interviewpartner*innen für die Forschung gewinnbringend/informativ sind und welche Inhalte dadurch möglicherweise nicht erhoben werden können. Auch Hürden, die sich im Verlauf der Forschung ergeben könnten, müssen durchdacht bzw. während des Forschungsprozesses stets reflektiert werden (vgl. ebd.:19 ff.).

Diese Empfehlungen von Froschauer und Lueger (2020) wurden von uns wie folgt umgesetzt:

Noch während der Dreharbeiten präzisierten sich unsere Forschungsfragen, die sich nicht nur auf die mitwirkenden Personen beziehen, sondern auch den gesellschaftlichen Aspekt mit einbringen. Nachdem mehrere Gespräche mit dem Experten für inklusive Medienarbeit, Ernst Tradinik, geführt wurden, konnten die Forschungsfragen finalisiert werden.

Daraufhin wurden Überlegungen angestellt, wie diese Forschungsfragen bestmöglich beantwortet werden können. Schnell wurde klar, dass neben den Interviews der am inklusiven Werbespot beteiligten Personen (Frau B., Herr F., Herr W.), auch Gedächtnisprotokolle vom Entstehungsprozess des Werbespots verfasst werden und außenstehende Leute befragt werden müssen, um eine differenziertere und breiter gefächerte Wahrnehmung zu erlangen. Hierfür entschieden wir uns für das Durchführen von Fokusgruppendifkussionen, da diese eine klare Themenzentrierung und Einblicke in Argumentationsstränge und -logiken der Teilnehmenden untereinander ermöglichen (vgl. ebd.:46).

Erste Überlegungen zu den Interviewpartner*innen für die Fokusgruppen wurden getätigt. Aufgrund der Fragestellungen der Masterarbeit kristallisierten sich drei Personengruppen mit unterschiedlichen Schwerpunkten heraus:

1. Fokusgruppe mit **Expert*innen des Sozialbereiches**:

In diese Gruppe fallen nicht lediglich Sozialpädagog*innen, sondern auch Personen des Bildungsbereiches, der sozialen Arbeit und weiterer Sozialberufe.

2. Fokusgruppe mit **unbeteiligten Personen:**

In diese Gruppe fallen alle Personen, die weder im Sozialbereich noch im Medienbereich tätig sind.

3. Fokusgruppe mit **Medienexpert*innen:**

In diese Gruppe fallen Personen, die sowohl im Werbe- als auch im Marketingbereich und anderen Medienberufen tätig sind.

Ursprünglich waren die Fokusgruppendifkussionen in einem für September 2020 bereits angemieteten Veranstaltungsraum geplant. Aufgrund der Covid-19 Pandemie mussten die Diskussionen schließlich online stattfinden. Eine genaue Beschreibung erfolgt im weiteren Verlauf.

Noch bevor die Auswahl der Fokusgruppenteilnehmer*innen fixiert wurde, wurden passende Interviewleitfäden für die unterschiedlichen Befragungen erstellt. Diese wurden für die Fokusgruppendifkussionen und themenzentrierten Interviews benötigt, da sie eine wichtige Gedächtnisstütze und Sicherheit bieten und ein Fokussieren auf die Forschungsfrage erleichtern (vgl. ebd.:88).

Der Leitfaden für die Fokusgruppendifkussionen wurde wie folgt aufgebaut:

1. allgemeine Erfragung der Assoziationen zu Werbung
2. Gemeinsames Ansehen des inklusiven Werbespots
3. Austausch über den Werbespot
4. Austausch allgemein über inklusive Werbung bezüglich Ressourcen und Schwierigkeiten
5. Überlegungen für eventuelle Umsetzungsmöglichkeiten von inklusiver Werbung

Für das Einzelinterview mit Frau B. wurde ein Fokus auf ihre persönliche Erfahrung (Wahrnehmungen und Empfindungen während der Dreharbeiten) gelegt. Auch das Interview mit Kameramann und Tontechniker Herrn F. hatte diesen Schwerpunkt, wobei zusätzlich der gesellschaftliche Aspekt und seine Expertise als Medienfachmann erfragt wurden.

Ebenfalls wurde in der Planungsphase eine Aufgabenverteilung im Forscherinnenteam vorgenommen. Die Gedächtnisprotokolle sollten nach den Treffen mit Frau B. und den Dreharbeiten von den mitwirkenden Forscherinnen verfasst werden.

Da Frau Leeb einen örtlichen und persönlichen Bezug zu Frau B. und Herrn F. sowie der Firma W. hat, oblag ihr die Durchführung der Einzelinterviews.

Die Fokusgruppeninterviews wurden in der Zusammenarbeit vom restlichen Forscherinnenteam geplant und durchgeführt.

Zusätzlich ist hier festzuhalten, dass vor der Durchführung von allen Teilnehmenden (Frau B., Herr F., Herr W. und Fokusgruppenteilnehmenden) die „Einwilligungserklärung zur Verwendung von personenbezogenen Daten für Zwecke der Lehre und Ausbildung“ der FH-St. Pölten unterschrieben wurde. Von den Fokusgruppenteilnehmer*innen wurde außerdem eine vom Forschungsteam eigens formulierte „Verschwiegenheitserklärung“ zur vertraulichen Behandlung der Aussagen, die im Rahmen der Diskussion getätigt wurden, eingeholt.

8.1.2 Durchführung

Nach Froschauer und Lueger (2020) ist es wichtig zu klären, wer welche Kontaktaufnahmen zu den verschiedenen Interviewpartner*innen aufbaut und pflegt. Durch erste Kontakte mit potenziellen Interviewpartner*innen ergeben sich Möglichkeiten, weitere Personen zur Befragung zu finden. Der Zeitpunkt der Kontaktaufnahme mit den Interviewpartner*innen und der Ort der Durchführung der Befragung müssen durchdacht werden. Im Zuge dieses Prozesses werden die ersten Gespräche geführt. Dabei soll auf ein positives Forschungsklima geachtet werden. Überlegungen zu einer für die Forschung sinnvollen Reihenfolge der Befragung müssen gemacht werden. Außerdem muss vom Forschungsteam überlegt werden, welche und wie viele Informationen während der Befragung an die Interviewpartner*innen herangetragen werden. Das Forscher*innenteam muss sich Wissen über das Arbeitsfeld der befragten Personen aneignen, um möglichst viel Verständnis zu bekommen (vgl. ebd.:23 f.)

Die Analyse, welche stetig parallel zu diesem Prozess verläuft, besteht aus Erhebungen, Interpretationen, Prüfung der Vermutungen und der Bündelung von bereits gewonnenen Erkenntnissen. Bei der Analyse wird weiters eine Auswahl des gewonnenen Materials getroffen und wiederum reflektiert, um gegebenenfalls eine inhaltliche oder methodische Unterbrechung durchzuführen und mögliche Stärken oder Schwächen der Forschungsstrategie zu überprüfen (vgl. ebd.:24 f.).

In unserer Forschung wurden diese Richtlinien folgendermaßen umgesetzt:

Im Vorfeld beschäftigte sich das Forscherinnenteam bereits mit Theorien, vorwiegend aus dem Werbebereich, um bestmöglich auf die folgenden Interviews vorbereitet zu sein. Frau Leeb übernahm die komplette Organisation der Einzelinterviews, deren Kontaktaufnahmen und -pflege. Bei der Durchführung des geplanten Interviews mit der Darstellerin mit Lernbehinderung, Frau B., stellte sich heraus, dass dies in der gewünschten Form nicht durchgeführt werden konnte, da diese in keinen freien Redefluss kommen konnte. Hierbei gibt es die Vermutung, dass ihr Interesse nicht einem Gespräch galt, sondern wieder einem gemeinsamen Ausflug. Deshalb war es notwendig, sich sehr stark an die vorformulierten Fragen zu halten, die narrative Erzählung rückte in den Hintergrund. Auch beim leitfadengestützten Interview kam meist nur ein kurzer Antwortsatz. Frau B. hatte offenbar nicht das Bedürfnis, näher auf die Fragen einzugehen. Sie stand während des Interviews auf und wollte ihre Tasche

packen, weil sie gerne mit Frau Leeb wieder „etwas unternehmen“ und die weiteren Beteiligten des Werbespots wieder treffen wollte. Dies erschwerte die Gesprächsführung beim Interview, da der gelegte Fokus von Frau B. und Frau Leeb sich unterschieden. Immer wieder konnte die Forscherin kurz Frau B.s Aufmerksamkeit erlangen. Dies erfolgte vor allem mit konkreten Gesprächen über den vergangenen Drehtag. Die Antworten blieben jedoch kurz, weitere detailliertere Ausführungen kamen kaum bis gar nicht von ihr. Danach fand das Interview mit Herrn F. statt, worin – wie in der Planung vorgesehen – sowohl die Mitarbeit am inklusiven Werbespot als auch seine Expertise und bisherigen Erfahrungen als Medienexperte bearbeitet wurden. Nachdem Herr W. nach dem Ansehen des inklusiven Werbespots über seine Bäckerei beschloss, diesen auf seiner Webseite zu veröffentlichen, verorteten wir seine Gründe und Gedanken als wichtige Ressource für unsere Forschung. Da die qualitative Forschungsarbeit einen zirkulären Prozess erlaubt, beschloss das Forscherinnenteam zu einem späteren Zeitpunkt, Herrn W. ebenfalls mittels leitfadengestützten Interviews zu befragen. Aufgrund der weiteren Covid-19 Einschränkungen musste dieses Interview in eine schriftliche Befragung umgewandelt werden. Herr W. antwortete per Mail auf die Leitfragen. Für das Gewinnen der Fokusgruppenteilnehmer*innen wurden Einladungen an Firmen, Werbeexpert*innen und Expert*innen des Sozialbereiches versendet. Außerdem wurden Einladungen an Bekannte und Verwandte des Forscherinnenteam verteilt, die wiederum weitervermittelten. Auch in dem sozialen Medium „Facebook“ wurde die Einladung geschaltet. Hier wurde darauf geachtet, dass ein erster Einblick in das Forschungsfeld gegeben wird, jedoch keine Beeinflussung durch den Inhalt der Einladung gegeben ist. Es stellte sich heraus, dass völlig fremde Personen schwer für Fokusgruppendifkussionen zu gewinnen waren. Gründe für Absagen, die Personen angaben, waren einerseits die Furcht, mit anderen fremden Personen über ein „heikles“ bzw. ihnen fremdes Thema zu diskutieren, andererseits war die Zusatzbelastung durch die Covid-19-Maßnahmen hoch und die deshalb fehlenden zeitlichen Ressourcen, an einer Gruppendiskussion teilzunehmen, verhinderte die Teilnahme einiger Personen. Die Forschungsgruppe musste daher zusätzlich auf weitschichtige Bekannte – als Teilnehmende für die Fokusgruppen – zurückgreifen. Es wurde allerdings streng darauf geachtet, dass sich die Teilnehmenden untereinander nicht kannten. Eine zusätzliche Herausforderung war, dass aufgrund der Covid-19 Pandemie das geplante persönliche Abhalten der Fokusgruppendifkussionen nicht möglich war. Das Forschungsteam entschied sich daher, die Diskussionen über Videokonferenzen abzuhalten. Dies bot den Vorteil, die Gruppendiskussionen direkt über das Medium aufzuzeichnen, was für die weitere Verarbeitung des Datenmaterials von Vorteil war. Auch die Flexibilität der Teilnehmenden war durch die Videokonferenz mehr gegeben, die persönliche Atmosphäre der Einzelnen (jede Person befand sich während der Gruppendiskussion im persönlichen, privaten Bereich) könnte eine angenehmere Gesprächsbasis vermuten lassen. Als Nachteil der Videokonferenz vermutete das Forschungsteam, dass aufgrund technischer Hürden der Gesprächs- und Diskussionsfluss gestört werden könnte. Das Forschungsteam konnte schließlich für die Fokusgruppe der Expert*innen des Sozialbereiches sieben Teilnehmende, für die Fokusgruppe der unbeteiligten Personen sechs Teilnehmende und für die Fokusgruppe der Medienexpert*innen acht Teilnehmende gewinnen.

Im Zuge des Hauptforschungsprozesses wurden die Fokusgruppendifkussionen wie geplant durchgeföhrt. Sie fanden am 23. September 2020, 24. September 2020 und 1. Oktober 2020 statt. Für die Leitung der Gruppendiskussion war jeweils eine der drei Forscherinnen zuständig, die Beobachterinnenrollen haben demnach ebenso gewechselt. Wie zuvor erwartet, stellte die Videokonferenz vor allem zu Beginn eine Erschwernis im Gesprächsfluss dar. Trotz anfänglicher technischer Einführung in das Tool „Zoom“ war eine bestimmte Unbehaglichkeit zu verspüren. Niemand wollte dem*der anderen ins Wort fallen, die Dynamik des Augenkontaktes und des gegenseitigen Antwortens, Bejahens, Verneinens, war gestört. Dieses Unbehagen legte sich nach den ersten Wortmeldungen größtenteils. Nur in der ersten Fokusgruppe kam es zu keinem Redefluss der Teilnehmenden. Die Forscherinnen mussten sich – durch verstärktes Nachfragen – stark an dem Leitfaden orientieren. In der ersten Fokusgruppe stellte sich außerdem die zuvor eingehend getestete Übertragung des inklusiven Werbespots – durch Freigabe des Bildschirms – als Problem dar. Durch die vielen Teilnehmenden kam es offenbar zu einer Überlastung des Systems, der Werbespot war nicht fließend abspielbar. Dies könnte die Meinungsbildung und weitere Diskussion beeinflusst haben. Nach eingehender Reflexion entschied sich das Forschungsteam, in den darauffolgenden Fokusgruppen das Werbevideo über einen Online-Link freizugeben. So war zwar das ursprünglich gewollte „gemeinsame“ Ansehen nicht möglich, die technischen Schwierigkeiten konnten allerdings vermieden werden. Durch den zirkulären Prozess entschied sich das Forscherinnenteam bei den folgenden Fokusgruppendifkussionen intensiver auf die Aussagen der Teilnehmenden einzugehen und Personen, die aufgrund des Settings weniger zu Wort kamen, durch direkte Ansprachen mehr in das Gespräch mit einzubinden. So konnte das Unbehagen, das die Videokonferenz mit sich brachte, besser aufgelöst werden.

8.1.3 Transkription

Im Zuge des Hauptforschungsprozesses wurden die Erkenntnisse der drei Fokusgruppen mittels „f4transkript“ transkribiert und erste Erkenntnisse gebündelt. Diese Erkenntnisse wurden im Anschluss mittels der „f4analyse“ in unterschiedliche Themenbereiche sortiert, um die Ergebnisse strukturieren zu können. Das Analyseverfahren und die Vorgehensweise werden im nächsten Punkt 8.2 beschrieben und erklärt.

8.2 Themenanalyse

Zur Analyse des Datenmaterials wurde die Themenanalyse, ebenfalls nach Froschauer und Lueger (2020), zur Hilfe genommen.

Die Themenanalyse dient unter anderem dazu, einen Überblick über die angesprochenen Themen zu liefern und gleichzeitig auch die Kernaussagen zusammenzufassen und den dazugehörigen Kontext zu erfassen. Einerseits können hier anhand einer Struktur Themen allgemein zusammengefasst werden, andererseits auch

die Bedeutungen der Argumentationen beleuchtet werden. Die Themenanalyse ist vor allem für die Aufbereitung mehrerer Interviews gut geeignet. Damit werden die Themen systematisiert, situationspezifisch verankert und Vorstellungen von Personen oder Gruppen differenziert. Auch Meinungen und Unterscheidungen können mittels dieses Analyseverfahrens genauer erkundet werden. Im Anschluss an die Transkription werden die Texte reflektiert zusammengefasst. Dieses Material wird nach Vielfalt der Themen, situativen Äußerungen, Darstellungsweisen und Zusammenhängen untersucht. Wichtig ist hier vor allem, charakteristische Elemente der Themendarstellung herauszuarbeiten, um Unterschiede in der Darstellung der Themen oder in Gesprächen sichtbar zu machen (vgl. ebd.:182 f.). Im ersten Schritt werden alle getätigten Aussagen und Textstellen einem Thema zugeordnet, hier ist es sinnvoll, „grobe“ und keine weitreichenden Codes zu erstellen. Erst nach einer Differenzierung von relevanten und nicht relevanten Themen ist es sinnvoll, die Textblöcke nochmals zu bearbeiten und komplexe Zusammenhänge und eine thematische Strukturierung vorzunehmen (vgl. ebd.:184). Dazu wurden alle Transkripte der Fokusgruppen-, Einzelinterviews und Gedächtnisprotokolle zur weiteren Verarbeitung in Kategorien und dazugehörige Unterkategorien eingeteilt.

Um hier einen Überblick zu schaffen, werden in der darunterliegenden Tabelle alle Kategorien mit den Unterkategorien, einer kurzen Beschreibung und einem charakteristischen Element, in Form eines Direktzitats der Transkripte, dargelegt.

Kategorie	Unterkategorie	Erklärung	Beispiel
Erwartungen an Werbung	Emotionen	In diese Kategorie fallen Textteile, die Emotionen beschreiben, die Interviewte beim Gedanken an Werbung im Allgemeinen bekommen.	<i>„Was mir eingefallen ist, ist einmal nervig, penetrant, aufdringlich.“</i>
	Informationen	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass Werbung als Informationsweitergabe gesehen wird.	<i>„Also, da denke ich jetzt auch ganz stark an Aufklärungskampagnen, Hausnummer jetzt Mundschutz Coronazeit.“</i>
	Politik	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass Werbung als politisches Instrument gesehen wird.	<i>„Und vielleicht ist Werbung teilweise [...] akzeptierte Fakenews.“</i>

	Arbeit	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass der Werbebereich als ein Arbeitsbereich gesehen wird.	<i>„[...] einfach auch für viele schon eine Lebensgrundlage ist, oder einfach ein Job.“</i>
	Utopie	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass sich Werbung an Utopien bedient und welche diese beinhaltet.	<i>„Okay, also ich hab mir als erstes notiert Perfektion. Scheinwelt und so heile Welt. Ja, so ein bissl surreal, ja.“</i>
	Stereotype	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass sich Werbung an Stereotype bedient und welche diese beinhaltet.	<i>„Familie, zwei Kinder, Hund, am besten auch noch in einem Einfamilienhaus, die nur Erbsen essen.“</i>
	Produktvermarktung	In diese Kategorie fallen Textteile, die beschreiben, dass Werbung als Produktvermarktung gesehen wird.	<i>„Also man bekommt auf alle Fälle Anregungen und Ideen oder Information zu neuen Produkten, die auf dem Markt sind.“</i>
Assoziationen zum inklusiven Werbespot	Gestaltungsrahmen	In diese Kategorie fallen Textteile, die den inklusiven Werbespot anhand des Gestaltungsrahmen analysieren.	<i>„Vom Styling her ähm war das irgendwie so ein bisschen super old.“</i>
	Irritationen	In diese Kategorie fallen Textteile, die Irritationen aufgrund des inklusiven Werbespots aufzeigen.	<i>„Ich hab mich ein bisschen so gefühlt wie ich geh ins Kino und hab nicht gewusst, was die Originalsprache ist, muss erst lesen und das war so die erste Assoziation, die ich hatte zu dem.“</i>
	Bilder im Kopf und Vorerfahrungen	In diese Kategorie fallen Textteile, die den	<i>„[...] wenn man auch eine gewisse Musik hört</i>

		inklusive Werbespot mit den eigenen Bildern im Kopf und den Vorerfahrungen vergleichen.	<i>oder so weiter, hat man einfach schon ein gewisses Bild automatisch im Kopf aufgebaut.“</i>
	Emotionen	In diese Kategorie fallen Textteile, die Emotionen der Interviewten aufgrund des inklusiven Werbespots aufzeigen.	<i>„[...] ganz schnell in so Sympathie und so irgendwie so ein positives Bild übergegangen. Ich habe mir gedacht, ja so irgendwie so ein netter regionaler Bäcker, der irgendwie für alle da ist.“</i>
Barrieren	Ethik	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche ethische Barrieren von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„[...] welches Unternehmen darf sich überhaupt rausnehmen, Menschen mit Beeinträchtigung für Werbezwecke einzusetzen, denn wie viele Unternehmen machen denn tatsächlich in ihrer Unternehmensstruktur Platz für solche Menschen?“</i>
	Recht	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche rechtliche Barrieren von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„Wenn du nicht selber deine Unterschrift unter Dokumente setzen kannst, musst du zu deinem im Endeffekt zu deinem rechtlichen Vormund halt gehen und das unterschreiben lassen.“</i>
	Menschen mit (Lern-) Behinderung	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche Barrieren für Menschen mit (Lern-)Behinderung	<i>„[...] die brauchen dann halt auch vor Ort Betreuung und Unterstützung. Vor allem, das was getan</i>

		von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>werden muss und das ist dann auch wieder aufwändiger und komplizierter und die Leute sind emotional weniger belastbar.“</i>
	Wirtschaft	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche wirtschaftliche Barrieren von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„Auch Zeit ist Geld, und wie gesagt, das spielt sicher mit.“</i>
	Gesellschaft	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche gesellschaftliche Barrieren von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„Weil diese schöne, heile Welt passt mit einem Menschen mit Behinderung zur Zeit in unserer Gesellschaft noch nicht ganz zusammen.“</i>
	Persönlich	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche persönliche Barrieren von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„[...] ich glaube ja das größte Problem was da ist, ist ja irgendwie so ein bisschen die Angst vor dem Unbekannten. Und man weiß nicht genau, wie dieser Mensch dann reagiert [...] dass man einfach nicht weiß, wie die Leute halt ticken.“</i>
Ressourcen und Vorteile	Professionalist*innen der Werbung	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche Ressourcen und Vorteile von inklusiver Werbung für Professionalist*innen der Werbung aufzeigen.	<i>„[...] auf jeden Fall andere Perspektiven kennen lernen, neue Inputs Thema, Ideen, die man selber nicht hat [...]“</i>
	Gesellschaft	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche Ressourcen und Vorteile von inklusiver Werbung für die Gesellschaft aufzeigen.	<i>„[...] einerseits für die Leute mit der Beeinträchtigung super, weil die stehen dann einfach nicht mehr am</i>

			<i>Rand der Gesellschaft, wie es zu Zeit leider ist.“</i>
	Menschen mit (Lern-) Behinderung	In diese Kategorie fallen Textteile, die mögliche Ressourcen und Vorteile von inklusiver Werbung für Menschen mit (Lern-) Behinderung aufzeigen.	<i>„Dass sie einfach hier die Möglichkeit haben, ja, gesehen zu werden und gehört zu werden.“</i>
Umsetzungsmöglichkeiten	Politik	In diese Kategorie fallen Textteile, die Überlegungen zu politischen Umsetzungsmöglichkeiten von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„Ich nehm mal an, bei den wird das größte Interesse sein, man's im Großen und Ganzen sieht, Wählerstimmen zu lukrieren.“</i>
	Anerkennung von Diversität in der Gesellschaft	In diese Kategorie fallen Textteile, die als Umsetzungsmöglichkeit die Anerkennung von Diversität in der Gesellschaft verstehen.	<i>„Vielleicht ist das auch ein Thema, das man auch in der Schule irgendwann einmal ansprechen sollte, dass es solche, diese Gruppen in unserer Gesellschaft gibt [...]“</i>
	Gestaltungsrahmen	In diese Kategorie fallen Textteile, die konkrete Umsetzungsmöglichkeiten zum Gestaltungsrahmen des inklusiven Werbespots geben.	<i>„Und vielleicht ist die Sprache nicht das Erste, um es einzuführen, sag ich jetzt mal, dadurch dass das so eine große Barriere ist, wenn man es nicht versteht.“</i>
	Zeitlicher Rahmen	In diese Kategorie fallen Textteile, die die zeitliche Entwicklung der Diversität beschreiben.	<i>„[...] weil wie sollen wir eine Normalität oder ein organisches Miteinander erreichen, wenn nicht über zuerst einmal absichtsvolle Platzierung.“</i>
	Hilfestellung und Unterstützung	In diese Kategorie fallen Textteile, die konkrete Hilfestellungen und	<i>„[...] dass man es vielleicht von einer Begleitperson gut</i>

		Unterstützungen für inklusive Werbung aufzeigen.	<i>vermittelt bekommt, was spezielle Bedürfnisse sein könnten oder worauf zu achten wäre.“</i>
	Wirtschaft	In diese Kategorie fallen Textteile, die Überlegungen zu wirtschaftlichen Umsetzungsmöglichkeiten von inklusiver Werbung aufzeigen.	<i>„Dazu braucht’s aber weniger finanziellen Druck und weniger Zeitdruck, dann könnte das glaube ich gelingen.“</i>
Themenkonfrontation	-	In diese Kategorie fallen Textteile, die bei Interviewten ein Aha-Erlebnis, aufgrund der erstmaligen Konfrontation mit inklusiver Werbung, auslösen.	<i>„Und hinterfrage auch sehr viel und analysiere was da in der Vergangenheit, wie ich da entgegenkommen und warum gewisse Menschen einfach nie abgebildet wurden oder mitgewirkt haben.“</i>

Tabelle 3: Kategorien empirische Forschung

Im Anschluss der Codierung und der Zuordnung der einzelnen Textstellen werden diese nun wiederum zu einzelnen Themen zusammengefasst, gleichzeitig werden Argumentationszusammenhänge notiert. Diese Textreduktion erfolgt in 5 Schritten:

1. Was ist ein Thema und welche Textstellen werden zugeordnet?
2. Welche charakteristischen Merkmale gibt es zu diesem Thema und welche Zusammenhänge zeigen sich?
3. Welche Unterschiede zeigen sich in den verschiedenen Gesprächen?
4. Welche Abfolge haben Gesprächsteile und hat diese Relevanz?
5. Wie lassen sich charakteristische Themen in den Kontext der Forschungsfragen integrieren?

