



Universität zu Köln

Humanwissenschaftliche Fakultät

Masterarbeit  
zur Erlangung des akademischen Grades  
Master of Education

**Humor im Unterricht an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt  
geistige Entwicklung**

Lehramt für sonderpädagogische Förderung  
Sonderpädagogische Fachrichtung Förderschwerpunkt Geistige  
Entwicklung

**Erstgutachter\*in:** Prof.\*in Dr.\*in Kerstin Ziemer

**Zweitgutachter\*in:** Dr.\*in Anke Groß-Kunkel

**vorgelegt von:**

Felicia Melinda Kukry



## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1. Einleitung .....</b>	<b>3</b>
<b>2. Humor.....</b>	<b>5</b>
2.1. <i>Definition und Forschungsgegenstand des Humors.....</i>	<i>6</i>
2.2. <i>Humor und Lachen .....</i>	<i>10</i>
2.3. <i>„Humorschlüsselreize“ .....</i>	<i>11</i>
2.4. <i>Verletzender Humor.....</i>	<i>14</i>
<b>3. Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und deren Didaktik .....</b>	<b>17</b>
3.1. <i>Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung .....</i>	<i>17</i>
3.2. <i>Der Personenkreis von Menschen mit einem sogenanntem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung .....</i>	<i>20</i>
3.3. <i>Die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik .....</i>	<i>24</i>
<b>4. Humor und Unterricht.....</b>	<b>32</b>
4.1. <i>Der Begriff des Unterrichts .....</i>	<i>32</i>
4.2. <i>Auswirkungen des Humors .....</i>	<i>34</i>
4.3. <i>Implementierungsmöglichkeiten von Humor im Unterricht.....</i>	<i>38</i>
<b>5. Zwischenfazit der theoretischen Erkenntnisse .....</b>	<b>42</b>
<b>6. Untersuchungsdesign.....</b>	<b>45</b>
6.1. <i>Forschungsfeld und Untersuchungsstichprobe .....</i>	<i>45</i>
6.2. <i>Erhebungsmethode .....</i>	<i>46</i>
6.3. <i>Auswertungsmethode.....</i>	<i>47</i>
<b>7. Ergebnisse.....</b>	<b>49</b>
7.1. <i>Darstellung der Ergebnisse .....</i>	<i>49</i>
7.2. <i>Interpretation der Ergebnisse.....</i>	<i>61</i>
<b>8. Fazit.....</b>	<b>68</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>72</b>
<b>Anhang.....</b>	<b>76</b>

## 1. Einleitung

„Ich habe wirklich schon viele viele lustige humorvolle Situationen erlebt, die eigentlich von außen betrachtet auch albern waren zum Teil. Aber letztendlich immer so die Sternstunden waren, wenn man aus der Stunde geht und wir haben ein paarmal gelacht miteinander – nicht übereinander, sondern miteinander – dann war das immer eine sehr erfolgreiche Sache. Das sind auch die Sachen, wenn das Herz berührt wird.“ (Herr K., Transkript, Absatz 136-137)

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Thematik des Humors im Unterricht an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (FSP gE). Bei dieser Thematik soll untersucht werden, inwiefern Lehrkräfte Humor im Unterricht einsetzen, um anschließend analysieren zu können, ob und welche Auswirkungen daraus resultieren. Bisher gibt es kaum Forschung zu dieser komplexen Thematik des Humors und nur wenige theoretische Erkenntnisse hinsichtlich anderer Schulsysteme. Daher dient diese Arbeit dazu, erste Einblicke in diese Thematik zu erhalten.

Zunächst wird sich theoretisch dem Begriff des Humors gewidmet, um anschließend Humor in Beziehung zum Lachen zu setzen. In einem weiteren Schritt wird analysiert, inwiefern Humor mit der Entwicklung eines Menschen zusammenhängt. Hierfür verwenden die Autor:innen Gaudo und Kaiser (2020) den Begriff der „Humorschlüsselreize“ (S. 22). Es sei bereits an dieser Stelle betont, dass der Begriff nicht unkritisch zu betrachten ist, da Entwicklungen von Menschen nicht linear verlaufen und das Alter eines Menschen nur ein Indiz ist, aber Menschen mit möglichen Entwicklungsverzögerungen oder Behinderungen hierbei übersehen werden und unberücksichtigt bleiben.

In einem weiteren Schritt wird herausgestellt, inwiefern Humor ebenfalls Verletzungspotenzial aufweist.

Das nächste Kapitel widmet sich anschließend der begrifflichen Annäherung und Darstellung der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

sowie den Schüler:innen, welche eine Diagnose dieses Förderschwerpunktes erhalten. Hierbei werden besonders die Risikofaktoren und Stigmatisierungsgefahren, die mit einer solchen Diagnose einhergehen, in den Blick genommen.

Anschließend wird die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik (MRD) nach Ziemien (2018) erläutert. Da diese als Analysefolie für die spätere Auswertung der Interviews dient, erfolgt hier ein eingehender Blick, um zu verdeutlichen, wie viele Faktoren im Unterricht zusammenkommen und auf verschiedenen Ebenen wirken können.

Anknüpfend daran erfolgt die Zusammenführung von Humor und Unterricht. Hierfür muss allerdings zunächst kurz definiert werden, welchem Unterrichtsverständnis in dieser Arbeit gefolgt wird, um anschließend einige theoretische Erkenntnisse anderer Forschungen bezüglich möglicher Auswirkungen des Humors im Unterricht vorzustellen. Hierbei sollte jedoch nicht vergessen werden, dass es bisher wenig Studien zu dieser Thematik gab – zu den Auswirkungen des Einsatzes von Humor an Förderschulen bisher keine. Demnach tut sich hier eine große Forschungslücke auf.

Nachdem ein Blick auf mögliche Implementationsmöglichkeiten von Humor im Unterricht geworfen wurde, werden in einem kurzen Zwischenfazit die Erkenntnisse des theoretischen Teils zusammengefasst.

Anschließend wird sich dem forschungspraktischen Teil gewidmet, indem das Untersuchungsdesign vorgestellt wird. Das Forschungsfeld und die Stichprobe an Lehrkräften werden hierfür kurz beschrieben. Daran anknüpfend wird transparent dargestellt, wie die Erkenntnisse mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring erworben und anschließend ausgewertet werden.

Nachdem der Forschungsprozess dargelegt wurde, erfolgt die Darstellung und Interpretation der Ergebnisse.

Abschließend werden die theoretischen und empirischen Erkenntnisse zusammengeführt und zusammengefasst. Es wird ein Ausblick darauf gegeben, an welchen Stellen sich weitere Forschungslücken auftun und wo es wichtig erscheint, tiefergehend zu forschen.

## 2. Humor

Wird sich mit Humor beschäftigt, stellen sich zunächst einige Fragen, denn Humor ist ein großes Feld, zu welchem jeder Mensch persönliche Erfahrungen und Ansichten hat. Jede Person tritt in ihrem Leben mit unterschiedlichsten Formen von Humor in Kontakt. So gibt es Situationskomik, Witze, verschiedene Ebenen des Humors und schließlich das Lachen, welches eng mit Humor verbunden ist. Es gibt Bücher, Filme, Serien und ganze Veranstaltungen, die das Ziel verfolgen, einen zum Lachen zu bringen. Lachen Personen demnach immer, weil sie etwas lustig finden oder auch aus anderen sozialen Gründen? Manche Menschen scheinen sich humorvoll auf einer Ebene zu bewegen. Andere spüren, dass sie sich auf der Humorebene nur schwer begegnen können, was nicht selten bedeutet, dass sich diese Personen nicht so nah stehen – denn jede Person hat eine andere Sicht darauf, was sie humorvoll findet und was sie zum Lachen bringt.

Humor ist demnach ein breites Spektrum, was wissenschaftlich einzugrenzen, schwierig ist, denn je nach Forschungsrichtung (psychologisch, sozialtheoretisch, philosophisch, biologisch...) existieren verschiedene Annäherungen und die Zugänge sind demnach unterschiedlich.

In der Pädagogik ist es allerdings so, dass einige dieser Ansätze gleichzeitig als relevant erscheinen, da bei Lernprozessen beispielsweise auch immer kognitive und neurologische Vorgänge von Bedeutung sind – ebenso wie die Beziehungen aller im System Schule Beteiligten. Demnach sind neben den biologischen auch immer psychologische und soziale Theorien relevant. Im Folgenden wird versucht, eine Annäherung zu dem komplexen Bereich Humor mit besonderem Blick auf das System Schule zu finden.

## 2.1. Definition und Forschungsgegenstand des Humors

Das Wort Humor hat seinen lateinischen Ursprung im Wort umor. Dies wurde damals mit „Feuchtigkeit“ oder Flüssigkeit“ übersetzt, die Übersetzung bezieht sich auf die Körpersäfte (humores – Schleim, Blut, schwarze und gelbe Galle). Die antike Temperamentenlehre teilte Menschen den Phlegmatikern, Sanguinikern, Cholericern und Melancholikern zu – abhängig davon, welche Körpersäfte die dominanten wären. Diese Theorie wurde bis zu der Renaissance weiterentwickelt, bis davon ausgegangen wurde, dass humorvolle Menschen eine ausbalancierte Mischung dieser Säfte hatten (Kassner, 2002, S. 55).

Seit dem siebzehnten Jahrhundert wurde im angelsächsischen Raum eine Person als „houmorist“ bezeichnet, wenn sie durch Normabweichung auffiel. Während dies zunächst negativ konnotiert war, so durchlief der Begriff eine Entwicklung und ab dem neunzehnten Jahrhundert wurde der Begriff so verwendet, wie er heute auch im allgemeinen Sprachgebrauch genutzt wird. Wichtig hierbei zu betonen ist, dass andere Begriffe wie Ironie, Satire und Witz andere Kategorien bilden, die eigene Definitionen aufweisen, aber eng mit dem Begriff des Humors verknüpft sind (Dickhäuser, 2015, S. 4). Speziell auf Ironie wird im Laufe dieser Arbeit und auch durch die Lehrkräfte näher eingegangen.

Heutzutage wird Humor im Duden folgendermaßen beschrieben: Die „Fähigkeit und Bereitschaft, auf bestimmte Dinge heiter und gelassen zu reagieren“, „sprachliche, künstlerische o. ä. Äußerung einer von Humor bestimmten Geisteshaltung, Wesensart“ und als dritte Bedeutung „gute Laune, fröhliche Stimmung“ (Cornelsen Verlag gmbH, 2023, o. S.). Dies vereint einige bereits angesprochene Thesen.

Einerseits, dass es auch um Spontaneität geht, da Humor oft bei einer Reaktion auf etwas Ungeplantes entsteht. Bei der zweiten Bedeutung wird darauf eingegangen, dass Humor auch etwas Persönliches widerspiegelt: Einstellungen oder auch Persönlichkeitsmerkmale treten im Humor zum Vorschein und zeigen verschiedene Ansichten und Grundhaltungen. Die dritte Bedeutung verweist schließlich auf die

Auswirkungen, die Humor haben kann: nämlich, dass man positiv gestimmt ist und ein wohliges Grundgefühl aufweist.

Nicht nur Verhaltensforscher:innen, sondern auch Biolog:innen, Psycholog:innen, Anthropolog:innen, Neurolog:innen und Sprachwissenschaftler:innen beschäftigten sich mit dem Humor. 1967 kam die Studie Paul McGhees zur Entwicklung des kindlichen Humors zum Forschungskanon dazu. W. Ruch veröffentlichte ebenfalls um die Jahrtausendwende Forschungen zu den psychologischen Grundlagen des Humors (Kassner, 2002, S. 23).

Humor ist demnach nicht nur in seiner Ausprägung vielfältig, sondern auch ein Phänomen, mit welchem sich in der Forschung kulturübergreifend und multidisziplinär auseinandergesetzt wird. Je nach Disziplin wird Humor als Konstrukt allerdings „[...] unterschiedlich beschrieben, erklärt, definiert, operationalisiert und modelliert“ (Dickhäuser, 2015, S. 3).

Neurobiologisch gesehen werden verschiedenste Regionen im Gehirn beansprucht, wenn der Mensch etwas komisch findet. Kognition, Emotion und Motorik sind an dem Prozess beteiligt. Hierbei werden zusätzlich Glückshormone freigesetzt (Liebertz, 2013, S. 19). Aber nicht nur wenn etwas als lustig empfunden wird, sondern auch, wenn akustische oder visuelle Lachreize erfahren werden, kann dies anstecken und jemanden ebenso veranlassen zu lachen. Dies lässt sich anhand der Spiegelneuronen erklären, welche dafür sorgen, dass eine Bewegung eines Menschen durch die eines anderen Menschen auf neuronaler, nervlicher Ebene gespiegelt wird (Liebertz, 2013, S. 20). Dadurch kann beispielsweise erklärt werden, weshalb eine ganze Klasse auf einmal anfängt zu lachen, ohne, dass einzelne Schüler:innen wüssten, was der ursprüngliche Auslöser hierfür war. Speziell zu den körperlichen Auswirkungen wurden bereits einige Studien gemacht, welche die positiven Begleiterscheinungen und Auswirkungen des Humors und Lachens testeten (Dickhäuser, 2015, S. 6).

Psycholog:innen sehen Humor hingegen als Merkmal der Persönlichkeit und die Forschung zielt auf das empirische Erforschen des Erlebens und Verhaltens von Menschen – unter anderem auch von Lehrkräften ab (Dickhäuser, 2015, S. 7).

Die philosophische Perspektive setzt den Fokus auf die Haltung eines Menschen, die hinter dem Einsatz des Humors steht. Humor ist demnach hierbei eine Form, sich von „[...] seinen eigenen psychophysischen Begebenheiten zu distanzieren“ (Dickhäuser, 2015, S. 7).

Der Forschungsstand ist demzufolge je nach Forschungsrichtung unterschiedlich. Im didaktischen Feld begann Janusz Korczak bereits im Ende des neunzehnten Jahrhunderts sich mit Humor in der Pädagogik auseinanderzusetzen und nannte dies die „Fröhliche Pädagogik“ (Korczak, 1999, S. 551)

Humor ist darüber hinaus immer kulturgeschichtlich geprägt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Menschen annehmen, dass eine andere Person Humor hat, wenn Konformität, Quantität und Produktivität übereinstimmen (Liebertz, 2013, S. 80). Das bedeutet, dass ein Mensch humorvoll wahrgenommen wird, wenn dieser ähnliche Dinge oder Situationen wie man selbst als komisch empfindet. Die Häufigkeit des Wunsches nach Humor muss mit einem selbst übereinstimmen und darüber hinaus sollte die Person ebenso oft eigenständig humorvolle Situationen zu kreieren. Diese drei Faktoren bestimmen also, inwiefern sich Menschen mit Hinblick auf den Humor sozusagen auf einer Wellenlänge befinden.

Häufig wird Humor auch als eine „Normabweichung“ (Kassner, 2002, S. 22) wahrgenommen. Das bedeutet, wenn etwas anders ist, als erwartet und aus dem antizipierten Muster fällt, kann dies als humoristisch angesehen werden. Dies nennt Wicki (2000) das „Inkongruenzprinzip“. Dies kann an Folgendem Beispiel erläutert werden: einige Lehrkräfte verkleideten sich bei einem Sportfest an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Köln als verschiedene Tiere und traten in diesen Kostümen als Schiedsrichter und Zeitmesser:innen an. Die Schüler:innen fanden dies unter anderem deswegen so komisch, weil es einen Bruch mit dem erwarteten Aussehen der Lehrkräfte darstellte.

Umgekehrt nehmen Personen etwas also humoristisch wahr, wenn eine Person Begebenheiten zwar etwas überspitzt darstellt, diese Situationen oder Dinge aber viele Personen bereits erlebt haben. So lachen Personen gerne bei Komiker:innen, weil jene häufig alltägliche Dinge leicht übertrieben darstellen.

Es lässt sich daher sagen, dass es einerseits den Humor gibt, welcher einen „Beitrag“ darstellt, also so etwas wie Witze oder auch entstehende Situationskomik. Als Humorformen können somit Witze, spaßige Bemerkungen, lustige Erzählungen und lustige Situationen gezählt werden (Kassner, 2002, S. 75).

Andererseits gibt es den Humor, welcher als Eigenschaft einer Person angesehen wird. Dieser umfasst demnach auch den Umgang mit bestimmten Situationen (Wicki, 2000, S. 174).

All diese Ausführungen zeigen, dass Humor ein komplexes und vielschichtiges Feld ist. Dennoch mangelt es an breit angelegten Studien mit Blick auf die Pädagogik und es gibt erst seit den letzten Jahrzehnten anfängliche Studien – abgesehen von theoretischen Überlegungen hierzu. Speziell im Bereich der Schuldidaktik existieren bisher wenig empirisch fundierte Erkenntnisse, was zusätzlich das Forschungsinteresse dieser Arbeit begründet.

Für die vorliegende Arbeit soll sich demnach, wie bereits oben erwähnt, immer wieder den verschiedenen Blickwinkeln der jeweiligen Disziplinen bedient werden, um einen möglichst offenen und freien ersten Eindruck davon zu erhalten, wie Lehrkräfte Humor im Unterricht einsetzen und wie dieser ihrerseits implementiert wird. So wie Korczak (1999) bereits statuiert hat, wird hierbei vornehmlich der Blick auf den positiven Humor gerichtet, sodass „eine Pädagogik der Achtung“ (S. 551) gelingen kann.

Als eine zusammenfassende Arbeitsversion lässt sich Folgendes sagen. Humor bezeichnet eine Haltung oder auch Fähigkeit, Situationen von der komischen Seite zu betrachten, welche häufig zum Lächeln oder Lachen führen. Gleichzeitig ist Humor „[...] ein soziales Beziehungsphänomen, das meist durch Personen entsteht und bei anderen Personen eine Reaktion hervorruft“ (Kassner, 2002, S. 57).

Nachdem auf den aktuellen Forschungsstand eingegangen wurde und eine definitorische Annäherung zum Begriff des Humors folgte, wird nun kurz das Verhältnis von Humor und Lachen beleuchtet.

## 2.2. Humor und Lachen

Die Gelotologie, also die Lachforschung, wird von verschiedensten Forschungszweigen untersucht und beschäftigt sich mit den Auswirkungen des Lachens (Dickhäuser, 2015, S. 4). Der Psychiater William F. Fry forschte ab 1964 an der Stanford-University zu den Auswirkungen des Lachens und gründete mit anderen Forscher:innen die International Society for Humor Studies.

Humor und Lachen sind eng miteinander verwoben, aber gehen nicht zwangsläufig miteinander einher. Lachen ist ein „anthropogenes Verhaltensmuster“ (Liebertz, 2013, S.17). So statuiert Dickhäuser (2015) hierzu:

„Humor ist mehr als nur Spaß und entsprechend auch nicht zwangsläufig an Lachen geknüpft. Umgekehrt kann Lachen Ausdruck von Freude sein, aber auch durch Verachtung oder Triumph erzeugt werden“ (S. 4).

Im Folgenden dieser Arbeit wird demnach des Öfteren Humor und Lachen aufeinander bezogen, dennoch wird hierbei stets mitgedacht, dass diese Begriffe nicht synonym zu gebrauchen sind. Sie resultieren allerdings häufig aus dem jeweils anderen und gehen demnach oft miteinander einher.

Auch Liebertz (2013) statuiert Folgendes:

„Unsere elementarste emotionale Äußerung ist neben dem Weinen das Lachen. Jeder Mensch versteht sie überall auf der Erde und zwar lange vor der Sprache“ (S. 14).

Menschen verfügen demnach von Geburt an über diese Fähigkeit des Ausdrucks. Gleichzeitig lacht jeder Mensch auf eine individuelle Art und Weise. Dennoch kann Lachen von jeder anderen Person auf der Welt erkannt und gedeutet werden. Säuglinge stellen durch das Lächeln eine Beziehung zu ihren Eltern her und festigen so nonverbal ihre Bindung (Kassner, 2002, S. 31). Selbstverständlich gibt es auch Kinder, die dies nicht tun. Häufig nehmen die Bezugspersonen dann ein Störgefühl in der Bindung wahr. Die Personen, welche nicht intuitiv lächeln, erhalten nicht selten

im Laufe ihres Lebens die Diagnose des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung und leiden darunter, nicht verstanden zu werden.

Anthropologen sprechen außerdem davon, dass durch Lachen negative Emotionen vermindert werden, stressvolle Situationen reguliert und Auseinandersetzungen sowie Konflikte aufgelockert werden können. Ebenfalls ist eine Folge des Lachens, dass der Adrenalinpiegel gesenkt wird und somit auch die Anspannung in den menschlichen Körpern (Liebertz, 2013, S. 17f).

Auch, dass über beispielsweise Clowns gelacht werden kann, liegt darin, dass häufig eine Handlung wenig Sinn ergibt. Als Beispiel sei hier zu nennen, dass ein Clown in einer Show versuchte, näher an das Klavier heranzukommen, der Klavierhocker aber zu weit weg stand. Anstatt den leichten Hocker zu verrücken, versuchte der Clown das Klavier näher an den Hocker zu schieben. Diese Handlung verletzt das logische Denken und wirkt daher komisch. So sagt Bernstein (2007) hierzu:

„Deshalb lachen wir seit Jahren über Stan Laurel und Oliver Hardy, über Charlie Chaplin und über die Marx-Brothers. Sie machen Nonsens mit der Logik, sie pfeifen auf den gesunden Menschenverstand [...]“ (S. 149 f.)

Nachdem nun die Beziehung zwischen Humor und Lachen erläutert werden konnte, wird sich nun mit den „Humorschlüsselreizen“ auseinandergesetzt. Da sich die vorliegende Arbeit im schulischen Feld bewegt, in welchem Schüler:innen unterschiedliche Alters sind, ist demnach wichtig, darüber ebenfalls theoretische Kenntnis zu haben.

### 2.3. „Humorschlüsselreize“

Der Humor von Kindern kann sich mit dem Alter entwickeln und verändern. Dies nennen Gaudio und Kaiser (2020) „Humorschlüsselreize“ (S. 22). Auch wenn in der Literatur häufig von verschiedenen Entwicklungsstufen des Humors die Rede ist, ist dieser Begriff unglücklich gewählt, da einige Personen aufgrund von Barrieren manche Stufen nicht erreichen können. Auch suggeriert eine Stufenform, dass

Menschen diese erklimmen müssten. Es kann aber genauso gut sein, dass manche Personen eine bevorzugte Form des Ausdrucks haben oder ältere Personen ebenso gerne noch über Dinge lachen, über die sie mit beispielsweise sechs Jahren gelacht haben. Daher wird im Folgenden zwar auf die verschiedenen Ebenen und Entwicklungsmöglichkeiten des Humors eingegangen, es sollte aber berücksichtigt werden, dass hier keine Wertung vorgenommen wird. Auch die Kategorisierung in Schlüsselreize dient nur einer groben Übersichtlichkeit und ist als ebenso kritisch anzusehen. So kann sich zwar an den Schlüsselreizen orientiert werden, aber „Humor funktioniert nicht auf Knopfdruck, er bedarf einer hohen Empathie des Pädagogen gegenüber seiner Zielgruppe“ (Liebertz, 2013, S. 130). Das zeigt, dass nur Humor, welcher zugeschnitten auf die Lerngruppe ist, auf Augenhöhe funktionieren kann. Das Alter ist hier lediglich ein mögliches Kriterium, viel wichtiger ist es aber, die Schüler:innen in ihrer gesamten Entwicklung und Persönlichkeitsentfaltung in den Blick zu nehmen. Die nachfolgende Übersicht der Humorschlüsselreize ist daher nur ein lockerer Anhaltspunkt.

Ab Schuleintritt, also etwa in der Spanne von fünf bis sieben Jahren, sind Kinder häufig in der Lage, Mehrdeutigkeiten wahrzunehmen und nachzuvollziehen. Hierbei werden sowohl Scherzfragen, Rätselwitze und Reimwitze besonders interessant, als auch Witze, welche sich auf die Intelligenz beziehen, da Schüler:innen „[...] schnell lernen, wie wichtig die richtige Antwort ist“ (Gaudio & Kaiser, 2020, S. 22). Gleichzeitig müssen Kinder zunächst in der Lage sein, sich in ihr Gegenüber hineinzuversetzen, um eine komische Situation davon unterscheiden zu können, dass eine Person ausgelacht wird. Erst ab etwa sechs Jahren können Kinder Humor sowohl bewusst positiv als auch negativ einsetzen (Liebertz, 2013, S. 67). Dies muss gerade im schulischen Kontext beachtet werden, um negativen oder verletzenden Humor zu erkennen.

In der Zeitspanne von sieben bis elf Jahren kann Humor häufig zunehmend bewusst eingesetzt werden. Dies schlägt sich beispielsweise auch in dem Nachahmen von Mitschüler:innen nieder. Für Jugendliche dient der Humor schlussendlich auch der Abgrenzung von den Eltern, sodass sie sich hierdurch gegebenenfalls auch

distanzieren können. Hierbei fassen Gaudo und Kaiser (2020) als Schlüsselreize einerseits den spontanen Wortwitz, andererseits das Erzählen von Anekdoten oder metaphorische Vergleiche zusammen (S. 22).

Ab elf Jahren rückt zudem auch die soziale Bedeutung des Lachens in den Vordergrund. Die Personen, die sich humorvoll zu behaupten wissen, nehmen dann häufig eine führende Funktion in einer Gruppe ein. Dennoch entwickelt sich der Humor ebenfalls zu etwas individuellem und die Kinder fangen an, sich in ihrem Sinn für Humor zu differenzieren (Liebertz, 2013, S. 108).

Werden diese Humorschlüsselreize vor dem Hintergrund von dem Personenkreis mit sogenannter geistiger Behinderung betrachtet, darf nicht vergessen werden, dass „[...] Humor so einzigartig wie ein Fingerabdruck“ (Gaudo & Kaiser, 2020, S. 23) ist. Das bedeutet, dass sich zwar an diesen Schlüsselreizen je nach Altersspanne orientiert werden kann, aber dass Schüler:innen unabhängig davon auch ganz eigene Humorvorstellungen haben können. Besonders wenn sich Schüler:innen verbal-sprachlich nur eingeschränkt äußern können, kann sich Humor auch in anderen Ausdrucksweisen zeigen.

Humor kann sich ebenfalls zwischen Mädchen und Jungen, zwischen Frauen und Männern, unterscheiden. So statuiert Liebertz (2013), dass sich Jungen häufig „initiativer“ (S. 64) mit Blick auf den Humor zeigen, während sich Mädchen eher im Dialog und mit Wortspielen humorvoll begegnen.

Dominante Menschen sind häufig auch die Personen, die mehr Witze machen oder sich in den Gruppierungen durch Späße in den Vordergrund stellen. Mädchen oder Jungen, die in der Gruppe als „statusniedrig“ angesehen werden, verhalten sich hingegen eher passiv und lächeln über Witze, selbst wenn sie diese nicht zwangsläufig lustig finden (Liebertz, 2013, S. 73).

Nachdem nun grobe Anhaltspunkte bezüglich der humorvollen Entwicklung gegeben wurden, soll im Folgenden ein Blick auf verletzenden Humor geworfen werden, welcher in jeglichem Kontext, besonders aber auch im schulischen Kontext seitens der Lehrperson, vermieden werden sollte. Da die vorliegende Arbeit besonders den

Humor seitens der Lehrkräfte erforscht, wird der nachfolgende Teil auch hierauf bezogen.

#### 2.4. Verletzender Humor

Humor ist nicht immer positiv, er kann auch von „feindseligen und entwertenden Komponenten“ (Kassner, 2002, S. 31) geprägt sein. Wird Humor seitens der Lehrkraft nicht respektvoll und wertschätzend eingesetzt, so statuieren Gaudo und Kaiser (2020), dass dadurch sogar der Bildungsauftrag verfehlt werde (S. 25).

Daher ist wichtig zu benennen, dass Humor auch verletzen kann und es sowohl positiven wie negativen Humor geben kann. Synonym könnte dies auch „Überlegenheits- oder Herabsetzungshumor“ (Liebertz, 2013, S. 65) genannt werden. Dieser dient ausschließlich dazu, andere Menschen lächerlich darzustellen und sich überlegen zu fühlen. Hierbei sollte gerade im Kontext Schule reflektiert werden, welcher Humor angemessen ist und welcher nicht. Dies ist als Lehrkraft sowohl in Situationen zu berücksichtigen, in welchen sie selbst Humor einbettet, als auch dann, wenn sie für ein positives Klassenklima sorgen möchte und dementsprechend ausgrenzenden Humor der Schüler:innen untereinander unterbindet (Gaudo & Kaiser, 2020, S. 25).

Auch Schröder (2005) statuiert, dass „Werte erfahren und reflektiert werden“ (S. 144) müssen. Gerade verletzender Humor kann negative Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentfaltung haben, sodass sich Lehrpersonen darüber stets bewusst sein sollten.