(vgl. ebd.:184 f.).

Hierfür hat das Forscherinnenteam Aussagen zu den einzelnen Unterkategorien themenrelevant zusammengefasst bzw. Unterschiede herausgearbeitet. Die

Auswertung der einzelnen Interviews und Fokusgruppendifkussionen erfolgte zu Beginn getrennt voneinander, um noch deutlicher zu erkennen, welche Unterschiedlichkeiten und Übereinkommen es einerseits innerhalb einer Fokusgruppe, andererseits im Vergleich zu den anderen Interviews gibt. Dadurch wurden die Kategorien, die für die Forschungsfragenbeantwortung relevant sind, erkennbar gemacht. Im Zuge der weiteren Arbeit und der Beantwortung der einzelnen Fragen, wurden die benötigten Kategorien den Forschungsfragen zugeordnet und für die Ausarbeitung verschriftlicht.

9 Beantwortung der Forschungsfragen

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

In diesem Kapitel werden, wie zuvor beschrieben, für das Beantworten der insgesamt fünf Forschungsfragen die passenden Kategorien ausgearbeitet. Im Anschluss an jede Forschungsfrage werden unsere Thesen mit Theorieverknüpfung formuliert, um eine Fragenbeantwortung zu ermöglichen.

9.1 Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken in einem inklusiven Werbespot?

Für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage bedient sich das Forschungsteam verschiedener Datenquellen. Die herausgearbeiteten Ergebnisse entspringen den Auswertungen der drei Fokusgruppendifkussionen, des Interviews mit Frau B. und des Interviews mit Herrn F. Außerdem werden die gewonnenen Daten mit unseren Gedächtnisprotokollen zusammengeführt, um Erkenntnisse zu untermauern bzw. Unstimmigkeiten aufzeigen zu können. Da ein Erleben unterschiedlich gedeutet werden kann, haben wir entschieden, hierfür eine Einteilung in „Barrieren“ und „Ressourcen und Vorteile“ vorzunehmen, um zwei entgegengesetzte Richtungen getrennt voneinander analysieren zu können. Nachdem alle Ergebnisse zusammengetragen wurden, werden Thesen formuliert, die sich für uns im Zuge der Ausarbeitung herauskristallisiert haben.

9.1.1 Ressourcen und Vorteile

Im Interview mit Frau B. betont sie, dass sie sehr stolz darauf ist, dass sie „so viele Wörter und Sätze“ gesagt hat. Dennoch gefällt ihr die Filmarbeit noch besser: „Mit der Kamera war es am schönsten“ (Interview IB 2020:1, Z. 19). Das Gefühl von Kurzlebigkeit, welches Frau B. während der Dreharbeiten empfand, verdeutlicht, dass sie sich während des Projektes wohlfühlt hat. „Es ist so schnell vergangen, weil es so viel Spaß gemacht hat“ (ebd., Z. 22).

Auch Herr F. nimmt für sich wahr, dass Frau B. sichtlich Spaß hatte, da sie die meiste Zeit strahlte, lachte und gute Laune verbreitete (vgl. Interview IF 2020). Nicht nur die teilnehmenden Personen am Projekt können die Freude erkennen, die Frau B. während der Entstehung des Werbespots empfand, sondern auch die Fokusgruppen merken im Hinblick auf den vorgestellten Werbespot die offensichtliche Freude von Frau B. an: „[...] sie freut sich, dass sie zum Bäcker geht.“ (vgl. Fokusgruppe F2 2020:11, Z. 526-527). Es war deutlich zu sehen, dass Frau B. große Freude am Dreh hatte und nicht aufhören wollte. Sie sagte oft zwischendurch: „Das ist so super!“ und klatschte dabei in die Hände (vgl. Gedächtnisprotokolle 2020).

Frau B. erzählt, dass sie die erste aus ihrem Freundeskreis ist, die vor einer Kamera stand. Darauf sei sie stolz und alle ihre Freund*innen, Arbeitskolleg*innen und ihre Familie seien sehr begeistert von dem Video. Alle hätten gesagt, dass es toll geworden sei und Frau B. großartige Arbeit geleistet habe. Frau B. habe „allen“ davon erzählt, dass sie in Ybbs einkaufen war und dass sie es als „so schön“ empfunden hat (vgl. Interview IB 2020).

Auch einige Teilnehmer*innen der Fokusgruppen sind der Meinung, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung durch die Teilhabe an inklusiver Werbung die Möglichkeit bekommen, neue Erfahrungen zu sammeln. Sie würden gesehen und gehört werden. Somit hätten sie eine Vorbildwirkung. „Vor allem vielleicht motiviert es auch dann andere Menschen, das vielleicht auch zu machen.“ (Fokusgruppe F2 2020:26, Z. 1295-1296). Das Selbstbewusstsein und die Autonomie aller Menschen mit (Lern-)Behinderung, der Mitwirkenden und der Rezipient*innen, würden gestärkt werden. Inklusive Werbung habe somit eine motivierende Wirkung. Durch die Vertretung der Personengruppe von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung würden Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl gehoben werden (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Diese Meinung bestätigt auch Herr F. in seinem Interview: „Es war sehr schön zu erleben, wie stolz sie am Schluss war und wie sie während der Dreharbeiten immer mehr Selbstbewusstsein bekam“ (Interview IF 2020:2, Z. 79-80).

Auch das Forscherinnenteam hatte den Eindruck, dass sie stolz und selbstsicher wirkte. Am Tag des Kennenlernens, als Frau Leeb Frau B. zu den Dreharbeiten abholte, zeigte sich Frau B. in ihrer schönsten Lieblingskleidung. Sie betonte gegenüber Frau Leeb, wie schön sie es finde, dass das Forschungsteam gerade mit ihr einen Werbespot machen möchte. Sie strahlte das Gefühl aus, es zu genießen, im Mittelpunkt zu stehen. Dies wurde auch durch ihr selbstbewusstes Auftreten und ihr durchgängiges Lächeln bestätigt (vgl. Gedächtnisprotokolle 2020).

Die Vermutung einer Interviewpartnerin aus einer Fokusgruppe, dass Freude und Glück aufkomme, wenn sich Menschen mit (Lern-)Behinderung selbst im Fernsehen sehen, wird von Frau B. bestätigt (vgl. Fokusgruppe F2 2020).

So erwähnt Frau B. im Interview, dass sie sich auf den Aufnahmen hübsch finde und sich gut im Fernsehen gefalle. Außerdem meint sie, dass sie das Filmprojekt sehr schön finde und es ihr sehr gut dabei gegangen sei. Vor allem das „Spazieren und Einkaufen“ machte ihr Spaß. Damit bezeichnet sie die Szenen, in denen sie beim Gehen und Einkaufen gefilmt wurde (vgl. Interview IB 2020).

Frau B. erwähnt mehrmals, dass sie sich wünsche, einen Film über ihren Arbeitsplatz drehen zu können. Sie sei sehr stolz auf ihre Arbeit. Durch einen Film könnten auch andere Menschen sehen, was und wie sie arbeitet (vgl. ebd.). „Ich möchte zeigen was ich arbeite, dass sie wissen, was mein Beruf ist“ (ebd.:3, Z. 72-73).

Diese Aussage lässt sich mit den Fokusgruppen verbinden, da in diesen die Meinung vertreten wird, dass durch inklusive Werbespots Menschen mit (Lern-)Behinderung vom Rande der Gesellschaft inkludiert werden. „Ich glaub auch Teil der, einer Normalität zu sein, Teil der Gesellschaft zu sein und nicht in einer betreuten Tagesstätte zu sein, wo nur Menschen sind, die auch kognitiv beeinträchtigt sind, oder in irgendeiner anderen Weise. Und ich glaub auch, dieses Gebraucht zu werden und einen Beitrag zu leisten.“ (Fokusgruppe F3 2020:32, Z. 1598-1601).

Die Interviewpartner*innen vermuten, dass das Interesse der Menschen mit (Lern-) Behinderung am Mitwirken bei inklusiven Werbespots groß sei und inklusive Werbung speziell von Menschen mit (Lern-)Behinderung gut angenommen werden würde. So würden die Personen mit (Lern-)Behinderung und ihre Bedürfnisse Aufmerksamkeit erhalten (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Neben den genannten Ressourcen und Vorteilen wurden auch einige Barrieren aufgezeigt, die im Folgenden wiedergegeben werden.

9.1.2 Barrieren

Sowohl von Frau B. als auch von den Fokusgruppen und dem Kameramann F. wurden Barrieren erwähnt, welche die Inklusive Medienarbeit mit sich bringt.

„Ein bisschen Angst hatte ich schon und nervös war ich auch wegen des Filmens und Kennenlernens von neuen Leuten“ (Interview IB 2020:2, Z. 41). Diese Aussage zeigt, dass trotz des empfundenen Spaßes und der Freude eine Nervosität bei der Protagonistin vorhanden war. Dies deckt sich mit unseren Aufzeichnungen der Beobachtungen in den Gedächtnisprotokollen: „Als die Arbeiten schließlich starten sollten, wirkte Frau B. nervös. Dies äußerte sich durch Schwitzen und unruhiges körperliches Verhalten. [...] auch als das Mikrofon für die Tonaufnahmen vor ihrem Mund platziert wurde, war eine abermalige Steigerung der Nervosität sichtbar.“ (Gedächtnisprotokolle 2020).

Ein Interviewpartner vermutet, dass es aufgrund von Unsicherheit und fehlendem Selbstvertrauen bei Menschen mit (Lern-)Behinderung sogar zu einem fehlenden Zutrauen seitens der Angehörigen kommen kann, welches verhindert, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung den Schritt wagen, im Werbebereich zu arbeiten (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Er beschreibt: „Und aber bei ganz vielen anderen Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung glaub ich sind viele gar nicht dazu bereit oder fühlen sich nicht sicher genug, um es zu machen, weil Selbstvertrauen noch ein riesiges Thema ist in diesem Bereich. [...] Und ich glaub da ist schon von Angehörigen ein Problem da, dass die Leute erst gar nicht dahin kommen, dass sie sich das zutrauen, das zu machen, oder dass sie auch gelassen werden [...]“ (ebd.:18, Z. 891-897).

Zusätzlich sei für Familien mit Menschen mit (Lern-)Behinderung die (Lern-)Behinderung oft mit einem Schamgefühl behaftet: „[...] ich glaub, dass teilweise auch noch viel Schamthema da ist, bei Familien, die Menschen oder Kinder oder Familienmitglieder mit Behinderung haben, grad wenn's geistige Behinderungen sind. Wo dann vielleicht die Mimik anders ist, wo vielleicht spastische Lähmungen dazukommen, oder wo Menschen sich auch anders verhalten als man es gewohnt ist, die vielleicht aggressiver sind oder weiß ich nicht, vielleicht Nähe und Distanz nicht gut einschätzen [...]“ (ebd.:26, Z. 1288-1295). So könnte die Angst der Angehörigen groß sein, dass sich Menschen mit (Lern-) Behinderung in der Werbung lächerlich machen oder den Anforderungen nicht gewachsen seien. Durch die „Unmündigkeit“ von vielen Menschen mit (Lern-)

Behinderung könnte so die Teilhabe an inklusiver Werbung verhindert werden (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Bei Herrn F. stellt sich im Interview die Frage, ob Personen mit (Lern-)Behinderung daran denken oder sich wünschen, einen Medienberuf auszuüben. Denn aus seiner Sicht sprechen Stellenausschreibungen mit ihren Anforderungen „alle“ an, aber „sicher“ keine Menschen mit (Lern-)Behinderung. Dies argumentiert er zum Beispiel dadurch, dass es erforderlich sei, einen Führerschein oder ein Schulabschluss zu haben (vgl. Interview IF 2020). „Eigentlich diskriminierend“ (Interview IF 2020:4, Z. 156-158), sagt Herr F.

Er sieht in der mangelnden Mobilität eine Barriere, die laut ihm eigentlich keine mehr sein dürfte. Allerdings – im Hinblick auf die Dreharbeiten des inklusiven Werbespots – fällt Herrn F. auf, dass die Barriere im konkreten Fall doch vorhanden wäre. Denn es war Frau B. nicht möglich, eigenständig zu den Arbeitsorten und zurück zu kommen.

Der Medienexperte sieht die größte Barriere im zeitlichen Faktor. Er merkt an, dass im Vergleich zu seinen gewohnten Aufnahmen zeitlich mehr Bedarf einzurechnen ist. Bei den Tonaufnahmen fiel Herrn F. auf, dass mehrere Wiederholungen notwendig waren. Diese Annahme teilen auch Teilnehmende der Fokusgruppen. Menschen mit (Lern-)Behinderung werden zusätzliche Herausforderungen zugeschrieben (vgl. Fokusgruppe F1 2020). Dafür könnten mehr Unterstützung und Betreuung am Set notwendig sein, was zu einem höheren Aufwand führe. Auch „Angst, dass die Werbung nicht funktioniert, weil, wie gesagt, da ist Geld dahinter. Ich glaub auch, dass es ein größerer Aufwand ist, so eine Werbung“ (Fokusgruppe F2 2020:16, Z. 785-786), denn „auch Zeit ist Geld, und wie gesagt, das spielt sicher mit.“ (ebd.:17, Z. 803). Eine Zuarbeit wäre notwendig, Menschen mit (Lern-)Behinderung hätten keine Möglichkeit, selbst Werbung zu gestalten.

Menschen mit (Lern-)Behinderung werden von Interviewpartner*innen als weniger emotional belastbar eingeschätzt. Durch das stressige, schnelllebige, fehlerunfreundliche Drehsetting, bei dem es keine Ablenkungen geben darf, stellt sich die Frage nach der Frustrationstoleranz von Menschen mit (Lern-)Behinderung und „wie können dann diese Menschen allein mit dieser Frustration umgehen.“ (Fokusgruppe F3 2020:33, Z. 1634). Auch das Erleben einer Ungleichstellung am Set der Menschen mit (Lern-)Behinderung gegenüber Mitarbeiter*innen ohne (Lern-)Behinderung könnte Frust auslösen. Dieser könnte sich laut der Befragten durch Impulsausbrüche, selbstzerstörerisches, aggressives oder depressives Verhalten äußern.

Auch wir stellten uns die Frage, ob wir genügend auf den emotionalen Zustand von Frau B. geachtet haben. So merkten wir bei einem gemeinsamen reflektierenden Gespräch, dass der Zeitdruck, der durch die ständig wechselnden Corona-Bestimmungen entstand, einer partizipativen Arbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung im Weg stand. Da wir unser Team verkleinern mussten, damit nicht zu viele Menschen aufeinandertreffen, wurde der zugewiesene Aufgabenbereich jeder einzelnen größer. So wurde uns im Nachhinein bewusst, dass wir dem Gefühlszustand von Frau B. nicht jedes Mal genügend Aufmerksamkeit schenken konnten, und das Forschungsteam fragte sich, ob wir durch diese Umstände genügend auf die Bedürfnisse und Wünsche von Frau B. eingehen konnten.

Von Teilnehmenden der Fokusgruppe wird zusätzlich erwähnt, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung manchmal „anders aussehen“. Damit würden Menschen mit (Lern-)Behinderung derzeit nicht in die schöne, heile Welt der Werbung passen (vgl.

Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Eine Teilnehmerin der Fokusgruppe 3 beschreibt sehr kritisch: „Und das ist halt nicht: ich sitze im Rollstuhl, sabber und mir hängt ein Urinsack am Bein. Weil es anders nicht geht, also das ist halt nicht die heile Welt, vermutlich. Das mag tatsächlich keiner sehen, glaub ich. Auch wenn's bitter ist.“ (ebd.:7, Z. 344-347).

Aufgrund der geringen Kaufkraft von Menschen mit (Lern-)Behinderung sehen die Interviewpartner*innen eine weitere Barriere. Wie im Theorieteil dieser Arbeit beschrieben, wird auch in den Fokusgruppendifkussionen das geringe Einkommen der Menschen mit (Lern-)Behinderung besprochen: „Und dann bleibt halt nicht viel über, dann ist da auch nur Taschengeld da von nur 20.- Euro im Monat, oder 30.- oder 40.- oder auch mal 50.-.“ (ebd.:9, Z. 445-447). Das wenige zur Verfügung stehende Geld werde meist von Ärzt*innen oder Betreuer*innen verwendet, um notwendige unterstützende Produkte für den Menschen mit (Lern-)Behinderung zu kaufen. So stellt sich die Frage, wie lukrativ inklusive Werbung ist, wenn Menschen mit (Lern-)Behinderung keine kaufkräftige Kundschaft sei (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.1.3 Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken eines inklusiven Werbespots?“

Wir möchten nun die wichtigsten Ergebnisse aufzeigen und diese mit der zuvor erarbeiteten Theorie verbinden. Diese Zusammenfassung dient der Beantwortung der Forschungsfrage „Wie ist das Erleben der beteiligten Menschen mit (Lern-)Behinderung am Mitwirken eines inklusiven Werbespots?“

Die positiven Auswirkungen, die sich durch ein Mitwirken von Menschen mit (Lern-)Behinderung an einem inklusiven Werbespot ergeben, konnten im Zuge unserer Forschung von allen Interviewpartner*innen, den eigenen Beobachtungen und der Protagonistin selbst bestätigt werden.

Verbunden mit der zuvor angeführten Theorie lässt sich bestätigen, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung die Teilhabe an Medienprodukten eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins ermöglicht. Menschen mit (Lern-)Behinderung werden durch die Ausführung von verschiedenen Aufgaben sowohl gefördert als auch gefordert. Durch das Anhören und der eigenen Betrachtung erfahren sie eine Stärkung ihres Selbst (vgl. Tradinik 2019:57 f.).

Eine weitere Ressource, die durch inklusive Werbung ermöglicht wird, ist, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft sichtbar gemacht werden. Die Notwendigkeit dessen zeigt sich dadurch, dass die Interviewpartner*innen der Fokusgruppen anmerken, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung im Alltag kaum zu sehen sind. Menschen mit (Lern-)Behinderung seien großteils in Tagesstätten und erfahren somit keine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Die Interviewpartner*innen sehen hier also weiterhin eine Segregation in unserer heutigen Gesellschaft. Dies bedeutet wiederum, dass der Grundgedanke der Inklusion, nämlich das Recht, Teil einer

sozialen Gruppe zu sein, ohne dafür bestimmte Qualifikationen aufzuweisen, nicht gegeben ist (vgl. Hinz 2006:256 ff.).

Die mangelnden Kontakterfahrungen mit Menschen mit (Lern-)Behinderung könnten Stigmatisierungsprozesse begünstigen (vgl. Röhm 2017:21).

Nimmt man Bezug auf die Disability Studies, ist die Vorstellung von bestimmten Fähigkeiten mit einer Normalitätsvorstellung verbunden. Die Unterscheidung zwischen „fähig“ / „normal“ und „unfähig“ / „nicht normal“ gibt der Gesellschaft Orientierung (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2017:2 f.). Diese Normalitätsvorstellung in den Köpfen der Gesellschaft könnte somit eine Barriere sein, welche die inklusive Medienarbeit zu überwinden hat. Inklusive Werbung bietet also auch die Möglichkeit, eine Veränderung des Erlebens der Menschen mit (Lern-)Behinderung auf gesellschaftlicher Ebene zu bewirken, indem sie mehr Teilhabe erfahren.

Die Etablierung inklusiver Werbung bietet die Möglichkeit, der bereits aufgezeigten Barriere, dass Menschen mit (Lern-) Behinderung durch das geringe Einkommen nicht als Kaufkraft gesehen werden, entgegenzuwirken. In diesem Zusammenhang könnte diese Aussage der Interviewpartner*innen auch so gedeutet werden, dass inklusive Werbung nur Menschen mit (Lern-)Behinderung ansprechen soll. Durch ihre schwache Kaufkraft wäre daher inklusive Werbung nicht lukrativ. Auch die Lebenshilfe bestätigt, dass die Entlohnung von Menschen mit (Lern-)Behinderung in Werkstätten durchschnittlich im Monat ca. 45.- bis 150.- Euro beträgt und ein Großteil des Geldes fremdbestimmt verwaltet wird (vgl. Lebenshilfe 2020a). Das Einsetzen von inklusiver Werbung bietet die Möglichkeit, die hier festgefahrenen Gedankenstrukturen aufzubrechen und erkennen zu lassen, dass inklusive Werbung die gesamte Gesellschaft erreicht.

Durch die Entlohnung, die Menschen mit (Lern-)Behinderung durch das Mitwirken an inklusiver Werbung erhalten, soll ein maximales Maß an Selbstbestimmung, wirtschaftlicher Unabhängigkeit und Autonomie erreicht werden, wie es auch die Lebenshilfe mit ihrem 2-Säulen-Konzept aufzeigt (vgl. Lebenshilfe 2020b:3).

Die heutige Werbung zeigt weitgehend noch immer eine „heile Welt“, wie zum Beispiel eine klassische, glückliche Kernfamilie (Hausfrau und Mutter, arbeitender Vater, Kinder), die in einer harmonischen und idyllischen Situation präsentiert wird. Es sei auch nicht zu leugnen oder zu unterschätzen, dass ein großer Teil der Gesellschaft in der Werbung eine Identifikationsressource sieht (vgl. ebd.:242 ff.). Menschen mit (Lern-)Behinderung werden von der Gesellschaft nicht mit der klassischen Kernfamilie in Verbindung gebracht. Dadurch könnte inklusive Werbung negative Auswirkungen auf Menschen mit (Lern-)Behinderung in Form von erneuter Diskriminierung bewirken.