Die Grundpfeiler allen Humors sollten folgende sein: „Vertrauen, Güte, Mitgefühl und Wertschätzung“ (Liebertz, 2013, S. 121). Die Lehrperson muss hierbei ein positives Beispiel leben, damit Humor nicht zu Verletzungen oder Negativerfahrungen führt. So ist es von fundamentaler Bedeutung, dass es keine Grenzüberschreitungen gibt, durch welche sich das Gegenüber angegriffen oder verletzt fühlen kann (Schröder, 2005, S. 145).

Zudem sollte beachtet werden, dass das Lachen auch eine „soziale Hierarchie“ (Liebertz, 2013, S. 41) widerspiegeln kann. So statuiert Liebertz (2013): Statusniedrige dürfen zwar auch mal witzig sein, aber nur, wenn sie Eigentore produzieren, d.h. wenn sie sich in ihren Witzen selbst zur Zielscheibe machen“ (S. 42). Wird dies auf die Schulsituation übertragen, wird deutlich, dass sich eine Lehrperson, welche sich in einer größeren Machtposition befindet, dies keineswegs ausnutzen sollte. Denn Witze auf Kosten der Schüler:innen wären nicht nur ein Machtmissbrauch, sondern auch ein starker Beziehungsbruch.

Hierbei schließt sich die Frage an, ob wirklich immer gelacht wird, wenn etwas witzig oder humorvoll ist oder ob auch gelacht wird, um Teil der Gruppe zu sein. Diese Frage sollte jede Person im Hinterkopf bewahren, um auf Beziehungsebene auszusondieren, wann eine Person tatsächlich etwas komisch findet. Humor und Lachen kann demnach auch den gegenteiligen Effekt haben. Hierzu statuieren Gaudo und Kaiser (2020):

„Kinder, die sich ignoriert oder ausgelacht fühlen, werden in ihrem Wohlbefinden und in ihrer Lernbereitschaft entscheidend beeinträchtigt. Je besser die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern, desto größer der Schulerfolg“ (S. 25).

Wird dies vor dem Hintergrund von Menschen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung betrachtet, ist es umso relevanter, dass sie Beziehungserfahrungen machen, bei denen sie sich als Teil einer Gemeinschaft fühlen können und nicht – in einem ohnehin schon separierenden Schulsystem – darüber hinaus Exklusionserfahrungen machen müssen. Der Zusammenhang zwischen Humor und Beziehungsgestaltung wird auch im Verlaufe der Arbeit immer wieder thematisiert.

Im schulischen Kontext sollte der Gebrauch von Ironie und Sarkasmus vermieden oder nur sehr bewusst und zugeschnitten auf die Schüler:innen eingesetzt werden. Denn häufig fällt es Kindern noch schwer, den Unterschied zwischen dem gesagten und Gemeinten zu verstehen. Ironische und sarkastische Bemerkungen können im schlimmsten Fall nicht nur nicht verstanden werden, sondern auch verletzen

(Kassner, 2002, S. 58). Die Beziehung zwischen den Personen muss demnach sehr stabil und gefestigt sein und die Person, die sarkastische oder ironische Bemerkungen macht, sollte immer reflektieren, ob dieser Einsatz möglich ist oder nicht, um mögliche Verletzungen zu umgehen.

Aggressiver und feindseliger Humor sollte ebenfalls im Allgemeinen wie auch in der Schule im Speziellen vermieden werden (Gaudo & Kaiser, 2020, S. 25). Auch Humor, welcher eingesetzt wird, um andere herabzusetzen oder auf Kosten von anderen geht, um sich selbst beliebter zu machen, ist nicht wünschenswert. Speziell mit Blick auf den Klassenkontext ist dies zwar häufig vertreten, aber gerade als Lehrperson sollte immer ein wertschätzender Umgang gefördert werden. Die Lehrperson geht hier als Vorbildfunktion voran und sollte dementsprechend nur Humor verwenden, welcher anderen auf Augenhöhe begegnet (Gaudo & Kaiser, 2020, S. 24).

Zusammenfassend lässt sich daher sagen, dass der Einsatz von Humor in jedem Kontext, speziell aber auch in dem pädagogischen Feld, ein hohes Reflexionsbewusstsein erfordert, damit Humor zu positiven und nicht zu negativen Auswirkungen führt.

### 3. Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und deren Didaktik

Da die vorliegende Arbeit den Gebrauch von Humor von Lehrkräften an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung näher untersuchen möchte, muss zunächst kurz erläutert werden, welche jungen Menschen unter diesen Förderbedarf gefasst werden und wie sich diese Diagnosen auf den Lernkontext auswirken. Diese Arbeit bewegt sich in einem Spannungsfeld. Einerseits soll durch das Erforschen des Humors an Förderschulen mit dem FSP gE auch dieser Personenkreis miteinbezogen und beleuchtet werden und damit „das Recht auf Teilhabe in einer Normalität“ (Boger, 2015, S. 60) unterstützen, andererseits wird dadurch das kategorisierende und damit ausschließende schulische Lernen ebenfalls in den Blick genommen. Dieses Dilemma lässt sich allerdings aktuell nicht auflösen, da das deutsche Schulsystem nach wie vor zu großen Teilen anhand dieser Kategorien aufgebaut ist. Welche Wirkungsmechanismen hier ineinander greifen, wird im Folgenden näher beleuchtet.

#### 3.1. Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

In Deutschland besteht nicht nur ein Bildungsrecht, sondern auch eine Bildungspflicht. Maßgeblich hierfür ist zunächst einmal Paragraf 1 des Schulgesetzes, welches Folgendes besagt:

„Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.“ (§1 Schulgesetz)

Seit den 1960er Jahren gibt es Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Seitdem wurden Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt geistige

Entwicklung zu großen Teilen in „verbessernden, separierenden Strukturen“ (Schuppener, Schlichting, Goldbach, Hauser, 2021, S. 176) unterrichtet.

Auch wenn im Zuge der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2009 ein Paradigmenwechsel vollzogen wird, in welchem anerkannt wird, dass Behinderungen durch Wechselwirkungen zwischen den Menschen und der Umwelt entstehen, ist es nach wie vor so, dass das Schulsystem in Deutschland nicht alle Schüler:innen inklusiv an einer Schulform unterrichtet (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK), 2018, S. 5). Obwohl es Ziel und Aufgabe jedes einzelnen Menschen in der Gesellschaft sein sollte, allen Mitmenschen ein barrierefreies Teilnehmen an der Gesellschaft zu ermöglichen, wurde dies bisher nicht erreicht (Dederich, 2014, o.S.)

Auch wenn die UN-BRK ein bedeutender, wegweisender Schritt hin zur Inklusion und dem Aufbrechen des exkludierenden Schulsystems war, so muss dennoch festgestellt werden, dass in Deutschland noch immer separierende Schulstrukturen vorliegen. Diese Strukturen behindern viele Menschen an ihrem Recht auf Teilhabe. Dies muss ebenfalls mitbedacht werden, da die zu interviewenden Lehrkräfte aus Deutschland beziehungsweise NRW kommen und demnach innerhalb dieser exkludierenden Strukturen wirken.

Nicht nur aus inklusiver Perspektive wird das segregierende System kritisiert, sondern auch innerhalb der Sonderpädagogik wird sich kritisch hierzu geäußert. So statuiert auch Walgenbach (2018), wie schwierig es sei, aus dem „Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma“ (S. 25) auszubrechen. Fördermittel und Ressourcen werden bisher nur dann gewährt, wenn eine Diagnose vorliegt (Böttinger, 2017, S. 45). Eine Umschichtung in dem System der Ressourcenzuweisung würde zwangsläufig das System der Förderschulen verändern und gegebenenfalls einen wichtigen Schritt in Richtung Inklusion darstellen.

Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben es sich unter anderem zum Ziel gemacht, die Schüler:innen ausgehend von ihren individuellen Aneignungspotenzialen zu fördern. Als Ansatzpunkte gelten hiernach Entwicklungsschwerpunkte, also die „Anbahnung sozial-emotionaler, kommunikativer,

kognitiver, motorischer und wahrnehmungsbezogener Kompetenzen“ (MSB NRW, 2022a, S. 8). Die Leitziele sind die Unterstützung der Schüler:innen in ihrer „persönlichen Entfaltung“ sowie in der „aktiven gesellschaftlichen Teilhabe“ (MSB NRW, 2022a, S. 6). Damit einhergehend ist es Aufgabe der Schule, die Schüler:innen in der Entwicklung ihrer „Selbstständigkeit und Selbstbestimmung“ (MSB NRW, 2022a, S. 12) zu unterstützen. Dies zeigt also, dass auch wenn die Schüler:innen in einer exkludierten Form unterrichtet werden, sie dort dennoch dazu befähigt werden sollen, sich als selbstständige Individuen in der Gesellschaft zurechtzufinden.

Schuppener et al. (2021) betonen drei Risikofaktoren innerhalb der Förderschulen. Zum einen die „Reduktion auf formale Bildungsaspekte“ (S. 177), zum zweiten die „Reduktion auf lebenspraktische Inhalte“ (S. 178) und zum dritten die „Reduktion auf körperlich-basale Angebote“ (S. 180).

Bei der ersten Risikodimension besteht oft die Gefahr, dass die materiale Bildung zu kurz kommt und eben nicht im Sinne der Elementarisierung unterschiedliche Angebote zur „wechselseitigen Erschließung von Person und Lerninhalt“ (Schuppener et al., 2021, S. 177) gemacht werden, sondern ein übergroßer Wert auf formale Aspekte gelegt wird. Dem gilt es entgegenzuwirken, indem mit geeigneten Methoden sinnstiftendes Wissen vermittelt wird.

Im weiteren Verlaufe der Arbeit wird auch auf das Verknüpfen von Wissen und Humor eingegangen, wodurch bereits hier angedeutet werden kann, dass unter anderem durch geeignete Brücken materiale Bildung vollzogen werden kann und muss. Die zweite Risikodimension bezieht sich auf den häufig starken Überhang von der „[...] Verengung von Bildungsangeboten auf Bereiche der Selbstversorgung und eine damit verbundene Reduktion auf unmittelbare Alltagsanforderungen [...]“ (Schuppener et al., 2021, S. 179). Hierbei sei auf Klafkis epochaltypische Schlüsselprobleme verwiesen, welche als Grundlage für das Unterrichten genommen werden könnten, um sinnstiftenden Unterricht zu ermöglichen. Hierdurch werden solche Reduktionen vermieden sowie der Bildungsgehalt eruiert (Klafki, 2006, S. 17).

Bei der dritten Risikodimension betonen Schuppener et al. (2021) zwar einerseits die Wichtigkeit und hohe Relevanz der „Körperorientierung“ (S. 180) in der Schule, dennoch weisen sie ebenfalls darauf hin, dass hier die Gefahr bestünde, dass besonders Menschen mit Komplexen<sup>1</sup> Beeinträchtigungen auf diese Körperlichkeit reduziert würden. Dadurch, dass viele Schüler:innen an den Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung auch auf pflegerische Anwendungen angewiesen sind, ist es wichtig, dass sie darüber hinaus auch andere pädagogische Angebote und bildungsrelevante Inhalte erlernen, ohne auf ihre Körperlichkeit reduziert zu werden.

Zusammenfassend lässt sich daher sagen, dass sich die Förderschulen in einem Spannungsfeld bewegen. Einerseits wird hier Bildung und individuelle Förderung ermöglicht, andererseits bauen diese Schulen auf teils stigmatisierenden und essenzialisierenden Diagnosen auf. Darüber hinaus müssen die Schulen über basale Angebote hinaustreten, um nicht der Gefahr des Bildungsreduktionismus zu erliegen.

### 3.2. Der Personenkreis von Menschen mit einem sogenannten Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ (UN-BRK, 2018, S. 8)

Diese Definition zeigt einerseits, dass der Begriff der Behinderung sehr weit gefasst ist und außerdem je nach Disziplin in seiner Definition variiert. Der Begriff einer geistigen Behinderung ist darüber hinaus stark umstritten, da er konstruiert ist. Hierbei wird von einer „Norm“ ausgegangen und von Menschen, welche von dieser

---

<sup>1</sup> Der Begriff Komplexe Behinderung geht auf Fornefeld (2008) zurück und wird großgeschrieben, um zu verdeutlichen, dass es sich bei dem Wort „Komplex“ nicht um ein Adjektiv handelt, sondern ausdrücken soll, dass die Lebensbedingungen und Teilhabechancen von Menschen mit Behinderungen komplex und individuell zu beurteilen sind (S. 51).

Norm abweichen. Dadurch sollte der Begriff nicht unkritisch verwendet und stets berücksichtigt werden, dass dieser Begriff und die damit einhergehende Diagnose zu „Diskriminierung und Marginalisierung“ (Ziemen, 2018, S. 17) führen kann. Schuppener et al. (2021) betonen zusätzlich zu der Feststellung eines solchen Förderbedarfes Folgendes:

In Anbetracht des hohen Risikos, dass mit einer Diagnose >Geistige Behinderung< bzw. der Erteilung des Etiketts >Förderschwerpunkt geistige Entwicklung< in der Regel mit einer Sonderinstitution(alisierung)skarriere verbunden ist, muss diese Form der diagnostischen Praxisrealität gänzlich in Frage gestellt werden.“ (S. 163).

Grundsätzlich sollte dies daher mitbedacht werden, wenn von Menschen mit sogenannten geistigen Behinderungen oder Menschen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gesprochen wird. Auch Bernasconi (2022) betont, [...] dass mit einer jeweiligen Begriffsfestsetzung oftmals eine Exklusion aus unterschiedlichen sozialen und gesellschaftlichen Systemen verbunden ist“ (S. 308). Schuppener et al. (2021) gehen weiter in ihren Forderungen und plädieren dafür [...] im Sinne eines dynamischen und prozessorientierten Verständnisses von Kategorien auf de-personalisierende Verdinglichungs- und Zuschreibungspraxen zu verzichten“ (S. 127).

Die Menschen nicht als behindert anzusehen, sondern als Menschen, die durch ihre Umwelt behindert werden (Ziemen, 2018, S. 16), sollte besonders im Bildungskontext der Ausgangspunkt sein.

Schuppener et al. (2021) betonen darüber hinaus: „Die Zuschreibung einer geistigen Behinderung ist der potenzielle Beginn einer diagnostisch-geprägten Biografie“ (S. 151). Dies bedeutet, dass Menschen, die eine geistige Behinderung diagnostiziert bekommen haben, anschließend entweder auf Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet werden oder auch an inklusiven Schulen.

Im Schulbereich werden demnach nach wie vor diese Kategorisierungen vorgenommen und es folgen viele weitere Überprüfungen und Diagnosen.

Eine tragbare Diagnose des Förderschwerpunktes gE geht auf drei Indikatoren zurück. Viele Kinder sind bereits, bevor sie in die Schule kommen, mit dieser Diagnose konfrontiert, manche von Geburt an. Seitdem sind sie häufig in medizinischer wie therapeutischer Behandlung.

Darüber hinaus muss der Förderbedarf der Schüler:innen, um eine Diagnose zu ermöglichen, in mehreren Entwicklungsbereichen vorliegen.

Als drittes wird das Ergebnis eines IQ-Tests hinzugezogen, welches, sobald es einen Wert unter 70 abbildet, ebenfalls zu einer Diagnose des Förderschwerpunktes gE führt (Schuppener et al., 2021, S. 162).

Auch wenn in der vorliegenden Arbeit besonders Lehrkräfte und der Einsatz des Humors an diesen Förderschulen in den Blick genommen werden, wird dabei mitgedacht, dass der Begriff der Behinderung ein relationaler ist. Darüber hinaus muss die Zuschreibung des Förderschwerpunktes stets kritisch betrachtet werden, da Menschen an Förderschulen zwar durch die schulische Bildung Teilhabe in der Gesellschaft ermöglicht werden sollen, sie dennoch von anderen Schüler:innen, welche keine Kategorisierungen und Zuschreibungen haben, isoliert unterrichtet werden.

„Die „Differenzkonstruktionen und Kategorisierungsprozesse sind demnach immer im Kontext gesellschaftlicher Machtverhältnisse und ihrer Bedeutung für die Zuweisung von Teilhabemöglichkeiten zu hinterfragen.“ (Bernasconi, 2022, S. 309).

Dies zeigt, dass das Zuschreiben dieses Förderschwerpunktes stets kritisch hinterfragt werden sollte. Denn selbst wenn Schüler:innen die Möglichkeit erhalten, inklusiv beschult zu werden, werden sie häufig dennoch aufgrund der Diagnose stigmatisiert. Gerade deswegen müssen Lehrkräfte immer wieder reflektieren, welche „Vorannahmen, Bilder und Vorstellungen von Behinderung“ (Ziemen, 2018, S. 17) mitgedacht werden und wie diese unter Umständen aufgebrochen und verändert

werden können oder gar müssen. Die Kultusministerkonferenz (KMK) statuierte 2011 Folgendes:

„In allen Lebensbereichen haben Menschen mit Behinderungen die gleichen und unveräußerlichen Rechte. Dies gilt auch für die schulische Bildung und bezieht sich auf den gleichberechtigten Zugang zu den Schulen und auf eine die Entwicklung des Einzelnen unterstützende Teilnahme am Unterricht und Teilhabe am Schulleben.“ (S. 2)

Auch wenn demnach Ziel ist, dass alle Schüler:innen gemeinsam an einem Ort lernen können, ist das deutsche Schulsystem bei Weitem noch nicht an dem Punkt, an welchem alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen gemeinsam unterrichtet werden. Um auch die Förderschulen sichtbar zu machen und anzuerkennen, dass hier nach wie vor viele Schüler:innen unterrichtet werden, ist es auch wichtig, hier weiter zu forschen und wichtige beziehungs- und Teilhabe-fördernde Faktoren, wie etwa den Einsatz von Humor an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zu erforschen.

Darüber hinaus wird in dieser Arbeit ebenfalls der Ansatz der ICF verfolgt, da davon ausgegangen wird, dass es eine „dynamische Wechselwirkung“ zwischen der Person und ihrer Umwelt gibt, welche einen entweder unterstützen oder auch behindern kann (DIMDI, 2005, S. 23). Dies öffnet den Blick dafür, dass eine Person nicht aufgrund persönlichkeitspezifischer Merkmale als geistig behindert gilt, sondern aufgrund „[...] unserer Wahrnehmung und den daraus gezogenen negativen Zuschreibungen und Urteilen“ (Feuser, Ling & Ziemer, 2013, S. 347).

Es konnte gezeigt werden, dass es schwerfällt, eine allgemeingültige Definition zu finden, die „[...] keine stigmatisierenden und diskriminierenden Aspekte beinhaltet“ (Stöppler, 2017, S. 17), sondern die „Vielfalt und Heterogenität des Personenkreises“ (Stöppler, 2017, S. 18) erfasst. Alle Personen, die allerdings an einer Förderschule mit dem FSP gE unterrichtet werden, wurden bereits der Kategorie geistige Behinderung zugeordnet und sind demnach zwangsläufig von dieser Exklusion und Separierung betroffen.

Jantzen (2018) betont dazu ebenfalls:

„Obgleich wir abstrakt wollen, dass wir den anderen anerkennen, müssen wir uns im Konkreten, d. h. in der Begegnung der Art und Weise versichern, wie wir ihn anerkennend begreifen können, ohne ihn auf den Defekt oder als dankbare Empfänger/in für unsere Wohltaten zu reduzieren.“ (S. 136)

Besonders gefährlich ist also einerseits der Bildungsreduktionismus und andererseits der Faktor, dass aufgrund der Einteilung der Menschen zu einem Förderschwerpunkt die Heterogenität der Klassen an einer Förderschule völlig unsichtbar wird. „Die Unterschiede innerhalb der Gruppe werden relativ unbedeutend“ (Foitzik, Holland-Cunz & Riecke, 2019, S. 17), da die Differenzkategorien häufig homogenisierend und essenzialisierend wirken.

Deswegen wird dies im Zuge dieser Arbeit stets kritisch mitgedacht und reflektiert, wenn von einer geistigen Behinderung oder dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gesprochen wird. Es wird bedacht, dass Behinderung nicht mehr als eine Persönlichkeitseigenschaft angesehen werden sollte, sondern die Behinderung immer in einem Kontext betrachtet werden muss (Bernasconi, 2022, S. 310).

### 3.3. Die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik

So wie ein Mensch nicht isoliert von seiner Umwelt und den ihn umgebenden Einflüssen betrachtet werden kann, so kann auch der Unterricht nicht isoliert in den Blick genommen werden. Gerade im Schulkontext greifen viele verschiedene Mechanismen ineinander und zahlreiche Personen treten in Kooperation.

Da die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik als Analysegrundlage für diese Forschung genutzt wird, sollen nun im Folgenden die fünf Dimensionen, welche Einfluss auf den Unterricht nehmen, vorgestellt werden.

Die **erste Dimension** stellt die Makrostrukturellen Aspekte heraus. Diese beinhalten die Kultur, das Recht, die Gesellschaft und die Schule selbst (Ziemen, 2018, S. 94). Gerade da im vorangegangenen Kapitel gezeigt werden konnte, dass die KMK-Empfehlung von 2011 einen systemischen Wandel der Schulen in Gang setzte, wird

deutlich, wie sehr sowohl die einzelnen Schulsysteme als auch die gesellschaftlichen Ansichten und Gesetze das Schulleben und unterrichtliche Handeln beeinflussen und bestimmen. Die gesellschaftlichen Strukturen können eben auch das Menschenbild der Lehrkräfte und damit auch das unterrichtliche Handeln bestimmen. Auch sollte beachtet werden, dass es sein kann, dass je nach Schulform auch der Einsatz des Humors variiert. Dies gilt mittels der Interviews herauszufinden.

Auf der **zweiten Dimension** werden die Rollen der Akteur:innen in den Blick genommen. Hierbei werden nicht nur die Lehrkräfte, sondern auch andere Teammitarbeiter:innen betrachtet. So entwickelt sich nach Ziemer Lernen „[...] im Dialog, in kommunikativen Situationen und in Kooperation“ (2018, S. 99). Basis all dessen sei eine Beziehung, welche den Prämissen der Demokratie, Humanität, positiven Anerkennung sowie der Wertschätzung verpflichtet sei (Ziemer, 2018, S. 99). Ziel der Lehrkräfte sollte es demnach sein „eine echte Beziehung einzugehen“ (Ziemer, 2018, S. 100).

Bei der Beziehungsgestaltung muss stets neu ausgehandelt werden, wie miteinander umgegangen wird. Dies ermöglicht einerseits kurzfristige wie auch langfristige Beziehungsarbeit zwischen Schüler:innen und Lehrpersonen (Cloos, Köngeter, Müller & Thole, 2007, S. 225). Die Beziehungen müssen daher stabil und die Bindungen verlässlich sein (Ziemer, 2018, S. 93).

Im Kontext von Beziehungsarbeit spielt Humor eine wichtige Rolle. Nicht nur auf der kognitiven Ebene zeigt sich, dass Humor zahlreiche positive Eigenschaften im Unterricht mit sich bringt. Besonders an Förderschulen mit dem FSP gE ist nicht nur die Wissensvermittlung (materiale Bildung) ein primäres Ziel, sondern auch die Befähigung der Schüler:innen dazu, in Beziehung zu gehen und zu kooperieren. Jantzen (2007) geht hierbei in seiner Theorie davon aus, dass Beziehungen durch Authentizität, Gegenwärtigkeit, Gegenseitigkeit und Ausschließlichkeit, gekennzeichnet sind (S. 216). Rogers (2021) spricht hierbei von „Kongruenz“ (S. 276), meint damit Ähnliches. So ist es seiner Meinung nach ebenso wichtig, dass im Beziehungskontext der Mensch so wahrgenommen wird, wie er auch wirklich ist.

Das bedeutet unter anderem, dass „[...] der in den Dialog eintretende Mensch dem anderen die Teilnahme an seinem Sein gewährt“ (Jantzen, 2007, S. 216). Wird mit diesem Wissen auf den Humor geblickt, so wird eines deutlich: Humor ist immer individuell und persönlich – eine Person, welche Humor verwendet, wird immer auch einen Teil von sich selbst preisgeben und sich dadurch authentisch und nahbar zeigen. Wird Humor also im Unterricht seitens der Lehrkraft eingesetzt, ist dies auch ein Kennzeichen dafür, die anderen Menschen an der eigenen Person teilhaben zu lassen. Gerade eine Lehrperson, welche sich humorvoll zeigt, muss also zu einem gewissen Grad zulassen, dass sie dadurch an anderen wirkt. Personen, die gerne auf Distanz bleiben, wird es demnach schwerer fallen, sich humorvoll zu zeigen.

Rogers bringt dies folgendermaßen auf den Punkt:

Er [der Lehrkörper] ist ein Mensch, nicht die gesichtslose Verkörperung einer Curriculumsbedingung, noch die sterile Rohrleitung, durch die das Wissen von einer Generation zur nächsten gepumpt wird. [...] Es ist vielleicht weniger wichtig, daß [sic!] ein Lehrer das zugeteilte Unterrichtspensum schafft oder daß [sic!] er die stark empfohlenen audio-visuellen Medien benutzt als daß [sic!] er in Beziehung zu seinen Schülern kongruent und real ist.“ (S. 281)

Auch Schröder (2005) führt neben dem Punkt der Gegenseitigkeit ebenfalls den Punkt der Anerkennung an. So ist es einerseits wichtig, dass der Gegenüber merkt, dass ein Interesse an der eigenen Person besteht, dieses Interesse aber durch Anerkennung und Wertschätzung geprägt ist. Hierbei ist es notwendig, persönliche Grenzen zu wahren und gleichzeitig zu berücksichtigen, dass jede Person anders fühlt und handelt (S. 149). Wenn diese Anerkennung gewährleistet ist, kann Humor eine Chance sein, einen intensiveren Austausch zu ermöglichen. Denn wenn eine Lehrperson beispielsweise auch in der Lage ist, über sich selbst zu lachen, dann wird die Person nahbarer und dadurch greifbarer. Auch wenn in Kapitel 4.2. und 4.3. näher auf die Auswirkungen des Humors im Unterricht erfolgen wird, wird im

kommenden Abschnitt näher auf die Verknüpfung von der Beziehungsgestaltung und Humor eingegangen, um die enge Verzahnung dessen herauszustellen.

Wenn durch den gemeinsamen Humor die soziale Kompetenz gefördert wird, hat dies auch eine erhöhte Teamfähigkeit zur Folge (Kassner, 2002, S. 43). Jantzen (2007) betont überdies die Funktion der gleichberechtigten Kooperation, sodass jede Person der Lerngruppe auch die „Leitungsfunktion“ übernehmen können sollte (S. 222). Wird dies vor dem Hintergrund betrachtet, dass jede Person – und nicht nur die Lehrperson – Humor mit in den Unterricht miteinbringen kann, zeigt das, dass die Lehrkraft die Kompetenz aufweisen müsste, auch die eigene Person in den Hintergrund treten zu lassen.

Auch kann Humor „eine positive Beeinflussung des Sozialverhaltens“ (Kassner, 2002, S. 31) zur Folge haben, was gerade im Kontext Schule als relevant erscheint. Das zeigt, dass Unterricht so durch die Beziehung gestaltet werden muss, dass sie eine „vermittelnde Funktion“ (Ziemen, 2018, S. 48) einnehmen kann. So statuiert Ziemen (2018), dass die Zone der nächsten Entwicklung als potenzieller Möglichkeitsraum für Entwicklung durch die Kooperation mit anderen entstehe (S. 49). Auf diesen Punkt wird näher in Kapitel 4.1. eingegangen. Gleichzeitig wird hierdurch deutlich, dass die Kapitel aufeinander aufbauen und thematisch eng miteinander verzahnt sind.

Die Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:innen sollte darüber hinaus auch von „Authentizität und Transparenz“ sowie von „Einführung“ und „Schätzen“ (Rogers, 2021, S. 51) geprägt sein. Erst dann wird es Menschen möglich, sich auf Lernprozesse einzulassen und vor allem auch auf sein Gegenüber. Humor kann hier eine wichtige Brücke sein, um miteinander auf Augenhöhe in den Kontakt zu treten.

So ist auch Bubers Theorie von folgender Grundannahme geprägt:

„Wenn ein Mensch nun in die Beziehung eintritt, dann bringt er sich mit seinem ganzen Wesen ein und gibt sich zu erkennen, wie er ist.“ (Vierheilig & Lanwer, 1996, S. 25).

Das Verhältnis von ICH – DU und ICH – ES hebt Ziemer (2018) dabei besonders hervor und macht deutlich, dass ICH – DU Verhältnisse Beziehungen erzeugen, in welchen „gelungene solidarische, stimmige, nicht ausgrenzende Verhältnisse“ (S. 101) grundlegend sind. Grundvoraussetzung hierfür ist, sich selbst in der Beziehung auch zurücknehmen zu können und sich und seine eigenen Wahrnehmungen, Handlungen und Äußerungen „nicht als einzige Möglichkeit anzunehmen“ (Ziemer, 2018, S. 101). Dies zeigt, dass eine positive und wertschätzende Beziehung durch Reflexion und Empathie geprägt sein muss. Kooperation und Kommunikation sind demnach wichtige Bausteine für eine Beziehung und wirken ebenfalls im Unterricht mit.

Bubers Ansicht nach, werde der Mensch erst am Du zum Ich und statuiert, dass es auf eine Verbundenheit zwischen Menschen ankomme (Vierheilig & Lanwer, 1996, S. 25). Auch Liebertz (2013) bezieht Bubers Theorie mit ein, indem sie sagt: „Ein Lächeln oder Lachen schlägt die Brücke vom Ich zum Du“ (S. 40). Daher erscheint es umso relevanter, Humor als Beziehungselement im Unterricht in den Blick zu nehmen. Wenn Humor also als kommunikativer Akt gesehen wird, ist es allerdings genauso möglich, dass es zu Missverständnissen oder auch Hürden in der Kommunikation kommen kann. Nicht jede Person wird also jeden Menschen humorvoll empfinden. Mit Blick auf die Beziehungs- und auch Kommunikationsarbeit sollte einem bewusst sein, dass auch hier ein gemeinsames Aushandeln und Verständigen nötig ist, um einen Zugang zueinander zu finden. Dies setzt aber auch die Bereitschaft seitens beider Kommunikationspartner:innen voraus, sich auf diesen Aushandlungsprozess einzulassen.

Rogers (2021) statuiert hierzu Folgendes:

„Wenn ich eine gewisse Art von Beziehung herstellen kann, dann wird der andere die Fähigkeit in sich selbst entdecken, diese Beziehung zu seiner Entfaltung zu nutzen, und Veränderung und persönliche Entwicklung finden statt.“ (S. 47)

Menschen, die beispielsweise eine Autismus-Spektrums-Störung haben und den diagnostizierten Förderbedarf geistige Entwicklung haben, haben häufig einerseits Schwierigkeiten, die Emotionen des Anderen zu erfassen ebenso wie intuitiv zu lächeln oder zu Lachen. Wie bereits in Kapitel 2.4. zu verletzendem Humor erwähnt, ist Humor, welchem Ironie innewohnt, häufig schwieriger für Menschen zu entschlüsseln und daher zu vermeiden. Da Menschen auf dem Autismus Spektrum häufig darüber hinaus „[...] Schwierigkeiten [haben] dauerhaft die (richtige) Balance aus Nähe und Distanz zu finden“ (Hack, 2023, S. 30), müssen die Lehrpersonen einen empathischen und verständnisvollen Blick entwickeln, der den Schüler:innen jeweils gerecht werden kann. „Irritationen und Missverständnisse“ (Hack, 2023, S. 30) sind hier nicht selten, sodass Humor lediglich dann eingesetzt werden sollte, wenn dieser für alle Beteiligten verständlich ist.

Diese Ausführungen machen deutlich, wie viel Einfluss die Gestaltung der Beziehung auf die didaktische Umsetzung des Unterrichts nimmt. Zu der zweiten Dimension lässt sich daher sagen, dass die Arbeitsbeziehung „[...] eine persönliche Ebene erreicht haben [muss], in der Form, dass ein Vertrauensverhältnis etabliert wurde“ (Cloos et al., 2007, S. 241).

Das bedeutet, dass auf Seiten der Lehrperson konkret in der Beziehung individuell geschaut werden muss, welcher Humor eingesetzt werden kann und welche Auswirkungen ein unreflektierter Umgang hiermit haben könnte. Wichtig ist es demnach, den Gebrauch von Humor zu reflektieren.

Hierbei setzt die **dritte Dimension** der MRD an. Diese widmet sich der Reflexion des Gesamtprozesses sowie der Selbstreflexion der Lehrpersonen und Teammitarbeiter:innen. Die Selbstreflexion ist ebenfalls vor dem Hintergrund der Forschungsfrage äußerst relevant, da hierbei deutlich wird, dass nur durch das eigene Reflektieren erkannt werden kann, wo einerseits die Stärken liegen, andererseits Stellen sind, welche mit Unsicherheit oder eigenen Grenzen besetzt sind. Erst durch die eigene Erkenntnis hierüber, können Befürchtungen – beispielsweise mit Hinblick auf den Einsatz des Humors – überwunden und neue Entwicklungen induziert

werden (Ziemen, 2018, S. 109). Das zeigt, dass auch die Art und Weise, wie gut die Lehrkraft sich selbst kennt und zutraut, Auswirkungen auf den Unterricht hat.

Die **vierte Dimension** stellt den Zusammenhang vom Verhältnis des Lerngegenstands und Schüler:innen heraus. Hierbei muss besonders der Schüler/ die Schüler:in selbst in den Blick genommen werden. Hiervon ausgehend sollte in Wechselwirkung entwickelt werden, wie Inhalte aufbereitet werden müssen, damit die Schüler:innen einen bestmöglichen Lernertrag hieraus ziehen können (Ziemen, 2018, S. 110f.).

Die **fünfte** und damit letzte **Dimension** widmet sich schließlich der didaktischen Gestaltung von Unterricht und betrachtet nicht nur „didaktische Konzepte, Vorgehensweisen und Methoden“, sondern auch die „innere Differenzierung von Unterricht“ (Ziemen, 2018, S. 124). Auch Rituale werden hierzu gezählt, welche eine wichtige Komponente im schulischen Lernen darstellen. Förderschulen mit dem FSP gE arbeiten häufig mit Ritualen, um eine Strukturierung zu gewährleisten und einen Orientierungsrahmen zu schaffen (MSB NRW, 2022a, S. 33). Das bedeutet, dass in der fünften Dimension, auch in den Blick genommen wird, inwiefern eine Lehrkraft den Unterricht vorstrukturiert hat und geplant oder auch ungeplant Methoden und Handlungsweisen einsetzt. Die verschiedenen Möglichkeiten der inneren Differenzierung von Unterricht werden hierbei ebenfalls in den Blick genommen. So wird unter anderem auf die Differenzierung nach den Führenden Tätigkeiten nach Leont’ev in den Blick genommen. Diese Tätigkeiten gliedern sich in fünf Differenzierungsebenen: Empfinden und Wahrnehmen (1), Manipulieren, gegenständliche Tätigkeit (2), Spiel (3), Lernen (4) und Arbeit (5) (Ziemen, 2018, S. 126). Diese Dimension sowie die vierte Dimension der MRD sind dementsprechend ebenfalls Basis dessen, wenn in Kapitel 4.1. der Begriff des Unterrichts näher definiert wird.

Durch die kurze Darstellung der Mehrdimensionalen Reflexiven Didaktik konnte einerseits dargelegt werden, wie eng die fünf Dimensionen miteinander verknüpft sind, andererseits ließ sich hervorheben, dass besonders die zweite und dritte Dimension im Kontext dieser Arbeit von großer Bedeutung sind. Denn die Lehrperson steuert das Unterrichtsgeschehen und beeinflusst durch die Art und Weise der wechselseitigen Beziehungsgestaltung maßgeblich die Lernprozesse. Wie bereits im Namen der Didaktik schon herausgestellt, sollte die Beziehungsgestaltung auch stets einen selbstreflexiven Charakter aufweisen. Hierdurch werden neue Handlungsweisen ermöglicht und andere Blickwinkel eröffnet.

Zusammenfassend lässt sich daher festhalten, dass die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik eine wichtige Analysegrundlage mit Blick auf die Forschungsfrage darstellt, da mittels dieser untersucht werden kann, auf welchen Ebenen der Einsatz des Humors wirken kann und inwiefern dies von den Lehrpersonen betrachtet und auch reflektiert wird.

## 4. Humor und Unterricht

„Wenn Humor die emotionalen und kommunikativen Bereiche des Menschen positiv beeinflusst, kann dadurch deren soziale Kompetenz verbessert werden, was ein wichtiges Bildungsziel der modernen Pädagogik ist“ (Kassner, 2002, S. 43).

Dieses Zitat weist darauf hin, worum es im folgenden Abschnitt gehen soll. Nachdem eine Annäherung an den Begriff des Humors erfolgt ist und anschließend auf den Personenkreis von Menschen mit einem sogenannten Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – auch hinsichtlich der didaktischen Rahmgestaltung – eingegangen wurde, soll nachfolgend ein Blick auf den Einsatz von Humor im Unterricht geworfen werden. Hierfür wird definiert, was im Zuge dieser Arbeit unter dem Begriff des Unterrichts verstanden wird, um anschließend auf die potenziellen Auswirkungen des Humors im Unterricht einzugehen. Abschließend erfolgt ein kurzes Kapitel zu möglichen Implementationsmöglichkeiten von Humor im Unterricht. Hierbei muss beachtet werden, dass der spontane und ungeplante Humor eine wichtige und vermutlich verbreitetere Variante im Unterricht darstellt. Dennoch erscheint es interessant, auch geplante und vorstrukturierte Implementationsmöglichkeiten zu beleuchten.

### 4.1. Der Begriff des Unterrichts

Unterricht sollte stets differenziert und immer an die Lerngruppe angepasst werden. Auch der Unterrichtsgegenstand muss auf die Schüler:innen zugeschnitten sein (Ziemen, 2018, S. 174). Um zu definieren, was unter dem Begriff des Unterrichts zu verstehen ist, wird der breit gefassten Auffassung Vygotskijs gefolgt.

Vygotskij unterscheidet bei Menschen zwischen der Zone der aktuellen Entwicklung und der Zone der nächsten Entwicklung. Erstere beschreibt den Entwicklungsstand der Schüler:innen, in welcher Fertigkeiten und Fähigkeiten vorhanden sind, sodass Schüler:innen die Tätigkeiten ohne zusätzliche Hilfen durchführen können.

Die Zone der nächsten Entwicklung umfasst die Fertigkeiten, die die Schüler:innen mittels Unterstützung durchführen können (Keiler, 2015, S. 259).

Unterricht findet nach der Definition Vygotskijs demzufolge dann statt, wenn die Schüler:innen durch die verschiedenen Angebote der Lehrkräfte in die Zone der nächsten Entwicklung geführt werden. Auch wird hierbei der Auffassung Ziemens gefolgt, welche statuiert:

„Unterricht ist ein Entwicklung – induzierender Prozess, ein Prozess der Vermittlung, Interaktion, Kommunikation und Kooperation“ (Ziemen, 2018, S. 49)

Das bedeutet, dass Unterricht immer dann stattfindet, wenn die Entwicklung der Schüler:innen angeregt wird. Unterricht wird demnach in der Mehrdimensionalen Reflexiven Didaktik besonders auf der vierten und fünften Dimension in den Blick genommen, da hierbei analysiert wird, inwiefern die Schüler:innen sich zu einem Lerngegenstand verhalten und andererseits, wie der Unterricht didaktisch sinnstiftend ausgearbeitet werden kann (Ziemen, 2018, S. 178f.).

Dieser weite Begriff führt dazu, dass Unterricht nicht nur auf eine begrenzte Schulstundendauer festgelegt, sondern tendenziell immer stattfinden kann. Das bedeutet, dass auch Pausen oder Zwischenzeiten zum Unterricht dazugezählt werden können, wenn hier ein Entwicklungsprozess angeregt wird. Der Begriff des Unterrichts ließe sich demnach auch auf Klassenfahrten oder Ausflüge ausweiten, in welchem die Lehrkräfte und Schüler:innen sich außerhalb der Institution bewegen.

Unterricht zeichnet sich ebenfalls dadurch aus, dass die Fragen nach „was erreicht werden soll (Ebene des Ziels), warum etwas erreicht werden soll (Ebene der Motive) und wie etwas erreicht werden soll (Ebene der Konzepte und Methoden)“ (Ziemen, 2018, S. 176) gestellt werden. Dabei können Lehrpersonen diesen didaktischen Fragen auch dann folgen, wenn sie beispielsweise in den Pausen Schüler:innen etwas beibringen.

So könnten die Schüler:innen auch in der Pause beispielsweise etwas über Solidarisierungsfähigkeit lernen. So findet Unterricht auch dann statt, wenn ein:e

Schüler:in durch jemand anderen ausgelacht wird, daraufhin eine Lehrkraft einschreitet und die Schüler:innen auffordert, sich solidarisch zu zeigen, um die ausgelachte Person zu schützen. Die Schüler:innen darauf hinzuweisen und ihnen zu erklären, welche Folgen solche Formen von Lachen haben, ermöglicht, dass sie auch außerhalb der zeitlich festgelegten Unterrichtsstunden etwas lernen können. Dieses Beispiel zeigt auf, dass Unterricht jederzeit dann stattfinden kann, wenn Lehrkräfte die Schüler:innen in ihrer Zone der nächsten Entwicklung unterstützen und darin begleiten. Nachdem nun definiert wurde, was in dieser Arbeit unter Unterricht zu verstehen ist, werden nun die Auswirkungen des Humors näher betrachtet.

#### 4.2. Auswirkungen des Humors

Gaudo und Kaiser (2020) berichten von einer Studie der Universität Paris Descartes, in welcher Kinder durch den Einsatz von Humor die Erklärung eines Sachverhaltes besser verstehen konnten, als Kinder die den gleichen Sachverhalt durch eine trockene Präsentation beigebracht bekommen hatten (S. 12f.). Gaudo und Kaiser (2020) betonen außerdem, dass durch Humor bei Schüler:innen eine positive Hormonlage ausgelöst werde, wodurch sie „[...] nachhaltige neuronale Verknüpfungen aufbauen können“ (S. 13). Das bedeutet, dass Lernstoff besser und nachhaltiger aufgenommen, verinnerlicht und behalten werden kann.

Lachen, als eine Folgeerscheinung des Humors, reduziert einerseits Stresshormone und produziert andererseits Glückshormone. Dies kann zur Folge haben, beispielsweise weniger Schmerzen zu empfinden oder auch das eigene Immunsystem zu stärken (Liebertz, 2013, S. 30). Auch erscheint es nicht irrelevant, dass Lachen die Leistungsfähigkeit der Lungenfunktion verbessern kann (Liebertz, 2013, S. 31). Wird dies vor dem Hintergrund betrachtet, dass die Schüler:innen mit dem FSP geistige Entwicklung ebenfalls häufig körperliche Einschränkungen haben, dann

erscheint es durchaus logisch, diese positiven Nebeneffekte des Humors und des Lachens mit in den Unterricht zu integrieren.

„Lachen ist vor allem ein Kommunikationsmittel, das wir bewusst oder unbewusst einsetzen, sozusagen eine nonverbale Sprache der Bindung“ (Liebertz, 2013, S. 40).

Dieses Zitat verdeutlicht darüber hinaus, dass auch Menschen, die sich verbal-sprachlich nicht äußern können, Teil einer humorvollen Situation sein können. Humor, Lachen und Lächeln spielen sich vornehmlich in sozialen Interaktionen ab. Es stellt demnach ein wichtiges Ausdrucksmittel dar (Kassner, 2002, S. 31).

Humor kann außerdem das Gruppengefühl stärken und bringt somit einige „sozial verbindende Aspekte“ (Kassner, 2002, S. 31) mit sich. So kann der Klassenzusammenhalt enger werden, wenn gemeinsam gelacht werden kann. Allerdings sollte hier ebenfalls, wie bereits in Kapitel 2.4. angesprochen, beachtet werden, dass das gemeinsame Lachen nicht dafür genutzt wird, andere auszuschließen, sondern als etwas Positives, um sich gegenseitig zu stärken. Die Exklusivität im gemeinsamen Lachen darf hier lediglich durch bestimmte Situationskomik entstehen, nicht aber dazu führen, dass es andere ausgrenzt.

Darüber hinaus kann durch Humor der Lernstoff besser erfasst und behalten werden, ebenso wird die sprachliche Intelligenz und Kreativität gefördert. Auch ermöglicht der Einsatz von Humor im Unterricht, dass der Unterrichtsinhalt interessanter erscheint und dadurch sowohl die Aufmerksamkeit als auch die Konzentrationsbereitschaft gefördert wird (Gaudio & Kaiser, 2020, S. 13). Humor kann ebenfalls als Mittel genutzt werden, um schwierige Situationen zu bewältigen (Liebertz, 2013, S. 87). Das heißt, dass selbst, wenn im Unterricht emotional belastende Themen angesprochen werden oder die Schulen mit schwierigen Themen wie Tod und Trauer konfrontiert werden, Humor bei der Verarbeitung helfen kann – dies aber hohe Sensibilität und Empathie seitens aller Beteiligten, besonders aber seitens der Lehrkraft, erfordert.

Gleichzeitig ist es wichtig, dass Humor echt und authentisch ist. So ist genetisch festgelegt, dass beispielsweise unechtes Lachen als Folge von Humor durchschaut werden kann. Dies lässt sich unter anderem an der Unmittelbarkeit des Lachens erkennen. Wenn das Lachen länger als eine halbe Sekunde nach dem Lachreiz/ dem kreierte Humor einsetzt, kann intuitiv erkannt werden, dass die Person zuerst kognitiv darüber nachgedacht hat. Dadurch wirkt das Lachen anschließend weniger glaubwürdig. Auch am Ton kann die Echtheit des Lachens erkannt werden. Der Vorgang des Lachens wird unbewusst gesteuert und kann deswegen auch nicht vollständig echt nachgeahmt werden (Liebertz, 2013, S. 62). Wird dies vor dem Hintergrund der Beziehungsgestaltung betrachtet, wird deutlich, dass es unklug wäre, das Lachen im Klassenkontext vorzutäuschen, da die Authentizität der Beziehung darunter leiden könnte – ebenso wie die gegenseitige Wertschätzung. Rogers (2021) betont, dass Lehrpersonen versuchen sollten „[...] eine Beziehung, eine Atmosphäre so zu entwickeln, welche selbstmotiviertes, selbstaktualisierendes, signifikantes Lernen ermöglicht“ (S. 286). Dies kann mitunter durch authentisches und ehrliches Verhalten gelingen, was mit einer humorvollen und offenen Haltung einhergehen kann.

Interessant erscheint überdies, dass positive Emotionsgeräusche häufiger gespiegelt werden als negative (Liebertz, 2013, S. 20). Humor als Möglichkeit, neue Wege zu erkennen, ist daher ebenfalls eine wichtige Komponente. So kann Humor im Unterricht auch gezielt die Funktion übernehmen, neue und andere Zusammenhänge zu entdecken. Dies erfordert viele Kompetenzen, die zunächst angeeignet werden müssen. Hierbei statuiert Liebertz (2013), dass Humor auch erlernt, beziehungsweise weiterentwickelt werden kann. Demnach ist es eine „[...] Fähigkeit, die es bewusst und ernsthaft zu fördern gilt“ (S. 120).

Auch hilft es, Dinge als Lehrkraft weniger persönlich zu nehmen, indem sie von der komischen Seite betrachtet werden. Dadurch wird nicht an Autorität eingebüßt – sondern im Gegenteil: die Beziehung wird gefestigt und Bildungsprozesse vereinfacht (Liebertz, 2013, S. 121). Hierbei scheinen Selbstbewusstsein und Gelassenheit eine Voraussetzung dafür zu sein, dass Humor auch seitens der Lehrkraft

angenommen werden kann – selbst wenn es zu Humor kommt, in der die Lehrperson selbst involviert ist. So betonen auch Gaudo und Kaiser (2020): „Das Beziehungsnetz führt zum Schulerfolg, nicht die Methode“ (S. 25). Dies zeigt einmal mehr, auch mit Hinblick auf die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik, dass positiver Humor genutzt werden kann, um die Lehrer:innen – Schüler:innen Verbindung zu stärken, genauso wie die Verbindung der Schüler:innen untereinander. Inwiefern Humor als „personale Ressource“ (Wicki, 2000, S. 176) eingesetzt werden kann, bleibt demnach offen und begründet umso mehr das Forschungsinteresse dieser Arbeit.

So betont Jantzen (2007) bereits in seinen Überlegungen, dass es Aufgabe der Lehrpersonen und Erziehenden sei, die interindividuellen Beziehungen so zu entwickeln, dass die Schüler:innen Freude hätten, miteinander in Kontakt zu treten und gleichzeitig einen Wunsch nach Beziehung und Nähe verspürten. Hierzu sagt er:

„Der erzieherische Wert dieser Freude liegt darin, daß [sic!] Schüler daran gewöhnt werden, ihre Gedanken in das Kollektiv einzubringen und selbst Anregungen durch das Kollektiv zu erhalten“ (S. 227).

Das bedeutet, dass durch eine positive Grundstimmung und das dosierte und verhältnismäßige Einsetzen von Humor im Unterricht, die Schüler:innen motiviert werden könnten, in der Klassengemeinschaft aktiv mitzuwirken. Gerade wenn betrachtet wird, dass viele Schüler:innen Deutsch als Zweitsprache erlernen und sprachliche Barrieren mit Hinblick auf den Personenkreis von Menschen mit dem FSP gE keine Seltenheit darstellen, ist es umso interessanter, dass Humor ein Interaktionswesen fördert, welches „von Offenheit und Gleichwertigkeit“ (Kassner, 2002, S. 39) geprägt ist.

Bei all den positiven Effekten darf jedoch, auch mit Hinblick auf die Fragestellung, nicht vergessen werden, dass es trotz dieser Forschungsergebnisse und Erkenntnisse auch Pädagog:innen gibt, die zunächst einmal im Unterricht das Ziel verfolgen, den Inhalt sachgerecht und formal korrekt zu vermitteln. Komik im Unterricht

anzuwenden, kann viele Personen abschrecken, beziehungsweise gegen ihre professionelle Haltung gehen (Kassner, 2002, S. 45).

Gleichzeitig darf auch nicht vergessen werden, dass jede:r Schüler:in individuell ist und auch jede Lehrperson eigene Zugänge sucht. Auch basieren die genannten Auswirkungen auf Studien, welche bisher vereinzelt an Regelschulen durchgeführt wurden und selten wurde überhaupt der Fokus daraufgelegt, inwiefern Lehrpersonen Humor in ihren Unterricht einfließen lassen. Es wurde lediglich untersucht, welche möglichen Auswirkungen Humor haben kann. Die vorliegende Arbeit wird daher sowohl der Frage nachgehen, ob und falls ja in welchen Situationen die Lehrpersonen Humor einsetzen als auch danach, welche Auswirkungen die Lehrpersonen hierin selbst wahrnehmen.

#### 4.3. Implementierungsmöglichkeiten von Humor im Unterricht

Kinder lachen etwa 400 Mal am Tag, während Erwachsene lediglich etwa 15 Mal am Tag lachen (Liebertz, 2013, S. 102). Dies zeigt, dass es ein großes Bedürfnis der Schüler:innen gibt, zu lachen, zu witzeln und sich humorvoll zu begegnen. Diese positive Energie zu nutzen und den Spaß am Lernen miteinzubeziehen, erscheint sinnig, was bereits im vorliegenden Kapitel herausgestellt werden konnte. Wie Humor auch ohne Spontaneität im Unterricht eingebunden werden kann, soll im Folgenden näher vorgestellt werden. Hierfür sei betont, dass Humor in seiner Quantität ein gesundes Maß finden muss. So statuiert Kassner (2002), dass Lehrpersonen ein Gefühl dafür entwickeln müssen, wie viel Humor im Unterricht bei den Schüler:innen überhaupt positiv aufgenommen wird (S. 80).

Gaudo und Kaiser (2020) betonen zusätzlich, wie wichtig Rituale in der Schule sind und zeigen auf, dass auch Witze und Humor in diese Rituale miteinbezogen werden können – beispielsweise beim Morgenkreis durch das Vorlesen vom Witz des Tages oder durch selbst mitgebrachte und ausgedachte Witze der Schüler:innen. Als Ideen

für Humorrituale nennen sie außerdem den Cartoon der Woche, das Humormotto des Monats, Humorblitzlichter der Woche, einen Lachkasten zum Stöbern, ein Humorregal, eine Humorforscherkiste, eine Humorspielekiste oder auch Handpuppen, welche Humor transportieren können (S. 36). Besonders eine Handpuppe als Intermedium ist vielseitig einsetzbar und ohnehin häufig in Klassen mit jüngeren Schüler:innen vertreten.

Durch dieses humoristische Auflockern, eingebettet in Rituale, wird eine positive Atmosphäre geschaffen und der Blick immer wieder auf positive Emotionen gelenkt. Dadurch kann das Zusammengehörigkeitsgefühl gestärkt werden und damit die Klassengemeinschaft. An Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird, wie oben erwähnt, viel mit Ritualen gearbeitet, da sie Struktur und Sicherheit vermitteln (MSB NRW, 2022a, S. 33). Hierbei Humor einfließen zu lassen, erfordert demnach keine vollständige Umstrukturierung des geplanten Unterrichts.

Gleichzeitig fügt sich hier die Frage an, weswegen Humor nicht als fester Bestandteil im Curriculum verankert ist – hier im Übrigen weder an Förderschulen noch an inklusiven Schulen. Eckhardt von Hirschhausen (2009) betont, dass Emotionen der „Schlüssel zum Verständnis und zum Gedächtnis“ (o. S.) seien und fordert daher, dass Humor Einzug in den Lehrplan erhält. Wie viel Sinn eine Verankerung im Lehrplan ergeben würde, ist allerdings kritisch zu hinterfragen. Denn Humor ist etwas, was eng mit der Persönlichkeit verknüpft ist und ist demnach immer individuell. Auch widerspräche dies dem Punkt der Authentizität in der Beziehung, wenn der Einsatz von Humor zu einer Verpflichtung wird.

Humor sollte daher nicht als „Selbstzweck“ (Kassner, 2002, S. 260) angewandt werden, sondern lediglich als Möglichkeit, den „Methodenkoffer“ zu erweitern und dadurch verschiedene Unterrichtsformen zu bereichern.

Gaudo und Kaiser (2020) stellen die Möglichkeit des Lachkastens vor (S. 30f.). So kennen viele Lehrpersonen zwar den Kummerkasten, in welchem Schüler:innen ihre Sorgen und Herausforderungen mitteilen können. Ein Lachkasten ist zwar weniger verbreitet, könnte aber ähnlich funktionieren. Die Schüler:innen könnten

komische und humorvolle Erlebnisse der Woche mitteilen oder einen neu gelernten Witz mit einbringen. Wird dies allerdings vor dem Hintergrund betrachtet, dass viele der Schüler:innen des Personenkreises von Menschen mit geistiger Behinderung nicht lesen oder schreiben können, dann wird deutlich, dass jede Methode stets auf die jeweilige Lerngruppe angepasst werden muss, um sie barrierefrei zu gestalten.

Da jede Klassenzusammensetzung individuell ist, erscheint es wichtig, seinen Unterricht selbst zu evaluieren und zu reflektieren. Ebenso wichtig und gewinnbringend ist es, sich Rückmeldungen seitens der Schüler:innen zu holen, um zu evaluieren, inwiefern der humorvolle Einsatz tatsächlich zielführend ist. Es sollte in jedem Fall berücksichtigt werden, dass Humor „fach- und themenbezogen“, genauso wie „in Qualität und Quantität“ sowohl zur Lehrperson als auch zu den Schüler:innen passen muss (Kassner, 2002, S. 260).

Auch kann nicht unbeachtet bleiben, dass jede Lehrer:innenpersönlichkeit individuell ist und demnach auch nicht alle Methoden funktionieren werden. Denn eine authentische Beziehungsgestaltung erscheint wichtiger als der ziellose Einsatz von unauthentischem Humor, was unter 3.3. bereits herausgestellt werden konnte.

Gleichzeitig wird durch diese verschiedenen Methoden deutlich, dass Humor einerseits als geplante Methode funktionieren kann, als auch selbstverständlich durch die eigene Person und spontane Situationskomik oder dergleichen hervorgerufen werden kann. Außerdem erfüllt diese Aufzählung weder den Anspruch auf Vollständigkeit, noch stellen die Methoden gesichert gelingende Ansätze dar. So kann nicht jede noch so gut durchdachte Möglichkeit automatisch zu einem besseren Lernklima beitragen oder von den Schüler:innen angenommen werden. Dennoch können diese Methoden dabei helfen, den Fokus auf humorvolle Ereignisse zu lenken. Es lässt sich festhalten, dass es einige Methoden gäbe, um Humor geplant und strukturiert im Unterricht zu implementieren. Ausgelassen wurde hierbei, dass es sehr häufig den spontanen Humor gibt, welcher ungeplant geschieht und eine Eigenschaft der Person widerspiegelt. Gerade da der geplante Humor tendenziell unkonventionell ist und bisher wenig hierzu geforscht wurde, kann vermutet werden, dass

die Lehrpersonen, die Humor in ihrem Unterricht einfließend lassen, dies vermutlich eher spontan als gezielt tun.

Daher gilt es mittels dieser Arbeit zugrundeliegenden Untersuchung herauszufinden.

## 5. Zwischenfazit der theoretischen Erkenntnisse

Um einen kurzen Überblick darüber zu erhalten, wie sich die theoretischen Ausführungen zusammenführen lassen, wird im Folgenden ein kleines Zwischenfazit eingefügt, welches die wichtigsten Erkenntnisse herausstellt.

Als Humorformen konnten Witze, spaßige Bemerkungen, lustige Erzählungen und lustige Situationen gefunden werden (Kassner, 2002, S. 75). Das Lachen wurde hierbei als häufiges Resultat von humorvollen Situationen erkannt, allerdings ist Lachen nicht immer ein Ausdruck davon, etwas humorvoll wahrzunehmen. Lachen kann ebenfalls Ausdruck von anderen Emotionen sein. So ist nicht jeder Mensch körperlich wie seelisch in der Lage zu lachen, kann aber durchaus Humor erkennen, empfangen und senden. Dies zeigt, dass sich Humor auf unterschiedlichen Wegen äußern kann.