Wir gehen davon aus, dass die Angst davor und das teils bestehende Schamgefühl in den Familien der Menschen mit (Lern-)Behinderung ebenfalls negative Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl der betroffenen Menschen hat. Auch die Fokusgruppe erwähnt das Schamgefühl, „[...] grad wenn's geistige Behinderungen sind [...]“ (Fokusgruppe F3 2020:26, Z. 1288-1295). Dies zeigt, dass gerade bei nicht sichtbaren Behinderungen das Stigma höher ist als bei sichtbaren (vgl. Röhm 2017:25 f.). Bereits seit langer Zeit wird vermutet, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht in der Lage seien, vor der Kamera zu agieren oder zu sprechen (vgl. Tradinik 2019:55). Weiters lässt sich hier eine Verbindung zu dem Bild der Gesellschaft ziehen, welche Menschen mit einer (Lern-)

Behinderung als Bild des „Abnormen“ assoziiert und somit oftmals mit Mitleid, Verdrängung oder gar Ablehnung reagiert, was sich in diskriminierenden, herabwürdigenden oder entmündigenden Vorurteilen äußern kann (vgl. Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses 2017:2 f.). Diese Aspekte könnten die bestehende Angst von Angehörigen verstärken, dass Menschen mit (Lern-) Behinderung sich blamieren könnten und deren Schutz auf medialer Ebene von der Familie nicht gewährleistet werden könne.

Die stressigen Settings, wie sie während der Dreharbeiten von den Medienfachleuten beschrieben werden, könnten bei Menschen mit (Lern-)Behinderung negative Reaktionen hervorrufen, wie z.B. Frust oder Impulsdurchbrüche. Auch bei unserem Dreh des inklusiven Werbespots zeigte sich, verstärkt durch die derzeitige Situation aufgrund von Covid-19, wie schnell Bedürfnisse von Mitwirkenden möglicherweise übersehen werden können. Diese Aspekte müssen bei der Umsetzung von inklusiver Werbung mitbedacht werden, um die zuvor beschriebene Stärkung des Selbstwertes von Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht zu beeinträchtigen.

9.2 Wie werden die Erwartungen der Zuseher*innen an Werbung irritiert/unterstützt, wenn sie einen inklusiven Werbespot sehen?

Um diese Forschungsfrage ausreichend beantworten zu können, bedient sich das Forschungsteam zweier Kategorien mit ihren Unterkategorien.

Zuerst soll ein Verständnis dafür geschaffen werden, welche Erwartungen an Werbung allgemein wiedergegeben wurden. Im Anschluss werden die „Assoziationen zum inklusiven Werbespot“ dargelegt. Damit wir die Forschungsfrage beantworten können, werden beide Ergebnisse miteinander verglichen. Irritationen und gedankliche Unterstützungen, die sich während der Diskussionen und der Ausarbeitung dem Forschungsteams eröffnet haben, werden ebenfalls herausgearbeitet.

Die zusammengefassten Aussagen werden den Transkripten der drei Fokusgruppen sowie dem Interview mit dem Kameramann und Tontechniker Herrn F. und dem Chef der Bäckerei Herrn W. entnommen.

Außerdem wurde im Zuge der Fokusgruppendifkussionen gemeinsam mit jeder Gruppe die Erwartungen an Werbung zusammengetragen. Diese Sammlung wird im Zuge der Ausarbeitung der Frage herangezogen und im Folgenden präsentiert.

9.2.1 Erwartungen an Werbung

9.2.1.1 Sammlungen

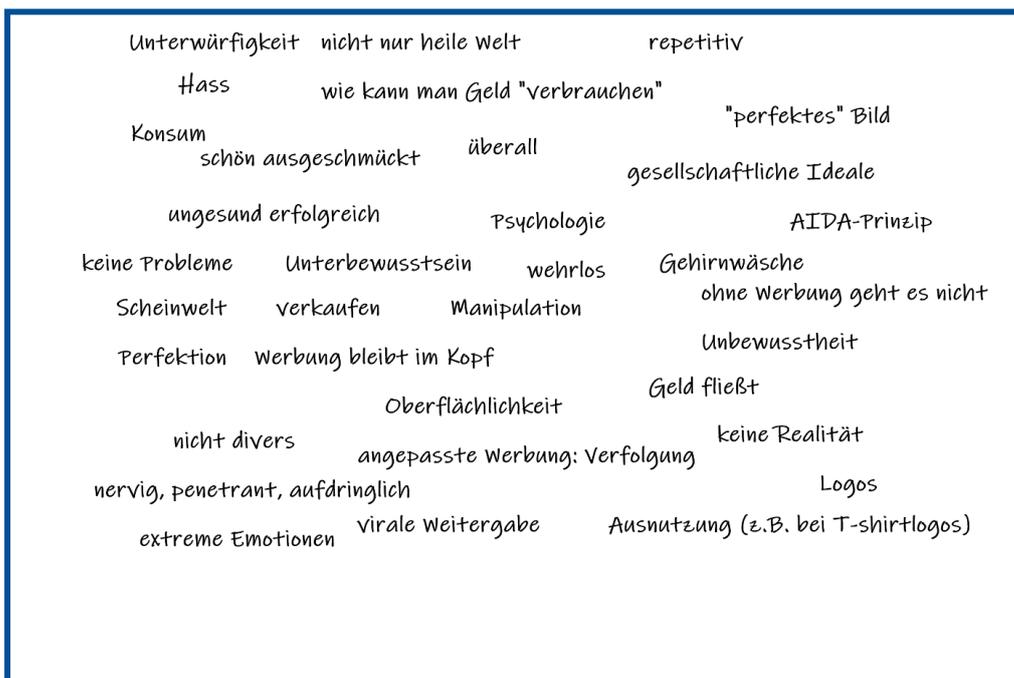


Abbildung 24: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 1 (Expert*innen des Sozialbereichs)

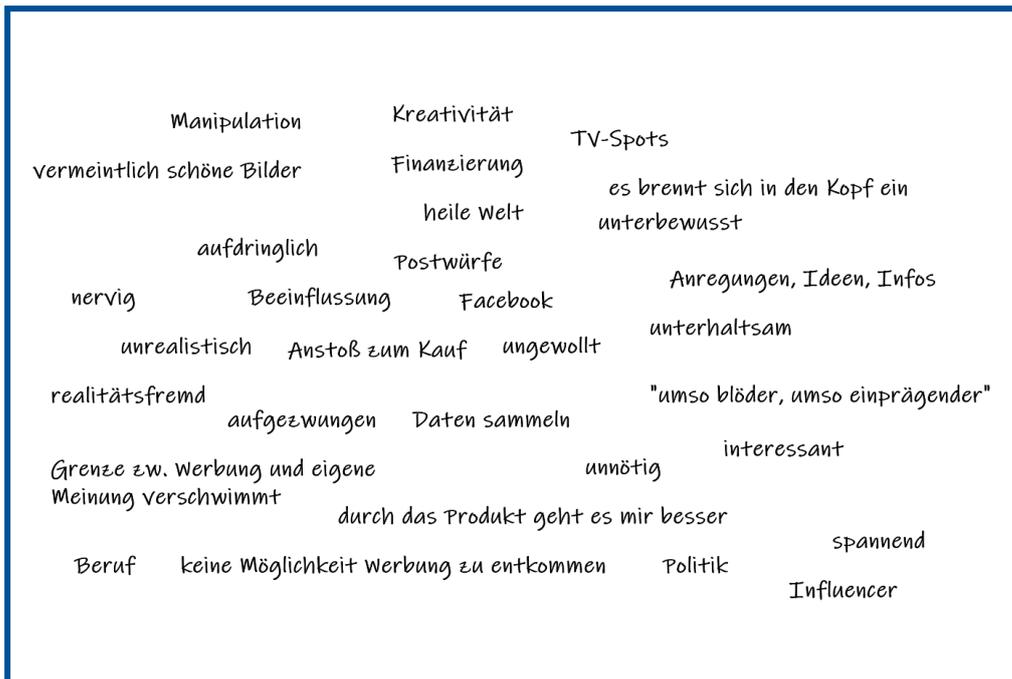


Abbildung 25: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 3 (Medienexpert*innen)

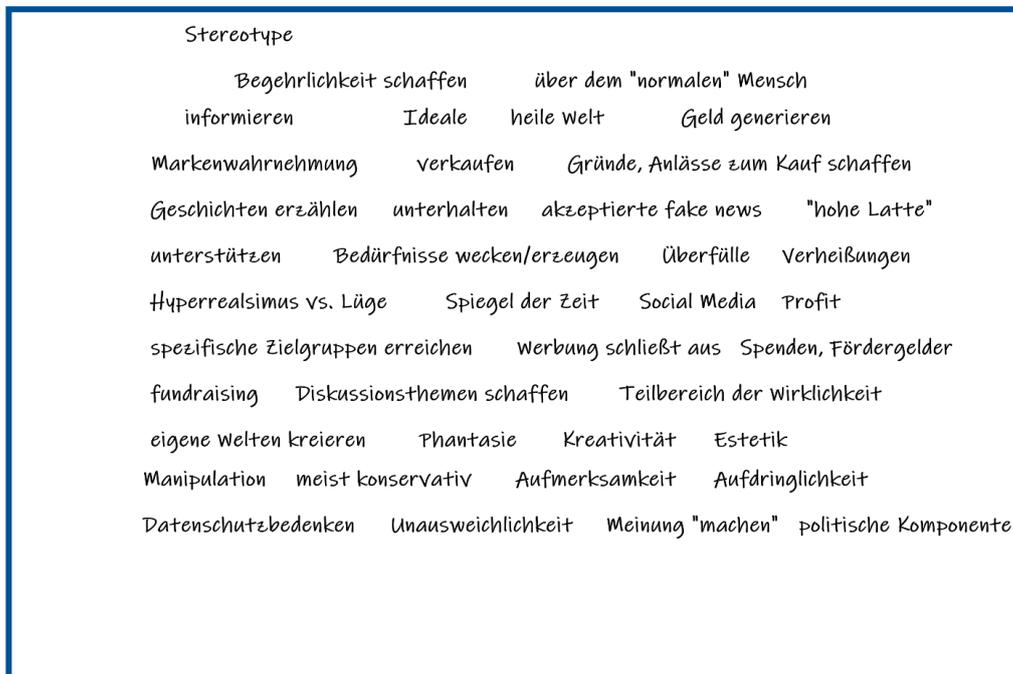


Abbildung 26: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 2 (unbeteiligte Personen)

Die Vielfalt der oben gesammelten Assoziationen und Erwartungen wurden im Zuge der Themenanalyse in eigene Unterkategorien eingeteilt, um die Auswertung zu ermöglichen. Auch für die Ausarbeitung der Forschungsfrage erfolgt die Darlegung der Ergebnisse in diesen Kategorien, um die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der verschiedenen Gruppen anschaulicher zu machen.

Die Aufzählung erfolgt in zufälliger Reihenfolge.

9.2.1.2 Emotionen

Hier lässt sich in erster Linie erkennen, dass viele der Teilnehmer*innen der Fokusgruppen den „Verkauf“ von Emotionen als Hauptziel der Werbung nennen. Genannte Emotionen wie einerseits „unterhaltsam“ und „spannend“, andererseits aber auch „Ärger“ und „Hass“ hinterlassen ein Gefühl bei Konsument*innen und bewirken, dass die Werbung in Erinnerung bleibt. Mit vermeintlich schönen Bildern werden Lebensgefühle beworben. Bedürfnisse sollen damit erzeugt, geweckt und mit dem beworbenen Produkt erfüllt werden. „Die Leute kaufen ja das Gefühl von Freiheit und da geht's ja auch darum, Emotionen sozusagen zu verkaufen“ (Fokusgruppe F1 2020:8, Z. 361-362).

Die Teilnehmer*innen nennen, dass in der Werbung oftmals große Geschichten erzählt werden, um durch starke Emotionen bleibenden Eindruck zu hinterlassen und eine Verbindung zu Konsument*innen aufzubauen. Diese können sich somit auch leichter mit einem Produkt identifizieren. Werbung dringe hier unvermeidlich auch ins Unterbewusstsein ein und die Konsument*innen könnten sich leichter in eine Situation hineinversetzen. Allerdings wird das auch als Manipulation und Gehirnwäsche wahrgenommen.

Die Teilnehmer*innen der Fokusgruppen sind zum Großteil der Meinung, dass Werbung oftmals aufdringlich wirkt und Konsument*innen sich nicht abgrenzen oder der Werbung entgehen können. Das Ausgeliefertsein und der Werbung nicht entkommen zu können werden in diesem Zusammenhang genannt. Werbung erscheint omnipräsent, sei es im Internet, im Fernsehen oder auch im Alltag. Aber auch weitere negative Emotionen werden mit Werbung in Verbindung gebracht. Genannt werden beispielsweise „nervig“, „penetrant“ oder „aufdringlich“ (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Vor allem die Medienexpert*innen beschreiben Werbung als ambivalent: Einerseits ist die Werbung ein Teilbereich der Arbeitsbranche, somit sowohl Einnahmequelle als auch Bereich zur Kreativitätsausübung und Freude am Erschaffen, aber andererseits „[...] als Rezipient*innen kann sie uns auch gehörig auf die Nerven gehen natürlich [...]“ (ebd.:10, Z. 495-496).

9.2.1.3 Utopie

Die Teilnehmer*innen der Fokusgruppen sind hier durchwegs der Meinung, dass in Werbung eine Art „Scheinwelt“ und „Heile Welt“ präsentiert wird. Werbung zeigt ihrer Meinung nach eine „überhöhte Welt“, eine „eigens kreierte Welt“ und stellt Perfektion dar, die in der Realität nur selten bis gar nicht vorkommt. Diese vermeintlich schönen

Bilder werden als „oberflächlich“ bezeichnet. Die Perfektion und das Idealbild werden dargestellt und dies soll Konsument*innen anregen, dieses Produkt zu kaufen. Es wird ein „bestimmter Typ Mensch“ gezeigt, um so gesellschaftlich konstruierte Perfektion und Ideale darzustellen. Diese Darstellung von Perfektion, Optimum bzw. Ideal soll Konsument*innen eine Möglichkeit geben, sich besser identifizieren zu können. „[...] Werbung tendiert schon dazu, eher, ich sag, das Optimum darzustellen, wenn nicht sogar zu überziehen.“ (Fokusgruppe F2 2020:15, Z. 711-712).

Eine Übereinstimmung vieler Teilnehmender gab es auch in der Meinung, dass durch überschminkte, übertrieben und bewusst positiv dargestellte Personen oder Situationen eine Ästhetisierung erzeugt wird. „Der Hyperrealismus, du hast es Überhöhung genannt, der Hyperrealismus, der da teilweise gezeigt wird, geht dann, kippt manchmal in die Lüge und das ist natürlich schwierig zu sagen, wo das ist, aber das ist natürlich eine Gefahr.“ (Fokusgruppe F3 2020:6, Z. 294-297).

Werbung soll ein Gefühl vermitteln, dass durch den Kauf eines Produktes eine Verbesserung des eigenen Lebens eintritt. „Ich denk mir, auch bei Werbungen ist es oft so, dass man ein Produkt anpreist und dann einem das Gefühl vermitteln möchte, dass wenn du das Produkt hast, gehts dir im Leben irgendwie besser.“ (Fokusgruppe F2 2020:5, Z. 237-239).

Dies wird jedoch von den Teilnehmer*innen als realitätsfremd und „falsch“ bezeichnet, da es einen surrealen Zustand darstellt: „Und dann sitzen sie zu viert am Frühstückstisch und gaukeln einem vor, dass ein [Brot mit Schokoladencreme, d. Verf.] ein gesundes und ausgeglichenes Frühstück für alle ist.“ (ebd.:15, Z. 741-742; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.1.4 Stereotype

Wie schon im vorigen Punkt Utopie beschrieben, sind auch in diesem Unterpunkt gesellschaftliche Ideale häufig genannt. Idealbilder und ideelle Rollenbilder bzw. Rollenverteilungen wie die klassische Rollenverteilung der Familie werden häufig als Werbestrategie verwendet: „[...] Idealbild von Familie mit Mann, Frau und zwei Kindern oder was auch immer“ (Fokusgruppe F2 2020:15, Z. 726-727) oder „[...] es sind ja immer die schönen europäischen, also österreichischen Familien, die gezeigt werden, mit den zwei Kindern, die dann brav ihr Toastbrot in der Früh essen, das die Mama ihnen hinstellt, während der Papa sich schon fürs Büro fertig macht.“ (Fokusgruppe F3 2020:22, Z. 1083-1086).

Diese Idealbilder werden geschaffen, um eine Perfektion und somit ein Ideal des Lebens auszudrücken, das es zu erreichen gilt. Die stereotypen Bilder erzeugen bei den Teilnehmer*innen teilweise Ärger, weil diese nicht die Realität darstellen: „[...] es ist nicht immer Vater, Mutter, Kind und Oma und Opa, die da mit dem Guglhupf kommen.“ (ebd.:23, Z. 1102-1103). Außerdem äußert eine Teilnehmerin der Fokusgruppe 3: „Ich ärgere mich über Stereotype und auch darüber, wenn ich für blöd verkauft werde in der Werbung, also wenn man mir über Greenwashing oder andere Methoden versucht, Märchen zu erzählen, die ich sicher nicht glauben kann“ (ebd.:11, Z. 501-504).

Auch bestimmte stereotype Bilder von (Lern-)Behinderung werden laut den Medienexpert*innen als Verkaufsförderung eingesetzt. Festzuhalten gilt hier, dass es

sich dabei meist um eine Person im Rollstuhl oder mit Trisomie 21 handelt (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.2.1.5 Produktvermarktung

Die Fokusgruppen kommen zum Ergebnis, dass Werbung vielfältige Ziele verfolgt. So werde sie genutzt, um ein Produkt bei den Kund*innen anzupreisen, den Konsument*innen Informationen zu Produkten zu liefern, Anregungen oder Ideen zu schaffen, aber auch zur Unterhaltung. Es solle mit ihr ein gewisses Bedürfnis bei den Rezipient*innen geweckt, erzeugt oder erfüllt werden, damit ein Grund geschaffen wird, dieses Produkt zu kaufen. Die Hauptziele der Werbung seien einerseits einen Gewinn zu machen, andererseits einen Kundenstamm zu generieren.

Werbung ist laut den Fokusgruppen also in erster Linie dazu da, ein Produkt zu vermarkten bzw. zu verkaufen. Dazu werden gewisse Werbestrategien verwendet. Als Beispiel wird das AIDA-Modell genannt, welches bereits im Kapitel 4.3.1 beschrieben wurde (vgl. ebd.).

Auch Herr F. äußert im Interview, dass Werbung als Ziel hat, in kurzer Zeit eine Botschaft zu vermitteln. Man möchte dem*der Käufer*in Bilder hinterlassen, die nicht aktiv wirkend sind, sondern im Unterbewusstsein ein Verlangen nach dem Produkt erwecken (vgl. Interview IF 2020).

Werbung nutze psychologische Prinzipien, welche grundsätzlich immer funktionieren. Um Produkte zu vermarkten und in Erinnerung zu halten, werden laut Interviewten außerdem noch andere Strategien genutzt, wie beispielsweise einprägsame Musik, sogenannte „Ohrwürmer“. Eine Teilnehmerin der Fokusgruppe war in diesem Zusammenhang der Meinung: „[...] umso blöder umso einprägsamer“ (Fokusgruppe F2 2020:4, Z. 188).

Werbung wird von den Befragten, wie bereits erwähnt, auch oftmals negativ und als unausweichlich wahrgenommen. Werbung ist überall vertreten und wirkt demnach oft aufdringlich. Sie müsse ständig präsent, einprägend und auch kreativ umgesetzt sein, damit sie in Erinnerung bleibt und eine Identifikation mit dem Produkt geschaffen werden kann. Sie werde aber auch bewusst versteckt eingesetzt, beispielsweise in Social Media Bereichen wie YouTube, Facebook oder Instagram. Dort würden die Werbemacher*innen oder die Firmen auch die Möglichkeit haben, über Influencer Werbung zu schalten und deren Reichweite zu nutzen. So könnten spezielle Zielgruppen erreicht und Daten gesammelt werden.

Auch das Erzeugen von Emotionen, wie bereits beschrieben, solle dazu führen, dass Werbung weitergetragen werde (z.B.: durch Gespräche) und eine Bindung von den Konsument*innen zur Werbung aufgebaut werde. Es sei also ein Ziel, dass sie einen Eindruck bei den Rezipient*innen hinterlasse. Werde dies erreicht, könne so auch eine Verbindung direkt zum Produkt geschaffen werden. Auch für diese Methode bediene sich die Werbebranche oft der Erzeugung und Darstellung einer heilen Welt bzw. einer Perfektion.

Jedoch auch der gegenteiligen Emotionen bediene sich Werbung. Bei Spendenaufrufen oder zu karitativen Zwecken würde oftmals bewusst „keine heile Welt“ gezeigt. Dies werde gezielt eingesetzt, um Aufregung zu erzeugen, einen bleibenden Eindruck zu hinterlassen oder Mitleid zu erregen.

Auch Meinungsbildung und ein Spiegel der Zeit sei ein Teil der Werbung. Werbung mit politischen oder auch kritischen Themen können Menschen beeinflussen, aber auch bilden, da es: „[...] schlussendlich immer auch wirklich um Meinungsmache geht und womit können wir Meinung machen, ob das die Genderthematik ist oder ob das die Flüchtlinge sind, damit können wir Meinung machen.“ (Fokusgruppe F3 2020:11, Z. 516-520; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.1.6 Politik

Wie bereits erwähnt, beinhaltet Werbung auch eine Meinungsbildung. Politische Werbungen würden der Informationsweitergabe und der Wissensvermittlung dienen. Angemerkt wurde auch die Verbreitung von Fakenews. Die komme immer häufiger vor und mit ihr die Gefahr, dass die Grenzen immer mehr verschwimmen, da oft nicht klar erkennbar sei, welche Informationen wahr und welche unwahr seien. Es wurde aber auch ausgesagt, dass diese Fakenews oftmals akzeptiert werden, da sie als eine Art Unterhaltungsprogramm interpretiert werden können. Ein Teilnehmer beschreibt dies so: „Man lässt sich da unterhalten, man weiß, dass vieles nicht stimmt, aber das ist immer eine Gratwanderung, und das macht die Werbung dann auch so gefährlich. Weil man nicht weiß, auf welcher Seite des Grates sich diese Werbung gerade bewegt.“ (Fokusgruppe F3 2020:6, Z. 256-259; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.1.7 Informationen

Als eine Erwartung an Werbung sei, laut den Fokusgruppen, die Informationsvermittlung zu bezeichnen. Informationen, Anregungen oder Ideen zu Produkten oder auch Wissensvermittlung durch Nachrichten können hier als Beispiele genannt werden. Aufklärungskampagnen bzw. Werbung, wie beispielsweise Infos über den Mund-Nasen-Schutz, sind laut Befragten vor allem in Covid-19-Zeiten eine wichtige Art, schnell und unkompliziert Informationen weiterzugeben und möglichst viele Leute anzusprechen. Werbung könne in solchen Zusammenhängen bewirken, dass bestimmte Themen in den Vordergrund und so in den gesellschaftlichen Diskurs gelangen. Diese Thematiken bringen oft Bedürfnisse oder Emotionen an die Oberfläche. Auf der anderen Seite ist hier aber auch klar anzumerken, dass einige der Fokusgruppenteilnehmer*innen gewisse Werbungen jedoch als sehr unglaubwürdig empfinden und oftmals das Gefühl bekommen, von der Werbung für „blöd verkauft“ zu werden (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.1.8 Arbeitsmarkt

Die Interviewten führen an, dass die Werbung eine Arbeitsmarktbranche ist. Werbung sei somit Einnahmequelle und Lebensgrundlage für viele. Auch der Bereich der Influencer*innen bzw. Blogger*innen sei in den letzten Jahren gestiegen. Es habe sich eine eigene Berufsgruppe daraus gebildet, die bestimmte Zielgruppen anspreche. In den Fokusgruppen sprechen vor allem die Medienexpert*innen den Vorteil an, dass mit

Kreativität und ästhetischen Überlegungen eigene Welten erschaffen werden können. Wobei hier deutlich hervorzuheben sei, dass in Branchen mit mehr finanziellen Ressourcen auch mehr Möglichkeiten zur Verwirklichung und Umsetzung gegeben ist (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

„[...] ich [...] find's halt großartig, Werbung, also was ich dran gut find, dass man da halt echt eigene Welten kreieren kann und dadurch, dass da ja normalerweise im Gegensatz zu anderen Sparten das Geld mehr da ist als woanders, find ich es, macht es natürlich viel Spaß, da auch einfach Welten zu schaffen, die Fantasie spielen lassen und das irgendwie auch weiterzugeben.“ (ebd.:8, Z. 389-394).