Anschließend konnte herausgestellt werden, dass Humor sich zwar durch die Entwicklung eines Menschen verändern kann, hierbei aber nicht von Stufen oder Schlüsselreizen gesprochen werden sollte, um die Individualität jeder Person anzuerkennen. Manche Menschen werden trotz fortschreitenden Alters bestimmte Formen des Humors nicht verstehen oder wahrnehmen können. Das Alter kann daher lediglich grobe Anhaltspunkte liefern und aufzeigen, dass Humor auch mit der Entwicklung eines Menschen zusammenhängt. Humor ist individuell und Ausdruck einer eigenen Persönlichkeit, sodass dies auch interpersonal variieren kann.

Dadurch, dass Humor so viele verschiedene Formen annehmen kann, kann er auch zum Zweck des Verletzens eingesetzt werden, was besonders im schulischen Kontext durch verschiedenste Akteur:innen genutzt werden kann. So sollte niemals die Stellung der Lehrkraft zu herablassendem Humor führen, noch Humor zwischen den Schüler:innen zu Verletzungen führen. Als Grundvoraussetzung für einen positiven Humor ist ein wertschätzendes Miteinander auf Augenhöhe.

Anschließend wurde auf die Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und deren Schüler:innen eingegangen. Hier wurde betont, dass

Diagnosen häufig zu Stigmatisierungen und Ausgrenzungen führen können. Die Risikofaktoren, welche mit einer solchen Diagnose einhergehen können, wurden hierbei näher beleuchtet. Schüler:innen mit dem FSP gE sind häufig von Exklusion betroffen und erfahren dadurch eine Bildungsbenachteiligung durch das separierende Schulsystem.

Anschließend wurde die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik erläutert, welche auch als Analysefolie zur Auswertung und Interpretation der Ergebnisse aus den Interviews hinzugezogen wird. Diese lässt sich in fünf Dimensionen untergliedern, welche alle Einfluss auf den Unterricht nehmen können.

In einem dritten Schritt wurde schließlich die Verbindungslinie von Humor und Unterricht gezogen. Hierbei wurde der Auffassung Vygotskijs gefolgt, welcher herausstellt, dass die Schüler:innen sich in zwei Zonen bewegen. Es kann zwischen der Zone der aktuellen Entwicklung, sowie der Zone der nächsten Entwicklung differenziert werden.

In der theoretischen Auseinandersetzung mit den Auswirkungen des Humors im Unterricht konnte herausgestellt werden, dass Humor ein Ausdrucksmittel darstellt, was positive psychische wie körperliche Reaktionen in Menschen hervorrufen kann. Darüber hinaus konnte herausgefunden werden, dass durch den Einsatz von Humor im Unterricht die Aufmerksamkeit sowie die Konzentrationsbereitschaft gefördert werden kann, sodass der Lernstoff besser erfasst wird. Humor erhöht laut der theoretischen Erkenntnisse die Motivation und die Bereitschaft, sich aktiv zu beteiligen. Zusätzlich zu den bereits erwähnten Auswirkungen kann sich der Einsatz von Humor im Unterricht auch auf das Beziehungsgefüge der beteiligten Personen auswirken. Dies kann sowohl positiv wie auch negative Auswirkungen haben.

Abschließend wurden verschiedene Implementationsmöglichkeiten von Humor im Unterricht erörtert. Hierbei wurden verschiedene Methoden vorgestellt. Es ließe sich anmerken, dass der spontane Humor und Situationskomik vermutlich die häufiger vertretene Variante darstellen. Unter anderem muss dies mittels der Interviews untersucht werden.

Demnach lässt sich festhalten, dass es zwar theoretische Erkenntnisse über die Auswirkungen des Humors gibt, sich aber große Forschungslücken hinsichtlich des tatsächlichen Einsatzes an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung auf tun. Auch sind die Auswirkungen bisher nicht ausreichend erforscht und es erscheint interessant zu erfahren, wie die Lehrkräfte selbst die Auswirkungen des Humors einschätzen.

Im Folgenden wird daher auf das methodische Vorgehen eingegangen, um anschließend die Auswertung der Interviews vorzunehmen.

## 6. Untersuchungsdesign

Nachdem der theoretische Einblick in das Feld des Humors mit Hinblick auf das Forschungsfeld Schule vollzogen wurde, soll nun im Folgenden skizziert werden, wie sich das methodische Vorgehen gestaltet.

### 6.1. Forschungsfeld und Untersuchungsstichprobe

Die Interviewteilnehmenden werden für die qualitative Untersuchung mittels einer bewussten Stichprobenziehung gewählt.

Es werden drei Lehrpersonen befragt, welche alle an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung arbeiten, beziehungsweise gearbeitet haben. Die jüngste Lehrerin arbeitet an einer inklusiven Schule, der Mann und die zweite Frau haben dies bisher lediglich punktuell getan. Es wurde versucht, eine Heterogenität der Interviewten insofern zu gewährleisten, als dass Frau B. eine sehr junge Lehrkraft ist (27 Jahre), während Frau F. kurz vor der Pension steht (63 Jahre). Herr K. steht ebenfalls kurz vor der Pension (60 Jahre) und hat bereits als Fachleiter gearbeitet. Dadurch kann er sowohl die Brille der Lehrkraft aufsetzen als auch die Perspektive eines Ausbilders einnehmen, welcher bereits unterschiedlichste Schulformen besuchen konnte.

Durch die Heterogenität der Lehrkräfte, wird ein möglichst weit gefasster und intensiver Blick auf die Fragestellung ermöglicht (Misoch, 2019, S. 194).

Gleichzeitig muss gesagt werden, dass alle Lehrkräfte in Deutschland in dem Bundesland Nordrhein-Westfalen tätig sind, was demnach den Blick verengt und nicht ganz Deutschland repräsentiert. Da sich die Bildungssysteme mit Hinblick auf Inklusion und Förderschulen innerhalb der Bundesländer unterscheiden, könnten gegebenenfalls andere Erkenntnisse in anderen Bundesländern und Ländern gewonnen werden.

## 6.2. Erhebungsmethode

Die Lehrkräfte werden mittels eines leitfadengestützten Interviews befragt. Dazu werden möglichst offene, wertungsfreie Fragen gestellt, welche sich als Leitfaden im Anhang befinden. Es sei allerdings darauf hingewiesen, dass versucht wird, einen Gesprächsfluss zu ermöglichen, in welchem die interviewende Person auf das Gesagte der Lehrkräfte eingeht, sodass es durchaus Abweichungen oder auch Abänderungen in den Fragestellungen geben kann. Diese Form des Interviews zählt also zu den „semi-strukturierten Erhebungsformen zur Ermittlung verbaler Daten“ (Misoch, 2019, S. 65). Dieses offene Vorgehen soll „[...] das Aufdecken vorher nicht erwarteter Aspekte ermöglichen“ (Döring, 2016, S. 26).

Ein qualitatives Interview zeichnet sich dadurch aus, dass wissenschaftlich zielgerichtete Fragen gestellt werden, welche die interviewten Personen dazu anregen sollen, sich zu dem befragten Thema zu äußern (Lamnek & Krell, 2016, S. 314). Auf Fragen spezifischer einzugehen und dadurch Raum für Tiefe zu ermöglichen, wenn die interviewende Person einen Punkt als besonders relevant erachtet, erfordert die Flexibilität von dem Leitfaden abweichen zu können (Döring, 2016, S. 370). Gleichzeitig muss die Person, die das Interview durchführt, in der Lage sein, das Interview zu reflektieren und zu analysieren. Dies gelingt allerdings nur, wenn die eigenen Meinungen zurückgehalten werden, um die Ergebnisse nicht zu verfälschen (Helfferich, 2011, S. 24). Die qualitative Untersuchung in dieser Arbeit zeichnet sich demnach durch die „unstrukturierte und induktive Vorgehensweise“ (Döring, 2016, S. 59) aus.

Die Lehrkräfte werden hierbei teilweise als Expert:innen angesehen, da sie ausgebildete Fachkräfte für Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind. Da Expert:innen Personen sind, die hinsichtlich des Forschungsstandes signifikantes Wissen haben (Misoch, 2019, S. 119), gelten sie allerdings nur zum Teil als Expert:innen, da die Lehrkräfte sich bisher noch nicht intensiv mit Humor mit Hinblick auf ihr pädagogisches Handeln auseinandergesetzt haben. Dies ermöglicht dadurch gleichzeitig ein unverfälschtes Bild und kann ungefilterte Aussagen

bezüglich der individuellen Meinung der Lehrpersonen liefern. Ziel dieser Untersuchung ist es, „dem Forscher das besondere Wissen der Situationen und Prozesse involvierter Menschen zugänglich [zu] machen“ (Gläser & Laudel, 2010, S. 13).

Da in dem Bereich der Förderschulen bisher kaum bis gar nicht zu dem Thema Humor geforscht wurde, muss zunächst das Wissen zum Einsatz des Humors und die Auswirkungen dessen durch das Analysieren der Antworten seitens der Lehrkräfte generiert werden. Dies begründet darüber hinaus, weswegen eine asymmetrische Verteilung hinsichtlich der Gesprächsanteile vorliegt, da die Lehrkräfte einen höheren Gesprächsanteil haben müssen, um einen Erkenntnisgewinn zu erlangen (Lamnek & Krell, 2016, S. 318).

Die Interviews wurden vollständig transkribiert und befinden sich anonymisiert ebenfalls im Anhang.

### 6.3. Auswertungsmethode

Die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring dient als Auswertungsmethode der Interviews. Dadurch, dass die Form des offenen Interviews gewählt wird, können zahlreiche Erkenntnisse gewonnen werden. Diese Erkenntnisse müssen anschließend in einen Zusammenhang gestellt und daraufhin analysiert werden. Auch sollte das transparente Vorgehen und die Analyse es ermöglichen, sich in die Prozesse des Forschenden „hineinzuversetzen“ (Mayring, 2022, S. 19).

Zunächst müssen Codes innerhalb der Interviews ermittelt werden, um diese anschließend zu strukturieren und in einem nächsten Schritt zusammenzuführen. Diese wurden mittels der Software f4 erstellt. Wichtig ist es, dies regelgeleitet zu tun und demnach die „Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung“ (Mayring, 2022, S. 125) zu gewährleisten.

Da es sich um eine Erkenntnisgenerierung handelt, wird hierbei induktiv vorgegangen, sodass die Kernaussagen der Lehrkräfte unverfälscht aufgegriffen werden können. Nachdem die Codes erstellt wurden, wird anschließend ein Kodierleitfaden

erstellt, welcher ein Nachvollziehen des Forschungsprozesses ermöglichen soll und dadurch Transparenz herstellt. Diese Methode bietet zwar wenig Flexibilität, gleichzeitig stellt sie allerdings sicher, dass ein systematisches Vorgehen gewährleistet wird (Mayring, 2022, S. 126). Nachdem die qualitative Inhaltsanalyse abgeschlossen ist, wird die Mehrdimensionale Reflexive Didaktik verwendet, um auf dieser Grundlage die Äußerungen der Lehrkräfte mit Hinblick auf den schulischen Kontext zu analysieren.

Die Codes und der Kodierleitfaden befinden sich im Anhang und ermöglichen ein transparentes Nachvollziehen des Forschungsprozesses.

## 7. Ergebnisse

Nachdem das methodische Vorgehen vorgestellt wurde, werden im Folgenden die gewonnenen Ergebnisse zunächst dargestellt und anschließend interpretiert. Die Ergebnisse beziehen sich demnach einerseits auf den Einsatz des Humors seitens der Lehrkräfte sowie auf die Auswirkungen, die sie hierin sehen.

### 7.1. Darstellung der Ergebnisse

Es wurden 18 Codes zu dem Einsatz der Lehrkräfte hinsichtlich des Humors erstellt, welche ebenfalls Subcodes beinhalten. Die Codes hinsichtlich des Einsatzes lauten:

- mit Teamkolleg:innen,
- Schüler:innenhumor zulassen,
- Alternative zum Schimpfen,
- Übertreibungen,
- sollte zur Person passen,
- bei herausfordernden Situationen,
- über sich selbst lachen,
- Spiel mit Mimik und Gestik,
- Wechsel der Arbeitsphasen,
- geplant und methodisch,
- spontan und ungeplant,
- Variation nach Sozialform,
- Reaktion auf Situation,
- Unterrichtsbezogen,
- Anekdoten/Scherze,
- Vergleich inklusiv zu Förderschule,

- Differenzierung
  - *Ironie,*
  - *Mimik – Gestik – Sprache,*
  - *„Behinderungsbild“<sup>2</sup>,*
  - *Entwicklung,*
  - *Orientierung an der Lebenswelt,*
  - *Alter,*
- Rolle in der Ausbildung
  - *Humor im Referendariat als Empfehlung,*
  - *nichts in Ausbildung,*
  - *positives Feedback zu Einsatz von Humor.*

Es wurde nicht nur erhoben, inwiefern die Lehrkräfte einer Förderschule mit dem FSP gE Humor im Unterricht einsetzen, sondern ebenfalls, welche positiven sowie negativen Auswirkungen sie hierin wahrnehmen.

Für die negativen Auswirkungen wurden vier Codes erstellt:

- (Angst vor) Verlust von Autorität,
- Störung der Konzentrationsfähigkeit,
- Schüler:innen fühlen sich nicht ernst genommen,
  - *Sarkasmus,*
- Schüler:innen auf Kosten anderer Schüler:innen.

Die positiven Auswirkungen des Humors lassen sich unter diesen zwölf Codes zusammenfassen:

- Auflösen von Ernsthaftigkeit,

---

<sup>2</sup> Um zu verdeutlichen, dass der Begriff Behinderung ein relationaler ist, welcher auch mit Stigmatisierung einhergehen kann, wird der Code „Behinderungsbild“ in Anführungszeichen gesetzt. Nähere Ausführungen zum Begriff und dessen Hintergrund finden sich in Kapitel 3.2.

- Steigerung eigener positiver Gefühle,
- positive körperliche Auswirkungen,
- Peinlichkeiten aufheben,
- kein Respektverlust durch Authentizität,
- leichter Umgang mit herausfordernden Situationen,
- gemeinschaftliches Lachen,
- auflockernd,
- gelöste Lernatmosphäre,
- Motivationssteigerung,
- höherer Lernerfolg,
- Beziehungsfestigung und Verbundenheit.

Im Folgenden werden demnach der Einsatz und die Auswirkungen des Humors der Lehrkräfte mittels der Codes auf den fünf Dimensionen der MRD nach Ziemer analysiert.

Die **erste Dimension** der MRD umfasst die **makrostrukturellen Aspekte**. Hierbei wird besonders durch den Vergleich von den inklusiven Erfahrungen zu den Erfahrungen in der Förderschule mit dem FSP gE deutlich, dass die verschiedenen Schulsysteme, in welchen agiert wird, durchaus auch Einfluss auf den Einsatz des Humors nehmen. So berichtet Frau F. einerseits davon, dass sie „nicht so viel Gelegenheit“ (Transkript, Absatz 64) hatte, im inklusiven Setting den Schüler:innen humorvoll zu begegnen. Herr K. berichtet hingegen davon, dass „die Lehrer, die in den Regelschulen waren, generell weniger humorvoll unterrichtet haben“ (Transkript, Absatz 126). Diese Aussage wird ebenfalls von Frau F. ähnlich getätigt, da diese sagt, dass „man schon eine andere Nähe zu Schülern“ (Transkript, Absatz 48) an der Förderschule hätte, welche sich ihrer Meinung nach ebenfalls am Humor zeige. Frau B. geht hingegen weniger auf die Schulformen ein, sondern vielmehr darauf, dass verschiedene Komponenten den Einsatz des Humors bestimmen und

verändern können. So bezieht sie Behinderung als Anhaltspunkt zur Differenzierung mit ein (findet sich bei Code „Differenzierung – Behinderungsbild“), dennoch betonen alle drei Lehrpersonen, dass sie Humor unabhängig der Voraussetzungen und Schulsysteme grundsätzlich einsetzen und diesen lediglich differenzieren. Hierauf wird allerdings noch näher besonders im Zuge der dritten Dimension eingegangen, wenn die Reflexionsfähigkeit der Lehrpersonen in den Blick genommen wird.

Gleichzeitig zeigt sich bei allen drei Lehrkräften, dass sie es gut fänden, wenn alle Lehrkräfte, unabhängig der Schulform, Humor im Unterricht mit einfließen ließen. Dies zeigt sich in Äußerungen wie „Grundsätzlich ist Humor, finde ich, etwas, was eigentlich jeder Lehrer besitzen oder Lehrerin besitzen müsste,“ (Frau F., Transkript, Absatz 64) und „Humor generell ist gut, das merkt man auch gerade bei Unterrichtsbesuchen“ (Herr K., Transkript, Absatz 118).

Mit Blick auf die Auswirkungen von Humor zeigen sich Überschneidungen zwischen dem unterschiedlichen Einsatz von Humor an inklusiven Schulen im Vergleich zu Förderschulen. So ist nach Herr K.s Sicht eine mögliche negative Auswirkung von Humor, dass die Autorität der Lehrperson in Frage gestellt werde (Code „(Angst vor) Verlust von Autorität“). Dies begründet er hiermit, dass er an einer Hauptschule sowie einer Realschule war, in welchen er wenig Humor seitens der Lehrkräfte beobachten konnte. Zurückzuführen lässt sich das seiner Meinung nach darauf, dass „die Lehrer eigentlich eher mehr mit Autorität zu kämpfen hatten und je mehr Humor ich im Unterricht reinbringe, umso weniger autoritär wirke ich dann“ (Herr K., Transkript, Absatz 122).

Die **zweite Dimension** der MRD umfasst die **Rolle der Akteure und Kooperation**. Hinsichtlich des Einsatzes von Humor lässt sich zunächst die Kooperation der Lehrpersonen mit Teamkolleg:innen benennen (Code: „mit Teamkolleg:innen“). Hierbei betonen die Lehrkräfte, dass sie sich in der Kooperation wohler fühlen, wenn sie einen ähnlichen Humor haben. So statuiert Frau F.:

„Ich habe am besten im Team mit Leuten zusammengearbeitet, die denselben Humor haben“ (Transkript, Absatz 68).

Auch Frau B. betont, dass sie intuitiv erfassen kann, wenn sie mit anderen Personen „auf einer Welle“ (Transkript, Absatz 33) sein kann und, dass dies die Kooperation zwischen einander verbessert.

Die Codes zum Einsatz des Humors „Schüler:innenhumor zulassen“, „Alternative zum Schimpfen“, „über sich selbst lachen“ und „Differenzierung“ stehen in einer engen Verknüpfung zu den positiven Auswirkungen, welche als „Auflösen von Ernsthaftigkeit“, „Steigerung eigener positiver Gefühle“, „Peinlichkeiten aufheben“, „gemeinschaftliches Lachen“ und „Beziehungsfestigung und Verbundenheit“ kodiert wurden.

So betont Frau B., dass sie auch gerne den Schüler:innenhumor zulässt (Transkript, Absatz 7), während Frau F. und Herr K. berichten, dass sich die Schüler:innen gerne auch humorvoll bezüglich ihrer Personen beteiligen und beide dies zulassen und über sich selbst lachen können. Durch den Humor über die eigene Lehrperson sowie durch Humor, welcher an die Schüler:innen gerichtet ist, können Peinlichkeiten aufgehoben werden. Als Beispiel nennt Herr K. hier eine Situation im Sportunterricht, bei welcher dem Schüler die Angst vor dem Springen über den Bock durch einen humorvollen Umgang genommen wurde (Transkript, Absatz 97).

Frau F. berichtet überdies von Situationen, in welchen sie bewusst „ungeschickt“ (Transkript, Absatz 84) sei und dadurch gemeinschaftliches Lachen hervorrufe. Dadurch stärkt sich ihrer Meinung nach die Beziehung zu den Schüler:innen.

Aber nicht nur in der Fähigkeit, über sich selbst lachen zu können, sondern auch durch den generellen Einsatz des Humors, wodurch häufig ein gemeinschaftlicher Moment des Lachens provoziert wird, sehen die Lehrkräfte eine Stärkung der Beziehung zwischen sich und den Schüler:innen.

„Ich finde auch gerade, wenn man einen humorvollen Moment mit der gesamten Klasse hatte oder irgendwie während des Unterrichts oder auch in der Pause oder auf dem Flur ein nettes Gespräch, was irgendwie einen

witzigen Ausgang hatte, mit einem Schüler, einer Schülerin, hatte, da denke ich dann schon drüber nach: da hab ich jetzt gerade irgendwie eine gute Verbindung gespürt.“ (Frau B., Transkript, Absatz 27)

„Beziehungsarbeit ist wahnsinnig wichtig und Humor verbindet“ (Frau F., Transkript, Absatz 48)

Der Faktor der Beziehungsfestigung und Stärkung der Verbindung von Lehrkraft und Schüler:in wird hierbei bei allen drei Lehrkräften ebenfalls als Ausgangslage für alles Weitere gesehen und bildet demnach die Grundlage für das unterrichtliche Handeln, was sich bei Frau B. in Äußerungen wie Folgender zeigt:

„Also ich finde Humor ist... verbindet einfach und ist irgendwie für die Beziehungsarbeit für mich ein enorm wichtiger Faktor“ (Transkript, Absatz 27)

Gleichzeitig sprechen aber sowohl Herr K. als auch Frau B. die Gefahr an, dass durch den Einsatz des Humors die Schüler:innen sich gegebenenfalls nicht ernst genommen fühlen (Code: „Schüler:innen fühlen sich nicht ernst genommen“). Dies kann eine Beziehung belasten und stören. Entweder dadurch, dass die Schüler:innen etwas falsch verstehen oder dadurch, dass sie das Gefühl hätten, dass man sich über sie lustig mache und damit eine Grenze übertritt. Hierbei ist unter anderem der Subcode „Sarkasmus“ entscheidend, denn hier wird betont, dass Sarkasmus weder von Seiten der Lehrpersonen noch von Seiten der Schüler:innen als positiv wahrgenommen wird und ebenfalls zu einem Störgefühl in der Beziehung führen kann (Frau K., Transkript, Absatz 44).

Dadurch, dass die Lehrkräfte häufig den Humor darüber hinaus einsetzen, wenn es herausfordernde Situationen zu meistern gilt oder auch Humor eingesetzt wird, um den Schüler:innen zu verdeutlichen, dass eine Situation gerade in Augen der Lehrkräfte nicht so läuft, wie es sein sollte, wird ebenfalls die Beziehung zu den Schüler:innen gestärkt. Es fällt einerseits den Lehrkräften leichter, mit den herausfordernden Situationen umzugehen und andererseits würden dadurch Situationen nicht so schnell eskalieren, wie sie es sonst täten. Dies betonen allerdings vor allem Frau

F. und Herr K., während Frau B. zu dieser Thematik nichts erwähnt. Frau F. verweist elfmal auf den leichteren Umgang mit herausfordernden Situationen, während Herr K. dies sechsmal betont. So statuieren sie unter anderem:

„wenn Humor da war, hat das viele viele brenzlige Situationen einfach aufgelöst.“ (Herr K., Transkript, Absatz 139)

„wo Schüler auch provozieren wollen und wenn man das umkehren kann.“ (Frau F., Transkript, Absatz 46)

Diese Äußerungen verdeutlichen, dass Humor einerseits spontan eingesetzt wird, gleichzeitig aber auch gezielt und bewusst miteinbezogen werden kann, um es als Instrument zu nutzen, Situationen in das Positive zu lenken. Gleichzeitig führt diese Form des Umgangs ebenfalls zu einer Steigerung der eigenen positiven Gefühle. Frau F. bezeichnet Humor als „Triebfeder“ (Transkript, Absatz 44) für sich selbst und Herr K. statuiert, dass Humor das Wichtigste sei „um zu überleben mit den Schülern und für die Schüler“ (Transkript, Absatz 95). Hierdurch wird deutlich, dass Humor nicht nur positive Auswirkungen auf Schüler:innen haben kann, sondern eben auch auf die Lehrkräfte selbst.

Dies leitet zur **dritten Dimension** über, in welcher **Reflexionsfähigkeit** der Lehrpersonen eine wichtige Komponente darstellt. Durch die soeben genannten Äußerungen wird deutlich, dass die Lehrkräfte ihren Gebrauch des Humors reflektieren, indem sie sich darüber im Klaren sind, dass diese Form des Umgangs eine Taktik ist, um sich selbst ein Hilfsmittel für die Belastungen der Arbeit bereitzustellen. Hier kann erneut auf die negativen Auswirkungen verwiesen werden, die Humor mit sich bringen kann. So können sich, wie bereits in Dimension II erwähnt, Schüler:innen nicht ernst genommen fühlen, wenn sie den Eindruck haben, die Lehrkräfte würden sich über sie lustig machen. Es ist eine hohe Reflexionsfähigkeit seitens der Lehrkraft gefragt, um den Humor so zu differenzieren und anzupassen, sodass dieser „auf Augenhöhe“ (Herr K., Transkript, Absatz 101) ist. Dies gelingt

nach Ansicht der Lehrkräfte durch verschiedene Aspekte. Der Aspekt der Ironie (Code „Differenzierung, Subcode „Ironie“) sollte nach der Meinung von Herrn K. und Frau F. nur dann eingesetzt werden, wenn die Lehrkraft sich sicher sein kann, dass die Schüler:innen in der Lage sind, Ironie zu erkennen und zu verstehen. Beide berichten davon, dass sie aufgrund möglicher Missverständnisse daher „Ironie sein lassen“ (Herr K., Transkript, Absatz 99) und dafür mit so starken Übertreibungen arbeiten (Code „Einsatz – Übertreibungen“), dass für alle Schüler:innen ersichtlich ist, dass nicht ernst zu nehmen ist, was gesagt wurde (Herr K., Transkript, Absatz 132).

Der Einsatz der Ironie hängt nach Angaben der Lehrkräfte ebenfalls mit dem Subcode „Behinderungsbild“ zusammen, da es potenzielle „[...] Schwierigkeiten in der Deutung von Aussagen und Mimiken usw. [gibt] und da muss man dann natürlich schauen, ob das gerade angepasst ist“ (Frau B., Transkript, Absatz 17). Auch Menschen mit sogenannten komplexen Behinderungen werden im Zuge der Interviews erwähnt, bei welchen die Lehrkräfte ihre „Art von Ansprache“ (Frau F., Transkript, Absatz 64) anpassen würden.

Auch hierbei lässt sich eine große Schnittmenge zu dem Subcode „Mimik, Gestik, Sprache“ finden, unter welchem alle Äußerungen der Lehrkräfte zu finden sind, welche darauf verweisen, dass sich Humor sowohl über die Verbalsprache als auch über Mimik und Gestik offenbaren kann und demnach auch hier eine Reflexion und dadurch Differenzierung notwendig ist. So berichtet Frau F. am Ende des Interviews davon, dass sie bei einer Musikgruppe mit Schüler:innen mit komplexer Behinderung „auf so einer ganz intuitiven Ebene“ viel mit „Freudenzeichen“ (Frau F., Transkript, Absatz 84) oder anderer Gestik einen humorvollen Zugang zu den Schüler:innen finden konnte. Gleichzeitig berichten die Lehrkräfte ebenfalls davon, dass sie auch generell gerne Humor insofern einsetzen, wenn sie mit der Mimik und Gestik spielen können, ohne, dass über die Verbalsprache etwas kommuniziert würde, beispielsweise indem sie „jemandem einen witzigen Blick“ (Frau B., Transkript, Absatz 31) zuwerfen.

Auf Reflexionsebene zeigt sich darüber hinaus, dass Frau B. ebenfalls das „Alter“ (Subcode – Differenzierung), die „Orientierung an der Lebenswelt (Subcode – Differenzierung) sowie die „Entwicklung“ (Subcode – Differenzierung) als Differenzierungsmaßnahmen anführt. Hierbei berichtet sie von verschiedenen Arbeitsstellen und stellt einen Zusammenhang zwischen dem Alter der Kinder und Jugendlichen und der Art und Weise, wie sie diesen humorvoll begegnet, her. Sie betont, dass sich mit steigendem Alter auch die Interessen und demnach die Lebenswelten verändern. Hierbei geht sie auf den Aspekt des Internets ein und reflektiert, dass sie den Eindruck hat, dass sie durch das Auskennen mit der Lebenswelt der Schüler:innen und den Scherzen (Code „Anekdoten/ Scherze), die über bestimmte Themen aus dem Internet gemacht würden, eine engere Verbindung zu den Schüler:innen aufbauen könne (Frau B., Transkript, Absatz 15). Hierin zeigt sich, dass sich alle drei Lehrkräfte in ihrer Art des Humors unterscheiden. Herr K. und Frau F. gehen auf diese Punkte nicht explizit ein, was allerdings nicht zwangsläufig bedeuten muss, dass sie diese nicht ebenfalls berücksichtigen.

Gleichzeitig unterstreichen alle drei Lehrkräfte, dass der Humor authentisch sein muss und zur Person passen sollte (Code „Sollte zur Person passen“). So haben Herr K. und Frau F. bereits entweder als Mentor:innen oder als Fachleiter Referendar:innen betreut und berichten davon, dass sie an manchen Stellen den angehenden Lehrkräften gerne den Tipp gegeben hätten, den humorvollen Zugang zu wählen.

„Ich könnte nur... würde nur jedem raten, dass er... aber das ist schwierig. Also wenn... wenn jemand nicht humorvoll ist selber und dann ist es... man muss ja auch authentisch sein in der Schule“ (Frau F., Transkript, Absatz 80)

Durch Reflexion sind beide allerdings zu dem Schluss gekommen, dass es noch wichtiger sei, man selbst zu bleiben, da andernfalls, die Schüler:innen merken würden, „[...] dass man nicht authentisch ist und nicht echt wirkt“ (Herr K., Transkript, Absatz 120). Auch wenn Frau B. noch keine Referendar:innen betreut hat, betont sie, dass sie es als persönlich wichtig erachtet, dass sie glaubwürdig in ihrem Humor sei (Frau B., Transkript, Absatz 17).

Die Lehrkräfte berichten allerdings auch von negativen Auswirkungen des Humors, welcher sich darin zeigt, wenn die Mitschüler:innen sich untereinander durch Humor verletzen (Code „Schüler:innen auf Kosten anderer Schüler:innen“). Hier berichten Frau F. und Frau B. davon, dass sie darauf achten, dass die persönlichen Grenzen jedes/ jeder Einzelnen gewahrt bleiben (Frau B., Transkript, Absatz 24 & Frau F., Transkript, Absatz 62). Sollten diese Situationen vorkommen, erachten beide Lehrkräfte es als wichtig, mit den Schüler:innen zu reflektieren, wo Humor nicht mehr als positiv wahrgenommen wird. So zeigt sich, dass nicht nur die Selbstreflexion wichtig ist, sondern eben auch, dass die Schüler:innen dazu angeregt werden, die eigenen Werte und Verhaltensweisen in den Blick zu nehmen.

Die **vierte Dimension** umfasst das **Verhältnis der Schüler:innen zum Lerngegenstand** beziehungsweise der Sache. Hierbei kommen besonders die Codes zu den positiven Auswirkungen „Motivationssteigerung“ und „höherer Lernerfolg“ zum Tragen. So berichten die Lehrkräfte davon, dass sie wahrnehmen, dass die Schüler:innen motivierter seien, wenn sie mit Spaß lernen (Frau B. Transkript, Absatz 7; Frau F., Transkript, Absatz 66 & Herr K., Transkript, Absatz 97), denn „was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne“ (Herr K., Transkript, Absatz 111). Auch wird eine enge Verknüpfung zwischen der gesteigerten Motivation und dem höheren Lernerfolg hergestellt. Durch das gemeinschaftliche Lachen sieht Frau B. als Auswirkung, „[...] dass dann das Lernen irgendwie leichter fällt“ (Transkript, Absatz 20). Frau F. berichtet Ähnliches, weist allerdings auch darauf hin, dass es auf den Lerngegenstand ankäme, ob hierbei Humor mit reingebracht werden könne oder nicht:

„Manches [...] bleibt auch einfach nüchtern. Das ist zum Beispiel [...] wenn du irgendwas in Mathematik erklärst, irgendeine Formel [...] dann kannst du nicht so ganz viel Humor reinbringen [...]. Wobei manchmal eben so anschauliche Beispiele lustig sein können und dann bleiben die auch eher hängen.“ (Frau F., Transkript, Absatz 82).

Hierbei geht Frau F. darauf ein, dass der Lerninhalt durch eine Verknüpfung mit Humor besser behalten werden könne (Transkript, Absatz 82) und auch Frau B. berichtet von einem höheren Lernertrag im Gesamten (Transkript, Absatz 7).

Gleichzeitig betont Herr K. allerdings auch, dass Humor ein Störfaktor im Unterricht sein könnte, welcher die Schüler:innen daran hindere sich angemessen konzentrieren zu können (Code negative Auswirkungen „Störung der Konzentrationsfähigkeit“).

„Denn wenn ich wirklich mit denen Fachunterricht gemacht hab [...] da hab ich den Humor nicht eingesetzt, denn da weiß ich: Humor stört die Konzentrationsfähigkeit und da sollte man versuchen, die Schüler bei der Stange zu halten und zwar nicht, indem man dann lustige Sprüche macht, sondern dann versucht, wirklich die zu fokussieren und möglichst alle äußeren Einflüsse – eben auch Humor – abzuschalten.“ (Herr K., Transkript, Absatz 107)

Dies zeigt, dass der Einsatz des Humors von zahlreichen Bedingungen abhängt und anscheinend eben auch auf den gewählten Lerngegenstand zugeschnitten sein muss. Ob sich Frau B. und Herr K. gegenseitig widersprechen würden, ist nicht ganz auszuschließen. So scheint Frau B. den Humor ebenfalls zu nutzen, um die Konzentrationsfähigkeit zu steigern, indem sie sagt:

„Also wenn dann mal kurz gelacht wird, dann ist das wie so eine kurze Bewegung. Also alle sind dann auf einmal wieder wach und dann geht's wieder weiter.“ (Transkript, Absatz 7)

Hierbei sieht sie den Humor und das Lachen als eine Chance, um sich dem Lerngegenstand intensiver widmen zu können. Wichtig scheint es, dass es nicht „zu viel“ (Frau F., Transkript, Absatz 72) Humor wird, sondern vermutlich sehen alle drei Lehrkräfte es so, dass auch hier Reflexionsfähigkeit und Situationsgefühl vorhanden sein muss, um positive Auswirkungen als Resultat zu erzielen.

Dies verweist allerdings nicht nur auf den Lerngegenstand, sondern ebenfalls auf die didaktische Gestaltung von Unterricht und leitet damit zur fünften Dimension über.

Die **fünfte Dimension** der MRD beleuchtet die **Didaktische Gestaltung von Unterricht**. Hierbei fällt besonders auf, dass die jüngste der interviewten Lehrpersonen, Frau B., den Humor am meisten auf den Gesamtrahmen des Unterrichts, die didaktische Gestaltung bezieht. So erzählt sie davon, dass sie den Humor je nach Sozialform variiert (Code Einsatz „Variation nach Sozialform“), die Lücken beim Wechsel der Arbeitsphasen (Code Einsatz „Wechsel der Arbeitsphasen“) nutzt oder auch auf Unterrichtsinhalte bezieht (Code Einsatz „Unterrichtsbezogen“). Diese Codes hängen eng mit dem Code „geplant und methodisch“ zusammen. So äußert sie unter anderem:

„Genauso wie Unterrichtszeit auch für Unterrichtsstörungen draufgeht, finde ich, sollte auch Raum gelassen werden für humorvolle Situationen. [...] Dass man dann einfach kurz ausbricht von diesem statischen und Ding tut, die man so nicht erwartet.“ (Frau B., Transkript, Absatz 7).

Frau F. und Herr K. berichten hingegen davon, dass sie den Humor tendenziell spontan (Code Einsatz „spontan und ungeplant“) einsetzen sowie eher als Reaktion auf eine Situation (Code Einsatz „Reaktion auf Situation“).

Als positive Auswirkung auf den didaktischen Gesamtrahmen nehmen die Lehrkräfte allerdings besonders das Gefühl der Auflockerung (Code „auflockernd“) wahr sowie eine gelöste und positive Lernatmosphäre (Code „gelöste Lernatmosphäre“). Beide Codes hängen zwar eng miteinander zusammen, aber bei dem zweiten Code wird explizit auf das Lernen eingegangen, während bei dem „Auflockern“ Situationen im Allgemeinen angesprochen werden. Auch hängen beide Codes mit dem Code „höherer Lernerfolg“ zusammen, da die Lehrkräfte der Ansicht sind, dass durch eine gelöste Atmosphäre auch das Lernen leichter von der Hand geht und

somit die Schüler:innen einen guten didaktischen Rahmen vorfinden, in welchem sie gewinnbringend lernen können:

„Ich finde einfach die Lernatmosphäre verbessert sich, wenn Humor zugelassen wird - von beiden Seiten natürlich“ (Frau B., Transkript, Absatz 7)

Frau F. berichtet beispielhaft von einer Situation, in welcher sich die Schüler:innen freiwillig dazu entscheiden, weiter zu lernen, da sie als Lehrkraft die Schüler:innen dazu hinführt, dass sie „[...] gemeinsam lachen müssen über ihren Quatsch und dann denken „<<Ach ja wir könnten uns jetzt mal wieder konzentrieren>>“ (Transkript, Absatz 66). Diese Offenheit fördert die Schüler:innen gleichzeitig in ihrer Motivation und führt dazu, dass die Schüler:innen durch eine aufgelockerte Lernatmosphäre in der Lage sind, sich selbst wieder zu regulieren.

Als einzige Lehrperson berichtet Herr K. zusätzlich von den positiven körperlichen Auswirkungen durch den Einsatz von Humor und dem folgenden Lachen (Transkript, Absatz 137). Hierbei könnte ein Zusammenhang dazu hergestellt werden, dass er als Sportlehrer tätig ist und demnach den Körper und die Gesundheit eines Menschen besonders im Blick hat.

## 7.2. Interpretation der Ergebnisse

Nachdem nun die Ergebnisse vor dem Hintergrund der MRD analysiert und dargestellt wurden, lässt sich feststellen, dass die Lehrkräfte in unterschiedlichster Form Humor im Unterricht miteinfließen lassen und hierin zahlreiche Auswirkungen wahrnehmen. All diese Faktoren stehen allerdings nicht losgelöst voneinander, sondern hängen unweigerlich miteinander zusammen und resultieren häufig auseinander, wie im Folgenden näher beschrieben und interpretiert werden soll. Darüber hinaus werden die praktischen Erkenntnisse mit den theoretischen Vorüberlegungen in Beziehung gesetzt.

Herr K. spricht im Interview an mehreren Stellen von der Sorge, dass durch den Humor ebenfalls die Autorität der Lehrkraft in Frage gestellt werden könnte (Transkript, Absatz 116, Absatz 122, Absatz 139) und betont, dass über eine lange Zeit erarbeitet werden müsste, um dennoch Respekt der Schüler:innen entgegengebracht zu bekommen. Diesem widersprechen nicht nur die beiden anderen Lehrkräfte, sondern er entkräftet sich ebenfalls selbst kurz vor dem Ende des Interviews, indem er sagt: „Und das habe ich selten bisher so erlebt, dass ich dann an Autorität verloren habe durch Humor“ (Transkript, Absatz 139). Hierdurch zeigt sich eine Ambivalenz, da er einerseits davon berichtet, dass andere Lehrkräfte aus Angst vor Autoritätsverlust keinen Humor in den Unterricht miteinfließen lassen, er aber gleichzeitig ebenfalls sagt, dass durch kontinuierliche Beziehungsarbeit dies eben dennoch gelingen kann. Auch Frau F. betont (Code „Kein Respektverlust durch Authentizität“), dass die Schüler:innen einen humorvollen Umgang „oft eher respektieren“, als wenn sie ausgeschimpft würden (Transkript, Absatz 66). Frau B. befindet sich hier in einem Zwiespalt, da sie davon berichtet, dass „manche Humor einsetzen, wo Schüler:innen nicht über den gesendeten Humor lachen, sondern eher über die Lehrkraft“ (Transkript, Absatz 33) was eine Autoritätseinbuße darstellt. Diese Ambivalenz in der Sorge um die Autorität, deckt sich mit den oben beschriebenen theoretischen Erkenntnissen, da häufig Lehrkräfte einen Widerspruch zwischen Humor und ihrer professionellen Haltung sehen (Kassner, 2002, S. 45). Daher kann keine allgemeingültige Aussage hinsichtlich der Autorität in Kombination mit dem Humor getätigt werden, da dies scheinbar von einer persönlichen Einstellung abhängig ist und demnach individuell zu beurteilen.

Es konnte gezeigt werden, dass Lehrkräfte sich in der Art des Humors unterscheiden. Besonders da an Förderschulen häufig das Team-Teaching Konzept genutzt wird, erleben die interviewten Lehrkräfte einen Unterschied darin, wenn sie sich auf einer Ebene mit dem Teampartner/ der Teampartner:in bewegen (Dimension II). Nicht ohne Grund betont Ziemer: „Teamarbeit kann die Qualität von Unterricht steigern“ (Ziemer, 2018, S. 105). Ohne ein gemeinsames Wertschätzen der Lehrkräfte untereinander kann dies allerdings nicht gelingen. Die Wertschätzung der

drei interviewten Lehrkräfte tritt allerdings immer wieder zum Vorschein – selbst wenn sie nicht den gleichen Zugang wie ihre Kolleg:innen wählen. So statuiert Frau F.: „eine nette Kollegin, aber die das einfach verbissener sieht als ich“ (Transkript, Absatz 66). Hierin zeigt sich das gegenseitige Akzeptieren, welches Ziemer (2018) als fundamental für eine gute Kooperation betont (S. 105).

Während Frau B. nichts darüber berichtet, ob sie auch Humor über ihre eigene Person zulassen kann, berichtet Frau F. einige Male von Situationen, in denen sie auch Humor über sich zulässt (Transkript, Absatz 48, Absatz 64, Absatz 72, Absatz 84). Auch Herr K. spricht davon, dass es „eine Grundvoraussetzung“ (Transkript, Absatz 133) sei als Lehrkraft über sich lachen zu können. Wird dies vor den theoretischen Erkenntnissen reflektiert, so wird deutlich, dass Theorie und Praxis miteinander korrespondieren – denn Liebertz (2013) betont ebenfalls, dass die Lehrkräfte, die Humor über sich selbst nicht persönlich nähmen, die Beziehung zu ihren Schüler:innen festigen würden (S. 121). Darüber hinaus ist der Aspekt des Schüler:innenhumors ebenfalls ein Zeichen dafür, dass auch die Schüler:innen die „Leitungsfunktion“ (Jantzen, 2007, S. 222) übernehmen können.

Auch konnte gezeigt werden, dass viele der Codes bezüglich der positiven Auswirkungen miteinander zusammenhängen, denn das gemeinschaftliche Lachen, hängt in den Augen der Lehrkräfte ebenfalls eng mit einer Beziehungsfestigung zusammen. Die Beziehungsfestigung und Verbundenheit erachten alle drei Lehrpersonen als am wichtigsten, was sich unter anderem darin äußert, wie häufig dieser Code eruiert wurde, beziehungsweise welche subjektive Wichtigkeit die Lehrpersonen hierin sehen. Während der Code 18-mal insgesamt erstellt wurde, wurde lediglich zweimal weniger der Code „gemeinschaftliches Lachen“ erstellt. Das verdeutlicht, dass dies ebenfalls eine starke positive Komponente darstellt und korrespondiert mit den theoretischen Überlegungen im ersten Teil dieser Arbeit. Denn die Idee, dass ein Lächeln oder Lachen die Brücke vom Ich zum Du schlage (Liebertz, 2013, S. 40) zeigt sich ebenfalls in den Interviews (Dimension II).

Auch die Option, dass Beziehungen immer neu erarbeitet werden können und sensibel und empathisch geschaut werden muss, so wie es Cloos et al. betonen (2007,

S. 225), findet sich in den Interviews bei den drei Lehrkräften. Dies zeigt sich in den Codes zur Differenzierung. Denn nur, wenn die Lehrkräfte in der Lage sind, differenziert auf die Schüler:innen einzugehen, entsteht die Anerkennung des Gegenübers (Schröder, 2005, S. 149). Diese Anerkennung zeigt sich unter anderem in folgenden Aussagen:

„man muss seine Schüler gut kennen. Man muss wissen, was sie verstehen, auf welcher Ebene man ihnen dann begegnen kann“ (Transkript, Absatz 64 Frau F.)

„Aber das finde ich ist grundsätzlich bei humorvollen Aussagen so, dass man immer angepasst an das Gegenüber so ein Feingefühl dafür bekommen muss“ (Frau B., Transkript, Absatz 17)

Dieses wertschätzende und anerkennende Menschenbild ermöglicht ebenfalls die Option, herausforderndes Verhalten der Schüler:innen umzukehren (Störmer, 2014, S. 11). Dies zeigt sich besonders darin, dass die Lehrperson durch Humor „irgendwie versucht, die... die Schärfe herauszunehmen“ (Frau F., Transkript, Absatz 66). Auch wenn die Lehrkräfte als eine Differenzierungsform auf verschiedene „Behinderungsbilder“ eingehen, wird deutlich, dass sie dennoch stets in neue Aushandlungsprozesse mit den Schüler:innen eintreten, ohne pauschalisierende Annahmen zu treffen (Bspw. Frau B., Transkript Absatz 33; Frau F., Transkript, Absatz 56 & Herr K., Transkript, Absatz 99) (Dimension III). Diese Reflexionsfähigkeit ist, wie bereits in Kapitel 3.1. beschrieben, eine Voraussetzung, um Stigmatisierungen und Exklusion entgegenzuwirken (Ziemen, 2018, S. 17).

Dass die Lehrkräfte an vielen Stellen des Interviews den Gebrauch des Humors reflektieren, um negative Situationen umzukehren, konnte zwar einerseits gezeigt werden, dennoch fiel andererseits auf, dass die Lehrkräfte wenig außerhalb des Interviews bisher über die Thematik des Humors mit anderen Lehrkräften oder gar in der Ausbildung reflektieren konnten. Ob dies damit zusammenhängt, dass Humor etwas sehr Persönliches ist und die Lehrkräfte ihren Teamkolleg:innen in Feedback zum Humor nicht zu nahetreten wollen, bleibt als Frage offen.

Hier zeigt sich allerdings deutlich, dass viele Lehrkräfte, von denen seitens der interviewten Lehrkräfte berichtet wurde, an ihrer Selbstreflexivität arbeiten könnten. Dies ist nach Ziemens (2018) ein äußerst relevanter Aspekt, um sich weiterzuentwickeln und „bestehende Befürchtungen“ (S. 109) zu erkennen (Dimension III), um diese anschließend zu überwinden. So berichten die Lehrkräfte gerade im Vergleich von der Institution Förderschule im Vergleich zu anderen inklusiven Settings, dass die Lehrkräfte hier häufig andere Zugänge wählen – eventuell aus Sorge vor Autoritätsverlust (Dimension I). Auch wurde deutlich, dass die Lehrkräfte Humor als Psychohygiene einsetzen, um die Belastungen des Schulalltags zu verringern. Dies geht mit Ziemens (2018) Ausführungen einher, in welchen sie sagt, dass selbstreflexive Prozesse durch das Nachdenken über die positiven wie negativen Einflüsse angestoßen werden könnten (S. 110). Hier tut sich daher eine Forschungslücke auf, in welcher untersucht werden könnte, ob gegebenenfalls die Fähigkeit zur Selbstreflexion Einfluss auf den Einsatz des Humors haben könnte.

Gleichzeitig deuten die Aussagen von Frau B. im Vergleich zu ihren beiden älteren Kolleg:innen darauf hin, dass sie sehr gezielt und punktuell ihren Humor miteinfließen lässt, während die anderen beiden Lehrkräfte dies tendenziell spontaner tun. Frau B. berichtet davon, dass sie bisher keine negativen Erfahrungen hinsichtlich ihres Einsatzes von Humor machen konnte. Dies begründet sie damit, dass sie versucht, sehr sensibel auf die Situationen und Schüler:innen einzugehen (Frau B., Transkript, Absatz 11). Herr K. hingegen berichtet davon, dass sein Humor bereits missverstanden wurde (Transkript, Absatz 115). Dies unterstreicht die vorangegangenen theoretischen Überlegungen zum verletzenden Humor, in welchen betont wird, wie wichtig es ist, als Lehrkraft als ein positives Vorbild mit wertschätzendem Humor voranzugehen (Schröder, 2015, S. 145). Reflexionsfähigkeit und Empathie scheinen hier sowohl laut der Forschung als auch nach Meinung der Lehrkräfte der Schlüssel zu sein.

Weiterhin fällt auf, dass Frau B., wie oben beschrieben, besonders deutlich den Zusammenhang zwischen ihrem Einsatz des Humors und der didaktischen Gestaltung des Unterrichts herstellt (Dimension V). Hier wird deutlich, dass die beiden anderen

Lehrkräfte tatsächlich eher den spontanen Humor zeigen, welcher intuitiver abläuft als der von Frau B.. So wird deutlich, dass zwar alle drei Lehrkräfte Humor miteinfließen lassen und dies als Form der Unterrichts- und Beziehungsgestaltung wählen, sich dennoch in den Feinheiten, der Art und Weise, wie sich der Humor zeigt, unterscheiden. Dadurch, dass alle drei interviewten Lehrkräfte allerdings ihren Humor auf enaktiver, ikonischer und symbolischer Ebene differenzieren, erhalten alle Schüler:innen die Möglichkeit, an dem Humor zu partizipieren, was einem Ausschluss mancher Schüler:innen entgegenwirkt (Ziemen, 2018, S. 125). Die Exklusion, wovon häufig die Schüler:innen mit dem FSP gE betroffen sind (Bernasconi, 2022, S. 308), findet hier nicht statt, sondern dem „Recht auf Teilhabe an einer Normalität“ (Boger, 2015, S. 60) wird Folge geleistet.

Auch konnte mittels der Interviews herausgefunden werden, dass die Lehrkräfte Humor ebenfalls als Werkzeug nutzen, um die Schüler:innen in der Zone der nächsten Entwicklung zu unterstützen. Wird der Lernstoff auf eine verständliche und humorvolle Weise beigebracht, so wird gewährleistet, dass der Stoff besser verinnerlicht und behalten werden kann (s. Code „höherer Lernerfolg“). Gerade in der fünften Dimension der MRD wird ein besonderes Auge auf die Differenzierung nach den jeweils führenden Tätigkeiten geworfen, wobei Leont’evs Modell als Basis dessen dient (zit. nach Ziemen, 2018, S. 126). Unter anderem wird die Ebene des Spiels durch die Lehrkräfte angesprochen, indem die Schüler:innen motivierende Angebote erhalten (Frau B., Transkript, Absatz 7; Frau F., Transkript, Absatz 66 & Herr K., Transkript, Absatz 111), die an der Zone der aktuellen Entwicklung ansetzen und ihnen helfen, sich in der Zone der nächsten Entwicklung weiterzuentwickeln (Ziemen, 2018, S. 128). Das bedeutet konkret, dass im didaktischen Rahmen die Ebene des Ziels gleichzeitig auch den Einsatz des Humors bestimmt. Denn wie bereits oben in Kapitel 4.1. beschrieben, müssen mit der Frage *was* erreicht werden soll, auch unwillkürlich die Fragen nach dem *warum* und dem *wie* gestellt werden (Ziemen, 2018, S. 176). Gerade auf der Ebene des *wie* etwas erlernt werden kann, setzt Humor an und vereinfacht in vielen Fällen die Vermittlung des Lernstoffs.

All diese Ausführungen zeigen darüber hinaus, dass Unterricht nicht an die einzelnen Unterrichtsstunden geknüpft ist, sondern immer dann stattfindet, wenn die Schüler:innen in der Zone der nächsten Entwicklung begleitet werden (Keiler, 2015, S. 259). Denn die Schüler:innen lernen nicht nur beim Umgang der Lehrkräfte mit herausfordernden Situationen am Modell, sondern eben auch dann, wenn sie Spaß am Lernen bekommen. Humor ist demnach sehr vielseitig und wirkt auf allen verschiedenen Ebenen des Unterrichts mit.

Basis guten Unterrichts scheint allerdings vor allem eine gute und stabile Bindung zwischen Lehrkraft und Schüler:in zu sein, was durch den Humor laut Aussagen der Lehrkräfte enorm gestärkt werden kann – sofern dieser wertschätzend und auf Augenhöhe ist. Dadurch, dass die Beziehungsebene ebenfalls laut Aussagen der Lehrkräfte durch die Schulform beeinflusst wird (s. Code Einsatz „Vergleich inklusiv zu Förderschule“), wird deutlich, dass die Dimensionen zwar Anhaltspunkte liefern, um die Wirkungsmechanismen im Unterricht dezidiert zu untersuchen, gleichzeitig sind diese Dimensionen engmaschig miteinander verknüpft. Die Dimensionen als unabhängig voneinander zu betrachten, wäre hinsichtlich des Einsatzes und der Auswirkungen von Humor daher nicht zielführend. Vielmehr kann zwar festgestellt werden, dass besonders die zweite Ebene hinsichtlich des Humors als besonders relevant eingestuft werden kann, dennoch werden Beeinflussungen aus verschiedenen Richtungen deutlich.

Auch wird deutlich, dass die Reflexionsfähigkeit hinsichtlich der Differenzierung von Humor einer Lehrperson (Dimension II) Auswirkungen auf die didaktische Gestaltung (Dimension V) hat. Lehrkräfte können demnach nur didaktisch gewinnbringend den Humor miteinfließen lassen, wenn sie wissen, wie sie diesen bei ihren Schüler:innen passgenau senden können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Dimension II eng mit Dimension III verknüpft ist und eine Basis für sowohl den Einsatz als auch die Auswirkungen des Humors darstellen. Gleichzeitig wird dies aber ebenso durch die anderen Dimensionen beeinflusst.

## 8. Fazit

Im Zuge dieser Arbeit konnte herausgestellt werden, dass Humor ein sehr komplexes Thema ist, welches noch nicht hinreichend erforscht wurde. Besonders mit Blick auf die Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wurden hierfür bisher keinerlei Daten erhoben. Diese Arbeit kann daher als Ausgangspunkt für weitere Forschungen dienen, denn viele Fragen mussten zunächst ungeklärt bleiben. Die drei Lehrkräfte sind aus dem Einzugsgebiet NRW, was dementsprechend nicht repräsentativ für Deutschland stehen kann. Die unterschiedlichen Schulsysteme der Länder und makrostrukturellen Aspekte nehmen, wie oben gezeigt werden konnte, Einfluss auf den Unterricht, sodass nur begrenzt allgemeingültige Aussagen getroffen werden können.

Dennoch lässt sich aus den Ergebnissen ablesen, dass die Lehrkräfte zahlreiche positive Auswirkungen durch ihren Einsatz des Humors im Unterricht wahrnehmen können und diese deutlich die potenziell negativen Auswirkungen überwiegen.

Besonders herausstechend war, wie viel Fokus auf die Beziehungsfestigung durch Humor eingegangen wurde. Wird den Ausführungen dieser Arbeit gefolgt, lässt sich festhalten, dass Humor eine starke Brücke sein kann – an dieser Stelle sei auf Buhers Überlegungen verwiesen –, um Schüler:innen jedweder Voraussetzungen zu begegnen. Hierbei wird deutlich, dass die Lehrkräfte Humor ebenfalls als Artefakt nutzen, um Angebote in der Zone der nächsten Entwicklung zu erleichtern. Die Heterogenität der Schüler:innen anzuerkennen und hierauf einzugehen, konnte sich als Grundvoraussetzung für positiven Humor abzeichnen.

Gleichzeitig wird durch Humor auch eine Person sichtbar und kann dadurch an anderen wirken. Hierbei konnte gezeigt werden, dass besonders die beiden älteren Lehrkräfte es als notwendig ansehen, auch Humor über sich selbst zulassen zu können. Es wurde von den beiden fast ebenso häufig betont, dass Humor als Mittel genutzt werden kann, um einen leichteren Umgang mit herausfordernden Situationen zu finden – sowohl für sich selbst als auch für die Schüler:innen.

Auch die Aspekte, dass durch Humor ein gemeinschaftliches Lachen aller entstehen kann, sowie, dass alles durch Humor aufgelockert wird, waren wichtigste Erkenntnisse aus den drei Interviews und wurden quantitativ annähernd oft wie die beiden oberen genannten positiven Auswirkungen erfasst. Auch wenn qualitativ geforscht wurde, erscheint es wichtig zu erwähnen, dass die Erkenntnisse hinsichtlich der Beziehungsfestigung, des auflockernden Gefühls sowie des gemeinschaftlichen Lachens alle drei Lehrkräfte ähnlich wichtig und als führend in den Auswirkungen nannten.

Gleichzeitig wird die Gefahr von verletzendem Humor wahrgenommen und betont, dass es wichtig ist, Humor auch mit den Schüler:innen gemeinsam zu reflektieren. Hierdurch würde sichergestellt, dass sich alle Beteiligten wertgeschätzt und ernstgenommen fühlen. Wichtig scheint hierfür eine hohe Reflexionskompetenz zu sein, um mit Feingefühl und Empathie den Schüler:innen auf Augenhöhe begegnen zu können. Die Forschungsergebnisse spiegeln hierbei die theoretischen Erarbeitungen wider. Dadurch wird deutlich, dass durch den Einsatz von Humor alle Entwicklungsschwerpunkte wie die „Anbahnung sozial-emotionaler, kommunikativer, kognitiver, motorischer und wahrnehmungsbezogener Kompetenzen“ (MSB NRW, 2022a, S. 8) unterstützt werden können.