Nachdem nun ein Einblick gegeben wurde, wie die allgemeinen Erwartungen von Werbung bei den Befragten sind, wird in der Folge die Reaktion nach der Konfrontation mit dem inklusiven Werbespot wiedergegeben. Dargelegt werden die Reaktionen wiederum in Unterkategorien.

9.2.2 Assoziationen zum inklusiven Werbespot

9.2.2.1 Irritation

Die größte Irritation ergibt sich bei den Interviewten bezüglich der Sprache bzw. des Sprechens im Werbespot. Sie wird, zumindest zu Beginn, als Fremdsprache wahrgenommen. Die Sprache, das Gesagte, sei unverständlich bzw. undeutlich, daher müssten die Untertitel gelesen werden, um dem Inhalt folgen zu können. Stimme und Sprache würden laut Aussage einer Befragten nicht gut ankommen, sie beschreibt „Ich hab mir gedacht, wie ich die Untertitel gesehen hab und die Sprache, [...] oje die Werbung wird nicht gut ankommen.“ (Fokusgruppe F1 2020:14 f., Z. 699-701).

Diese große Irritation lenke den Großteil der Konzentration auf die Sprache. Dies wecke einerseits Aufmerksamkeit, andererseits rücke das Produkt und das Visuelle in den Hintergrund, was untypisch für einen Werbespot sei. Für einige Befragte ist die Sprache damit zu viel und zu präsent (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Sie wünschen sich weniger Gesprochenes von der Darstellerin, da „[...] ich mich wenig auf den Text konzentrieren konnte am Anfang, sondern dass zuerst mit dem Untertitel und mit der undeutlichen Sprache [...] und mich dann erst vermehrt auf die Bilder konzentriert hab.“ (ebd.:13, Z. 605-608).

Auch für Herrn F. war die Sprache in der Bearbeitung des Videos schwer verständlich, obwohl er den Text kannte. Er gibt an, dass dadurch eine Notwendigkeit bestehe, auf die Untertitel zu achten. Das Produkt und folglich die Werbung mit dem eigentlichen Werbesinn verliere der*die Zuseher*in somit aus den Augen (vgl. Interview IF 2020).

Insgesamt geben einige Interviewte an, dass der gezeigte inklusive Werbespot zu viel und auf zu vielen Ebenen (visuell, Audio, Werbebotschaft) irritiere. Dies lenke zu sehr vom Produkt ab. „[...] ich glaub einfach gerade, wenn man versucht inklusive Medien zu machen, kann man nicht alles auf einmal wollen. Das wird einfach zu viel und wird nicht funktionieren.“ (Fokusgruppe F1 2020:15, Z. 729-732). Durch das intensive

Nachdenken über den gesehenen und gehörten Spot verliere der Spot einerseits die Werbebotschaft, andererseits schaffe er genau dadurch Aufmerksamkeit (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Herr F. erwähnt in seinem Interview das Ungewohnte, begonnen mit der Sprache, den Untertiteln bis hin zum Auftreten der Schauspielerin. All diese Komponenten würden vom Produkt ablenken, denn eher rücke die Darstellerin selbst in den Mittelpunkt (vgl. Interview IF 2020).

9.2.2.2 Bilder im Kopf und Vorerfahrungen

Der inklusive Werbespot wird von vielen Befragten als untypisch und ungewöhnlich beschrieben.

Durch die Assoziationen mit Bildern aus anderen Werbespots würde man beeinflusst werden. So würde bei diesem inklusiven Werbespot sofort das Erzählen einer Lebensgeschichte erwartet werden, nicht aber eine Werbung. Da Menschen mit (Lern-) Behinderung laut den Befragten eher im Zuge von Spendenaufrufen gezeigt werden, haben die Fokusgruppenteilnehmenden diesen inklusiven Werbespot zu Beginn sofort mit einer Spendenwerbung assoziiert, „[...] weil ich solche Werbungen einfach nicht kenne, in dem Bereich. Und sie dann meistens halt eher in die Richtung enden, dass es halt Spenden sind.“ (Fokusgruppe F2 2020:12, Z. 561-563). Einige Teilnehmer*innen suchen einen Sinn, einen Grund für den Auftritt der Darstellerin mit (Lern-)Behinderung. So ergibt sich, dass der Spot sofort mit einer Werbung für eine Integrationseinrichtung bzw. einem sozialen Projekt in Verbindung gebracht wird und die Protagonistin nicht einfach als Schauspielerin in diesem Spot gesehen wird (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.2.3 Gestaltungsrahmen

Im allgemeinen Gestaltungsrahmen des inklusiven Werbespots wurde einige Male die Kleidung der Hauptdarstellerin kritisch betrachtet. Sie sehe nicht „modern genug“ aus. Fehlende Vorgaben zur Kleidung und dem Styling werden beanstandet, so beschreibt eine Teilnehmerin, dass es für sie „[...] irgendwie so ein bisschen super old“ (Fokusgruppe F1 2020:17, Z. 805-806) war.

Durch die dargestellte Einkaufsszene mit dem Verkaufswagen (die Abänderung von Verkaufsgeschäft auf Verkaufswagen war aufgrund von Covid-19 notwendig) wäre der Spot nicht für die große Masse geeignet. Die Darstellung und die Produktion der Werbung würde nicht qualifiziert genug sein, um als Werbespot im Fernsehen ausgestrahlt zu werden. So beschreibt eine Interviewpartnerin: „[...] eher wie der Aufzug der Werbung, nicht die Frau die gesprochen hat, sondern dass sie so einen Truck haben muss [...]. Ich kann mir nicht vorstellen, dass in einer Großstadt irgendwie so eine Kleinbäckerei [...]. Eher vom Format der Werbung her, oder vom Aufbau der Werbung.“ (Fokusgruppe F2 2020:13 f., Z. 645-659).

Das Verwenden der Untertitel wurde zwiespältig wahrgenommen. So wirken sie auf manche der Befragten spannend, andere wiederum empfinden sie als anstrengend, da sie es erschweren, die eigene Aufmerksamkeit zu halten.

Kritisch wird von den meisten Interviewten im Gestaltungsrahmen die Musik betrachtet. Sie habe einen melancholischen, traurigen Charakter, welcher ein negatives Gefühl vermittele (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Die Musik wird als schlechte Wahl gesehen. „[...] wo ich mir eigentlich gedacht hab, für eine Bäckereiwerbung nicht unbedingt förderlich.“ (Fokusgruppe F1 2020:14, Z. 682-684). Herr W. steht dem Werbespot und dem Gestaltungsrahmen sehr offen und positiv gegenüber. Er findet den Spot authentisch, auch die Sprache der Darstellerin habe eine sehr persönliche Wirkung. Ebenso findet er die Untertitel gut, da der Inhalt dadurch noch besser visualisiert werden würde (vgl. Interview IW 2020).

9.2.2.4 Emotionen

Trotz der kritischen Betrachtung des inklusiven Werbespots löst er in den Interviewpartner*innen auch viele positive Emotionen aus. So wird der Spot als „harmonisch“, „nett“, „liebvoll“, „bescheiden“, „sympathisch“ und „herzlich“ beschrieben. Es wird ein positives Bild beschrieben, der „nette regionale Bäcker“, zu dem man gerne einkaufen geht.

Es brauche Mut, die Buntheit der Gesellschaft so zu zeigen und bringe bei einer Interviewten Hass auf die derzeitige Situation, dass genau diese Vielfalt nicht gezeigt werde und alles auf ein banales Mittelmaß heruntergebrochen werden würde.

Einige beschreiben auch Mitleid und Mitgefühl, das bei ihnen während des Betrachtens des inklusiven Werbespots aufgekommen ist (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.2.3 Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Wie werden die Erwartungen der Zuseher*innen an Werbung irritiert/unterstützt, wenn sie einen inklusiven Werbespot sehen?“

Die Befragten geben an, dass Werbung in ihnen unterschiedlichste Emotionen auslöst. Diese würden von Freude über Mitleid bis hin zu Hass reichen. Durch das Auslösen von Emotionen würde der Werbespot so länger in Erinnerung bleiben. Deshalb wird Werbung bewusst unterhaltsam und spannend gemacht, um einen Eindruck zu hinterlassen und eine Verbindung aufzubauen. In Werbung soll nicht nur Aufmerksamkeit erregt werden, sondern das Produkt oder die Marke soll positiv bewertet werden. Dadurch soll Gefallen und Sympathie entstehen (vgl. Bak 2019).

Beim gezeigten inklusiven Werbespot kamen bei den Interviewpartner*innen ebenfalls verschiedene Emotionen auf. Dies unterstützt die bereits vorhandene Erwartung an Werbung. Abweichend dazu zeigt sich allerdings, dass negative Emotionen nicht dem Werbespot selbst gelten, sondern der fehlenden Präsenz von inklusiver Werbung in der Gesellschaft. Dadurch wird der inklusive Werbespot als ungewöhnlich und irritierend empfunden.

Als eines der Hauptziele von Werbung wird von allen drei Fokusgruppen der Verkauf genannt. Dieses konsument*innenbezogene Ziel wird unter anderem auch im Kapitel 4.1 genannt (vgl. ebd.).

Durch den gezeigten inklusiven Werbespot ist bei vielen Interviewpartner*innen die Irritation so stark, dass das Produkt in den Hintergrund rückt und dadurch das Hauptziel der Produktvermarktung verfehlt wird. Die größte Irritation lag hierbei auf der Sprache. Dadurch kann vermutet werden, dass die Aufmerksamkeit nicht mehr auf das Produkt gerichtet wird und somit das Ziel, der „Kauf“ des Produktes, nicht mehr gegeben ist. Das Produkt steht nicht mehr im Mittelpunkt, sondern der Fokus liegt auf der Sprache. Durch den Einsatz von Untertiteln war der Text zwar verständlich, jedoch lenkte dies nochmal verstärkt vom Produkt ab. Die Wirksamkeit und die emotionale Verknüpfung mit der Werbung waren somit nicht gegeben (vgl. McGuire 1985). Dies deckt sich mit den von Bak beschriebenen kognitiven Effekten, die besagen, dass Werbung verständlich sein sollte, um wahrgenommen und gespeichert werden zu können (vgl. Bak 2019:182).

Eine Grundvoraussetzung, damit Werbung funktioniert, ist also das Schaffen von Aufmerksamkeit. Jedoch zeigt unsere Forschung, dass hier ein schmaler Grat besteht. Einerseits wird beim gezeigten inklusiven Werbespot viel Aufmerksamkeit erreicht, da er sich von den gängigen Werbungen abhebt. Andererseits wird durch das Bündeln der Aufmerksamkeit auf bestimmte Merkmale (in diesem Fall zum Beispiel die Sprache) eine so starke Irritation erzeugt, dass die Werbebotschaft verloren geht und somit ein gegenteiliges Ergebnis daraus resultiert.

Wie in allen Forschungsgruppen genannt wurde, wird in Werbung oftmals eine „heile Welt“ oder eine „Scheinwelt“ präsentiert. Nielsen beschreibt dies als Werbestil, der gleichzeitig auch in der Kombination mit klassischen Stereotypen eingesetzt wird, beispielsweise eine klassische Familie mit der Mutter als Hausfrau, dem arbeitenden Vater und den Kindern (vgl. Nielsen 2016). Dies wird genützt, um eine harmonische und idyllische Situation darzustellen, um so auch positive Emotionen zu erzeugen. Stereotype Bilder von (Lern-)Behinderung werden laut den Medienexpert*innen als Verkaufsförderung eingesetzt, beispielsweise Personen im Rollstuhl oder mit Trisomie 21 werden häufig als „Motiv“ für (Lern-)Behinderung verwendet. Wie im Kapitel 4.8 beschrieben, müssen die Werbeproduzent*innen auf bestimmte Strategien zurückgreifen, um bei den Konsument*innen Eindruck zu hinterlassen oder auch die Werbung leichter zugänglich zu machen (vgl. Appel / Batinic 2008). Laut den Fokusgruppen würde der gezeigte inklusive Spot diese „heile Welt“ nicht vermitteln können. Dieser Abwärtsvergleich (Kapitel 4.6) steigert die Entwertung von Menschen mit (Lern-)Behinderung und bestätigt wiederum, dass diese nur in speziellen Werbungen zu sehen sind (vgl. Bak 2019; Haller / Ralph 2001; Radtke 2003).

Ein weiteres wichtiges Ziel der Werbung ist die Identifikation. Werbung stellt oftmals eine Perfektion dar, ein Optimum oder ein Ideal. Dies beschreibt nicht nur die Theorie von Reinhardt und Grading, die besagt, dass (Massen-)Medien eine Form der Orientierung darstellen und somit auch Idealvorstellungen von Normalität vorgeben (vgl. Reinhardt / Grading 2007). Auch die Teilnehmer*innen der drei Fokusgruppen nennen Beispiele von Überhöhung oder übertriebener Darstellung, um eine perfekte Welt darzustellen. Diese Idealvorstellungen bzw. diese Perfektion stelle ein inklusiver Werbespot bzw.

unser spezifischer Werbespot nicht dar, deshalb könnten Konsument*innen ohne (Lern-)Behinderung sich nur schwer oder gar nicht mit Menschen mit (Lern-)Behinderung identifizieren. Menschen mit (Lern-)Behinderung werden als „anders“ oder „außergewöhnlich“ gesehen (vgl. Renggli 2004). Die Identifikation mit Menschen ohne (Lern-)Behinderung sei daher wesentlich leichter, denn „[...] man will so schön sein, man will so erfolgreich sein usw., und wenn dann nicht die Idealperson dort sitzt, dann stellt man sich das vielleicht nicht so vor, oder tut sich schwerer so etwas vorzustellen.“ (Fokusgruppe F2 2020:17, Z. 821-823). Auch die Kleidung und das Styling der Protagonistin des inklusiven Werbespots wird im Zuge der Fokusgruppendifkussionen als irritierend und den Werbespot nicht unterstützend angesehen. Dies entspreche nicht dem derzeit gängigen Darstellungsbild von Werbeschauspieler*innen. Es kann vermutet werden, dass der beschriebenen erschwerten Identifikation durch eine gezielte Auswahl an bestimmten Stylingkomponenten (Kleidung, Schmuck, Make-up, usw.) entgegengewirkt werden kann. Denn Werbung setzt laut Bak bei der Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen an (vgl. Bak 2019).

Eine weitere Erwartung an Werbung, die durch den inklusiven Werbespot irritiert wird, ist die Tatsache, dass im Moment Menschen mit (Lern-)Behinderung großteils lediglich in Spendenwerbungen und in Werbung für Sozialprojekte und Institutionen gezeigt werden. Diese Assoziation erfolgt auch bei den Medienexpert*innen und der Fokusgruppe der unbeteiligten Personen während der Betrachtung des inklusiven Werbespots. Da Werbung oft Lebensgeschichten aufzeige und die der Menschen mit (Lern-)Behinderung oftmals mit Hilfsbedürftigkeit verbunden werden, lässt sich diese Assoziation zu Spendenwerbungen schlussfolgern.

Auch die Musik des inklusiven Werbespots, die von den Fokusgruppenteilnehmenden als unpassend gewertet wurde, verstärkt diese Gegebenheit. Die Musik wird als melancholisch empfunden. Laut Petty und Cacioppo sind jedoch intuitive Schlussmuster und Oberflächlichkeiten wie Hintergrundmusik ein wichtiger Faktor einer gelungenen Werbung (vgl. Petty / Cacioppo 1986). Musik hat ein hohes Aktivierungspotential und Werbung kann dadurch eine hohe Aufmerksamkeit erlangen (vgl. Gleich 2007).

9.3 Welche Ressourcen und Schwierigkeiten sehen Medienexpert*innen in inklusiven Werbespots?

In dieser Forschungsfrage wird der Fokus rein auf die Sicht der Fokusgruppe der Medienexpert*innen und das Interview mit dem Kameramann und Tontechniker Herrn F. gelegt, um so „Ressourcen und Vorteile“ und „Barrieren“ aufzeigen zu können.

9.3.1 Ressourcen und Vorteile

9.3.1.1 Professionist*innen der Werbung

Medienexpert*innen gehen davon aus, dass sie in der Zusammenarbeit mit Menschen mit (Lern-) Behinderung neue Inputs und Ideen bekommen. Es fände ein Perspektivenwechsel statt, der neue Möglichkeiten eröffne (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Für Herrn F. war in der Zusammenarbeit mit Frau B. sehr motivierend, dass sie mehrfach davon sprach, das Video in ihre Arbeitsstätte mitzunehmen und ihren Arbeitskolleg*innen und Freund*innen zeigen zu wollen (vgl. Interview IF 2020). Herr F. sagt weiters: „Ich denke, ihre offene Art war dafür der Auslöser. Es war sehr schön zu erleben, wie stolz sie am Schluss war und wie sie während der Dreharbeiten immer mehr Selbstbewusstsein bekam. Ich habe dadurch Lust auf ein weiteres inklusives Medienprojekt bekommen.“ (ebd.:2, Z. 79-81). Weiters beschreibt Herr F.: „Bei der Darstellerin merkte man, dass sie komplett offen ist. Ich weiß nicht, ob sie meine Zurückhaltung gemerkt hat. Sie war sehr offen und ist auf mich einfach zugegangen.“ (ebd.:2, Z.92-94).

9.3.1.2 Sichtbarmachen von Diversität

Die Medienexpert*innen beschreiben, dass es durch den Einsatz von Menschen mit (Lern-)Behinderung wieder zu einer neuen Durchmischung der Arbeitsgruppe kommt. Jeder Mensch bringe Stärken und Schwächen mit. „Und das ist bei jedem Menschen wieder was anderes, was er mitbringt.“ (Fokusgruppe F3 2020:28, Z. 1372-1373). Diese Stärken sollen genutzt werden, denn das biete die Möglichkeiten, wieder Neues zu produzieren (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.3.2 Barrieren

9.3.2.1 Wirtschaft

Die Medienexpert*innen haben in der Produktvermarktung bei inklusiven Werbespots ihre Bedenken. So nennen sie, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung, aufgrund ihrer fehlenden Akzeptanz in der Gesellschaft, im Moment nicht für Produkte werben können, die für die breite Masse sind. „Und eine breite Masse anzusprechen, ist halt relativ

schwierig.“ (ebd.:9, Z. 417-418). Außerdem wäre es ein „No-Go“, wenn in der Werbung das Produkt in den Hintergrund rücke, weil der Fokus auf der (Lern-)Behinderung liegt. Dies würde derzeit aber der Fall sein (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Herr F. sagt dazu: „Die werbende Firma wird sich überlegen, ob es bei den Werbungen um ihr Produkt geht oder nur die Darstellerin im Mittelpunkt ist. Ich glaube sie trauen es sich nicht, durch den Fokusverlust am Produkt.“ (Interview IF 2020:3, Z. 99-103).

Medienexpert*innen beschreiben weiter, dass aufgrund der Kürze der Werbung eine schnelle kognitive Verarbeitung notwendig ist, um das gewünschte Gefühl zu vermitteln. Deshalb würden Werbeschaffende auf Stereotype zurückgreifen. Dies beschleunige die Aufnahme bei den Rezipient*innen. Eine Teilnehmerin legt dies mit einem deutlichen Beispiel dar: „[...] wenn ich will, dass nur Frauen in dieses Klo reingehen, dann muss ich dieses blöde stereotype Rockerl-Figur-Dings machen, ja, oder sonst was mit High Heels oder mit langen Haaren oder sonst was. Und so ähnlich funktioniert’s auch in der Werbung, weil die Aufmerksamkeitsspanne so kurz ist oder wir oft zu wenig Platz haben, etwas zu sagen oder etwas zu zeigen.“ (Fokusgruppe F3 2020:23, Z. 1118-1123). Die (Lern-)Behinderung wirke hierbei zu irritierend. Sollten Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung vorkommen, müssten andernfalls die (Lern-)Behinderung und der Sinn, weshalb diese Person in der Werbung vorkommt, sofort erkennbar sein. Eine Fokusgruppenteilnehmerin beschreibt: „Also auch quasi, wenn’s darum geht zu thematisieren es geht um Behinderung. Das sind dann immer Menschen, die im Rollstuhl sitzen, oder Menschen, weiß ich nicht, Menschen mit Trisomie zum Beispiel, und das ist halt auch das Gemeine, weil da sieht man es halt auf den ersten Blick.“ (ebd.:18, Z. 863-867). Das Produkt müsste dann auch zu der Behinderung „passen“, damit beides miteinander verbunden werden kann. Diesen bewussten Einsatz von Stereotypen sehen Medienexpert*innen zwar als notwendig, um Werbebotschaften bestmöglich zu vermitteln, allerdings löst diese Tatsache auch Ärger aus: „Ich ärgere mich über Stereotype und auch darüber, wenn ich für blöd verkauft werde in der Werbung, also wenn man mir über Greenwashing oder andere Methoden versucht, Märchen zu erzählen, die ich sicher nicht glauben kann.“ (ebd.:11, Z. 501-504). Die Medienexpert*innen stehen hier somit in einem inneren Konflikt.

Eine Teilnehmerin der Fokusgruppe macht die Erfahrung, dass je größer die Zielgruppe ist, die Werbeschaffenden umso ängstlicher und konservativer sind, weil das Beworbene allen gefallen muss. Große Firmen hätten außerdem Angst vor einem etwaigem „Shitstorm“ (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Auch für Herrn F. ist es fraglich, ob sich Firmen trauen, einen inklusiven Werbespot für die Öffentlichkeit zu machen und somit Menschen mit (Lern-)Behinderung „vor den Vorhang zu holen“. Denn Werbespots ohne Menschen mit (Lern-)Behinderung wären zwar nicht besser, aber „normaler“ (vgl. Interview IF 2020).

Die Medienexpert*innen sehen außerdem eine Barriere in der fehlenden finanziellen Unterstützung von inklusiver Werbung. Durch die zusätzliche Vermutung, dass inklusive Werbung weniger Gewinn bringt, hätten Firmen keinen Ansporn, inklusive Werbung zu machen. Denn „[...] solange aber die Budgets und die Timings so sind wie sie sind, wird’s bisschen schwierig, weil es halt ein zusätzliches Gehalt dann wäre, das zu zahlen ist, wo dann aber die Effizienz dann aber vielleicht nicht so passt in die Welt, die wir da haben.“ (Fokusgruppe F3 2020:27, Z. 1324-1327). So würde es zu einem zusätzlich zu zahlenden Gehalt (für den Menschen mit (Lern-)Behinderung) aber gleichzeitig zu

weniger Effizienz kommen. Auch das generelle Problem der Werbemacher*innen, dass die Budgets immer kleiner und der Leistungsdruck immer größer werden würde, würde die Bereitschaft, kreativ zu arbeiten, senken (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Auch Herr F. bestätigt dieses Profitdenken und sieht hierin eine große Barriere (vgl. Interview IF 2020).

Im Hinblick auf den Gestaltungsrahmen stellen Medienexpert*innen die Überlegung an, wie sehr man in der Werbung provozieren bzw. Mitleid erregen darf. „[...] was zu erzeugen, das in die Schiene des Mitleids drängt. Dass dann Menschen mit Behinderungen so dargestellt werden: die brauchen Hilfe.“ (Fokusgruppe F3 2020:23, Z. 1136-1138). Es kommt die Frage auf, ob die (Lern-)Behinderung im Werbespot thematisiert werden soll, wenn sie nicht sofort klar ersichtlich ist. Die Medienexpert*innen können nicht genau verorten, in welcher Art von Werbung ein Einsatz von Menschen mit (Lern-)Behinderung passend und für wen es wann zu heikel wäre.