Eine weitere Erkenntnis der Interviews ist, dass die Lehrkräfte kaum im Zuge ihrer Ausbildung etwas bezüglich des Einsatzes von Humor besprochen oder gelernt haben, was gegebenenfalls auch ein Grund dafür sein könnte, dass die Lehrpersonen untereinander wenig über ihren Einsatz des Humors sprechen. Hierbei konnte festgestellt werden, dass an der Reflexion des Gesamtprozesses mit Teamkolleg:innen gearbeitet werden könnte.

Es zeigt sich, dass es interessant wäre zu erforschen, inwiefern die Eigen- und Fremdwahrnehmung der Lehrkräfte miteinander korrespondieren. Hier könnten beispielsweise Interviews mit Lehrkräften sowie mit Schüler:innen erhoben werden. Es konnte im Zuge dieser Arbeit herausgefunden werden, inwiefern die Lehrpersonen Humor einsetzen und welche Auswirkungen sie hierin wahrnehmen. Dennoch konnte nicht erkannt werden, ob die Schüler:innen ähnliche Wahrnehmungen

von dem Humor ihrer Lehrer:innen hätten. Dadurch, dass alle drei Lehrkräfte allerdings in der Lage waren, ihr Wirken zu reflektieren, scheinen sich erste ergiebige Anhaltspunkte hinsichtlich der Wirkungsweisen gefunden zu haben.

Es könnte tiefergehend der Frage nachgegangen werden, inwieweit sich die Lehrkräfte tatsächlich hinsichtlich der Schulform – ob inklusiv oder an Förderschulen – anpassen und somit ihren Einsatz des Humors modifizieren. Wird hierbei die erste Dimension in Beziehung zur zweiten Dimension der MRD gesetzt, könnte gefragt werden, ob besonders das Beziehungsgeflecht zwischen Lehrperson und Schüler:innen durch die Systeme beeinflusst wird und woran dies liegt. Herr K. ließ hierfür anklingen, dass er ein „anderes Verständnis vom Lehrerbild als an Regelschulen“ (Transkript, Absatz 122) habe. Ob ein offeneres Bild auf Schule und der zeitliche Druck für das Vermitteln von Wissen hierfür ausschlaggebend sein könnte, kann an dieser Stelle lediglich als noch zu überprüfende These in den Raum gestellt werden.

Es muss angemerkt werden, dass alle drei Interviewpartner:innen Humor im Unterricht einen hohen Stellenwert beimessen und dies unter anderem als eine Grundlage nutzen, um eine gute Verbindung zu den Schüler:innen aufzubauen. Da alle drei Lehrkräfte aber mehrfach darauf verweisen, dass einige ihrer Kolleg:innen tendenziell eher wenig Humor miteinbringen, müssen hier flächendeckender Lehrkräfte befragt werden, um einen unverfälschten Blick erhalten zu können, inwiefern andere Lehrkräfte ebenfalls Humor miteinfließen lassen.

Es lässt sich darüber hinaus allein im Vergleich zwischen drei Lehrkräften festhalten, dass Humor vielschichtig eingesetzt werden und wirken kann. So macht es einen Unterschied, ob Humor geplant oder spontan initiiert wird, wie viel die Lehrkraft bereit ist, von sich zu zeigen und welche Lerngruppe vor einem sitzt. All das zeigt: es kann keine eindimensionale Antwort darauf gefunden werden, ob oder wie Humor im Unterricht eingesetzt werden kann und sollte. Es konnte allerdings gezeigt werden, dass Humor ein Mittel sein kann, um Bildung und Teilhabe zu ermöglichen und die Schüler:innen in ihrer Selbstentwicklung zu unterstützen. Gleichzeitig kann Humor auch für die Lehrperson selbst eine Ressource sein, um sich positive

Eckpfeiler im Schulalltag zu bauen. Diese Arbeit soll nun mit drei kurzen Aussagen der jeweils interviewten Lehrpersonen enden, welche bestmöglich ihre Meinungen repräsentieren und damit als Zusammenführung der Erkenntnisse dienen sollen.

So statuiert Frau B. (Transkript, Absatz 27):

„[...] weil solche Situationen sind immer schön - die bleiben im Kopf. [...] Also ich finde Humor ist... verbindet einfach und ist irgendwie für die Beziehungsarbeit für mich ein enorm wichtiger Faktor.“

Frau F. betont (Transkript, Absatz 48):

„Also es war immer [...] eher ein Gefühl von Verbundenheit und in der Förderschule geistige Entwicklung ist das ja sowieso. Man hat schon eine andere Nähe zu Schülern und Beziehungsarbeit ist wahnsinnig wichtig und Humor verbindet das einfach.“

Und um mit Herr K.s (Transkript, Absatz 111) Worten zu schließen:

„Das hilft immer, wenn die Leute mit Freude, wie schon damals einige Didaktiker gesagt haben, mit Hirn, Herz, Verstand und Hand zu arbeiten, finde ich, könnte man noch ergänzen, gleichzeitig auch noch dann mit Humor zu arbeiten. Denn was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne und das nimmt allen die Belastungen, die man hat.“

## Literaturverzeichnis

- Bernasconi, T. (2022). Anmerkungen zu den Beschreibungen des Personenkreises. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 73 (7), 308 – 311.
- Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2018). *Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Verfügbar unter: [https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/PublikationenErklaerungen/Broschuere\\_UNKonvention\\_KK.pdf;jsessionid=C034801F4AC46061FF195F041E1CFD25.intranet211?\\_\\_blob=publicationFile&v=8](https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/PublikationenErklaerungen/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf;jsessionid=C034801F4AC46061FF195F041E1CFD25.intranet211?__blob=publicationFile&v=8)
- Bernstein, L. (2007). *Konzert für junge Leute. Die Welt der Musik in 15 Kapiteln* (2. Auflage). München: OMNIBUS.
- Boger, M. A. (2015). Theorie der trilemmatischen Inklusion. In I. Schnell (Hrsg.), *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis* (S. 51 – 62). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Böttinger, T. (2017). *Exklusion durch Inklusion? Stolpersteine bei der Umsetzung*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B. & Thole, W. (2007). *Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cornelsen Verlag gmbH (2023). *Humor, der*. Verfügbar unter: [https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor\\_Stimmung#Bedeutung-1](https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung#Bedeutung-1)
- Dederich, M. (2014). *Intersektionalität und Behinderung. Ein Problemaufriss*. Verfügbar unter: [https://austria-forum.org/af/Wissenssammlungen/Essays/Menschen\\_mit\\_Behinderung/2014\\_Dederich\\_Intersektionalität\\_und\\_Behinderung](https://austria-forum.org/af/Wissenssammlungen/Essays/Menschen_mit_Behinderung/2014_Dederich_Intersektionalität_und_Behinderung)
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI). World Health Organization (WHO) Genf (2005). *ICF - Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit*. Neu-Isenburg: MMI.
- Dickhäuser, A. (2015). *Chemiespezifischer Humor. Theoriebildung, Materialentwicklung, Evaluation*. Berlin: Logos Verlag.

- Döring, N. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. Auflage). Ilmenau: Springer Publishing.
- Feuser, G., Ling, K. & Ziemer, K. (2013). Geistige Behinderung als gesellschaftliche und soziale Konstruktion. In G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.), *Entwicklung und Lernen* (S. 345 – 356). Stuttgart: Kohlhammer.
- Foitzik, A., Holland-Cunz, M. & Riecke, C. (2019). *Praxisbuch Diskriminierungskritische Schule*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Fornfeld, B. (2008). *Menschen mit komplexer Behinderung. Selbstverständnis und Aufgabe der Behindertenpädagogik*. München: Ernst Reinhard.
- Gaudo, F. & Kaiser, M. (2020). *Lachend lernen. Humortechniken für den Unterricht* (2. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Hack, J. (2023). *Komische Kinder, komische Eltern? Belastungen, Kompetenzen und Wünsche von Eltern autistischer Kinder*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hirschhausen, E. von (2009). Humor auf den Lehrplan! Verfügbar unter: <https://www.vormbaum.net/index.php/latest-downloads/aktuelles-zu-schule-und-lehrerberuf/1933-e-v-hirschhausen-humor-auf-den-lehrplan/file>
- Jantzen, W. (2007). *Allgemeine Behindertenpädagogik. Teil 1 und 2*. Berlin: ICHS, Lehmanns Media.
- Jantzen, W. (2018). »Es kommt darauf an, sich zu verändern ...«. *Zur Methodologie und Praxis rehistorisierender Diagnostik und Intervention*. Gießen: psychosozial-Verlag.
- Kassner, D. (2002). *Humor im Unterricht. Bedeutung – Einfluss – Wirkungen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Keiler, P. (2015). *Lev Vygotskij. Ein Leben für die Psychologie*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Klafki, W. (2006). Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. In H. Gudjons & R. Winkel (Hrsg.), *Didaktische Theorien* (S. 13 – 34). Hamburg: Bergmann und Helbig Verlag.

- Korczak, J. (1999). *Sämtliche Werke*. Hrsg. v. F. Beiner & E. Dauzenroth. Band 4. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Kultusministerkonferenz (2011). Inklusiv Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf)
- Liebertz, C. (2013). *Das Schatzbuch des Lachens. Grundlagen, Methoden und Spiele für eine Erziehung mit Herz und Humor*. Don Bosco Medien GmbH: München.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (MSB NRW) (2022a). Richtlinien für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Verfügbar unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lp\\_GE/zdbg\\_riLi\\_foerserschwerpunkt\\_geistige\\_entwicklung\\_2022\\_06\\_07.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lp_GE/zdbg_riLi_foerserschwerpunkt_geistige_entwicklung_2022_06_07.pdf)
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (MSB NRW) (2022b). Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten in Nordrhein-Westfalen. Entwicklungsbereiche. Verfügbar unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/321/zdbg\\_ge\\_eb\\_uvorgaben\\_2022\\_06\\_08.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/321/zdbg_ge_eb_uvorgaben_2022_06_08.pdf)
- Misoch, S. (2019). *Qualitative Interviews* (De Gruyter Studium) (2. Auflage). Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg.
- Rogers, C. R. (2021). *Psychotherapie aus der Sicht eines Therapeuten* (23. Auflage). Stuttgart: Klett – Cotta.
- Schröder, A. (2005). Persönlichkeit und Beziehungen entwickeln. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit* (3. Auflage) (S. 144 – 151). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schuppener, S., Schlichting, H., Goldbach, A. & Hauser, M. (2021). *Pädagogik bei zugeschriebener geistiger Behinderung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Stöppler, R. (2017). *Einführung in die Pädagogik bei geistiger Behinderung*. München/Basel: Ernst Reinhardt.
- Störmer, N. (2014). *Du störst! Herausfordernde Handlungsweisen und ihre Interpretation als „Verhaltensstörung“*. Berlin: Frank & Timme.

- Vierheilig, J. & Lanwer-Koppelin, W. (1996). *Martin Buber – Anachronismus oder Neue Chance für die Pädagogik?* Butzbach-Griedel: Arfa Verlag.
- Walgenbach, K. (2018). Dekategorisierung – Verzicht auf Kategorien? In O. Musenberg, J. Riegert & T. Sansour (Hrsg.), *Dekategorisierung in der Pädagogik. Notwendig und riskant?* (S. 11 – 39). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wicki, W. (2000). Humor und Entwicklung. Eine kritische Übersicht. Verfügbar unter: [https://www.researchgate.net/profile/Werner-Wicki/publication/238043131\\_Humor\\_und\\_Entwicklung\\_Eine\\_kritische\\_Ubersicht/links/0c96053636be374c55000000/Humor-und-Entwicklung-Eine-kritische-Uebersicht.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Werner-Wicki/publication/238043131_Humor_und_Entwicklung_Eine_kritische_Ubersicht/links/0c96053636be374c55000000/Humor-und-Entwicklung-Eine-kritische-Uebersicht.pdf)
- Ziemen, K. (2018). *Didaktik und Inklusion*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, V&R unipress.

## Anhang

1. Kodierleitfaden
2. Codes
3. Transkripte
  - a. Frau B.
  - b. Frau F.
  - c. Herr K.
4. Eidesstattliche Versicherung

Absatz 1 – 37 Frau B.  
 Absatz 38 – 88 Frau F.  
 Absatz 89 – 143 Herr K.

### Kodierleitfaden zum Einsatz des Humors

→ Fragen, ob der Humor eingesetzt wird unter Oberkategorie „Einsatz“ zu finden

**Ankerbeispiel:**

„bei mir spielt Humor im Unterricht eine große Rolle,“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)  
 „Humor ist wirklich so eine Triebfeder“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)  
 „Also Humor ist eigentlich so das Salz in der Suppe.“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)

→ Lehrkraft Frau B.  
 → Lehrkraft Frau F.  
 → Lehrkraft Herr K.

Kategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Mit Teamkolleg:innen	Alle Stellen im Interview, bei denen die Lehrkräfte die Arbeit im Team bezüglich des Humors erwähnen.	„habe am besten im Team mit Leuten zusammengearbeitet, die denselben Humor haben“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 68)	Konkrete Teamarbeit mit Blick auf den Humor wird als expliziten Einsatz benannt.
Schüler:innenhumor zulassen	Alle Stellen im Interview, wenn darauf eingegangen wird, dass die Schüler:innen den Humor initiieren.	„manchmal machen auch Schüler Scherze, die so lustig waren,“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)	Nur die Stellen, wo es Schüler:innenseitig ist und nicht von der Lehrkraft ausgeht.
Alternative zum Schimpfen	Alle Stellen im Interview, die sich explizit darauf beziehen, dass Humor gewählt wurde, wenn andere Lehrkräfte unter Umständen schimpfen würden.	„wenn die Küche wirklich unter Mehl gestanden hatte und alles weiß war. Dann zu sagen: „so gehts nicht. Wir müssen da was tun.“ [lacht] Statt zu schimpfen oder wie auch immer oder jetzt streng zu sein,“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 134)	Nur die Stellen, welche Humor statt Schimpfen explizit benennen.

Übertreibungen	Alle Stellen im Interview, die beschreiben, dass Humor durch starke Übertreibungen entsteht.	„extremen Übertreibungen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 132)	Hängt auch mit dem Spiel von Mimik und Gestik zusammen.
Sollte zur Person passen	Alle Stellen im Interview, in welchen betont wird, dass Humor authentisch sein sollte und demnach zur Person stimmig sein muss.	„funktioniert mit Schülern nur, wenn man selbst auch einen Zugang zu Humor hat“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)	Entweder das Wort authentisch wird bezüglich des Humors benannt oder aber, wenn es darum geht, dass Humor nicht eingesetzt werden sollte, wenn es nicht der eigenen Person entspricht. Demnach bezeichnen sich alle interviewten Lehrkräfte selbst als humorvoll.
Bei herausfordernden Situationen	Alle Stellen im Interview, die sich darauf beziehen, dass der Humor als Entlastung/ Entschärfung in herausfordernden Situationen gewählt wird.	„Also oft eben in Auseinandersetzungen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)	Weist eine Schnittmenge mit der Alternative zum Schimpfen auf.
Über sich selbst lachen	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte explizit benennen, dass sie Humor nutzen, um über sich selbst zu lachen.	„wenn man über sich selbst lachen kann, das ist unglaublich wichtig für Schüler finde ich“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)	Weist auch Situationskomik auf und hängt demnach auch mit dem Code „spontan und ungeplant“ zusammen.
Spiel mit Mimik und Gestik	Alle Stellen im Interview, in denen die Lehrkräfte von ihrem Humor durch Mimik und Gestik berichten.	„witzigen Blick zuwirfst“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 31)	Weist auch Situationskomik auf und hängt demnach auch mit dem Code „spontan und ungeplant“ zusammen.
Wechsel der Arbeitsphasen	Alle Stellen im Interview, in denen die Lehrkraft explizit den Wechsel der Arbeitsphasen als Raum für Humor benennt.	„Gerade in den Übergängen zwischen Arbeitsphasen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)	Hängt tendenziell auch mit dem Code „geplant und methodisch“ zusammen, da Humor hier gezielt eingesetzt wird.
Geplant und methodisch	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte bewusst Humor einsetzen und dies entweder vorab	„Memes aus dem Internet darstellen und die beispielsweise unter eine Arbeit zu	Hängt eng mit Anekdoten und Scherzen zusammen, da diese ebenfalls einer geplanten Kurve

	methodisch aufbereiten oder geplant humorvolle Situationen kreieren.	kleben“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)	folgen, sind aber weniger weit im Voraus geplant einzusetzen.
Spontan und ungeplant	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte betonen, dass sie ihren Humor spontan einsetzen.	„Häufig situationsmäßig und spontan“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 128)	Hängt eng mit dem Code „Reaktion auf Situation“ zusammen. In diesem Code wird das Wort spontan aber stets genutzt.
Variation nach Sozialform	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkraft sagt, dass sie den Humor je nach Sozialform variiert.	„Sozialformen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)	Hängt mit dem Code „geplant und methodisch“ zusammen, da auch hier der Humor weniger spontan erfolgt, sondern gezielt eingesetzt wird.
Reaktion auf Situation	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte ihren Humor als Reaktion nutzen.	„in der Reaktion auf Wortbeiträge von Schüler“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)	Hängt eng mit dem Code „spontan und ungeplant“ zusammen, da es auch hier um Situationskomik geht, hierbei wird aber aktiv besagt, dass Humor als Reaktion erfolgt und nicht als Eigeninitiierung.
Unterrichtsbezogen	Alle Stellen im Interview, welche den Einsatz des Humors explizit auf Unterrichtsinhalte beziehen.	„kann auch auf Unterrichtsinhalte bezogen sein“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)	Hängt ebenfalls mit dem Code „geplant und methodisch“ zusammen, da hier Humor gezielt eingesetzt wird, um den Lernvorgang zu erleichtern.
Anekdoten/ Scherze	Alle Stellen im Interview, die sich darauf beziehen, dass der Humor in Form von Scherzen eingesetzt wird.	„ja und hab dann irgendwelche Scherze gemacht“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)	Hängt mit dem Code „geplant und methodisch“ zusammen, da Scherze bewusst eingesetzt werden.
Vergleich inklusiv zu Förderschule	Alle Stellen im Interview, die sich auf den Vergleich der Förderschule mit dem FSP gE beziehen - im Vergleich zu anderen Schulformen.	„normale Hauptschulklasse und 2 andere die in Realschulklassen waren. Da war Humor wenig angesagt – auch an den Schulen – weil da die Lehrer eigentlich	Bezieht sich auch auf den Einsatz des Humors, hierbei werden aber auch Beobachtungen bezüglich

		eher mehr mit Autorität zu kämpfen hatten“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 122)	anderer Schulformen und der Kolleg:innen beschrieben.
Differenzierung	Alle Stellen im Interview, die darauf verweisen, dass sie ihren Einsatz vom Humor differenziert einsetzen.	„Man muss wissen, was sie verstehen, auf welcher Ebene man ihnen dann begegnen kann“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)	Hängt auch mit dem Code „sollte zur Person passen“ zusammen, wird hierbei allerdings auf die Schüler:innen bezogen und nicht auf die Lehrkräfte, welche den Humor senden.
<i>Ironie</i>	Alle Stellen im Interview, in welchen darauf eingegangen wird, dass Ironie bei Schüler:innen differenziert eingesetzt wird.	„Manche Schüler verstehen einfach Ironie nicht und ich hab häufig, sehr häufig, erlebt, dass Ironie nicht verstanden wird“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)	Ironie wird explizit als ein Teil der Differenzierung genannt.
<i>Mimik, Gestik, Sprache</i>	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte darauf verweisen, dass sie ihre Mimik, Gestik und Sprache je nach Schüler:in differenzieren.	„Sprache adressatengerecht“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)	Wird häufig mit dem Code „Behinderungsbild“ in Verbindung genannt.
„Behinderungsbild“	Alle Stellen im Interview, welche darauf eingehen, dass das Behinderungsbild ausschlaggebend für den differenzierten Einsatz des Humors ist.	„Schülern mit Komplexer Behinderung ja und dann war das ja so eine ganz intuitive Ebene, dass wir zusammen gelacht haben und so“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)	Wird ebenfalls in Kombination mit dem Code „Ironie“ sowie dem Code „Mimik, Gestik, Sprache“ genannt.
<i>Entwicklung</i>	Alle Stellen im Interview, welche darauf eingehen, dass der Humor je nach Entwicklung der Schüler:innen differenziert wird.	„unterschiedlich entwickelt“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)	Hängt teilweise mit dem Code „Alter“ zusammen.
<i>Orientierung an Lebenswelt</i>	Alle Stellen im Interview, in welchen der Einsatz des Humors je nach Lebenswelt der Schüler:innen differenziert wird.	„selber Videos oder Memes oder Sprüche kennt aus dem Internet als Lehrkraft“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)	Wird ebenfalls mit dem Code „Alter“ in Verbindung gesetzt.

Alter	Alle Stellen im Interview, in welchen das Alter als Differenzierungshinweis genommen wird.	„das Alter spielt schon auf jeden Fall eine Rolle“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)	Hängt eng mit dem Code „Lebenswelt“ zusammen.
Rolle in der Ausbildung	Alle Stellen im Interview, in denen darauf eingegangen wird, welche Rolle der Einsatz des Humors im Zuge der Ausbildung gespielt hat.	„In meiner Ausbildung hat das wenig Rolle gespielt.“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)	Kann ebenfalls darauf bezogen sein, wenn der interviewte Fachleiter darauf eingeht, wie er die Referendar:innen ausgebildet hat – hinsichtlich des Humors.
<i>Nichts in Ausbildung</i>	Alle Stellen im Interview, die darauf verweisen, dass in der Ausbildung Humor nicht thematisiert wurde.	„also man kriegt das nicht beigebracht, dass man humorvoll mit Schülern umgehen soll“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)	Kann sich sowohl auf das Studium sowie das Referendariat beziehen.
<i>Humor im Referendariat als Empfehlung</i>	Alle Stellen im Interview, in denen Humor im Referendariat nahegelegt wird.	„Das heißt ich habe schon auch versucht, den Referendaren Humor nahezulegen in ihrem Unterricht“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)	Hängt ebenfalls leicht mit dem Code „Positives Feedback bei Einsatz von Humor“ zusammen.
<i>Positives Feedback bei Einsatz von Humor</i>	Alle Stellen im Interview, in denen die Lehrkräfte im Zuge ihrer Ausbildung positives Feedback zu ihrem Humor bekommen.	„Meine Musikfachleiterin, die hatte sehr viel Sinn dafür, dass ich mit Humor mit den Schülern umgegangen bin und das war für sie ganz klar auch ein Pluspunkt in der Bewertung“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 77)	Wird lediglich auf die Referendariatszeit bezogen.

## Kodierleitfaden zu den *negativen Auswirkungen des Humors*

<b>Kategorie</b>	<b>Definition</b>	<b>Ankerbeispiele</b>	<b>Kodierregeln</b>
(Angst vor) Verlust von Autorität	Alle Stellen im Interview, wo der Einsatz des Humors als Gefahr angesehen wird, dass die Autorität der Lehrkraft in Frage gestellt werden könnte.	„schwierig da die Grenzen zu finden zwischen Humor und trotzdem noch eine Autoritätsperson zu sein“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 116)	Die Lehrkräfte stellen im Interview einen negativen Zusammenhang zwischen Respekt/ Autorität und Humor her.
Störung der Konzentrationsfähigkeit	Alle Stellen im Interview, in welchen der Einsatz des Humors negativ mit der Konzentrationsfähigkeit der Schüler:innen in Verbindung gesetzt wird.	„Humor stört die Konzentrationsfähigkeit“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 107)	Die Lehrkräfte stellen Situationsbezogen einen negativen Zusammenhang zwischen Humor und der Konzentrationsfähigkeit her.
Schüler:innen fühlen sich nicht ernst genommen	Alle Stellen im Interview, in welchen der Einsatz des Humors aus Sicht der Lehrkraft dazu führt, dass die Schüler:innen sich nicht ernst genommen fühlen.	„jeder ja auch ein gewisses Necken falsch verstehen kann“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)	Die Lehrkräfte beschreiben Situationen, in welchen der Humor auch negative Gefühle auf Seiten der Schüler:innen hervorruft.
<i>Sarkasmus</i>	Die Stellen, in welchen Sarkasmus als negativ seitens der Schüler:innen aufgefasst wird.	„weil Schüler ein sehr feines Gespür dafür haben, ob man Humor hat oder sarkastisch ist oder sonstwas.“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)	Sarkasmus wird nicht als Humor angesehen – weder von den Lehrkräften noch von den Schüler:innen.
Schüler:innen auf Kosten andere Schüler:innen	Alle Stellen im Interview, in welchem der Humor der Schüler:innen untereinander negativ bewertet wird.	„wenn ich merke das geht ein bisschen zu weit, dann eben auch eingreifen und persönliche Gespräche zu führen, die dann hoffentlich bei den Schüler:innen so ankommen, dass verstanden	Der Einsatz von Humor zwischen den Schüler:innen wird durch die Lehrkraft bewertet und reflektiert.

		wird: Humor hat eben auch Grenzen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 25)	
--	--	--	--

## Kodierleitfaden zu den *positiven Auswirkungen des Humors*

<b>Kategorie</b>	<b>Definition</b>	<b>Ankerbeispiele</b>	<b>Kodierregeln</b>
Auflösen von Ernsthaftigkeit	Alle Stellen im Interview, in welchen eine vorherrschende Ernsthaftigkeit da ist, welche durch den Humor gelöst wird. Humor wird hier als Gegengewicht gesehen.	„nimmt das Ganze häufig eine gewisse Ernsthaftigkeit“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)	Enge Verknüpfung mit den Codes „auflockernd“ und „gelöste Lernatmosphäre. Allerdings wird hier Humor genutzt, um eine vorhandene Anspannung aufzulösen und nicht, um generell eine lockere Atmosphäre zu kreieren.
Steigerung eigener positiver Gefühle	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte davon sprechen, dass humorvoller Unterricht die eigenen Gefühle der Lehrkräfte positiv beeinflusst.	„Aber letztendlich immer so die Sternstunden waren“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)	Enge Verknüpfung mit dem Code „Leichter Umgang mit herausfordernden Situationen“, da die Lehrkräfte den Humor auch nutzen, um sich bei anstrengenden und fordernden Situationen selbst in eine positive Stimmung zu versetzen.
Positive körperliche Auswirkungen	Alle Stellen im Interview, in welchen auf die positiven körperlichen Folgen des Humors und Lachens eingegangen wird.	„durchs Lachen atmet man auch einfach anders. Das ist auch noch so ein Aspekt: alleine die körperlichen Einflüsse des Lachens“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 137)	Enge Verknüpfung mit dem Code „Gemeinschaftliches Lachen“, da hier besonders auf die körperlichen Folgen des Lachens eingegangen wird.
Peinlichkeiten aufheben	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte beschreiben, wie Humor hilft, um vermeintlich peinliche Situationen aufzulösen.	„Vor allen Dingen im Sportunterricht gibt es viele viele Situationen und Möglichkeiten, wie man mit Humor doch den Schülern weiterhelfen kann.“	Enge Verknüpfung mit dem Code „kein Respektverlust durch Authentizität“, da die Lehrkräfte ebenfalls davon berichten, dass sie über sich selbst lachen, wenn

		Peinlichkeiten aufheben und und und...“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 95)	ihnen ein Missgeschick passiert und dadurch authentisch bleiben.
Kein Respektverlust durch Authentizität	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte berichten, dass sie den Humor einsetzen und dadurch weder an Respekt/ Autorität einbüßen, sondern sich dadurch eher Akzeptanz des Lehrkörpers ermöglichen.	„dann hilft das manchmal einfach und dann respektieren sie das oft eher, als wenn du die anschnauzt“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)	Enge Verknüpfung mit dem Code „Beziehungsfestigung und Verbundenheit“ da die Lehrkräfte durch ihre Authentizität den Schüler:innen näherkommen.
Leichter Umgang mit herausfordernden Situationen	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte Humor einsetzen, um herausfordernde Situationen leichter zu meistern.	„man provozierendes Verhalten zum Beispiel auflockert“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)	Enge Verknüpfung mit dem Code „Auflösen von Ernsthaftigkeit“, da auch hier eine herausfordernde Situation vorliegt, die aufgelöst wird.
Gemeinschaftliches Lachen	Alle Stellen im Interview, in welchen gemeinsames Lachen auf Augenhöhe aufgrund verschiedener Situationen als positiv bewertet wird.	„ein paar mal gelacht miteinander – nicht übereinander, sondern miteinander – dann war das immer eine sehr erfolgreiche Sache.“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)	Enge Verknüpfung mit dem Code „Beziehungsfestigung und Verbundenheit“, da das gemeinsame Lachen aus Sicht der Lehrkräfte ebenfalls die Beziehung stärkt.
Auflockernd	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte explizit benennen, dass Humor Situationen auflockert oder löst.	„einfach dadurch alles lockerer so und in Energie“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 76)	Enge Verknüpfung mit den Codes „Auflösen von Ernsthaftigkeit“ sowie „gelöste Lernatmosphäre“. Hierbei wird aber weder auf den Unterrichtsinhalt noch auf eine vorausgegangene Ernsthaftigkeit eingegangen.
Gelöste Lernatmosphäre	Alle Stellen im Interview, in denen die Lehrkräfte davon berichten, dass die Atmosphäre zum Lernen angenehmer wird.	„ich finde einfach die Lernatmosphäre verbessert sich, wenn Humor zugelassen wird - von beiden Seiten natürlich“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)	Enge Verknüpfung mit dem Code Höherer Lernerfolg“, da durch eine lockere Lernatmosphäre nach Ansicht der Lehrkräfte auch der Lernerfolg besser wird.

Motivationssteigerung	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte als Folge des Humors eine gesteigerte Motivation im Unterricht beobachten.	„was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)	Enger Zusammenhang mit dem Code „Höherer Lernerfolg“, da durch gesteigerte Motivation auch der Lernerfolg steigt.
Höherer Lernerfolg	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte eine positive Verbindung zwischen dem Lernertrag der Schüler:innen und dem Einsatz des Humors herstellen.	„dass sich der Lernstoff manchmal leichter vermitteln lässt.“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)	Enge Verknüpfung mit den Codes „Motivationssteigerung“ und „gelöste Lernatmosphäre“, da die Lehrkräfte der Ansicht sind, dass die Schüler:innen durch höhere Motivation besser lernen können.
Beziehungsfestigung und Verbundenheit	Alle Stellen im Interview, in welchen die Lehrkräfte die Beziehung und die Verbundenheit zwischen Schüler:innen und Lehrkraft durch den Einsatz des Humors gestärkt sehen.	„stärkt das enorm eine Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen“ (0 Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)	Hängt eng mit zahlreichen Codes zusammen, da die Beziehungsebene von den Lehrkräften als Voraussetzung für viele weitere Dinge angesehen wird.

---

# CODESYSTEM

---

## Einsatz

- mit Teamkolleg:innen
- Schüler:innenhumor zulassen
- Alternative zum Schimpfen
- Übertreibungen
- sollte zur Person passen
- bei herausfordernden Situationen
- über sich selbst lachen
- Spiel mit Mimik und Gestik
- Wechsel der Arbeitsphasen
- geplant und methodisch
- spontan und ungeplant
- Variation nach Sozialform
- Reaktion auf Situation
- Unterrichtsbezogen
- Anekdoten/Scherze

Vergleich inklusiv zu Förderschule

## Differenzierung

- Ironie
- Mimik, Gestik, Sprache
- „Behinderungsbild“<sup>1</sup>
- Entwicklung
- Orientierung an Lebenswelt
- Alter

## Rolle in der Ausbildung

- Humor im Referendariat als Empfehlung
- nichts in Ausbildung
- positives Feedback bei Einsatz von Humor

## Auswirkungen negativ

- (Angst vor) Verlust von Autorität
- Störung der Konzentrationsfähigkeit
- SuS fühlen sich nicht ernst genommen
- Sarkasmus
- SuS auf Kosten anderer SuS

## Auswirkungen positiv

---

<sup>1</sup> Um zu verdeutlichen, dass der Begriff Behinderung ein relationaler ist, welcher auch mit Stigmatisierung einhergehen kann, wird der Code „Behinderungsbild“ in Anführungszeichen gesetzt. Nähere Ausführungen zum Begriff und dessen Hintergrund finden sich in Kapitel 3.

Auflösen von Ernsthaftigkeit  
Steigerung eigener positiver Gefühle  
positive körperliche Auswirkungen  
Peinlichkeiten aufheben  
kein Respektverlust durch Authentizität  
leichterer Umgang mit herausfordernden Situationen  
gemeinschaftliches Lachen  
Auflockernd  
gelöste Lernatmosphäre  
Motivationssteigerung  
höherer Lernerfolg  
Beziehungsfestigung und Verbundenheit

---

# CODES

---

**Absatz 1 – 37 Frau B.**

**Absatz 38 – 88 Frau F.**

**Absatz 89 – 143 Herr K.**

## Einsatz

„bei mir spielt Humor im Unterricht eine große Rolle,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„ja ich finde Unterricht bietet sehr sehr viel Raum für Humor, weil man eben super viel im Austausch ist“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

„Drüber nachdenken, tue ich aber natürlich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„Humor spielt bei mir eine riesengroße Rolle und erleichtert mir die Arbeit total, weil Schüler ein sehr feines Gespür dafür haben, ob man Humor hat“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

„Humor ist wirklich so eine Triebfeder“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

„Du musst ja gucken, was sie verstehen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 56)

„dafür muss man schon Gespür entwickeln“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)

„auch mit Schülern schon oft darüber geredet“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)

„mein Krückstock.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„so ziemlich das Wichtigste, um zu überleben mit den Schülern und für die Schüler auch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 95)

„Humor arbeiten... ist eigentlich immer ganz gut.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„Humor generell ist gut, das merkt man auch gerade bei Unterrichtsbesuchen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„So ist das. Also es hilft schon, die ganze Sache ja mit Humor zu sehen. Eben das das wirklich sehr hilfreich, finde ich.

Also Humor ist eigentlich so das Salz in der Suppe.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)

„Also nicht viele, sondern eher weniger Leute setzen Humor ein“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Einsatz — mit Teamkolleg:innen

„Ich merke dann ja auch selbst, dass diese Kolleg:innen dann häufig auch mir persönlich näher sind, wenn man das so positiv und wertschätzend beobachten kann.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 33).

„Man sagt ja auch immer, die Person ist Humor-mäßig auf deiner Welle. Und manche sagen zum Beispiel ja auch, sie wären sehr humorvoll, aber das entspricht dann vielleicht nicht deinem Humor“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 33)

„Und da war so, da habe ich manchmal gedacht: „Mensch sei doch nicht so verbisse“ „ne? wenn du jetzt immer wieder ermahnen musst“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„habe am besten im Team mit Leuten zusammengearbeitet, die denselben Humor haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 68)

„es ist schon sehr hilfreich, wenn man da im Team sich einig ist. Im Gegensatz dazu ist es schwierig, wenn Menschen so ganz anders sind“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 70 )

## Einsatz — Schüler:innenhumor zulassen

„lustige Situationen der Schüler:innen auch wahrnehmen und zulassen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„manchmal machen auch Schüler Scherze, die so lustig waren,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„Naja manche machen einen auch nach und machen das auf so eine lustige Art,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

## Einsatz — Alternative zum Schimpfen

„Dann hat man die Situation geklärt, ohne da großartige Schimpftiraden loszulassen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)

„wenn ein Missgeschick passiert und die normalerweise vielleicht ausgeschimpft würden.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 6 )

„lustigen Bemerkungen gemacht und sie hat geschimpft“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„dann hilft das manchmal einfach und dann respektieren sie das oft eher, als wenn du die anschnauzt, ne“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„wo man sie viel mehr motiviert, wenn man ihnen das Gefühl gibt: „oh wir haben jetzt eine Wahl““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„als würden wir nur miteinander reden und haben irgendwelche Sachen erzählt, damit die merken, wie das ist, wenn man die ganze Zeit was anderes quatscht.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7 )

„Mensch nimms doch nicht so ernst!““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 8 )

„wenn die Küche wirklich unter Mehl gestanden hatte und alles weiß war. Dann zu sagen: „so gehts nicht. Wir müssen da was tun.“ [lacht] Statt zu schimpfen oder wie auch immer oder jetzt streng zu sein,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 134)

## Einsatz — Übertreibungen

„eben manchmal sehr übertrieben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„extremen Übertreibungen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 132)

„Also immer mit Übertreibungen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 132)

## Einsatz — sollte zur Person passen

„wenn man das zu zerdenkt, dann klappt’s meistens nicht.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

„das Ganze soll ja auch authentisch rüberkommen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 17)

„Ich könnte nur... würde nur jedem raten, dass er... aber das ist schwierig. Also wenn... wenn jemand nicht humorvoll ist selber und dann ist es... man muss ja auch authentisch sein in der Schule“  
(Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„funktioniert mit Schülern nur, wenn man selbst auch einen Zugang zu Humor hat“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„und ich bin ein sehr humorvoller Mensch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 116)

„dann der Lehrer nicht echt war in seinem Humor, konnte man auch merken: das haben die Schüler auch nicht akzeptiert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„Aber man sollte schon authentisch sein. Wenn man kein lustiger Mensch ist, merken die Menschen das und egal welche, wie gesagt, Beeinträchtigung man hat, merken die Schüler, dass man nicht authentisch ist und nicht echt wirkt.“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 120)

„Aber auf jeden Fall natürlich nur, wenn es auch ein humorvoller Mensch war“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)

## Einsatz — bei herausfordernden Situationen

„Also oft eben in Auseinandersetzungen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)

## Einsatz — über sich selbst lachen

„wenn man über sich selbst lachen kann, das ist unglaublich wichtig für Schüler finde ich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„man selber auch mal lachen kann, auch über Situationen die einem selber passieren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„sondern auch schon mal drüber gelacht habe, wenn was passiert ist, hab ich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„auch über sich selber lacht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Naja manche machen einen auch nach und machen das auf so eine lustige Art,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„sich selber bewusst in Anführungsstrichen zum Deppen macht oder ungeschickt irgendwie ist“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„sich selber dann auch nicht als perfekt darstellen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 132)

„über dich selbst lachen kann als Lehrperson?

*B:* Ja das ist ganz ganz wichtig und eine Grundvoraussetzung“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 133 - 134)

## Einsatz — Spiel mit Mimik und Gestik

„witzigen Blick zuwirfst“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 31)

„sehr fröhliche und humorvolle Gestik“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

## Einsatz — Wechsel der Arbeitsphasen

„Gerade in den Übergängen zwischen Arbeitsphasen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 2 )

## Einsatz — geplant und methodisch

„glaube ich eine gute Verbindung dazu aufbauen und man die beispielsweise auch gut im Unterricht mit einfließen lassen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)

„Memes sind für mich persönlich eine gute Connection“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 18)

„Memes aus dem Internet darstellen und die beispielsweise unter eine Arbeit zu kleben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)

„einfach so ein witziger Sticker“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)

„Sachen lustig erzählen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 50)

„anschauliche Beispiele lustig sein können“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

„Bildern, die man hat und die sind auch noch lustig“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

„Manchmal auch gezielt, weil es immer wieder dieselben Situationen sind“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

## Einsatz — spontan und ungeplant

„Dinge tut, die man so nicht erwartet“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„Einsatz von Humor immer extrem anders“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

„es ist total unterschiedlich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

„zwischendurch mal was Unerwartetes sage“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20 )

„weil das so spontan ist“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 31)

„Spontan“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 50 )

„es ist immer spontan“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 50 )

„Aber auf Situationen muss man spontan reagieren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 50 )

„Humor vor allen Dingen spontan“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 50 )

„insgesamt auch ein sehr spontaner Mensch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„lass auch noch Lücken für Spontaneität“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80 )

„eher spontan“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„Häufig situationsmäßig und spontan“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 128)

## Einsatz — Variation nach Sozialform

„Sozialformen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

## Einsatz — Reaktion auf Situation

„persönliche Fragen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)

„liebvollen Kommentar“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)

„in der Reaktion auf Wortbeiträge von Schüler“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13)

„Indem man auf bestimmte Situationen einfach eingeht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 5 )

## Einsatz — Unterrichtsbezogen

„kann auch auf Unterrichtsinhalte bezogen sein“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)

„während des Unterrichts“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„sowohl im Unterricht als auch in den Pausen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)

„um irgendwas an Unterrichtsinhalt darzustellen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)

„Manchmal müssen wir uns einfach erklären und aber zumindestens kann man... hilft es, wenn man dann viel mit ja, wenn man das immer wieder mal probiert.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

## Einsatz — Anekdoten/Scherze

„in Unterrichtsinhalten witzige Anekdoten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)

„ja und hab dann irgendwelche Scherze gemacht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„lustigen Bemerkungen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

## Einsatz — Vergleich inklusiv zu Förderschule

„schon eine andere Nähe zu Schülern und Beziehungsarbeit ist wahnsinnig wichtig“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„würde Humor im Gymnasium anders aussehen als in der Förderschule“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Grundsätzlich ist Humor, finde ich, etwas was eigentlich jeder Lehrer besitzen oder Lehrerin besitzen müsste,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Also und in der inklusiven Schule war das in dem Jahr auch, also da hatte man nicht so viel Gelegenheit, weil ich ja nicht da vor der ganzen Klasse stand, sondern mit meinen Schülern alleine war. Insofern war das dann höchstens mal in der Pause und so. Da kam das einfach nicht so zum Zuge, ne?“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Inklusive Settings sind durchaus anders als Förderschulesettings“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„Humor generell ist gut, das merkt man auch gerade bei Unterrichtsbesuchen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„normale Hauptschulklasse und 2 andere die in Realschulklassen waren. Da war Humor wenig angesagt – auch an den Schulen – weil da die Lehrer eigentlich eher mehr mit Autorität zu kämpfen hatten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 122)

„Wir sind nicht in allererster Linie Wissensvermittler und wir sind keine Wissensvermittler als Hauptintention an Förderschulen, sondern wir sind ja Mutter, Vater, Freund. Eben auch Wissensvermittler, aber nicht hauptsächlich schwerpunktmäßig.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 124)

„die Lehrer, die in den Regelschulen waren, generell weniger humorvoll unterrichtet haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)

„Obwohl meine Fachleiterkollegen da wenig von gehalten haben, weil sie alle, und das ist immer das Problem bei Humor, Angst vor dem Verlust von Autorität haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Differenzierung

„Aber du passt ja trotzdem immer ein bisschen deine Witze an“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 33)

„Du musst ja deren Ebene erreichen. Du musst ja gucken, was sie verstehen.“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 56)

„man muss seine Schüler gut kennen.“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Man muss wissen, was sie verstehen, auf welcher Ebene man ihnen dann begegnen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„aber nur dann wirkungsvoll, wenn man sie auch versteht.“ (Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

## Differenzierung — Ironie

„Ironie“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 56)

„Ironie“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„Manche Schüler verstehen einfach Ironie nicht und ich hab häufig, sehr häufig, erlebt, dass Ironie nicht verstanden wird“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„hab ich Ironie sein lassen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„differenzieren zwischen... zwischen Ironie und Humor“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 101)

## Differenzierung — Mimik, Gestik, Sprache

„Sprache“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)

„Sprache adressatengerecht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)

„Deutung von Aussagen und Mimiken“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 17)

„Gestik“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„Humor in Worten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 56)

„Mimik und Gestik“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 56)

„andere Art von Ansprache“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Freudenzeichen oder irgendwelche Gestik“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„gemeinsam mit Mimik und Gestik sich verständigt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

## Differenzierung — „Behinderungsbild“

„Behinderungen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)

„Aber da muss man natürlich unterscheiden. Beispielsweise auch im Autismus-Spektrum“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 17)

„Schwerstbehinderten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„einen schwerst-mehrfach-behinderten Schüler da sitzen hast, also mit erhöhtem Förderbedarf“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„Schülern mit komplexer Behinderung ja und dann war das ja so eine ganz intuitive Ebene, dass wir zusammen gelacht haben und so“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

## Differenzierung — Entwicklung

„unterschiedlich entwickelt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)

## Differenzierung — Orientierung an Lebenswelt

„Lebenswelten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)

„Interessen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)

„Dinge, die gerade aktuell im Leben der Schüler:innen passieren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)

„selber Videos oder Memes oder Sprüche kennt aus dem Internet als Lehrkraft“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 16)

„finde es einfach wichtig, dass ich weiß, was gerade relevant ist“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 18)

## Differenzierung — Alter

„das Alter spielt schon auf jeden Fall eine Rolle“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 15)

„Humors einfach angepasst habe und kindergerecht gestalte“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 18)

„Das würde ich ja jetzt nicht bei meinen Achtklässlern sagen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 18)

„Also Kinder Jugendliche oder Abschlussklassen – das macht schon einen deutlichen Unterschied“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 18)

## Rolle in der Ausbildung

„In meiner Ausbildung hat das wenig Rolle gespielt.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

## Rolle in der Ausbildung — nichts in Ausbildung

„In meiner Ausbildung hat das wenig Rolle gespielt.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„in dem Studium habe ich von Humor oder was Lustigem eigentlich nichts... hab ich nichts von mitgekriegt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„also man kriegt das nicht beigebracht, dass man humorvoll mit Schülern umgehen soll“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„nicht gesagt haben: ihr müsst humorvoll mit den Schülern umgehen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„Also das habe ich von keinem gehört.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„Für meine Fachleiter selber nicht und auch nicht an der Uni“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 13 )

## Rolle in der Ausbildung — Humor im Referendariat als Empfehlung

„Das heißt ich habe schon auch versucht, den Referendaren Humor naheulegen in ihrem Unterricht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 126)

„Obwohl meine Fachleiterkollegen da wenig von gehalten haben, weil sie alle, und das ist immer das Problem bei Humor, Angst vor dem Verlust von Autorität haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Rolle in der Ausbildung — positives Feedback bei Einsatz von Humor

„Und der hat sich total kaputt gelacht in der Stunde, weil ich nämlich mit den Schülern auch gelacht habe und das hat sowohl meine Aufregung gedämpft als auch die Aufregung der Schüler“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 76)

„Meine Musikfachleiterin, die hatte sehr viel Sinn dafür, dass ich mit Humor mit den Schülern umgegangen bin und das war für sie ganz klar auch ein Pluspunkt in der Bewertung“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 77)

„schon eine Rolle gespielt, weil ich diese speziellen Fachleiter hatte“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 78)

„Referendariat eher so, dass die das positiv bemerkt haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7

## Auswirkungen negativ

### Auswirkungen negativ — (Angst vor) Verlust von Autorität

„wo Schüler:innen nicht über den gesendeten Humor lachen, sondern eher über die Lehrkraft“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 33)

„schwierig da die Grenzen zu finden zwischen Humor und trotzdem noch eine Autoritätsperson zu sein“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 116)

„Also über einen langen Zeitraum muss man sich sowas erarbeiten, dass die Schüler auch durchaus wissen: mit dem kann ich Spaß haben, aber wenn der was sagt, meint er das auch so und das ist kein Spaß mehr.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 116)

„je mehr Humor ich im Unterricht reinbringe, umso weniger autoritär wirke ich dann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 122)

### Auswirkungen negativ — Störung der Konzentrationsfähigkeit

„Humor stört die Konzentrationsfähigkeit“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 107)

„Die Schüler dann wieder einzufangen, wenn es dann aber um ernsthaftere Sachen geht und um Konzentration oder ich wirklich was von ihnen verlangt hab: „nein wir müssen jetzt fertig werden, weil in 1 Minuten gibt es Essen und dann müsst ihr alle eure Sachen eingepackt haben und und und...“ das ist schwierig da die Grenzen zu finden zwischen Humor und trotzdem noch eine Autoritätsperson zu sein.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 116)

### Auswirkungen negativ — SuS fühlen sich nicht ernst genommen

„jeder ja auch ein gewisses Neckeln falsch verstehen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)

„die fühlt sich eher angegriffen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)

„verletzend“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 24)

„grenzüberschreitend“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 24)

„auslachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„dass sie merken, wenn man sich über sie lustig macht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 101)

„Wenn es unangebracht ist, einfach wenn man... wenn man... wenn ich merke, die Schüler fühlen sich veräppelt, wenn ich sie aber nicht veräppeln will.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 115)

## Auswirkungen negativ — SuS fühlen sich nicht ernst genommen — Sarkasmus

„weil Schüler ein sehr feines Gespür dafür haben, ob man Humor hat oder sarkastisch ist oder sonstwas.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

## Auswirkungen negativ — SuS auf Kosten anderer SuS

„dieses Bloßstellen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)

„Humor auf jeden Fall seine Grenzen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)

„da fallen durchaus gerade zwischen den Jungen oftmals ehm... Sätze und Neckereien in Anführungszeichen, die ich nicht als humorvoll wahrnehme, sondern die verletzend sind.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 24)

„Witze auf Kosten anderer“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 24)

„wenn ich merke das geht ein bisschen zu weit, dann eben auch einzugreifen und persönliche Gespräche zu führen, die dann hoffentlich bei den Schüler:innen so ankommen, dass verstanden wird: Humor hat eben auch Grenzen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 25)

„Humor mit Auslachen verwechseln“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)

„Grenze ist bei manchen Schülern... die muss man schon bei manchen Schülern klarmachen, ne“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)

## Auswirkungen positiv

„Ich würde halt persönlich sagen: Humor hilft“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

### Auswirkungen positiv — Auflösen von Ernsthaftigkeit

„nimmt das Ganze häufig eine gewisse Ernsthaftigkeit“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)

„wenn ein Missgeschick passiert und die normalerweise vielleicht ausgeschimpft würden“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 6 )

„lustigen Bemerkungen gemacht und sie hat geschimpft und ich hatte einfach immer das Gefühl, dass ich damit viel weiterkomme, wenn man sich das nicht so streng macht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„dass man irgendwie versucht, die... die Schärfe herauszunehmen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„wo man sie viel mehr motiviert, wenn man ihnen das Gefühl gibt: „oh wir haben jetzt eine Wahl““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„als würden wir nur miteinander reden und haben irgendwelche Sachen erzählt, damit die merken, wie das ist, wenn man die ganze Zeit was anderes quatscht.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 70)

„ja Situationen, die wahnsinnig anstrengend sind in der Schule. Also das ist sehr logisch und also das war oft so hilfreich, wenn dann irgendjemand... manchmal machen auch Schüler Scherze, die so lustig waren,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„„Mensch nimms doch nicht so ernst!““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„wenn die angespannt waren und nicht locker waren und nicht auch mal einen lockeren Spruch zwischendurch machen konnten. Dann waren die Schüler auch natürlich dementsprechend angespannt und konnten sich entweder nicht konzentrieren aus Angst oder,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„Statt zu schimpfen oder wie auch immer oder jetzt streng zu sein,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 134)

### Auswirkungen positiv — Steigerung eigener positiver Gefühle

„solche Situationen sind immer schön - die bleiben im Kopf.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„Triebfeder“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

„viele anstrengende Situationen erlebt und die überstehe ich einfach viel besser“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„Also es hilft einem selber“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)

„das ist mein... mein... mein Krückstock. Auch wenn es mir manchmal zu viel ist, dass man dann manchmal sich selbst wieder“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„versuch mal mit Spaß daran zu gehen““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„fand ich unheimlich schön zu merken“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„Das ist schon - find ich - ganz besonders schön, muss ich sagen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„so ziemlich das Wichtigste, um zu überleben mit den Schülern und für die Schüler auch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 95)

„Fröhlichkeit reinzubringen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne und das nimmt allen die Belastungen, die man hat.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

„Aber letztendlich immer so die Sternstunden waren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)

„ein paar mal gelacht miteinander – nicht übereinander, sondern miteinander – dann war das immer eine sehr erfolgreiche Sache.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)

### Auswirkungen positiv — positive körperliche Auswirkungen

„durchs Lachen atmet man auch einfach anders. Das ist auch noch so ein Aspekt: alleine die körperlichen Einflüsse des Lachens“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 137)

„positiv. Auch auf den Organismus.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 137)

### Auswirkungen positiv — Peinlichkeiten aufheben

„wenn einem selber ein Missgeschick passiert zum Beispiel.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„ich musste dermaßen lachen und wenn Schüler eben mitkriegen, dass man selber auch mal lachen kann, auch über Situationen die einem selber passieren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„sich selber bewusst in Anführungsstrichen zum Deppen macht oder ungeschickt irgendwie ist“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„Vor allen Dingen im Sportunterricht gibt es viele viele Situationen und Möglichkeiten, wie man mit Humor doch den Schülern weiterhelfen kann. Peinlichkeiten aufheben und und und...“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 95)

„Wenn man darüber lacht und nicht die auslacht, sondern denen das Gefühl gibt, ich lach mit ihnen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 128)

### Auswirkungen positiv — kein Respektverlust durch Authentizität

„dann hilft das manchmal einfach und dann respektieren sie das oft eher, als wenn du die anschnauzt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„ohne, dass die Schüler den Respekt verloren haben“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 77)

„authentisch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„wenn dann der Lehrer nicht echt war in seinem Humor, konnte man auch merken: das haben die Schüler auch nicht akzeptiert.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 118)

„Und das habe ich selten bisher so erlebt, dass ich dann an Autorität verloren habe durch Humor“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Auswirkungen positiv — leichterer Umgang mit herausfordernden Situationen

„mir meinen ganzen Job zehnmal so viel leichter macht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

„mit schwierigen Situationen einfach viel besser umgehen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 44)

„wo Schüler auch provozieren wollen und wenn man das umkehren kann.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)

„man provozierendes Verhalten zum Beispiel auflockert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)

„das erleichtert unheimlich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)

„viele anstrengende Situationen erlebt und die überstehe ich einfach viel besser“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„Also oft eben in Auseinandersetzungen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)

„wenn es Konflikte gibt, dass die sich auch innerhalb des Unterrichts oder so sich duselig verhalten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„dann hilft das manchmal einfach und dann respektieren sie das oft eher, als wenn du die anschnauzt, ne?“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„ja Situationen, die wahnsinnig anstrengend sind in der Schule“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„Mensch nimms doch nicht so ernst!““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 80)

„Viele Situationen können einfach durch Humor besser gemeistert werden“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 95)

„wenn Streitpunkte sind und man sich anguckt und dann irgendeinen Quatsch erzählt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 97)

„viele viele Aggressionen auch dann wieder langsam runterfahren“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 97)

„was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne und das nimmt allen die Belastungen, die man hat“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

„ein gutes Mittel, um über problematische Situationen hinwegzukommen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

„wenn Humor da war, hat das viele viele brenzlige Situationen einfach aufgelöst.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Auswirkungen positiv — gemeinschaftliches Lachen

- „wenn man zusammen lachen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)
- „gemeinschaftliches Lachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 11)
- „miteinander zu lachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)
- „man sich gemeinsam über was freut und wenn die irgendwas Besonderes machen, dass man dann mit jedem darüber lacht“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 58)
- „gemeinsam lachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 60)
- „lachen erstmal zusammen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 60)
- „Naja Humor ist, wenn sie beide lachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)
- „gemeinsam mit jemanden zu lachen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 62)
- „aber die mit einem lachen, toll gewesen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 64)
- „gemeinsam lachen müssen über ihren Quatsch“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)
- „dass ich dann lachen musste und nicht mehr angespannt war.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)
- „beide lachen mussten, weil sie auch wussten, dass sie lustig sind“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)
- „alle zusammen lachen kann“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)
- „sondern lache immer mit denen und hab mit denen Spaß“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 101)
- „Wenn man darüber lacht und nicht die auslacht, sondern denen das Gefühl gibt, ich lach mit ihnen.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 128)
- „ein paar mal gelacht miteinander – nicht übereinander, sondern miteinander – dann war das immer eine sehr erfolgreiche Sache.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)

## Auswirkungen positiv — Auflockernd

- „wie so eine kurze Bewegung“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)
- „alle sind dann auf einmal wieder wach“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)
- „aus Unterrichtsgeschehen gut ausbrechen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)
- „viel lockere Atmosphäre“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)
- „lockert das nochmal auf“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)
- „nimmt das Ganze häufig eine gewisse Ernsthaftigkeit“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 29)
- „locker“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 34)

„man provozierendes Verhalten zum Beispiel auflockert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 46)

„lockert einfach die ganze Situation auf“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„schon wieder so auch auflockert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„lockerer“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„lockert das einfach den Unterricht total auf“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„Und der hat sich total kaputt gelacht in der Stunde, weil ich nämlich mit den Schülern auch gelacht habe und das hat sowohl meine Aufregung gedämpft als auch die Aufregung der Schüler“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 76)

„einfach dadurch alles lockerer so und in Energie“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 76)

„Fröhlichkeit reinzubringen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

## Auswirkungen positiv — gelöste Lernatmosphäre

„ich finde einfach die Lernatmosphäre verbessert sich, wenn Humor zugelassen wird - von beiden Seiten natürlich“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„Atmosphäre“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)

„„Ach ja wir könnten uns jetzt mal wieder konzentrieren““ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„bei nervigen Tätigkeiten,“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 99)

„Die Leute merken dann sehr schnell: mit dem kann man viel Spaß haben und der hat auch richtig Ahnung“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 139)

## Auswirkungen positiv — Motivationssteigerung

„intrinsische Motivation“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„gerne lernen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 34)

„Unterrichtsinhalt auch interessanter“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 54)

„sie viel mehr motiviert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 66)

„Das ist ganz gut so zur Motivation“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 97)

„Motivation“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

„was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

## Auswirkungen positiv — höherer Lernerfolg

„Lernertrag der Schüler:innen auch höher“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„Lernen irgendwie leichter“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)

„Lernerfolg“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)

„Das ist ja nicht so trocken. Man kann natürlich auch das humorvoll erzählen. Manchmal bei manchen Unterrichtsinhalten geht das ja ganz gut.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 52)

„dass sich der Lernstoff manchmal leichter vermitteln lässt.“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

„bleiben die auch eher hängen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

„bleibt das eher hängen einfach im Gedächtnis, ne“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 82)

## Auswirkungen positiv — Beziehungsfestigung und Verbundenheit

„eine gute Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen aufzubauen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 7)

„auf einer persönlichen Ebene“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 9)

„stärkt das enorm eine Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)

„Gemeinschaft untereinander stärkt“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 20)

„gute Verbindung“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„finde Humor ist... verbindet einfach“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„Beziehungsarbeit für mich ein enorm wichtiger Faktor“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 27)

„auch mir persönlich näher“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 34)

„fühlen sich dann verbundener“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„unheimliche Verbundenheit“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„Gefühl von Verbundenheit“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„Humor verbindet“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 48)

„die kennen einen dann so gut, ne“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 72)

„Beziehungsebene“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 81)

„die Beziehungen von dir zu den Schülerinnen durch Humor positiv verbessert“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 81)

„wo man sich ganz verbunden mit denen gefühlt hat und beide lachen mussten“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 84)

„Kommunikation“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 111)

„sondern miteinander“ ( Transkripte Lehrkräfte, Absatz 136)

1. Transkription Interview 11.03.2024
2. Dauer: 42 min
3. Ort: Köln
4. Interviewerin: Felicia Kukry
5. Befragte: Frau B., Lehrerin am Anfang ihrer Lehrkraftlaufbahn
  
6. *I.:* Hallo und ersteinmal vielen vielen Dank, dass du dich bereit erklärt hast, das Interview mit mir durchzuführen. Ich hab dir ja schon im Vorhinein erzählt, worum es in meiner Masterarbeit geht, nämlich darum, wie und ob Lehrkräfte Humor im Unterricht einsetzen. Dazu würde ich dich gerne einmal fragen, wie du das wahrnimmst, inwiefern Humor bei dir im Schulalltag überhaupt eine Rolle spielt?
  