Es werden immer wieder die harschen Umstände am Set erwähnt. „[...] wenn ich mir ein Filmset anschau, es ist so stressig, es ist so schnell, es muss alles schnell gehen und es sollen keine Fragen gestellt werden eigentlich. Also es soll eigentlich alles sozusagen wie am Schnürchen immer laufen und da ist es halt natürlich schwierig.“ (ebd.:25, Z. 1221-1224). Das Set sei „absolut fehlerunfreundlich“. Es wird bezweifelt, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung sich hier wohlfühlen würden. Durch das strikte Trennen der Aufgabenbereiche kann es zu einer Einschränkung der eigenen Kreativität kommen. Hier wird vermutet, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung mit zu viel Frust konfrontiert werden (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Die streng hierarchischen Systeme geben viel Druck von oben. Die Angst von Firmen, mit Menschen mit (Lern-)Behinderung zu arbeiten, rühre daher, dass sie als wenig belastbar, aufwändiger und komplizierter eingeschätzt werden.

Medienexpert*innen geben an, dass bereits in der gelebten Firmenphilosophie eine fehlende Sensibilität für Diversität vorzufinden sei. Wird von Firmen Diversität gezeigt, wäre dies oft lediglich, um ein Quotensoll zu erfüllen, „[...] der „Quotenbehinderte“, der „Quotenschwule“, der „Quotenausländer“, der halt dann immer in der Werbung gezeigt wird [...]“ (ebd.:18, Z. 851-857). Das System wäre auf Effizienz, Leistungsdruck und finanziellen Druck ausgerichtet, was somit in sich bereits „kränkelt“. So komme es auch bei vielen „normal“ leistungsfähigen Menschen zu Überbelastungen. „Also das System ist ja nicht auf Langfristigkeit aufgebaut.“ (ebd.:30, Z. 1475-1476).

Da Werbung, wie bereits erwähnt, laut Medienexpert*innen ganz bewusst an Stereotypen festhält, sehen sie die Medienexpert*innen als keinen guten Start für die Inklusion von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Sie würden in anderen Medienbranchen wie Film, Dokumentation oder Kultur eine leichtere Umsetzung vermuten (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.3.3 Gesellschaft

Medienexpert*innen trauen der Gesellschaft nicht zu, dass sie Werbung mit Menschen mit (Lern-)Behinderung sofort aufnimmt. Sie vermuten, dass der Weg bis zur Akzeptanz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung sehr weit ist.

Dies rühre unter anderem daher, dass derzeit Menschen mit (Lern-)Behinderung nur in Spendenaufrufen vorkämen, was ein gesellschaftliches Bild präge. Somit werde die (Lern-)Behinderung nur dann akzeptiert, wenn sie sofort erkannt wird, nicht aber als gleichberechtigte*r Mitwirkende*r.

Für die Medienexpert*innen stellt ein weiteres Problem dar, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in der derzeitigen Gesellschaft nicht sichtbar wären, weil „ich seh keine Menschen mit Beeinträchtigung. Und das ist, glaub ich, schon einmal das große Problem: wo sind die in unserer Gesellschaft, wo haben die in unserer Gesellschaft im Alltag Platz?“ (ebd.:20, Z. 975-977). Dies habe mehrere Folgen. Zuerst stellt sich die Frage, warum Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung zu sehen sein sollten, wenn man sie in der Gesellschaft nicht sieht (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Auch Herr F. ist der Meinung, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung im alltäglichen Leben für ihn wenig präsent sind. Er sagt, dass er selbst noch nie in der Situation war, mit einem Menschen mit (Lern-)Behinderung bewusst Kontakt aufzunehmen (vgl. Interview IF 2020).

Weiters könnte es von der Gesellschaft genau aus dem Grund, nämlich der Unsichtbarkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung, als „Missbrauch“ (im Sinne eines*einer „Quotenbehinderten*r“) verstanden werden. Nicht zuletzt wäre diese Unsichtbarkeit auch ein Grund dafür, dass das Thema „Menschen mit (Lern-)Behinderung“ im Moment in der Gesellschaft nicht wichtig wäre. Denn „[...] wenn in der Werbung Behinderung zum Beispiel keine Rolle spielt oder nur dann, wenn für Spenden geworben wird, dann prägt das ein Bild, dann prägt das eine Realität, also dann findet Behinderung nicht statt.“ (Fokusgruppe F3 2020:6, Z. 282-287). Andere Themen, wie beispielsweise Flucht, Frauenrechte, Homosexualität stünden im Vordergrund. Da die Werbung, wie bereits erwähnt, ein Spiegel der Zeit wäre, hätten Menschen mit (Lern-)Behinderung im Moment keinen Platz (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Die Akzeptanz der Gesellschaft in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung liege laut Medienexpert*innen im Moment lediglich auf Menschen mit Trisomie 21 und Rollstuhlfahrer*innen, denn „wenn's darum geht, zu thematisieren: es geht um Behinderung, das sind dann immer Menschen, die im Rollstuhl sitzen, oder Menschen, weiß ich nicht, Menschen mit Trisomie zum Beispiel [...]“ (ebd.:18, Z. 863-867).

Die Gesellschaft wäre anderen Menschen mit (Lern-)Behinderung gegenüber sehr intolerant und bei Versuchen, mehr Diversität in der Werbung abzubilden, komme es zu Widerstand und Beschwerden. Hierzu nannte eine Teilnehmerin ein Beispiel: „[...] es sind Menschen zu ihm in die Filiale gekommen und haben gesagt, sie sollen, sie wollen in der Sekunde ihr Konto kündigen, weil sie wollen nicht bei einer Bank sein, die Schwuchteln und diese kranken Menschen quasi unterstützt.“ (ebd.:24, Z. 1154-1158). Dies könne daran liegen, dass die Werbung häufig als Vorbild diene. Die gezeigte Perfektion möchte selbst erreicht werden. Daher werde von der Gesellschaft für die Werbung die Latte hochgelegt. Die Werbung zeige wiederum, „[...] dass wir so eine Ästhetik gewöhnt sind, die wir als richtig empfinden.“ (ebd.:16, Z. 777-778). Diese heile Welt könne ein Mensch mit (Lern-)Behinderung nicht widerspiegeln. In Bezug auf den präsentierten inklusiven Werbespot fallen bei den Medienexpert*innen vor allem die fehlenden Sprachstörungen in der aktuellen Werbung auf. Durch die gesellschaftlichen Erwartungen an Werbung, wie sie im Kapitel 9.2.1 beschrieben werden, entstünden bei

inklusive Werbespots automatisch Irritationen, da das Gewöhntsein daran fehle (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.3.3.1 Persönlich

Mit dem Blick auf sich selbst und ihre Arbeitsweise erkennen die Medienexpert*innen, dass sie – wie auch die Gesellschaft – fehlende Erfahrung mit Menschen mit (Lern-)Behinderung und den Umgang mit ihnen haben. Sie hätten keine Berührungspunkte. Dies führe zu Hilflosigkeit, Unsicherheit, fehlendem Mut und Berührungsängsten. Die Fragen, wie Menschen mit (Lern-)Behinderung reagieren und ticken, beschäftigt die Medienexpert*innen. Ein Teilnehmer äußert: „Wenn mein größtes Problem die Unsicherheit ist, dass ich nicht weiß, wie ich reagieren soll, dann muss man natürlich das irgendwo auch halt, denk ich, mitkalkulieren.“ (ebd.:29, Z. 1424-1426). Diese Ängste lassen von den Medienexpert*innen ein fehlendes Vertrauen vermuten, was wiederum zu Ängsten vor Jobverlust bei Fehlern führe, weil im Werbebereich eine starke Abhängigkeit von den Mitarbeiter*innen gegeben wäre (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Auch Herr F. sagt im Interview, dass er überhaupt keine Erfahrung im Umgang mit Menschen mit (Lern-)Behinderung habe. Dies brachte bei den Dreharbeiten Unsicherheit hervor. Er erwähnt mehrmals, dass der Umgang für ihn etwas „Unbekanntes“ war und er somit dem Projekt sehr nervös entgegenblickte. Er äußert weiters, dass er große Angst hatte, im Umgang mit Frau B. etwas falsch zu machen. Als Barriere in der Zusammenarbeit mit Frau B. gibt Herr F. die Sprechweise an, weil er Frau B. zu Beginn nicht verstehen konnte (vgl. Interview IF 2020).

9.3.3.2 Ethik/Recht

Medienexpert*innen sehen in der inklusiven Medienarbeit auch ethische, rechtliche Probleme. So sind sie der Meinung, dass es für Branchen ethisch nur vertretbar ist, Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung zu zeigen, wenn sie selbst Diversität leben. Sonst würde es zu einem „Social washing“ kommen. Auch hier sei die Gefahr eines Missbrauchs gegeben, denn Diversität bedeute nicht „[...] da nimmt man halt eine gehörgeschädigte Visagistin und wenn man Glück hat, ist die noch schwarz und lesbisch und dann hat man gleich drei Dinge abgedeckt und drei Hakerl, das sollte es vielleicht auch nicht sein.“ (Fokusgruppe F3 2020:26, Z. 1269.1271). Es würde das Gefühl entstehen, Menschen mit (Lern-)Behinderung würden ausgenutzt werden. Dieser schmale Grat wäre schwer zu gehen.

Eine weitere Überlegung bezieht sich auf den Schweregrad der (Lern-)Behinderung und die daraus folgende Frage der Selbstbestimmung von Menschen mit (Lern-)Behinderung. Durch einen rechtlichen Vormund wären autonome Entscheidungen, wie beispielsweise Datenschutzerklärungen, sehr kritisch zu hinterfragen. Denn „wenn du nicht selber deine Unterschrift unter Dokumente setzen kannst, musst du zu deinem im Endeffekt zu deinem rechtlichen Vormund halt gehen und das unterschreiben lassen. Du kannst nicht einfach zack deine Unterschrift drunter setzen, das ist rechtlich nicht erlaubt, wenn du nicht mündig bist.“ (ebd.:19, Z. 922-926). Dies führe in eine ethische

Zwickmühle und bei den Medienexpert*innen zu Ratlosigkeit (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

9.3.4 Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Welche Ressourcen/Schwierigkeiten sehen Medienexpert*innen in inklusiven Werbespots?“

Da die Ressourcen und Barrieren, die inklusive Werbung für Menschen mit (Lern-) Behinderung mit sich bringt, bereits in Kapitel 9.1 herausgearbeitet wurden, werden wir diese Aspekte im Zuge der Beantwortung dieser Forschungsfrage nicht erneut erwähnen. Daher liegt der Fokus auf allen anderen genannten Ressourcen und Schwierigkeiten von inklusiver Werbung.

Wie Krell und Riedmüller beschreiben, weist Diversität auf die soziale und kulturelle Vielfalt der Gesellschaft als sozialer Tatbestand hin (vgl. Krell / Riedmüller 2007:17). Dies bestätigen die Medienexpert*innen in den Interviews. Sie sehen Diversität als Vorteil zur Findung neuer Ideen, für Perspektivenwechsel und neue Inputs. Diese Diversität soll also geschätzt werden, da jeder Mensch eigene Stärken mit sich bringt, die für die Arbeit in der Werbung genutzt werden könnten. Dies bestätigt auch der Empowermentansatz von Hahn, der besagt, dass der Fokus auf der Vielfältigkeit und den mitgebrachten Ressourcen liegen soll (vgl. Hahn 1983 zit. in Kulig / Theunissen 2006:243 f.).

Im Zuge der Forschung wird als größte Barriere der Medienexpert*innen die fehlende Sichtbarkeit der Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft gesehen. Dies birgt unterschiedliche Schwierigkeiten:

- Die großen Irritationen, die entstehen, wenn plötzlich Menschen mit (Lern-) Behinderung in der Werbung gezeigt werden, führen dazu, dass die Aufmerksamkeit nicht mehr auf dem Produkt oder der Werbebotschaft liegt, sondern auf dem*der Protagonist*in mit (Lern-)Behinderung. Diese Annahme unterstützt die bereits in Kapitel 9.2.3 erwähnte These. Betrachtet man außerdem die von Gleich (2007) beschriebenen wirkungsrelevanten Merkmale von Werbung, so zeigt das Merkmal „Aufmerksamkeit“ die selektive Zuwendung der Konsument*innen zu Werbung und ist damit die primäre Voraussetzung für eine positive Werbewirkung. Ziel ist, eine hohe Aufmerksamkeit auf die Werbebotschaft zu erlangen (vgl. Gleich 2007:437 f.). Reizvolle und irritierende Faktoren, wie sie in dem gezeigten inklusiven Werbespot vorkamen, können negative Auswirkungen haben, da sie von der Werbebotschaft ablenken und so ein Abspeichern verhindern (vgl. ebd.:439).
- Außerdem kann inklusive Werbung bei Rezipient*innen negative Emotionen hervorrufen. Es kann zu Widerstand in der Gesellschaft führen, die aus unserer Sicht auch durch die fehlende Sichtbarkeit von Menschen mit (Lern-) Behinderung in der Gesellschaft entsteht. Dass Vorurteile und Bedrohungsfantasien dann präsenter sind, wenn keine Kontakte und

Erfahrungen mit in diesem Fall Menschen mit (Lern-)Behinderung vorhanden sind, wie bereits in Kapitel 2.3.4 beschrieben wird, unterstützt die These, dass gesellschaftlicher Widerstand durch die Nicht-Sichtbarkeit der Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft begünstigt wird (vgl. Krell / Riedmüller 2007:37). Die Gesellschaft empfindet die inklusive Werbung somit möglicherweise als irritierend oder provozierend (vgl. Jäckel, Michael / Eckert 2014:18).

- Da die Werbung vorwiegend Wirklichkeits- und Bedeutungskonstruktionen der Gesellschaft zeigt, wird durch die beschriebene Nicht-Sichtbarkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung derzeit kein Mitwirken dieser in der Werbung gefördert (vgl. Thomas / Wischermann 2008:9 f.). Andere Themen, wie beispielsweise Homosexualität oder Frauenrechte stehen derzeit im Vordergrund. Dies hat zur Folge, dass Werbung mit Menschen mit (Lern-)Behinderung mit einem Gewinnverlust gleichgesetzt wird, da im Moment auch noch keine finanziellen Unterstützungen seitens der Politik angeboten werden, die diesem entgegenwirken können. Das Richten der Aufmerksamkeit der Gesellschaft auf bestimmte Randgruppen zeigt, dass eine Veränderung der Toleranz erfolgen kann, wie am Beispiel von Dovidio und Gaertner (1986) zu erkennen ist. Sie beschreiben, dass Stereotype und Vorurteile gegenüber schwarzen Amerikaner*innen oder ethnischen Minderheiten deutlich geringer als noch vor Jahrzehnten sind (vgl. Dovidio / Gaertner 1986 zit. in Fischer et al. 2018:120).
- Anstelle der finanziellen Unterstützung von inklusiver Werbung wird im Moment vom österreichischen Staat versucht, die Anstellung von Menschen mit (Lern-) Behinderung durch Quotenvorgaben im „Behindertengleichstellungspaket“ (wie im Kapitel 3.1 beschrieben wird) zu regeln. Dies führt zu einem Konflikt, da einerseits beim Zeigen von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung Werbeschaffende befürchten, die Gesellschaft könnte davon ausgehen, dass es sich hierbei lediglich um die Erfüllung der Quote handelt. Die Bedenken, der Einsatz von Menschen mit (Lern-)Behinderung werde dadurch als Missbrauch assoziiert, sind vorhanden. Andererseits rühren diese Bedenken gerade daher, dass häufig Firmen Menschen mit (Lern-)Behinderung zeigen, die in ihrer Firmenphilosophie keine Diversität leben. Dies hat wiederum den befürchteten Missbrauch von Menschen mit (Lern-)Behinderung zur Folge.
- Die Nicht-Sichtbarkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung im gesellschaftlichen Alltag bringt auch fehlende Berührungspunkte in der Zusammenarbeit mit sich. Dies führt zu Unsicherheiten in der Zusammenarbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung und hat dadurch eine abschreckende Wirkung auch auf jene, die sich eine Öffnung der Gesellschaft gegenüber inklusiver Werbung wünschen würden. Diese Unsicherheiten bestätigen Krell und Riedmüller, denn Diversität kann nicht einfach als „gegeben“ angenommen werden, da Diversität ein Ergebnis aus vielen Prozessen ist (vgl. Krell / Riedmüller 2007:17).

Auch das Arbeitsfeld der Werbung an sich bringt Barrieren mit sich, da Werbeproduzent*innen immer mehr auf Strategien zurückgreifen müssen, die der heutigen Reiz- und Informationsüberflutung gerecht werden und dem Wettbewerbsdruck standhalten. Die Werbebranche ist daher fehlerunfreundlich und streng hierarchisch angeordnet. Die eigene Kreativität der einzelnen Mitarbeiter*innen hat wenig Platz, da durch die immer kürzer werdende Betrachtungszeit der Werbung auf Reduktionsfunktionen wie Stereotype zurückgegriffen werden muss (vgl. Nielsen 2016:231 ff.). Abadzi (2003) beschreibt in der „Publikumsrolle“, dass der Bezug auf eine bestimmte Zielgruppe immer einen Ausschluss von anderen Personengruppen zur Folge hat (vgl. Abadzi 2003 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:93). Daher gilt, je größer die Zielgruppe, desto konservativer und stereotypbelasteter sind die Umsetzungsstrategien, um möglichst viele Menschen zu erreichen.

Da Menschen mit (Lern-)Behinderung zum großen Teil in spezialisierten Werbungen des Wohltätigkeits- oder Gesundheitsbereiches gezeigt werden und hierbei oft auf Menschen mit Down-Syndrom oder Rollstuhlfahrer*innen zurückgegriffen wird, sehen wir hier ebenfalls einen Missbrauch von Menschen mit (Lern-)Behinderung, wie bereits zuvor gezeigt, da dadurch zusätzlich ein bestimmtes Bild in der Gesellschaft manifestiert wird (vgl. Haller / Ralph 2001; Radtke 2003 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:101 f.). Menschen mit (Lern-)Behinderung werden durch das Erzeugen von Mitleid zum Lukrieren von Spenden eingesetzt. Da bei Menschen mit Down-Syndrom und Rollstuhlfahrer*innen die (Lern-)Behinderung sofort ersichtlich ist, kommt es bei Rezipient*innen zu einer sofortigen Erkennung und Einordnung dieses Stereotyps.

In dem gezeigten inklusiven Werbespot wird genau dieses „Verstehen“ von dem Einsatz der Darstellerin mit Lernbehinderung, wie es Gleich (2007) als wirkungsrelevantes Merkmal in Kapitel 4.4.2 anführt, nicht erreicht (vgl. Gleich 2007:438).

Eine ethische und rechtliche Gegebenheit ist, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung oft nicht gesetzlich selbstbestimmt agieren dürfen, da sie einen rechtlichen Vormund haben, wie im Kapitel 2.8.2 beschrieben. Auch das Forschungsteam sieht hier einen Zwiespalt, da einerseits die Möglichkeit besteht, dass Menschen mit Lernbehinderung die Tragweite und Auswirkung von Massenmedien kognitiv nicht erfassen können. Andererseits ist eine Untersagung der Mitwirkung an inklusiven Werbespots durch einen Vormund eine Einschränkung der Freiheit des Menschen mit (Lern-)Behinderung. Dieser Zwiespalt kann im Zuge dieser Masterarbeit nicht aufgelöst werden. Von äußerster Wichtigkeit ist hier, wie auch rechtlich vorgesehen, dass die Vorstellungen und Wünsche der zu vertretenden Personen stets berücksichtigt werden, um so ihre Autonomie und das Empowerment zu stärken (vgl. Bundesministerium für Justiz o.A.).

9.4 Inwieweit decken bzw. widersprechen sich die Erwartungen von Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der Zuseher*innen, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind?

Im Zuge dieser Fragenbeantwortung werden nochmals die einzelnen Kategorien der Forschungsanalyse nacheinander bearbeitet. Der Begriff „Erwartungen“ beschränkt sich nicht nur auf die generelle Erwartung an die Werbung, sondern wird auf alle ausgearbeiteten Kategorien erweitert. Ziel ist, die Aussagen der Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der anderen Interviewpartner*innen zu vergleichen, um daraus mögliche Schlüsse ziehen zu können, die für diese Arbeit relevant sind.

9.4.1 Erwartungen an Werbung

Werden die Aussagen der Expert*innen des Sozialbereiches mit den Aussagen der anderen Interviewten verglichen, so ist zu sehen, dass von den Expert*innen des Sozialbereiches fast ausschließlich negative Assoziationen zu Werbung genannt werden. Werbung werde als manipulativ, nervig, penetrant und auch unausweichlich beschrieben. Sogar Gefühle wie „Hass“ und „Gehirnwäsche“ werden genannt. (vgl. Fokusgruppe F1 2020).

Viele dieser Aussagen und Überlegungen werden von den Interviewten, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind, zwar geteilt, allerdings geht deutlich hervor, dass die Expert*innen des Sozialbereiches die Kreativität der Werbung nicht nennen. Dass die Werbebranche ein großer Arbeitsmarkt und somit eine Lebensgrundlage und gute Einnahmequelle für viele Menschen wäre, wird von den Expert*innen des Sozialbereiches nicht genannt. Auch den Faktor der Informations- und Ideenvermittlung über Werbung sehen sie im Interview – im Vergleich zu den anderen Interviewten – nicht. Dass außerdem Werbung eine Art „Aufklärungskampagne“ sei oder als solche eingesetzt werden könnte, sei es beispielsweise für Aufklärungen über Covid-19 und die daraus resultierenden Mund-Nasen-Schutz-Maßnahmen, wird in der Fokusgruppe des Sozialbereiches nicht genannt (vgl. ebd.; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Gemeinsam nennen alle drei Fokusgruppen, dass eines der Hauptziele von Werbung der Verkauf und somit auch der Gewinn und der Profit seien. Die Produktvermarktung würde am besten funktionieren, wenn die Werbung in Erinnerung bleibe. Eine Teilnehmerin beschreibt dies so: „[...] umso blöder umso einprägsamer.“ (Fokusgruppe F2 2020:4, Z. 187-188).

Die Utopie – die heile Welt, die Scheinwelt und das Surreale – stehe im Fokus der Werbung, gesellschaftliche Ideale und klassische Rollen würden vermittelt werden. „Also hat nichts für mich, gar nichts mit der realen Welt zu tun.“ (Fokusgruppe F1 2020:5, Z. 227). Es steht also der Konsum und Verkauf im Vordergrund. Die Werbung wäre Mittel zum Zweck (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Im Gegensatz zu den Expert*innen des Sozialbereiches wird in den Fokusgruppen der Medienexpert*innen und der unbeteiligten Personen auch genannt, dass die Werbung oft positives Lebensgefühl vermitteln möchte. Dieses solle Bedürfnisse wecken und

erzeugen und eine Verbindung zum Produkt aufbauen (vgl. Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Eine Teilnehmerin der Fokusgruppe der unbeteiligten Personen drückt dies folgendermaßen aus: „[...] dass man ein Produkt anpreist und dann einem das Gefühl vermitteln möchte, dass wenn du das Produkt hast, geht es dir im Leben irgendwie besser.“ (Fokusgruppe F2 2020:5, Z. 237-239).

In allen drei Fokusgruppen werden Stereotype mit der klassischen Familienkonstellation verglichen, mit dem „[...] Idealbild von Familie mit Mann, Frau und zwei Kindern oder was auch immer.“ (ebd.:15, Z. 724-725; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.4.2 Assoziationen zum inklusiven Werbespot

Die Expert*innen des Sozialbereiches nennen am deutlichsten, im Vergleich zu den anderen Interviewten, die Irritation und Störung durch die Sprache. Die Sprache wäre zu viel und solle nicht als erstes eingespielt werden. Auch wenn die Irritation durch die Sprache in den anderen Interviews geteilt wird, nennen die Expert*innen des Sozialbereiches als einzige, dass sie sich weniger Gesprochenes von der Darstellerin mit Lernbehinderung wünschen. Auch wird von den Expert*innen des Sozialbereiches am häufigsten erwähnt, dass die Irritation des präsentierten inklusiven Werbespots einfach zu viel wäre (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). „Und vielleicht ist die Sprache nicht das Erste, um es einzuführen, sag ich jetzt mal, dadurch, dass das so eine große Barriere ist, wenn man es nicht versteht.“ (Fokusgruppe F1 2020:20, Z. 956-958). Bei vielen der Teilnehmer*innen aller Fokusgruppen kommt es somit zu einer Überforderung (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Im Gegensatz zu den anderen Interviewten sprechen die Expert*innen des Sozialbereiches die Untertitel im Spot nicht an, stattdessen plädieren sie für insgesamt kürzere Sprechsequenzen von der Darstellerin mit Lernbehinderung (vgl. Fokusgruppe F1 2020).

Im Gegensatz zu den anderen Interviewten empfinden die Expert*innen des Sozialbereiches die präsentierte inklusive Werbung zwar als ungewöhnlich, nennen aber keine Assoziationen zu einer Werbung für ein Integrations- oder Sozialprojekt. Einige der Teilnehmer*innen der Fokusgruppe der Medienexpert*innen und der unbeteiligten Personen waren durch Vorerfahrungen mit Werbungen der Meinung, dass es sich beim gezeigten inklusiven Werbespot um ein Sozialprojekt bzw. eine Spendenwerbung handle. Eine der Teilnehmenden sagt: „[...] ich hab mich selber ertappt, dass ich sofort davon ausgeh, dass die Bäckerei irgendein Inklusionsprojekt hat, wo Menschen mit Beeinträchtigung dort arbeiten [...]“ (Fokusgruppe F3 2020:13, Z. 618-622).

Dafür kritisieren die Teilnehmer*innen des Sozialbereiches stark den Gestaltungsrahmen des Spots. Sie nennen hier die fehlenden Vorgaben zu Kleidung und Styling, weil sie den Gedanken des Forscherinnenteams vermuten, den Spot möglichst partizipativ zu gestalten. Die Darstellerin mit Lernbehinderung wäre „vom Styling her [...] ein bisschen super old [...] überhaupt nicht modern, überhaupt nicht fresh.“ (Fokusgruppe F1 2020:17, Z. 805-807). Dies sehen die Expert*innen des Sozialbereiches als fragwürdig, weil so Menschen mit (Lern-)Behinderung wieder eine Sonderstellung bekommen und nicht wie andere professionelle Schauspieler*innen

behandelt werden, denn „[...] dann ist es ja eigentlich genau wieder nicht inklusiv gedacht, weil niemand anderer würde bei einer Werbung mitmachen und könnte das selbst entscheiden, was er anhat, wie die Werbung abrennt [...].“ (ebd.:17, Z. 844-848). Die fehlende Qualität des Spots, um für die große Masse geeignet zu sein, und die unpassend erscheinende Auswahl der Hintergrundmusik wird von allen Fokusgruppenteilnehmenden geteilt, denn „es wird ein negatives Gefühl durch die Musik erzeugt, obwohl man eigentlich mal was sieht, was man feiern sollte, weil's so selten ist. Das hab ich mir gedacht, dass die Musik irgendwo nicht dazu gepasst hat [...].“ (ebd.:14, Z. 690-694; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Im Vergleich zu den anderen Interviewten nennen die Expert*innen des Sozialbereiches am wenigsten positive Emotionen, die sie beim Sehen des Spots verspüren. Trotzdem empfindet eine Teilnehmerin: „Es war sehr harmonisch [...] es war ein netter Spot für mich [...].“ (Fokusgruppe F1 2020:14, Z. 674-675). In allen drei Fokusgruppen wird die Protagonistin mit Lernbehinderung als herzlich, sympathisch und liebevoll empfunden (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.4.3 Barrieren

Die Expert*innen des Sozialbereiches teilen mit den Medienexpert*innen die Meinung, dass durch den Einsatz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung das beworbene Produkt in den Hintergrund rückt. „Weil ich glaub, der Fokus liegt jetzt einfach so auf dieser Frau. Und es geht ja eigentlich gar nicht mehr ums Produkt [...].“ (Fokusgruppe F1 2020:18, Z. 890-892; vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Im Gegensatz zu den anderen Fokusgruppen nennen die Expert*innen des Sozialbereiches keine weiteren wirtschaftlichen Barrieren. Ihr Wahrnehmungsfokus liegt auf den gesellschaftlichen Barrieren. Hier sehen sie, wie auch die anderen Interviewpartner*innen eine fehlende Akzeptanz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft, weil „so weit, glaub ich, ist die Gesellschaft noch nicht, dass es normal ist, dass nur eine Person mit Behinderung vorkommt.“ (Fokusgruppe F1 2020:28, Z. 1364-1366).

Alle Fokusgruppen sind der Meinung, dass die schöne heile Welt, die häufig in der Werbung vermittelt wird, im Moment noch nicht mit einem Menschen mit (Lern-)Behinderung zusammenpasst. Dies wird von allen wiederum auf die fehlende Akzeptanz zurückgeführt. Die Überlegung der Interviewten, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind, dass die fehlende Akzeptanz auch auf die fehlende Präsenz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft zurückzuführen sein könnte, nennen die Expert*innen des Sozialbereiches nicht (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

9.4.4 Ressourcen und Vorteile

In der Analyse zeigt sich, dass keine der drei Fokusgruppen und der Einzelinterviewten wirtschaftliche Ressourcen in inklusiver Werbung nennen.

Als Ressource nennen die Expert*innen des Sozialbereiches, dass das Selbstbewusstsein der Menschen mit (Lern-)Behinderung durch inklusive Werbung gestärkt wird. Dies betreffe sowohl mitwirkende Personen als auch Rezipient*innen mit (Lern-)Behinderung. So würde es zu einer Vorbildwirkung kommen (vgl. Fokusgruppe F1 2020). Die anderen Fokusgruppen nennen zusätzlich die Freude an der Mitwirkung und Teil eines Teams zu sein. Außerdem weisen sie auf das Steigern des Selbstvertrauens, des Selbstwertgefühls und der Autonomie hin. Sie nennen weiters, dass durch inklusive Werbung Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft gesehen werden und somit Teil der Gesellschaft werden. Die Bedürfnisse der Menschen mit (Lern-)Behinderung bekämen durch das Offenlegen in der Werbung Aufmerksamkeit.

Alle Fokusgruppen sind also der Meinung, dass sich das Mitwirken bei einem inklusiven Werbespot für den Menschen mit (Lern-)Behinderung positiv auf das Selbstbewusstsein auswirkt, aber lediglich die Medienexpert*innen sprechen eine mögliche Überforderung der Menschen mit (Lern-)Behinderung durch die fehlerunfreundliche, stressige Werbebranche an (vgl. ebd.; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020).

Im Gegensatz zu den Teilnehmer*innen des Sozialbereiches sehen auch nur die Medienexpert*innen Ressourcen für die Professionist*innen, denn so hätten sie „[...] Chancen, auf jeden Fall andere Perspektiven kennen lernen, neue Inputs, Ideen, die man selber nicht hat [...].“ (ebd.:28, Z. 1368-1369).

9.4.5 Thesen zum Beantworten der Forschungsfrage „Inwieweit decken bzw. widersprechen sich die Erwartungen von Expert*innen des Sozialbereiches mit jenen der Zuseher*innen, die keine Expert*innen des Sozialbereiches sind?“

Bevor wir auf die Unterschiedlichkeiten zwischen den Expert*innen des Sozialbereiches und der anderen Interviewten eingehen, möchten wir die für uns relevanten Gemeinsamkeiten aufzeigen.

Wirtschaftliche Ressourcen von inklusiver Werbung werden nicht wahrgenommen. Dies liegt aus unserer Sicht daran, dass inklusive Werbung derzeit kaum umgesetzt wird und der gezeigte inklusive Werbespot nur wenige der genannten Erwartungen an Werbung trifft. Werbung wird mit Profit und Gewinn verbunden, sie arbeitet daher mit Utopien und stereotypen Rollenbildern, um die gewünschten Zielgruppen zu erreichen. Die Vermutung, dass etwas stark Irritierendes, Unbekanntes zu einem wirtschaftlichen Verlust führt, ist präsent. Um inklusive Werbung den derzeit geltenden Forderungen der Gesellschaft und des ökonomischen Wettbewerbs anzupassen, ist es daher notwendig, inklusive Werbespots mit hoher Qualität zu produzieren. Die Werbebotschaft muss stets im Vordergrund stehen.

Die Freude und das „sympathische Wesen“ der Darstellerin mit Lernbehinderung in dem gezeigten inklusiven Werbespot werden wahrgenommen. Dies zeigt uns, dass die positiven Auswirkungen (z.B.: Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstwertgefühls) auf die Menschen mit (Lern-)Behinderung beim Mitwirken in einem

inklusive Werbespot von den Zuseher*innen erkannt wird. Es könnte hier zu einem Aufwärtsvergleich, wie er in Kapitel 4.6 beschrieben ist, kommen, indem die wahrgenommene Freude der Protagonistin mit Lernbehinderung für die Rezipient*innen erstrebenswert ist. Wird ein Aufwärtsvergleich erlangt, ist so eine Veränderung der Gesellschaft durch inklusive Werbung möglich.

Inklusive Werbung stärkt nicht nur das Selbstbewusstsein der mitwirkenden Menschen mit (Lern-)Behinderung, sondern auch das der Rezipient*innen mit (Lern-)Behinderung, da inklusive Werbung eine Vorbildwirkung hat. Dass inklusive Werbung auch negative Auswirkungen auf die Menschen mit (Lern-)Behinderung, wie beispielsweise Überforderung haben kann, sehen aus unserer Sicht vor allem die Medienexpert*innen aufgrund ihrer Praxiserfahrung. Die eigene Überlastung der Medienexpert*innen im Arbeitsalltag reflektierend, ergibt sich daraus eine Barriere, die keinesfalls unbeachtet bleiben darf.

Auch dass die Medienexpert*innen als einzige Fokusgruppe Ressourcen für Professionist*innen des Werbereichs nennen, sieht das Forscherinnenteam aufgrund der beruflichen Nähe. In der Diskussion wird deutlich, dass Medienexpert*innen sehr stark ihren beruflichen Alltag reflektieren und mit der Arbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung zu verbinden versuchen. Durch die ständigen Anforderungen des kreativen Handels sehen sie vor allem eine Ressource darin, neue Ideen für die Werbewelt zu schaffen.

Dass Expert*innen des Sozialbereiches eine fehlende Präsenz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft nicht ansprechen, könnte daran liegen, dass sie durch die Konfrontation mit der Thematik und Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Ausbildung und/oder Arbeit dieses Empfinden nicht teilen können. Dies könnte wiederum der Grund sein, weshalb Expert*innen des Sozialbereiches keine Assoziationen des gezeigten inklusiven Werbespots zu einer Spendenwerbung herstellen.

Die Expert*innen des Sozialbereiches nehmen ganz klar die kritischste Haltung gegenüber dem gezeigten inklusiven Werbespot ein. Auch dies führt das Forscherinnenteam darauf zurück, dass Expert*innen des Sozialbereiches ein bestimmtes Wissen über bzw. Erfahrungen mit Menschen mit (Lern-)Behinderung mitbringen. Durch das zusätzliche pädagogische und rechtliche Wissen können Expert*innen des Sozialbereiches aus unserer Sicht daher gut und kritisch reflektieren, welchen Stellenwert Menschen mit (Lern-)Behinderung in der heutigen Gesellschaft einnehmen. Zwar ist zu sehen, dass die fehlende Akzeptanz in der Gesellschaft von allen Interviewpartner*innen klar kommuniziert wird, weil die heile Welt der Werbung nicht zu dem gesellschaftlichen Bild von Menschen mit (Lern-)Behinderung passt, die Expert*innen des Sozialbereiches gehen allerdings noch einen Schritt weiter. Eine partizipative Gestaltung des Spots mit Menschen mit (Lern-)Behinderung ist in der heutigen Zeit nicht möglich. Inklusive Werbung kann demnach nur dann in den Massenmedien Fuß fassen, wenn sie alle qualitativen Standards der gewohnten Werbung erfüllt. Die inklusive Werbung muss also langsam und kontinuierlich an die gesellschaftlichen Erwartungen an Werbung herangeführt werden, indem der inklusive

Werbespot möglichst den erwarteten Standards der Werbung entspricht. Nur so wird die Akzeptanz in der Gesellschaft längerfristig erreicht.

Im Vergleich der Expert*innen des Sozialbereiches mit den anderen Fokusgruppenteilnehmer*innen wird ersichtlich, dass sie Werbung im Allgemeinen am negativsten gegenüberstehen. Auch dies kann unseres Erachtens damit zusammenhängen, dass Expert*innen des Sozialbereiches einen sensibilisierten Blick auf Randgruppenproblematiken und die – im Gegensatz dazu – meist stereotypenbelastete und utopische Werbung haben. Somit wird auch klar, weshalb Expert*innen des Sozialbereichs den Fokus vorwiegend auf gesellschaftliche Barrieren und weniger auf wirtschaftliche Barrieren, die zu überwinden sind, um inklusive Werbung massentauglich zu machen, richten.

9.5 Wie wird Diversität im Kontext (Lern-)Behinderung in einem Werbespot wahrgenommen?

Aus den zuvor angeführten Unterfragen der Masterarbeit kann nun folgendes für die Hauptfrage „Wie wird Diversität im Kontext (Lern-)Behinderung in einem Werbespot wahrgenommen?“ abgeleitet werden.

Es ist deutlich erkennbar, dass das Mitwirken von Menschen mit (Lern-)Behinderung in einem inklusiven Werbespot deren Selbstbewusstsein stärkt. Die Freude, die Frau B. während den Dreharbeiten ausstrahlt und die bei der Betrachtung des Werbespots von den Interviewten erkennbar ist, untermauert diese These. Die Arbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung bietet nicht nur ihnen selbst, sondern auch den Medienexpert*innen eine Ressource, neue kreative Möglichkeiten zur Werbegestaltung zu erlangen.

Die Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung kann eine größere Teilhabe in der Gesellschaft bewirken. Diese These ergibt sich daraus, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung mehr gesellschaftliche Sichtbarkeit erlangen und so größere Chancen der Inklusion bekommen. Durch ein ressourcenorientiertes Gestalten des Werbespots und das Zeigen der Stärken von Menschen mit (Lern-)Behinderung können Stigmatisierungsprozesse, die durch mangelnde Kontakterfahrungen entstehen, aufgebrochen werden, festgefahrene Normalitätsvorstellungen können überwunden werden.

Allerdings kann auch eine gegenteilige Auswirkung stattfinden. Da Werbung mit Stereotypen und Utopien arbeitet und so den Rezipient*innen eine Identifikationsressource bietet, kann die Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderung in inklusiver Werbung als störend und unästhetisch wahrgenommen werden. Dies würde zu einer Verstärkung der Diskriminierung von Menschen mit (Lern-)Behinderung führen. Vor allem in den Anfängen von inklusiver Werbung in den Massenmedien kann eine Negativreaktion der Rezipient*innen erwartet werden, da Unerfahrenheit und wenig Erfahrung mehr Widerstand auslöst (vgl. Krell / Riedmüller 2007:37).

Auch von den Interviewpartner*innen zeigt sich eine große Irritation und Überforderung durch den Einsatz der Darstellerin mit Lernbehinderung. Hier wird die größte Irritation in der Sprache, respektive Sprechstörung, verortet, weshalb die Lernbehinderung von der eigentlichen Werbebotschaft ablenkt und damit die Werbewirksamkeit geschmälert wird. Die von vielen Interviewpartner*innen geteilte Assoziation des gezeigten inklusiven Werbespots mit Spendenwerbung ergibt sich daraus, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in der heutigen Werbewelt zum großen Teil lediglich in diesem Genre gezeigt werden. Dies zeigt in der Forschung weitere Stigmatisierungsprozesse auf, die überwunden werden müssen, um inklusive Werbung für die Gesellschaft ansprechend zu machen.

Vor allem von den Expert*innen des Sozialbereiches wird der Einsatz der Protagonistin mit Lernbehinderung in dem gezeigten inklusiven Werbespot sehr kritisch wahrgenommen. Der schlecht gewählte Gestaltungsrahmen (Hintergrundbilder, Musik) und die zu partizipative Zusammenarbeit mit Frau B., vor allem was Styling und Kleidung betrifft, stellen die Lernbehinderung noch mehr in den Vordergrund. Die daraus

resultierende Überforderung bei den Rezipient*innen verhindert eine langfristige Anerkennung der Diversität in Bezug auf die (Lern-)Behinderung.

Mit dem Blick auf die allgemeinen Erwartungen an Werbung ist zu sehen, dass Werbung von den Interviewpartner*innen zum großen Teil als negativ wahrgenommen wird. Die Betrachtung des inklusiven Werbespots lässt daher die berechtigte Frage aufkommen, ob Werbung, die an sich bereits so negativ bewertet wird, ein geeignetes Medium bietet, die Gesellschaft mit inklusiver Medienarbeit zu konfrontieren, um mehr Anerkennung der Diversität in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung zu erreichen.

10 Umsetzungsmöglichkeiten

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Im Zuge der Einzel- und Fokusgruppeninterviews ergeben sich einige Überlegungen zur Umsetzung von inklusiver Werbung. Da diese zwar zum Beantworten der Forschungsfrage nicht relevant sind, aber einen wertvollen Beitrag für die Umsetzung von inklusiver Werbung bieten können, werden sie nun anschließend dargelegt. Dazu soll der Blick vorerst konkret auf den Werbespot, dessen Gestaltungsrahmen und die sich daraus ergebenden Umsetzungsüberlegungen gelegt werden. Danach weitet sich der Blick und es werden Umsetzungsmöglichkeiten auf der Gesellschaftsebene benannt.

Durch die Forschung kristallisiert sich heraus, dass der präsentierte Werbespot „zu explosiv“ ist. Da die Gesellschaft nicht an inklusive Werbung gewöhnt ist, bedarf es einer langsamen Annäherung an die Thematik (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Dies meint auch Geschäftsführer Herr W., der im Interview sagt, dass unsere Gesellschaft daran gewöhnt werden muss, Menschen mit (Lern-) Behinderung in der Werbung zu sehen (vgl. Interview IW 2020).

Wichtig wäre trotzdem, dass immer wieder versucht wird, inklusive Werbung zu etablieren (vgl. Fokusgruppe F2 2020). Auch die Medienexpert*innen nennen auf zeitliche Sicht die Idee, eine absichtsvolle Platzierung umzusetzen, bis eine „Normalität“ erreicht wird. Man müsse sich „einfach trauen“. Dafür müsse es engagierte Pionier*innen geben, die den Mut haben, Menschen mit (Lern-)Behinderung sichtbar zu machen (vgl. Fokusgruppe F3 2020). Dies bestätigen auch die anderen Fokusgruppen, die nennen, dass sich die Werbebranche einfach dafür entscheiden muss und es sich trotz anfänglicher Ungewohntheit „einpendeln“ wird. Die Medienbranche und vor allem die Werbebranche müsse dafür eine Fehlerkultur entwickeln und ausprobieren (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020).

Möglicherweise sei eine Umsetzung als Co-Moderation mit einer bereits bekannten Person oder das Gestalten eines inklusiven Spots einer ganzen Werbereihe sinnvoll (vgl. ebd.). Durch das regelmäßige Sichtbarmachen von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung könne die Gesellschaft mehr Akzeptanz aufbauen. Hierfür sei allerdings ein gesamter Push in der Medienlandschaft und nicht lediglich im Bereich der Werbung notwendig. „[...] wär schon mal ein Schritt, dass es zum Beispiel eine Fernsehserie [...] geben wird, wo eben Menschen mit Beeinträchtigung Hauptdarsteller*innen sind zum Beispiel.“ (ebd.:21, Z. 1003-1008). Auch das Schalten von inklusiver Werbung im Radio und in sozialen Medien wäre eine Möglichkeit, die Gesellschaft zu erreichen (vgl. Fokusgruppe F2 2020).

Ob ein Beginn von inklusiver Werbung auf regionaler Ebene oder von großen Firmen und Marken ausgehen soll, darüber sind sich die Interviewpartner*innen nicht einig. Die Fokusgruppe der unbeteiligten Personen sieht die Forcierung eher auf regionaler Ebene, da sie hier mehr Möglichkeiten der kreativen Arbeit und mehr Akzeptanz von der

Zielgruppe vermuten (vgl. ebd.). Die Expert*innen des Sozialbereiches sehen im Gegensatz dazu den benötigten Mut eher in den großen Firmen und Marken, da diese mehr Einfluss haben würden (vgl. Fokusgruppe F1 2020).

Die Interviewpartner*innen sind sich einig, die Person mit (Lern-)Behinderung nicht in den Mittelpunkt zu stellen, sondern weiterhin das Produkt im Mittelpunkt zu lassen (vgl. ebd.; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Dafür solle die Person mit (Lern-)Behinderung vorerst nur kurze Auftritte haben, wie beispielsweise nur „kurz etwas sagen“, oder gemeinsam mit einer Gruppe von Menschen ohne (Lern-)Behinderung dargestellt werden. So umgehe der Werbespot, dass zum Beispiel die Stimme zu sehr irritiert (vgl. Fokusgruppe F1 2020). „Und vielleicht ist die Sprache nicht das Erste, um es einzuführen, sag ich jetzt mal, dadurch, dass das so eine große Barriere ist, wenn man es nicht versteht. Bilder sind da vielleicht einmal das Erste, womit man beginnen könnte, [...]“ (ebd.:20, Z. 955-959). Die Medienexpert*innen finden die Idee, von den klassischen Stereotypenbildern wegzugehen, gut. Die Umsetzung solle „organisch“ sein, es müsste also eine Lebenswelt, in der sich der Mensch mit (Lern-)Behinderung befindet, dargestellt werden. So wäre die (Lern-)Behinderung nicht zu präsent. Eine klare Sprache und eine passende Musik wären notwendig, die Bilder müssen mit der Sprache zusammenpassen. Dies würde von Werbung erwartet werden (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Es wäre demnach wichtig, dass der Gestaltungsrahmen der inklusiven Werbung so professionell ist, wie die Gesellschaft es von Werbespots erwartet, dazu gehöre unter anderem auch das Styling. Zwar müsse die Gesellschaft Stück für Stück daran gewöhnt werden; bevorzugt solle mit Bildern und nicht mit der Sprache von Menschen mit (Lern-)Behinderung gearbeitet werden, aber es solle ein WOW-Effekt erzeugt werden. Die Person mit (Lern-)Behinderung solle von der starken, selbstbewussten Seite präsentiert werden (vgl. Fokusgruppe F1 2020).

Beim Dreh selbst helfe ein kleineres Set, da dann von weniger Druck ausgegangen werden könne. Außerdem sollten Firmenchef*innen beim Dreh mit Menschen mit (Lern-)Behinderung am Set anwesend sein, um so Berührungsängste abbauen zu können (vgl. Fokusgruppe F3 2020).

Vor allem die Medienexpert*innen plädieren für eine Vorortbetreuung und Unterstützung der Menschen mit (Lern-)Behinderung, aber auch der Medienexpert*innen in der Zusammenarbeit am Set. Die Unsicherheit, wie man auf Menschen mit (Lern-)Behinderung reagiert, auf welche Bedürfnisse geachtet werden muss, wird in der Diskussion immer wieder erwähnt und mit der fehlenden Erfahrung in Verbindung gesetzt. Zum Abbau dieser Unsicherheiten wäre ein Kennenlernen bereits vor Drehbeginn und eine Zusammenarbeit mit Sozialpädagog*innen notwendig, um gegenseitiges Vertrauen aufzubauen (vgl. ebd.). Herr F. bestärkt diese Aussagen, indem er angibt, mehr Sicherheit durch die Anwesenheit der beiden Forscherinnen, die als Sozialpädagoginnen tätig sind, bekommen zu haben. Er gibt an, dass er sich nicht sicher ist, ob er dem Projekt zugestimmt hätte, ohne der Information, dass zwei Sozialpädagoginnen anwesend sein würden. Herr F. ist der Meinung, dass ein Team von Sozialpädagog*innen und Medienfachleuten für das Erstellen von inklusiven

Medienprodukten notwendig ist (vgl. Interview IF 2020). Außerdem meint er: „Ich hatte auch das Gefühl, dass es [Frau B.; d. Verf.] sehr wichtig war, eine Bezugsperson dabei zu haben [...] dies vermittelte ihr, meiner Meinung nach, Sicherheit“ (ebd.:3, Z. 114-116).

Allerdings wird bezweifelt, dass die Werbung einen guten Start für die inklusive Medienarbeit darstellt (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020). Hierbei geben Personen aller drei Fokusgruppen an, dass es davor eine grundsätzliche Anerkennung von Diversität in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft bedarf. Dies beginne bereits im Kindergarten, denn je jünger Menschen mit Inklusion oder dem Thema (Lern-)Behinderung in Kontakt kommen, desto weniger Vorurteile hätten sie. So würden bereits Kinder mit dem Thema (Lern-)Behinderung konfrontiert werden. Dies solle bewirken, dass es kein Tabuthema ist und totgeschwiegen oder an den Rand der Gesellschaft gedrängt wird. Beispiele wären, hierfür in den Schulen eigene Fächer zu Diversität und Programme zu schaffen, um andere Lebenswelten und -entwürfe kennen und schätzen zu lernen. Denn solange eine bunte Gesellschaft nicht als „organische Normalität“ gesehen werden würde, könne der Einsatz von Menschen mit (Lern-)Behinderung in den Medien als (Quoten-)Missbrauch gesehen werden. Der Fokus solle also nicht an der Inklusion von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung, sondern im Alltag gelegt werden. Denn im Moment würden Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht als gleichwertig angesehen werden. Die Tatsache, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung meist noch immer lediglich in eigens geschaffenen Werkstätten, Schulen, Kindergärten usw. zu finden sind, erschwere es diesen Menschen, Teil der Lebensrealität zu werden. Deshalb müsse die Gesellschaft durch die bereits beschriebenen Möglichkeiten der inklusiven Erziehung erkennen, „[...] welchen Beitrag jeder einzelne, egal wie er ist, leistet zu unserem Gemeinsamen und dass wir gegenseitig voneinander profitieren. Und das wäre etwas, was in der Arbeitswelt langsam ankommen könnte [...].“ (Fokusgruppe F3 2020:27, Z. 1315-1319). Eine ressourcenorientierte Sichtweise wäre notwendig, denn jeder Mensch habe Stärken und Schwächen, jeder Mensch habe Bedürfnisse. Erleichtern würde dabei, wenn Menschen mit (Lern-) Behinderung auch in höheren Positionen mit mehr Mitspracherecht sitzen würden, um inklusive Werbung zu ermöglichen. Dies bestätigt auch Huainigg (1996), da es laut ihm auch zu einer Nichtbeachtung von Menschen mit (Lern-)Behinderung durch die Unterrepräsentation in entscheidungstragenden Rollen kommt (vgl. Huainigg 1996 zit. in Reinhardt / Gradinger 2007:97).

Laut den Fokusgruppen sollte es außerdem mehr Druck zu inklusiver Werbung bzw. inklusiver Medienarbeit geben. So solle dieser Druck von der Gesellschaft selbst, durch beispielsweise Demonstrationen, aber auch von politischer Seite kommen. Hierbei werden Quotenregelungen und genaue Richtlinien und Vorschriften verlangt. Unternehmen sollten vom Bund gefördert werden, Werbebranchen sollten für inklusive Werbung beispielsweise mit 50% finanziert werden. Inklusiv Werbung sollten außerdem zur Hauptsendezeit ausgestrahlt werden (vgl. Fokusgruppe F1 2020; Fokusgruppe F2 2020; Fokusgruppe F3 2020). Die Werbeexpert*innen schlagen als zusätzliche Umsatzmöglichkeit vor, dass der Start der inklusiven Medienarbeit im Kulturbereich beginnen sollte, da das Arbeiten hier angenehmer und mit weniger Geld- und Zeitdruck verbunden ist (vgl. ebd.).

Die Fokusgruppe der unbeteiligten Personen beschreibt die Schwierigkeit der Umsetzung von inklusiver Werbung für uns treffend als sich „widersprechende Spirale“. Auf der einen Seite würde sich die Gesellschaft ohne absichtsvolle Platzierung von inklusiven Medien nicht von allein dieser Thematik annähern. Auf der anderen Seite jedoch stellen die heutigen Massenmedien einen Spiegel der Gesellschaft dar, was eine Änderung der gesellschaftlichen Einstellung durch die Werbung verunmögliche. Es schließt sich daraus, dass sich zuerst die Gesellschaft ändern muss, bevor Menschen mit (Lern-)Behinderung eine gleichberechtigte Teilhabe in der Werbung erfahren. Dies wäre notwendig, denn schließlich möchte man in einer Gesellschaft leben, in der jede*r seinen Platz finden kann (vgl. Fokusgruppe F2 2020). Ein*e Teilnehmer*in beschreibt ganz offen: „Weil mich persönlich kotzt das an, dass wir immer das Gleiche sehen, mich kotzt diese Vereinheitlichung von Gesichtern, von Stimmen, von dem was so richtig ist, kotzt mich an. So ganz direkt gesprochen. Und ich finde, dass unsere Welt um vieles bunter ist, und wir sollten gefälligst den Mut haben, diese Buntheit in der Welt auch zu zeigen und zu leben. Und darum bin ich der Meinung, dass es gut wäre, dieses Wagnis zu starten [...]. Ich hasse es, dass alles immer zu einem banalen Mittelmaß hin getrimmt wird.“ (Fokusgruppe F3 2020:16, Z. 753-761).

11 Fazit und Ausblick

(Fian Lena, Leeb Barbara, Rosner Birgit, Ulreich Julia)

Verbindend mit der Theorie und den Ergebnissen der empirischen Forschung wird nun ein allgemeines Fazit dieser Masterarbeit und ein Ausblick gegeben.

Die gesamte Masterarbeit betrachtend, ist festzustellen, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in Österreich gerade in den letzten Jahrzehnten, seit der Verabschiedung der UN-Kinderrechte (1992), immer mehr Aufmerksamkeit zugetragen wird. Unter anderem durch die UN-Behindertenrechtskonvention wird verstärkt der Fokus auf die Inklusion und Teilhabe der Menschen mit (Lern-)Behinderung gelegt. Dies zeichnet sich auch am Arbeitsmarkt durch das „Behinderteneinstellungsgesetz“ ab. Trotzdem ist im Schulwesen, aber auch im Arbeitsbereich weiterhin eine große Segregation von Menschen mit (Lern-)Behinderung zu erkennen. Es gibt großteils eigene Bildungs- und Werkstätten für Menschen mit (Lern-)Behinderung.

Parallel dazu ist die Werbewelt schnelllebig und agiert profitorientiert. Es besteht ein hoher Wettbewerb, der mit Zeit- und Gelddruck einhergeht. Für die eigene Kreativität ist kaum Platz, weshalb es zu Überlastungen und Überforderungen kommen kann, die auch Menschen mit (Lern-)Behinderung beim Mitwirken an inklusiver Werbung betreffen könnte. Werbung ist in unserer heutigen Gesellschaft omnipräsent und hat den Anspruch, bestimmte Zielgruppen zu erreichen. Hierbei gilt, je größer die Zielgruppe ist, desto konservativer ist die Werbegestaltung. Es wird durch unterschiedliche Methoden versucht, die Werbebotschaft bestmöglich an die Rezipient*innen heranzutragen, hierbei ist eine schnelle Auffassung in möglichst kurzer Zeit gefragt. Dies ist auch der Grund, weshalb sich Werbung oft stereotyper Bilder bedient. Die „heile Welt“ stellt hierbei eine gute Identifikationsressource dar, die jedoch von der derzeitigen Gesellschaft mit Menschen mit (Lern-)Behinderung nicht in Verbindung gebracht werden kann. Dies kann zur Folge haben, dass inklusive Werbung eine Verstärkung der Diskriminierung von Menschen mit (Lern-)Behinderung zur Folge hat.

Durch Kontrollinstanzen wie beispielsweise den Österreichischen Werberat soll die Diskriminierung von Randgruppen in der Werbung minimiert werden. Allerdings kann nur nach „Fehlern“ gesucht werden, wo auch welche gemacht werden können. Die Recherche des Forscherinnenteams ergibt, wie auch die Theorie bestätigt, dass Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung kaum bis gar nicht vorkommen. Werden sie gezeigt, so meist im Zuge von Spendenwerbungen und auf die gesellschaftlich anerkannten (Lern-)Behinderungen wie Down-Syndrom oder Menschen im Rollstuhl beschränkt. Dass Menschen mit (Lern-)Behinderung nur im karitativen Genre dargestellt werden, zeigt, dass derzeit andere Randgruppenproblematiken (z.B. Geschlechterdiskriminierung und Rassismus) im politischen und gesellschaftlichen Diskurs stehen.

Ein Versuch, auch die Randgruppenproblematik der Menschen mit (Lern-)Behinderung zu lösen, stellt die Quotenregelung in Österreich dar. Hier lässt sich allerdings feststellen, dass Firmen oft lieber eine Ausgleichstaxe zahlen statt Menschen mit (Lern-)

Behinderung einzustellen. Diese Gegebenheit trägt mit dazu bei, dass die fehlende Sichtbarkeit von Menschen mit (Lern-)Behinderung aufrechterhalten wird und bei tatsächlicher Umsetzung von den Zuseher*innen ein Quotenmissbrauch vermutet wird. Kritisch ist hier zu betrachten, dass auch Firmen, deren Firmenphilosophie nicht dem Diversitätsgedanken entspricht, Menschen mit (Lern-)Behinderungen für Profitzwecke einsetzen könnten, was wir wiederum als Missbrauch deuten.

Da Werbung vorwiegend Wirklichkeits- und Bedeutungskonstruktionen der Gesellschaft zeigt, bedeutet das Fehlen des Einsatzes von Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Werbung eine Verstärkung der Nicht-Sichtbarkeit dieser Menschen in der Gesellschaft. Dies bestätigt auch unsere empirische Forschung. Denn durch die Nicht-Sichtbarkeit der Menschen mit (Lern-)Behinderung in der Gesellschaft kann es beim Ansehen von inklusiver Werbung zu einer Fokussierung auf die Person mit (Lern-)Behinderung kommen. Dies kann die Folge haben, dass das Produkt oder die Werbebotschaft in den Hintergrund rückt, weshalb der Verkauf, welcher als Hauptziel der Werbung deklariert wird, verfehlt wird. Fehlende Berührungspunkte mit Menschen mit (Lern-)Behinderung können Unsicherheiten, Widerstand und Irritationen gegenüber inklusiver Werbung in der Gesellschaft hervorrufen. Diese Unsicherheiten wirken sich auch auf die Zusammenarbeit in der Werbebranche zwischen Werbeexpert*innen und Menschen mit (Lern-)Behinderungen aus, da sie den Umgang miteinander nicht gewohnt sind.

Wie bereits erwähnt, ist Werbung in der heutigen Gesellschaft omnipräsent und mit gewissen Erwartungen verbunden. Daher kann es bei Familienangehörigen und gesetzlichen Vertreter*innen beim Zeigen des Menschen mit (Lern-) Behinderung einerseits zu einem Schamgefühl kommen. Andererseits kann es zu einem ethisch/rechtlichen Zwiespalt kommen, da der initiierte Schutz der Menschen mit (Lern-)Behinderung vor negativen gesellschaftlichen Reaktionen die Freiheit und Selbstbestimmung dieser gleichzeitig einschränkt.

Allerdings zeigt unsere Forschung auch, dass das Mitwirken von Menschen mit (Lern-) Behinderung eine Förderung der Selbstbestimmung bewirkt, da sie durch den Arbeitsplatz im Werbebereich eine wirtschaftliche Unabhängigkeit erlangen und so wiederum als potenzielle Kaufkraft gesehen werden. Es zeigen sich auch positive Auswirkung auf das Selbstbewusstsein, somit erreicht inklusive Werbung eine Vorbildwirkung. Durch die Freude von Frau B., die auch die Zuseher*innen wahrnehmen, kann inklusive Werbung einen Aufwärtsvergleich erzielen. Das Mitwirken von Menschen mit (Lern-)Behinderung kann durch einen Perspektivenwechsel für die Werbewelt neue Inputs und Ideen bringen, da jeder Mensch eigene Stärken hat, die genutzt werden sollen. Dadurch kann der Gedanke der Diversität in der Werbebranche genutzt werden. Es können somit die im Moment gängigen Strukturen aufgebrochen und durch ressourcenorientiertes Denken über die derzeitige Beschränkung von Menschen mit (Lern-)Behinderung auf Spendenwerbung hinausgedacht werden.

Durch diesen Prozess wird auch eine höhere Sichtbarkeit in der Gesellschaft erlangt, die zur Folge hat, dass Stigmatisierungsprozesse aufgelöst und festgefahrene Normalitätsvorstellungen überwunden werden können, da Aufmerksamkeit für diese Personengruppe geschaffen wird.

Damit inklusive Werbung einen Nutzen haben kann, möchten wir zum Abschluss einen Ausblick auf notwendige Veränderungen geben.

Inklusive Werbung muss, zumindest zur jetzigen Zeit, alle qualitativen Standards, die von Werbung erwartet werden, erfüllen. Dies schließt eine rein partizipative Zusammenarbeit mit Menschen mit (Lern-)Behinderung aus, da in der Werbewelt bestimmte Hierarchien und Vorgaben eingehalten werden müssen. Die in der Diversitätsdebatte eingeforderte Teilhabe von Menschen mit (Lern-)Behinderung kann aus unserer Sicht in der Werbewelt nur dann stattfinden, wenn die eigentlich verlangte Partizipation nicht zur Gänze stattfindet. In diesem Zusammenhang ist jedoch darauf zu bestehen, dass das Empowerment der Menschen mit (Lern-)Behinderung stets einen hohen Stellenwert hat. Dies kann unter anderem erzielt werden, indem Expert*innen des Sozialbereiches in die Zusammenarbeit miteinbezogen werden, die den Menschen mit (Lern-)Behinderung unterstützend zur Seite stehen und gegebenenfalls für ihn*sie Stellung beziehen. Die Kooperation mit Expert*innen des Sozialbereiches bietet auch den Werbeexpert*innen eine Ressource, den Unsicherheiten, die durch die derzeit noch nicht gegebenen Berührungspunkte entstehen, entgegenzuwirken. Ein multiprofessionelles Team kann durch die gemeinsame Reflexion mögliche Folgen für den Menschen mit (Lern-)Behinderung aufspüren und geeignete Maßnahmen setzen, negative Auswirkungen zu verringern.

Durch die Forschung zu dem inklusiven Werbespot zeigt sich die Notwendigkeit, dass der Randgruppenproblematik in Bezug auf Menschen mit (Lern-)Behinderung mehr Aufmerksamkeit seitens der Gesellschaft und Politik entgegengebracht wird. Dies beginnt bereits dadurch, dass Diversität ab dem Kindesalter sowohl in den Bildungseinrichtungen als auch privat gelebt wird. Auch die Medienbildung spielt hier eine wichtige Rolle, da es notwendig ist, auf Hürden und Ressourcen von Medien, insbesondere Werbung, aufmerksam zu machen. Da Werbung durch die bereits beschriebenen Darstellungsformen und negativen Assoziationen zusätzliche Erschwernisse mit sich bringt, bieten aus der Sicht des Forscherinnenteams andere Medienbereiche, wie zum Beispiel der Kulturbereich, Dokumentationen oder Fernsehserien/Filme ein geeigneteres Mittel, um inklusive Medienarbeit voranzutreiben. Trotzdem bedarf es zusätzlich mutiger Pionier*innen im Werbebereich, die durch einen sensibilisierten Einsatz von inklusiver Werbung den Weg der Gesellschaft zu mehr Akzeptanz begleiten. Dies erfordert eine langsame und kontinuierliche Umsetzung. Finanzielle Unterstützung und mehr gesetzlich geregelte Richtlinien sollten diesen Mut fördern und motivierend auf die restliche Werbebranche wirken. Denn Ziel soll es sein, die Normalitätsvorstellungen der Gesellschaft so zu verändern, dass die Konfrontation mit einer (Lern-)Behinderung nicht automatisch zu einer Ablenkung und/oder Irritation führt.

12 Literatur

- Abadzi, Helen (2003): Improving Adult Literacy Outcomes : Lessons from Cognitive Research for Developing Countries. Washington, D.C.: The World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/15136> [13.03.2021].
- Adrian, Sebastian / Hölig, Sascha / Hasebring, Uwe / Bosse, Ingo / Haage, Annegret (2017): Mediennutzung von Menschen mit Beeinträchtigung: Medienbezogene Handlungen, Barrieren und Erwartungen einer heterogenen Zielgruppe., 2017, 145–156.
- Angermayer, Matthias C. / Matschinger, Herbert (2004): The stereotype of schizophrenia and its impact on discrimination against people with schizophrenia: Results from a representative survey in Germany. In: Nr. 30.
- Appel, Markus / Batinic, Bernad (2008): Medienpsychologie. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Aronson, Elliot / Wilson, Timothy / Akert, Robin (2008): Sozialpsychologie. 6. Auflage, München: Pearson Studium.
- Bak, Peter Michael (2019): Werbe- und Konsumentenpsychologie. Eine Einführung. 2. überarbeitete Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Barnes, Colin (1992): Disabling imagery and the media: An exploration of the principles for media representations of disabled people. o.A.: Halifax.
- Behrens, Karl Christian (1975): Handbuch der Werbung. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Bendl, Oliver (2019): Medienethik.
<https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/medienethik-53884/version-368838>
[27.04.2021].
- Bendl, Regine / Hanappi-Egger, Edeltraud / Hofmann, Roswitha (2012a): Diversität und Diversitätsmanagement. Wien: facultas.wuv.
- Bendl, Regine / Eberherr, Helga / Mensi-Klarbach (2012b): Vertiefende Betrachtung zu ausgewählten Diversitätsdimensionen. In: Wien: facultas.wuv, 79–135.
- Benz, Wolfgang / Widmann, Peter (2007): Langlebige Feindschaften-Vom Nutzen der Vorurteilsforschung für den Umgang mit sozialer Vielfalt. Frankfurt am Main: Campus.
- BfArM (o.A.): ICF. <https://www.dimdi.de/dynamic/de/klassifikationen/icf/> [16.12.2020].
- bizeps (2015): Philipp S. landet in seiner ersten Wohnung.
<https://www.bizeps.or.at/woche/35-woche-2015/> [06.04.2021].
- Boger, Mai-Anh (2015): Theorie der trilemmatischen Inklusion. In: Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 51–62.

Bosse, Ingo / Schluchter, Jan-René / Zorn, Isabel (2019a): Handbuch Inklusion und Medienbildung. 1. Auflage, Weinheim: Beltz Juventa.

Bosse, Ingo / Haage, Anne / Kamin, Anna-Maria / Schluchter, Jan-Rene (2019b): Medienbildung für alle - Digitalisierung. Teilhabe. Vielfalt. In: Brüggemann, Marion / Eder, Sabine / Tillmann, Angela (Hg.): Medienbildung für alle: Medienbildung inklusiv gestalten! München: kopaed.

Bosse, Ingo (2016): Teilhabe in einer digitalen Gesellschaft – Wie Medien Inklusionsprozesse befördern können | bpb. <https://www.bpb.de/gesellschaft/medien-und-sport/medienpolitik/172759/medien-und-inklusion> [22.02.2021].

Bosse, Ingo (2012): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion - eine Einleitung. In: Bosse, Ingo / Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (Hg.): Medienbildung im Zeitalter der Inklusion. Düsseldorf.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Berlin: Drucksache 18/11050.

Bundesministerium für Justiz (o.A.): Die Erwachsenenvertretung. www.justiz.gv.at/home/service/patientenanwaltschaft-bewohnervertretung-und-vereinsvertretung/erwachsenenvertretung~2c94848b4c3462bf014c4b438fc100fd.de.html [09.03.2021].

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2020): UN-Behindertenrechtskonvention. <https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Menschen-mit-Behinderungen/UN-Behindertenrechtskonvention.html> [06.03.2021].

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2016): UN-Behindertenrechtskonvention. Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls.

Clark, R / Anderson, N B / Clark, V R / Williams, D R (1999): Racism as a stressor for African Americans: A biopsychosocial model. In: Psychological Bulletin. Nr. 87, 805–816.

Crick, Nicki R. / Grotpeter, Jennifer K. (1995): Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. In: Child Development. Nr. 66, 710–722.

De Col, Christine / Seewald, Günther / Meise, Ullrich (2004): Individuelle Bewältigung von Stigmatisierung und Diskriminierung. In: Rössler, Wulf (Hg.): Psychiatrische Rehabilitation. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag, 861–874.

Dederich, Markus (2020): Inklusion. In: Weiß, Gabriele / Zirfas, Jörg (Hg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie. Wiesbaden: Springer VS, 527–536.

Deutsches Institut für Menschenrechte (2021): Online-Handbuch: Inklusion als Menschenrecht: 1945 bis 1994: Nachkriegsdeutschland, BRD und DDR. <https://www.inklusion-als-menschenrecht.de/nachkriegsdeutschland-brd-und-ddr/> [03.03.2021].

Dovidio, John F. / Gaertner, Samuel L. (2010): Intergroup bias. In: Fiske, Susan T. / Gilbert, Daniel T. / Lindzey, Gardner (Hg.): The handbook of social psychology. Hoboken: Wiley & Sons.

Dovidio, John F. / Hewstone, Miles / Glick, Peter / Esses, Victoria M. (2010): Prejudice, stereotyping and discrimination: Theoretical and empirical overview. In: Dovidio, John F. / Hewstone, Miles / Glick, Peter / Esses, Victoria M. (Hg.): The Sage handbook of prejudice, stereotyping and discrimination. London: Sage.

Dovidio, John F. / Gaertner, Samuel L. (1986): Prejudice, discrimination, and racism. Orlando: Academic Press.

Duden (o.A.): Duden | Stereotyp | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Herkunft. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Stereotyp> [17.11.2020].

Effinger, Herbert / Borrmann, Stefan / Gahleitner, Silke Birgitta / Köttig, Michaela / Kraus, Björn / Stövesand, Sabine (2012): Diversität und Soziale Ungleichheit: analytische Zugänge und professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit. Opladen Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Eickelmann, Birgit (2015): Bildungsgerechtigkeit 4.0. <https://www.boell.de/de/2015/04/27/bildungsgerechtigkeit> [22.02.2021].

Felser, Georg (2001): Werbe- und Konsumentenpsychologie. 2. Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Fischer, Peter / Jander, Kathrin / Krueger, Joachim (2018): Sozialpsychologie für Bachelor. 2. Auflage, Berlin: Springer-Verlag.

foodwatch e.v. (o.A.): Über uns. <https://www.foodwatch.org/de/ueber-uns/> [17.11.2020a].

foodwatch e.v. (o.A.): Der Goldene Windbeutel. <https://www.foodwatch.org/de/informieren/goldener-windbeutel/> [17.11.2020b].

Franziskuswerk Schönbrunn gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung (o.A.): Wir brauchen Ihre Unterstützung - spenden Sie jetzt! <https://www.franziskuswerk.de/startseite/ueber-uns/spenden/> [06.04.2021].

Freudigmann, Alexandra (2015): Gordon W. Allports „Die Natur des Vorurteils“. Ein Überblick über die Vorurteilsforschung.o.A.: GRIN Publishing.

Frey, Dieter / Dauenheimer, Dirk / Parge, Olaf / Haisch, Jochen (1993): Die Theorie sozialer Vergleichsprozesse. In: Frey, Dieter / Irle, Martin (Hg.): Theorien der Sozialpsychologie, Bd.1, Kognitive Theorien. Bern: Huber, Bern.

Froschauer, Ulrike / Lueger, Manfred (2020): Das qualitative Interview. 2. Auflage, Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Garland-Thomson, R (2001): Seeing the Disabled. In: Longmore, L / Umansky, L (Hg.): The New Disability History. New York: New York University Press.

- Gilbert, Daniel T. / Hixon, J. Gregory (1991): The trouble with thinking: Activation and application of stereotypic beliefs. In: Journal of Personality and Social Psychology, Nr. 60, 509–517.
- Gleich, Uli (2007): Werbung. In: Gimmler, Roland / Gleich, Uli / Six, Ulrike (Hg.): Kommunikationspsychologie - Medienpsychologie. Weinheim: Beltz Verlag, 423–446.
- Goffmann, Erving (1963): Stigma: notes on the management of spoiled identity. New Jersey: Engelwood Cliffs.
- Gollwitzer, Peter M. / Bayer, Ute C. / Wicklund, Robert A. (2002): Das handelnde Selbst: Symbolische Selbstergänzung als zielgerichtete Selbstentwicklung. In: Frey, Dieter (Hg.): Zentrale Theorien der Sozialpsychologie. Bern: Huber, 191–212.
- Graßhoff, Gunther / Renker, Anna / Schröder, Wolfgang (2018): Soziale Arbeit. Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS.
- Haage, Anne / Bühler, Christian (2019): Barrierefreiheit. In: Bosse, Ingo / Schluchter, Jan-Rene / Zorn, Isabel (Hg.): Handbuch Inklusion und Medienbildung. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Hahn, Martin (1983): Von der Freiheit schwerstbehinderter Menschen: Anthropologische Fragmente. In: Hartmann, Nikolaus (Hg.): Beiträge zur Pädagogik der Schwerstbehinderten. Heidelberg: Schindler Verlag, 132–141.
- Haller, Beth / Ralph, Sue (2001): Profitability, Diversity, and Disability Images in Advertising in the United States and Great Britain. In: Disability Studies Quarterly, Nr. 21(2), 3–21.
- Hanappi-Egger, Edeltraud (2012): Die Rolle von Gender und Diversität in Organisationen: Eine organisationstheoretische Einführung. In: Wien: facultas.wuv, 175–201.
- Hermes, Gisela (2013): Disability Studies. <https://dista.uniability.org/glossar/disability-studies-2/> [29.03.2021].
- Heyd, Frank Michael (2011): Werbeselbstkontrolle: Ein Vergleich der freiwilligen Selbstkontrolle in den USA und Deutschland.o.A.: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://www.springer.com/de/book/9783531177670> [07.03.2021].
- Hinz, Andreas (2006): Integration und Inklusion. Integration als Leitbegriff der Sonderpädagogik und als Kampfbegriff der Elternbewegung - kontroverse Auseinandersetzungen. In: Wüllenweber, Ernst / Theunissen, Georg / Mühl, Heinz (Hg.): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.
- Huainigg, Franz-Joseph (1996): Schicksal täglich: zur Darstellung behinderter Menschen im ORF.o.A.: Studien-Verlag.
- Hürlimann, Beat (2019): Ungehindert behindert - auch in der Werbung. <https://www.horizont.net/schweiz/nachrichten/pro-infirmitas-ungehindert-behindert---auch-in-der-werbung->

- Kulig, Wolfram / Theunissen, Georg (2006): Selbstbestimmung und Empowerment. In: Wüllenweber, Ernst / Mühl, Heinz / Theunissen, Georg (Hg.): Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- Kutscher, Nadja (2020): Heterogenität. In: Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS.
- Kutscher, Nadja / Farrenberg, Dominik (2014): Teilhabe und soziale Kompetenz durch die Nutzung von digitalen Medien: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendpolitik. In: Kinder & Jugend. Vechta: Universität Vechta.
- Laes, Christian (2017): Disability in Antiquity. London, New York: Routledge Handbooks Online. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315625287> [15.03.2021].
- Lebenshilfe (2020a): Inklusive Arbeitswelt. www.lebenshilfe.at/inklusion/themen/inklusive-arbeitswelt/ [01.03.2021].
- Lebenshilfe (2020b): 2- Säulen-Modell. Einkommen und Existenzsicherung von Menschen mit Behinderung. www.lebenshilfe.at/downloads/presse/ [01.03.2021].
- Lewis, Elias St. Elmo (1903): Advertising Department: Catch-line and argument. In: The Book-Keeper, Nr. 15, 124–128.
- Luhmann, Niklas (1995): Inklusion und Exklusion. In: Soziologische Aufklärung 6. Opladen: Westdeutscher Verlag, 237–264.
- Luther, Martin (1538): Sämtliche Schriften. Colloquia oder Tischreden. 22, Groß Oesingen: Lutherische Buchhandlung.
- Macrae, C. Neil / Bodenhausen, Galen V. / Milne, Alan B. / Jetten, Jolanda (1994): Out of mind but back in sight: Stereotypes on the rebound. In: Journal of Personality and Social Psychology, Nr. 67, 808–817.
- Mattenkott, Axel (2004): Werbung. In: Gary, Bente / Mangold, Roland / Vorderer, Peter (Hg.): Lehrbuch der Medienpsychologie. Göttingen: Hogrefe-Verlag.
- Mayer, Anneliese / Rütter, Jutta (1988): Abschied vom Heim. Erfahrungsberichte aus ambulanten Diensten und Zentren für selbstbestimmtes Leben. München: AG-SPAK.
- McGuire, W.J. (1985): The nature of attitudes and attitude change. In: Aronson, Elliot / Gardner, Gardner Lindzey (Hg.): The Handbook of Social Psychology. Massachusetts.
- Mecheril, Paul / Plößler, Melanie (2011): Diversity und Soziale Arbeit. Erscheinungsort nicht ermittelbar: Ernst Reinhardt Verlag - Handbuch Soziale Arbeit.
- Meffert, Heribert (2000): Marketing. Grundlagen marktorientierter Unternehmensführung. Konzepte, Instrumente, Praxisbeispiele. Mit neuer Fallstudie VW Golf. 9. Auflage, Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Metha, Abhilasha (2000): Advertising attitudes and advertising effectiveness. In: Journal of Advertising Research Nr. 40(3), 67–72.

- Mooij, Marieke de (2010): Global Marketing and Advertising: Understanding Cultural Paradoxes.o.A.: SAGE.
- Moser, Heinz (2010): Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Moser, Heinz (2005): Wege aus der Technikfalle. eLearning und eTeaching. Zürich: Petalozzianum.
- Moskowitz, Gordon B. / Ignarri, Courtney (2009): Implicit volition and stereotype control. In: European Review of Social Psychology, Nr. 20, 97–145.
- Nielsen, Martin (2016): Die heile Welt in der Werbung – Stereotype als Bestandteil von Werbestil. In: Linguistik Online. Nr. 5, Jg. 79. <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/3345> [15.03.2021].
- Oliver, Mike (1996): Understanding Disability: From Theory to Practise. Basingstoke: Macmillan.
- Österreichischer Behindertenrat (2018): Bericht zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung in Österreich, anlässlich des 2. Staatenberichtsverfahrens vor dem UN-Ausschuss über die Rechte von Menschen mit Behinderung. <https://www.behindertenrat.at/wp-content/uploads/2018/07/2018-07-17-ZGB-Deutsch.pdf> [10.03.2021].
- Österreichischer Werberat (2021): Ethik-Kodex der Werbewirtschaft. https://www.werberat.at/layout/ETHIK_KODEX_1_2021.pdf [27.04.2021].
- Österreichischer Werberat (2019): Ethik-Kodex der Österreichischen Werbewirtschaft. https://www.werberat.at/layout/ETHIK_KODEX_1_2020.pdf [17.11.2020].
- Österreichischer Werberat (o.A.): Das Selbstbeschränkungssystem in Österreich - werberat. https://www.werberat.at/show_4267.aspx [18.03.2021].
- Österreichischer Zivilinvalidenverband (1994): 30 Jahre Österreichischer Zivilinvalidenverband. Auf dem Weg zu einer Lobby? <http://bidok.uibk.ac.at/projekte/behindertenbewegung/docs/lobby-oeziv-geschichte-50er-bis-90er-jahre.pdf> [03.03.2021].
- ÖZIV (o.A.): ÖZIV und seine Geschichte. <https://www.oeziv.org/ueber-uns/oeziv-und-seine-geschichte/> [03.03.2021].
- Palmowski, Winfried / Heuwinkel, Matthias (2000): Normal bin ich nicht behindert! Wirklichkeitskonstruktionen bei Menschen, die behindert werden. Unterschiede, die Welten machen. Dortmund: Borgmann.
- Pernegger, Maria (2017): Menschen mit Behinderung in österreichischen Massenmedien. Losenstein: MediaAffairs.
- Pettigrew, Thomas F. / Tropp, Linda R. (2006): A meta-analytic test of intergroup contact theory. In: Journal of Personality and Social Psychology, Nr. 90, 751–783.

- Petty, Richard / Cacioppo, John (1986): The Elaboration Likelihood Model Of Persuasion. In: *Advances in experimental social psychology*, Nr. 19, 123–205.
- Pitsch, Hans-Jürgen (2006): Normalisierung. In: Wüllenweber, Ernst / Theunissen, Georg / Mühl, Heinz (Hg.): *Pädagogik bei geistigen Behinderungen. Ein Handbuch für Studium und Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- Radtke, Peter (2003): Zum Bild behinderter Menschen in den Medien. Aus *Politik und Zeitgeschichte*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Nr. 8, 7–12.
- Ravneberg, Bodil / Söderström, Sylvia (2017): *Disability, society, and assistive technology. Interdisciplinary disability studies*. Abingdon, Oxon, New York, NY: Routledge.
- Reinhardt, Jan Dietrich / Gradinger, Felix (2007): Behinderung in der Werbung - zwischen Unsichtbarkeit und Provokation. In: Jäckel, M: *Ambivalenzen des Konsums und der werblichen Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Renggli, Cornelia (2020): Behinderung und Medien. Stereotype - Betrachtungsweisen - Behinderung als Medium. In: *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, Nr. 26(4), 16–21.
- Renggli, Cornelia (2005): Disability Studies und die Un-/Sichtbarkeit von Behinderung. *Psychologie und Gesellschaftskritik*. In: *Psychologie und Gesellschaftskritik*, Nr. 29(1), 79–94.
- Renggli, Cornelia (2004): Behinderung in den Medien. Sichtbar und unsichtbar zugleich. In: *Medienheft*.
- Ridder, Christa-Maria / Hofsummer, Karl-Heinz (2001): Werbung in Deutschland - auch 2001 akzeptiert und anerkannt. Ergebnisse der zweiten Welle einer Repräsentativerhebung. In: Nr. 6, 282–289.
- Röhm, Alexander (2017): Stigmatisierung und Entstigmatisierung von Menschen mit Behinderungen: Einfluss unterschiedlicher medialer Darstellungen auf Einstellungen und Handlungsintentionen. Fakultät Rehabilitationswissenschaften der Technischen Universität Dortmund.
- Rosner-Scheibengraf, Pia-Maria (2020): Beschäftigung von Menschen mit Behinderung - Anreize statt Strafen. https://news.wko.at/news/oesterreich/position_behinderung.html [27.02.2021].
- Schenk, Michael (2002): *Medienwirkungsforschung*. 3. Edition, o.A.: Mohr Siebeck Lehrbuch.
- Schenk, Michael / Donnerstag, Joachim / Höflich, Joachim R. (1990): *Wirkungen der Werbekommunikation*. Köln: Böhlau.
- Schicha, Christian / Brosda, Carsten (2010): Einleitung. In: Schicha, Christian / Brosda, Carsten (Hg.): *Handbuch Medienethik*. o.A.: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schluchter, Jan-René (2015): *Medienbildung als Perspektive für Inklusion. Modelle und Reflexionen für die pädagogische Praxis*. München: kopaed.

Schmidt, Siegfried Johannes / Spieß, Brigitte (1994): Geschichte der Fernsehwerbung in der Bundesrepublik Deutschland: Eine Skizze. In: Thomsen, Christina Werner / Kreuzer, Helmut (Hg.): Geschichte des Fernsehens in der Bundesrepublik Deutschland. München: Fink.

Schöb, Andrea (2013): Integration und Inklusion. <http://www.inklusion-schule.info/inklusion/integration-und-inklusion.html> [03.03.2021].

Schönwiese, Volker (2019): ÖBB-Kampagne: Behinderung als Abschreckung. <https://www.derstandard.at/story/2000110442429/ich-will-schreiben-ohne-angst-zu-haben-dass-es-jemand> [06.04.2021].

Schramme, Thomas (2003): Psychische Behinderung: Natürliches Phänomen oder soziales Konstrukt? In: Cloerkes, Günther (Hg.): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Schweiger, Günter / Schrattenecker, Gertraud (2017): Werbung. 9. Auflage, Konstanz: UVK.

Shakespeare, Tom (2006): Disability rights and wrongs. London (u.a.): Routledge.

Smit, Edith G. / Neijens, Peter (2000): Segmentation based on affinity for advertising. In: Journal of Advertising Research, Nr. 4, Jg. 40, 35–44.

Statistik Austria (2016): Gesundheitliche Beeinträchtigungen. https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/gesundheit/gesundheitszustand/gesundheitliche_beeintraechtigungen/index.html [13.03.2021].

Steiner, Gusti (2001): Selbstbestimmung und Persönliche Assistenz. In: In Mobile - Selbstbestimmtes Leben Behinderter e.V. (Hg.): Handbuch Selbstbestimmtes Leben mit Persönlicher Assistenz. Ein Schulkonzept für AssistenznehmerInnen. München: AG-SPAK, 31–51.

Theunissen, Georg / Kulig, Wolfram / Schirbort, Kerstin (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.

Theunissen, Georg / Plaute, Wolfgang (2002): Handbuch Empowerment und Heilpädagogik. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Theunissen, Georg / Aßmann, Milly / Hoffmann, Claudia (2000): Wege aus der Hospitalisierung: Empowerment in der Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen. 5. Auflage, Bonn: Psychiatrie-Verlag.

Thiele, Annett (2016): Fachbeitrag: Assistive Technologien für Menschen mit einer körperlich-motorischen Beeinträchtigung. Interdisziplinäre Handlungsfelder und Eckpfeiler einer Qualifikation von Pädagog/innen mit einem sonderpädagogischen Profil. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete.

Thomas, Tanja / Wischermann, Ulla (2008): Medien-Diversität-Ungleichheit. Zur medialen Konstruktion sozialer Differenz. 1. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Thommen, Lukas (2020): Griechisch-römische Antike. In: Hartwig, Susanne (Hg.): Behinderung. Kulturwissenschaftliches Handbuch. Berlin: J.B. Metzler.
- Thyen, U. / Hagedorn-Greife, M. / Queisser-Luft, A. (2002): Das Kind mit Behinderung in Familie und Gesellschaft. In: Monatsschrift Kinderheilkunde, Nr. 150, 1112-1125.
- Tradinik, Ernst (2019): Medienberufe für Menschen mit Beeinträchtigung. In: Merz, Nr. 5, 55-59.
- Uhlemann, Thomas (1990): Stigma und Normalität, Kinder und Jugendliche mit Lippen-Kiefer-Gaumenspalte. Göttingen: Vandenhoeck u. Ruprecht.
- UNICEF-Österreich (1990): UN-Konvention über die Rechte des Kindes. <https://unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crcger.pdf> [14.03.2021].
- Verband Österreichischer Zeitungen (2015): Barrierefreiheit. <https://www.barrierefreiemedien.at/impressum-offenlegung/> [05.03.2021].
- Verein BEHINDERTENOMBUDSMANN-Rat und Hilfe für Behinderte (o.A.): Finanzen und Förderungen. <http://vereinbehindertenombudsmann.at/wien/erwachsene/#:~:text=Bei%20Menschen%20mit%20Lernbehinderung%20wird,Lebensjahres%20entstanden%20ist.> [10.03.2021].
- Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses (2019): Die UN-Behindertenrechtskonvention - Historische Entwicklung und Auswirkungen auf die Republik Österreich. https://www.monitoringausschuss.at/download/broschueren/MA_BR_UN-Behindertenrechtskonvention_Oesterreich_2019.pdf [16.03.2021].
- Verein zur Unterstützung des Unabhängigen Monitoringausschusses (2017): Stellungnahme Vorurteile und Bewusstseinsbildung. https://www.monitoringausschuss.at/download/stellungnahmen/bewusstseinsbildung/MA_SN_Bewusstsb.pdf [27.04.2021].
- Volksanwaltschaft (o.A.): Präventive Menschenrechtskontrolle. <http://volksanwaltschaft.gv.at/praeventive-menschenrechtskontrolle> [14.03.2021].
- Vollbrecht, Ralf (2014): Mediensozialisation. In: Tillmann, Angela / Fleischer, Sandra / Hugger, Kai-Uwe (Hg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden: Springer VS.
- Waldschmidt, Anne (2003): Selbstbestimmung als behindertenpolitisches Paradigma - Perspektiven der Disability Studies. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Nr. 8.
- Warmuth, Gloria-Sophia (2012): Die strategische Implementierung von Diversitätsmanagement in Organisationen. In: Bendl, Regine / Hanappi-Egger, Edeltraut / Hofmann, Roswitha (Hg.): Diversität und Diversitätsmanagement. Wien: Fakultas.wuv.
- Wehrli, Peter (2004): Vorwort. In: Weisser, Jan / Renggli, Cornelia (Hg.): Disability Studies. Ein Lesebuch. Luzern: Edition SZH/CSPS.
- Weisser, Jan (2005): Behinderung, Ungleichheit und Bildung. Eine Theorie der Behinderung. Bielefeld: transcript verlag.

Wetzel, Gottfried (1988): Selbstbestimmtes Leben - Ein Erfahrungsbericht über die „Independent Living Centers“ in den USA. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, Nr. 3.

Wocken, Hans (2015): Sind Behinderte Menschen? Die Abhängigkeit der Teilhabechancen Behinderter von ihrer Kategorisierung als menschliche Wesen. In: Vom Haus der inklusiven Schule. Berichte - Botschaften - Widerworte. Hamburg: Feldhaus, 92–104.

Wocken, Hans (2009): Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und -pädagogik. <https://www.ev-akademie-boll.de/fileadmin/res/otg/501909-Wocken.pdf> [27.04.2021].

Wolfradt, Uwe / Petersen, Lars-Eric (1997): Dimensionen der Einstellung gegenüber Fernsehwerbung. In: Rundfunk und Fernsehen, Nr. 45(3), 307–323.

Wüllenweber, Ernst / Theunissen, Georg / Mühl, Heinz (2006): Pädagogik bei geistigen Behinderungen: ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Zick, Andreas / Pettigrew, Thomas F. / Wagner, Ulrich (2008): Ethnic prejudice and discrimination in Europe. In: Journal of Social Issues, Nr. 64, 233–251.

Gesetzestexte:

Bundesbehindertengesetz - BBG §1 Abs 2 (1990): Bundesbehindertengesetz. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008713> [18.01.2021].

Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz BGStG §6 (2006): Bundesgesetz über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen (Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz - BGStG).

ICESCR (1978): Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte Art. 2.

<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000629&FassungVom=2021-03-09&Artikel=2&Paragraf=&Anlage=&Uebergangsrecht=> [26.03.2021].

Strafgesetzbuch §97 (2016): §97 StGB Strafflosigkeit des Schwangerschaftsabbruchs.

UN-BRK (2008): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. <https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101> [26.03.2021].

13 Daten

F1, Fokusgruppe F1, transkribiert von Rosner Birgit, Oktober 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

F2, Fokusgruppe F2, transkribiert von Ulreich Julia, Oktober 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

F3, Fokusgruppe F3, transkribiert von Fian Lena, Oktober 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

Gedächtnisprotokolle, erstellt von Leeb Barbara und Fian Lena, Mai 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

IB, Interview IB, transkribiert von Leeb Barbara, September 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

IF, Interview IF, transkribiert von Leeb Barbara, September 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

IW, Interview IW, E-Mail verfasst von Herrn W., November 2020, Zeilen durchgehend nummeriert.

14 Abbildungen

Abbildung 1: Extinktion (Furtmayr 2014:9).....	21
Abbildung 2: Exklusion (Furtmayr 2014:9).....	22
Abbildung 3: Segregation/Separation (Furtmayr 2014:9).....	23
Abbildung 4: Integration (Furtmayr 2014:9)	24
Abbildung 5: Inklusion (Furtmayr 2014:9)	26
Abbildung 6: Diversitätsrad (Bendl / Hanappi-Egger 2009:561 zit. in Kasper 2009).....	35
Abbildung 7: Motive für und gegen Beschäftigung (ebd.).....	52
Abbildung 8: 2 Säulen-Modell (Lebenshilfe) (ebd.)	57
Abbildung 9: Werbeaufwand in Österreich nach Mediensplit in den Jahren 2019 und 2020 (in Millionen Euro) (vgl. Statista o.A.).....	59
Abbildung 10: Elaboration Likelihood Model (ELM) (vgl. Schweiger / Schrattenecker 2017:248).....	65
Abbildung 11: störende Werbung in Österreich nach Medien (vgl. Statista o.A.)	71
Abbildung 12: ÖWR Entscheidungen 2019 (vgl. ÖWR 2020)	79
Abbildung 13: Beschwerdegründe 2019 (vgl. ÖWR 2020).....	80
Abbildung 14: Werbung der Österreichischen Bundesbahn ÖBB (vgl. Schönwiese 2019).....	85
Abbildung 15: Werbung der Österreichischen Bundesbahn ÖBB (vgl. Schönwiese 2019).....	85
Abbildung 16: "Lust auf Leben" - Werbung der Firma Coca Cola (vgl. Krauthausen 2015).....	88
Abbildung 17: Ungehindert behindert - auch in der Werbung (MIGROS) (vgl. Hürlimann 2019).....	89
Abbildung 18: Ungehindert behindert - auch in der Werbung (Appenzeller) (vgl. ebd.)	89
Abbildung 19: Spot mit Kleinkind mit Down-Syndrom (vgl. idowa 2020)	90
Abbildung 20: Werbung der Lebenshilfe Wien (vgl. bizeps 2015).....	91
Abbildung 21: Spendenaufruf des Franziskuswerk Schönbrunn (vgl. Franziskuswerk Schönbrunn gemeinnützige Gesellschaft mit beschränkter Haftung o.A.).....	91
Abbildung 22: Dimensionen von Medienkompetenz (Moser 2005:93)	95
Abbildung 23: Drehaufnahmen für den inklusiven Werbespot	106

Abbildung 24: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 1 (Expert*innen des Sozialbereichs).....	129
Abbildung 25: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 3 (Medienexpert*innen)..	130
Abbildung 26: Erwartungen an Werbung der Fokusgruppe 2 (unbeteiligte Personen)	130

15 Tabellen

Tabelle 1: Definition "Behinderung" (ebd.:108)	14
Tabelle 2: Konsument*innenbezogene und marktbezogene Ziele (vgl. Bak 2019:6)....	61
Tabelle 3: Kategorien empirische Forschung.....	120

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Fian Lena**, geboren am **24.07.1987** in **Wien**, erkläre,

1. dass ich diese Masterthese bzw. die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

Wien, 24.04.2021

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Fian Lena', written in a cursive style.

Unterschrift

Eidesstattliche Erklärung

Ich, Barbara Leeb, geboren am **7.4.1987** in **Melk**, erkläre,

1. dass ich diese Masterthese bzw. die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

Hofamt Priel, 30.4.2021



Unterschrift

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **Rosner Birgit**, geboren am **08.03.1994** in **Krems an der Donau**,
erkläre,

1. dass ich diese Masterthese bzw. die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

Wien, 24.04.2021

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Birgit Rosner', written in a cursive style.

Unterschrift

Eidesstattliche Erklärung

Ich, **JULIA ULREICH**, geboren am **06.06.1989** in **Wr. Neustadt**, erkläre,

1. dass ich diese Masterthese bzw. die in meiner Verantwortung stehenden Abschnitte der Masterthese selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Masterthese bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

Katzelsdorf, 27.04.2021

Ort, Datum

Julia 

Unterschrift