7. *B.:* Ehm... bei mir spielt Humor im Unterricht eine große Rolle, ehm... weil ich finde, dass Humor ganz wichtig ist, um ehm... erstmal eine gute Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen aufzubauen und das wiederum hat zur Folge, aufbauend auf meinen Erfahrungen, dass der Lernertrag der Schüler:innen auch höher ist. Das heißt, die intrinsische Motivation, finde ich, wird durch Humor ganz stark beeinflusst – positiv - und ehm... genau ich finde einfach die Lernatmosphäre verbessert sich, wenn Humor zugelassen wird - von beiden Seiten natürlich - also ja das... dass Lehrer:innen selber Humor mit in den Unterricht bringen, aber eben auch lustige Situationen der Schüler:innen auch wahrnehmen und zulassen und dafür auch Spielraum und auch Unterrichtszeit da manchmal eben auch drauf geht. Genauso wie Unterrichtszeit auch für Unterrichtsstörungen draufgeht, finde ich, sollte auch Raum gelassen werden für humorvolle Situationen. Also wenn dann mal kurz gelacht wird, dann ist das wie so eine kurze Bewegung. Also alle sind dann auf einmal wieder wach und dann geht's wieder weiter. Dass man dann einfach kurz ausbricht von diesem statischen und Dinge tut, die man so nicht erwartet. Und dann geht's wieder weiter.
  
8. *I.:* Okay vielen Dank und was würdest du sagen, was sind jetzt für dich persönlich humorvoll Situationen?
  
9. *B.:* Ehm...für mich sind humorvolle Situationen... wenn man ehm... manchmal auch aus Unterrichtsinhalten witzige... ja in Unterrichtsinhalten witzige Anekdoten findet, wenn man zusammen lachen kann. Also ich finde Lachen ist ein ganz großer Indikator für Humor und ich finde, dass man aus Unterrichtsgeschehen gut ausbrechen kann, wenn man zwischendurch einfach Humor zulässt... ehm... ja von dieser strikten Planungsweise, wenn man die verlässt. Und vielleicht auch vor dem Unterricht sind immer gute Räume für Humor nach dem Unterricht. Genau und da einfach auf einer persönlichen Ebene, das kann auch auf Unterrichtsinhalte bezogen sein, aber auch auf

ganz persönliche Fragen oder jemandem mal auch einen liebevollen Kommentar irgendwie zu drücken - ohne ihn bloßzustellen.

10. *I.*: Hättest du dafür ein Beispiel oder so?

11. *B.*: ...Also ich finde von Lehrer:innen Seite ist das manchmal schwierig, weil eben dieses Bloßstellen natürlich... da muss man sehr sensibel mit umgehen, weil jeder ja auch ein gewisses Necken falsch verstehen kann. Dann sollte man seine Grenzen kennen. Vielleicht von Schüler:innen Seite ist das nochmal... da ist die Humorebene nochmal eine andere. Jetzt ein konkretes Beispiel habe ich nicht, aber ich versuche immer ehm... das zu beachten, dass das sehr sensibel behandelt wird, wenn ich merke: da fällt ein Kommentar einem anderen Schüler beispielsweise oder anderen Schülerinnen gegenüber und ich merke: ja die fühlt sich eher angegriffen. Dann sollte das auf jeden Fall besprochen werden, weil dann hat Humor auf jeden Fall seine Grenzen. Aber ich finde, wenn da ein gemeinschaftliches Lachen, ein kurzes Lachen draus entsteht, wo man sich nicht rein steigert, dann empfinde ich das als sehr positiv und nicht grenzüberschreitend. Aber ein konkretes Beispiel für einen liebevollen Kommentar habe ich jetzt gerade nicht.

12. *I.*: Okay, ist ja auch gar nicht schlimm. Aber das heißt du würdest schon sagen, dass du Humor in deinem Unterricht immer wieder einfließen lässt?

13. *B.*: Ja auf jeden Fall. Ich finde in der Reaktion auf Wortbeiträge von Schüler:innen kann man häufig auch manchmal witzige, ja... manchmal so eine witzige Kurve da drehen. Und ja ich finde Unterricht bietet sehr sehr viel Raum für Humor, weil man eben super viel im Austausch ist - natürlich im besten Fall. Es kommt auch auf die Sozialformen an, die man gewählt hat, aber wenn man im Gespräch und in der Interaktion mit Schüler:innen ist, dann ist Humor... ehm... spielt für mich auf jeden Fall eine große Rolle und bietet dafür Raum. Oft ist es ja auch so, dass der Einsatz von Humor immer extrem anders ist. Also manchmal geht man in die Klasse mit so einem Gefühl, heute entsteht sicher ein witziger Moment, dann mal gar nicht und mal ist es dann so. Also es ist total unterschiedlich und wenn man das zu zerdenkt, dann klappt's meistens nicht.

14. *I.*: Okay und würdest du sagen, dass du den Einsatz von Humor differenzieren würdest? Also jetzt mit Hinblick irgendwie... weiß ich nicht... auf Schüler:innen verschiedener Altersgruppen oder irgendwie verschiedener Voraussetzungen, die sie mitbringen oder auch mit Hinblick auf Inklusion oder Förderschule?

15. *B.*: Also ich finde das Alter spielt schon auf jeden Fall eine Rolle, weil Kinder und Jugendliche unterscheiden sich ja in ihren Lebenswelten, in ihren Interessen und ich würde schon behaupten, dass Humor sich unterschiedlich äußert oder unterschiedlich

entwickelt ist. Angepasst an die Dinge, die gerade aktuell im Leben der Schüler:innen passieren. Deswegen finde ich es auch immer sehr vorteilhaft, wenn man eine gute Beziehung zu den Schülerinnen haben will, dass man sich mit deren Lebenswelt beschäftigt.

16. Gerade, beispielsweise was das Internet angeht, da sind natürlich Jugendliche viel mehr drin als jetzt beispielsweise Kinder aus der Grundschule, aus der ersten Klasse, und wenn man jetzt zum Beispiel auch selber Videos oder Memes oder Sprüche kennt aus dem Internet als Lehrkraft, dann kann man glaube ich eine gute Verbindung dazu aufbauen und man die beispielsweise auch gut im Unterricht mit einfließen lassen kann. Was Behinderungen angeht, da würde ich jetzt... da muss man dann natürlich schauen, okay wie, in welcher Sprache. Ich versuche immer meine Sprache adressatengerecht zu formulieren und da ist das finde ich sehr sehr individuell.
17. Aber das finde ich ist grundsätzlich bei humorvollen Aussagen so, dass man immer angepasst an das Gegenüber so ein Feingefühl dafür bekommen muss: okay ist jetzt der Humor gerade angepasst, ist man Humor-mäßig vielleicht auch auf einer Ebene. Weil das Ganze soll ja auch authentisch rüberkommen. ... Genau ich würde sagen, Menschen mit Behinderungen, Kinder und Jugendliche können durchaus Humor verstehen, auch wenn eine geistige Behinderung vorliegt. Aber da muss man natürlich unterscheiden. Beispielsweise auch im Autismus-Spektrum: da ist einfach häufig... sind einfach häufig Schwierigkeiten in der Deutung von Aussagen und Mimiken usw. und da muss man dann natürlich schauen, ob das gerade angepasst ist und genau... passend ist.
18. Gerade da ich mal in einer Kita gearbeitet habe, merke ich jetzt rückwirkend schon, dass ich meine Art des Humors einfach angepasst habe und kindergerecht gestalte. Da hab ich dann sowas gesagt, wie: hier sieht's ja aus wie bei Hempels unterm Sofa. Das würde ich ja jetzt nicht bei meinen Achtklässlern sagen. Das finde ich, fällt dann schon nochmal auf. Also Kinder Jugendliche oder Abschlussklassen – das macht schon einen deutlichen Unterschied. Aber Memes sind für mich persönlich eine gute Connection und über diesen Zweig zu gehen, finde ich persönlich einfach sehr clever. Oft lachen die Schüler:innen auch über etwas, was ich selbst kenne. Das lasse ich dann nicht unbedingt durchschimmern, aber ich finde es einfach wichtig, dass ich weiß, was gerade relevant ist und was sie so beschäftigt.
19. *I.:* Ja total, danke für die ausführliche Antwort! Und du würdest schon sagen, dass Humor Auswirkungen in deinem Unterricht zeigt oder würdest du sagen: eher nicht oder inwiefern würdest du sagen, dass es Auswirkungen hat, ob du humorvoll den Schüler:innen begegnest?
20. *B.:* Ich finde das hat auf jeden Fall Auswirkungen. Wie auch am Anfang schon gesagt, finde ich, stärkt das enorm eine Beziehung zwischen Schüler:innen und Lehrer:innen. Ich habe das Gefühl, wenn Humor eingesetzt wird und zugelassen wird, dass der Unterricht eine viel lockere Atmosphäre bekommt - einfach auszubrechen manchmal aus einer konzentrierten Lernphase. Gerade in den Übergängen zwischen Arbeitsphasen finde ich, lockert das nochmal auf. Wir sind keine statischen Lerner und wir sind auch keine linearen Lerner, sondern jeder hat eine ganz individuelle Konzentrationsfähigkeit

und ich nehme das so wahr, wenn ich, ja zwischendurch mal was Unerwartetes sage oder auch zulasse und die Schüler:innen die Möglichkeit bekommen, miteinander zu lachen, dass das die Gemeinschaft untereinander stärkt und, dass dann das Lernen irgendwie leichter fällt. Da sehe ich auf jeden Fall eine Auswirkung im Unterricht. Also sowohl in der Atmosphäre als auch Lernerfolg.

21. *I.*: Okay und du hast ja am Anfang auch gesagt, dass du drauf eingehst, wenn Schüler:innen irgendwie untereinander Witze machen, dass das mal negativ ist. Hast du sonst irgendwie das Gefühl, dass Humor schon mal negativ für dich in deiner Lehrperson Rolle gesendet oder auch erfahren wurde?

22. *B.*: Also mein eigener Humor?

23. *I.*: Genau. Also so generell - also dein eigener Humor oder auch Humor zwischen Schüler:innen oder so generell.

24. *B.*: Also beim eigenen Humor, dadurch, dass ich versuche, sehr sensibel damit umzugehen, das habe ich noch nicht wahrgenommen. Unter den Schüler:innen aber durchaus, weil ich in einer achten Klasse unterrichte und da sind natürlich Jungen und Mädchen, die gerade mitten in ihrer Pubertät stecken und da fallen durchaus gerade zwischen den Jungen oftmals ehm... Sätze und Neckereien in Anführungszeichen, die ich nicht als humorvoll wahrnehme, sondern die verletzend sind. Die einfach grenzüberschreitend sind, und dann merkt dann aber an der Reaktion der Empfänger:innen häufig, dass manchmal damit nicht so richtig umgegangen werden kann. Ich deute das immer aus der Mimik: okay da ist gerade der Humor nicht rübergekommen, da wurde beispielsweise auch nicht gelacht und ich finde, wenn das so eine persönliche Grenzüberschreitung und Witze auf Kosten anderer sind, dann ist das für mich... hat das für mich nichts mehr mit Humor zu tun und da sollte ich dann eben als Lehrkraft auch intervenieren und das werde ich mir dann natürlich nicht endlos anschauen. Die Schüler:innen sollen natürlich lernen, auch in Situationen, wo sie dann den Humor nicht verstehen, selbst aktiv zu werden und zu sagen: das hat mich gerade verletzt; ich möchte nicht, dass du was sagst; ich fand das nicht witzig; das überschreitet einfach eine persönliche Grenze.

25. Wenn ich dann merke, dass das den Schülerinnen schwer fällt und die sich eher zurückziehen und sich vielleicht nicht trauen etwas zu sagen, was sie verletzt hat, dann versuche ich da eben auch, wenn ich merke das geht ein bisschen zu weit, dann eben auch einzugreifen und persönliche Gespräche zu führen, die dann hoffentlich bei den Schüler:innen so ankommen, dass verstanden wird: Humor hat eben auch Grenzen und man muss den Humor des Anderen und des Adressaten eben auch verstehen.

26. *I.*: Ja vielen Dank! Würdest du sagen, dass du schon mal explizit über Humor, den du einfließen hast, nachgedacht hast, oder hat das vielleicht sogar mal in deiner Ausbildungszeit irgendwann eine Rolle gespielt oder eher weniger?
27. *B.*: In meiner Ausbildung hat das wenig Rolle gespielt. Drüber nachdenken, tue ich aber natürlich, weil solche Situationen sind immer schön - die bleiben im Kopf. Ich finde auch gerade, wenn man einen humorvollen Moment mit der gesamten Klasse hatte oder irgendwie während des Unterrichts oder auch in der Pause oder auf dem Flur ein nettes Gespräch, was irgendwie einen witzigen Ausgang hatte, mit einem Schüler, einer Schülerin, hatte, da denke ich dann schon drüber nach: da hab ich jetzt gerade irgendwie eine gute Verbindung gespürt. Also ich finde Humor ist... verbindet einfach und ist irgendwie für die Beziehungsarbeit für mich ein enorm wichtiger Faktor.
28. *I.*: Ja vielen Dank! Fallen dir jetzt gerade aktuell noch irgendwelche Beispiele ein, die du noch so mit einfließen lassen willst oder so? Also willst du eben eine humorvolle Situationen für dich erzählen oder eher nicht?
29. *B.*: Ja so Bilder beispielsweise, die Memes aus dem Internet darstellen und die beispielsweise unter eine Arbeit zu kleben und Schüler:innen, dadurch, dass die sich so viel mit Internet und tik tok und so beschäftigen, finde ich, ist das selbst bei einer schlechte Rückmeldung, wo dann ehm... mit Humor gearbeitet wird und da eine witzige, ja einfach so ein witziger Sticker drunter ist, finde ich, nimmt das Ganze häufig eine gewisse Ernsthaftigkeit da raus, aber auch nicht, dass es die Ernsthaftigkeit der Situation verfälscht. Also weißt du, was ich meine?
30. *I.*: Ja voll.
31. *B.*: Ja genau und das finde ich cool. Oder auch wie du Dinge sagst und betonst oder jemandem einen witzigen Blick zuwirfst – also jetzt keine Grimasse oder so – aber ich weiß nicht. Manchmal ist das auch schwierig, das so explizit zu benennen, wie eine humorvolle Situation entsteht, weil das so spontan ist.
32. *I.*: Okay, würdest du sagen, du hast noch irgendwie was, was du zu der Thematik Humor loswerden willst, was jetzt vielleicht nicht durch die Fragen aufgegriffen wurde oder wo du denkst: da hat man noch gar nicht jetzt irgendwie drüber gesprochen?
33. *B.*: Nee, ich glaube nicht. Aber mich würde generell auch interessieren, was Selbst- und Fremdwahrnehmung ist. Also würden andere Erwachsene meinen Humor genau so beschreiben, wie ich den wahrnehme? Würden Schüler:innen meinen Humor zum Beispiel ganz anders beschreiben? Ich merke das auch häufig bei Kolleg:innen, dass

manche Humor einsetzen, wo Schüler:innen nicht über den gesendeten Humor lachen, sondern eher über die Lehrkraft und da fänd ich das ganz interessant, so zu wissen, wie das bei mir ist. Man sagt ja auch immer, die Person ist Humor-mäßig auf deiner Welle. Und manche sagen zum Beispiel ja auch, sie wären sehr humorvoll, aber das entspricht dann vielleicht nicht deinem Humor. Das heißt dann ja nicht, dass sie keinen Humor haben. Also es gibt einfach so große Unterschiede im Humor und dann gibt es auch noch die feinen Unterschiede. Aber du passt ja trotzdem immer ein bisschen deine Witze an. Du schaust dann ja auch irgendwie und testest dann aus: was funktioniert bei wem. Da muss man sich ja rantasten.

34. Ich durfte halt auch, durch meine Ausbildung im Referendariat, durch mein FSJ, durch meine Arbeit als Schulbegleitung oder jetzt eben beim Team-Teaching eben auch bei vielen Kolleg:innen hospitieren und deren Unterricht verfolgen, wo ich auch merke, dass ich mir von einigen das auch so positiv übernommen habe. Man merkt dann einfach, dass die Schüler:innen gerne lernen, wenn sie auch zwischendurch locker sein können. Ich merke dann ja auch selbst, dass diese Kolleg:innen dann häufig auch mir persönlich näher sind, wenn man das so positiv und wertschätzend beobachten kann.

35. I.: Ja absolut, das ist echt super individuell.

36. Okay, ja gut, dann vielen vielen Dank, dass ich dich interviewen durfte. Das hat mir auf jeden Fall sehr viel Freude gemacht.

37. I.: Sehr gerne, danke dir. Ich merke auch so richtig, dass ich da jetzt nochmal drüber nachdenken muss.

38. Transkription Interview 16.03.2024

39. Dauer: 47 min

40. Ort: Köln

41. Interviewerin: Felicia Kukry

42. Befragte: Frau F., Lehrkraft

43. *I:* Ja erstmal vielen vielen Dank, dass ich dich heute interviewen darf. Ich hab dir ja schon erzählt, dass ich über Humor schreibe und über den Einsatz von Lehrkräften gerade an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Auch die Auswirkungen davon würde ich gerne in den Blick nehmen und dafür würde ich gerne einfach zum Einstieg fragen, was du sagen würdest, inwiefern Humor bei dir im Schulalltag eine Rolle spielt?

44. *B:* Also Humor spielt bei mir eine riesengroße Rolle und erleichtert mir die Arbeit total, weil Schüler ein sehr feines Gespür dafür haben, ob man Humor hat oder sarkastisch ist oder sonstwas. Aber Humor ist wirklich so eine Triebfeder, die mir meinen ganzen Job zehnmal so viel leichter macht. Wo man auch mit schwierigen Situationen einfach viel besser umgehen kann. Insofern spielt Humor für mich eine riesen Rolle im Unterricht.

45. *I:* Was würdest du sagen, was hat dir das erleichtert? Also warum oder inwiefern hat dir das erleichtert?

46. *B:* Ja zum Beispiel, wenn... Also es gibt Situationen, wo Schüler auch provozieren wollen und wenn man das umkehren kann. Also wenn man das nicht, also wenn man, wenn man das humoristisch schafft mit mit dem Schüler gemeinsam umzupolen, dass der irgendwann das auch gelassener sehen kann oder oder lachen muss. Dann hat man die Situation geklärt, ohne da großartige Schimpftiraden loszulassen. Also es gibt die Möglichkeit, es gibt mit vielen Schülern, besonders mit fitten Schülern, die Möglichkeit, äh dass man provozierendes Verhalten zum Beispiel auflockert, indem man das mit Humor begegnet und sich nicht da auf diese Ebene begeben lässt und sich ärgern lässt. Zum Beispiel, und das erleichtert unheimlich, ne? Oder wenn... ja soll ich jetzt zu verschiedenen Situationen Beispiele nennen?

47. *I:* Immer gerne.

48. *B:* Ja oder wenn einem selbst, also wenn man über sich selbst lachen kann, das ist unglaublich wichtig für Schüler finde ich, weil die nehmen einen dadurch nicht weniger

ernst, sondern die fühlen sich dann verbundener, ne? Wenn man einfach auch mal mehr, wenn einem selber ein Missgeschick passiert zum Beispiel. Bekloppt so was mir mal passiert ist, da ist so ein Stuhl zusammengebrochen, sodass ich in der Sitzschale auf dem Boden saß. [lacht] Das tat tierisch weh, aber ich musste dermaßen lachen und wenn Schüler eben mitkriegen, dass man selber auch mal lachen kann, auch über Situationen die einem selber passieren, das lockert einfach die ganze Situation auf. Und und für mich ist das immer so, ne? Also eine unheimliche Verbundenheit mit Schülern, ne? Aber wo ich mich nicht ausgeschlossen habe und ich habe nie erlebt, dass die dadurch, dass ich humorvoll auch mit mir selber umgegangen bin, oder meine eigenen Schwächen nicht versucht habe zu vertuschen, sondern auch schon mal drüber gelacht habe, wenn was passiert ist, hab ich noch nie erlebt, dass Schüler dadurch respektlos waren. Überhaupt nicht. Also es war immer, es war immer eher ein Gefühl von Verbundenheit und in der Förderschule geistige Entwicklung ist das ja sowieso. Man hat schon eine andere Nähe zu Schülern und Beziehungsarbeit ist wahnsinnig wichtig und Humor verbindet das einfach. Also ich habe viele anstrengende Situationen erlebt und die überstehe ich einfach viel besser, wenn ich es geschafft habe, was mir natürlich nicht immer gelungen ist, ich meine ich bin ja kein Übermensch, aber wenn ich das nicht zu ernst genommen hab, ne?

49. *I:* Also das heißt, du würdest sagen, du setzt Humor im Unterricht ein. Aber würdest du sagen, du machst das geplant und gezielt oder spontan?

50. *B:* Spontan! Also es ist immer spontan, weil ich finde geplanten Humor... Gut man kann Sachen lustig erzählen, das kann man natürlich planen, ne? Das hat ja auch was mit Humor zu tun. Aber auf Situationen muss man spontan reagieren und deswegen ist Humor vor allen Dingen spontan im Unterricht. Indem man auf bestimmte Situationen einfach eingeht.

51. *I:* Und wann setzt du Humor ein?

52. *B:* Ja sowohl im Unterricht als auch in den Pausen. Also oft eben in Auseinandersetzungen. Oder... oder Schwierigkeiten mit Schülern ehm oder eben, um irgendwas an Unterrichtsinhalt darzustellen. Das ist ja nicht so trocken. Man kann natürlich auch das humorvoll erzählen. Manchmal bei manchen Unterrichtsinhalten geht das ja ganz gut.

53. *I:* Und was würdest du sagen, was hat das dann für Auswirkungen, wenn du Humor dann, auch gerade mit Hinblick auf Unterrichtsinhalte, einsetzt?

54. *B:* Ja dass das schon wieder so auch auflockert. Das heißt nicht, dass die da... also das macht es ja auch für Schüler lockerer, wenn es, wenn es mal lustig ist. Die meisten Schüler, selbst mit Schwerstbehinderten gibt es Situation, in denen du das ein bisschen lustig darstellst mit Gestik – und bei denen ist das ja eher das – und bei den anderen

eher mit Worten. Dadurch machst du ja so einen Unterrichtsinhalt auch interessanter. Also das geht natürlich nicht immer und bei jedem Inhalt wäre das ja Quatsch, aber ja... wie soll man das sagen... also ja zum Beispiel ganz oft haben wir Rollenspiele gemacht und wenn man sich in die Rollen rein versetzt und zwischendurch auch mal darüber lachen kann, wie man das macht und so... dann dann lockert das einfach den Unterricht total auf. Ja also und und wie gesagt, ganz oft, wenn wenn es Konflikte gibt, dass die sich auch innerhalb des Unterrichts oder so sich duselig verhalten, ja ja...

55. *I:* Und würdest du sagen, du differenzierst deinen Einsatz von Humor? Jetzt hast du ja gerade schon gesagt: Mimik und Gestik bei Menschen mit komplexer Behinderung. Aber würdest du sagen, du variiert den Humor je nach Alter oder Lerngruppe?

56. *B:* Natürlich! Du musst ja deren Ebene erreichen. Du musst ja gucken, was sie verstehen. Also wenn wenn mit mit erhöhtem Förderbedarf Schüler... die verstehen natürlich nicht Humor in Worten oder irgendwelche Sätze, die verstehen keine Ironie. Da musst du anders daran gehen, aber da kann man mit Mimik und Gestik halt auch ne Menge erreichen?

57. *I:* Hast du da ein Beispiel?

58. *B:* Beispiel... da fällt mir natürlich jetzt spontan wieder nichts ein... Ich weiß nur, dass es auch so war... ja was weiß ich, dass man sich gemeinsam über was freut und wenn die irgendwas Besonderes machen, dass man dann mit jedem darüber lacht oder sowas... also da fällt mir jetzt natürlich spontan nichts ein... weil ich wär mir... also da fällt mir natürlich jetzt kein konkretes Beispiel ein...

59. *I:* Ist auch nicht schlimm! Vielleicht fällt dir später im Verlauf des Gesprächs nochmal was ein oder so.

60. *B:* Ja... ja wenn du zum Beispiel... auch wenn, wenn man auch mal gemeinsam lachen kann, wenn, was weiß ich, wenn ein Missgeschick passiert und die normalerweise vielleicht ausgeschimpft würden. Wo man sagt, man versucht mit denen gemeinsam. Komm wir räumen das zusammen wieder auf und lachen erstmal zusammen, weil es wirklich auch lustig aussieht und so, dass das so ein bisschen, was weiß ich fällt mir jetzt... ja weiß ich jetzt nicht so ganz genau wo das ganz oft so war.

61. *I:* Ist doch nicht schlimm! Du meinst ja auch schon, du kannst über dich selber lachen. Hast du denn schon mal erlebt, dass du auch irgendwelche negativen Erfahrungen mit Humor im Unterricht gemacht hast? Entweder von dir aus gesendet oder zwischen den Schüler:innen?

62. *B:* Ja! Wenn Leute Humor mit Auslachen verwechseln, ne? Das ist der Punkt und das ist natürlich... dafür muss man schon Gespür entwickeln, dass man sowas natürlich nicht fördert. Also dass...das... dass man da sehr gut drauf achtet und da hab ich aber auch mit Schülern schon oft darüber geredet, dass es das Sachen nur lustig sind... also das ist das, was jeder eigentlich weiß. Naja Humor ist, wenn sie beide lachen! Das ist's, ne? Das ist natürlich eine Grundlage für alles. Also die Grenze ist bei manchen Schülern... die muss man schon bei manchen Schülern klarmachen, ne? Dass das... dass es nicht darum geht, jemanden auszulachen, sondern gemeinsam mit jemanden zu lachen und so. Und und ja, und das ist natürlich wichtig, dass man das nicht aus dem Blick verliert so.

63. *I:* Ja! Und denkst du, also du warst ja auch schon mal an einer inklusiven Schule tätig und so weiter, würdest du sagen, dass Humor an einer Förderschule anders eingesetzt wird, oder andere Auswirkungen hat, als an einer inklusiven Schule?

64. *B:* Glaub ich nicht. Also ich glaube, dass Humor immer wichtig ist. Bloß man muss natürlich... man muss seine Schüler gut kennen. Man muss wissen, was sie verstehen, auf welcher Ebene man ihnen dann begegnen kann und deswegen würde ein ein... würde Humor im Gymnasium anders aussehen als in der Förderschule. Aber grundsätzlich, wenn man mal an seine eigenen Erfahrungen denkt, wie das in der Schule war, sind... sind Lehrer, die Humor auch haben, nicht die fies werden, nicht die einen auslachen oder so, aber die mit einem lachen, toll gewesen. Ja also naja... das ist glaube ich völlig unabhängig vom Bildungsstand. Grundsätzlich ist Humor, finde ich, etwas was eigentlich jeder Lehrer besitzen oder Lehrerin besitzen müsste, ne? Also es hilft einem selber und es hilft Schülern auch. Aber natürlich ist es etwas anderes, ob du einen schwerst-mehrfach-behinderten Schüler da sitzen hast, also mit erhöhtem Förderbedarf, oder ob du einen Gymnasiasten da sitzen hast. Das ist logisch, dass man da eine andere Art von Ansprache hat. Aber also ich kann mir nicht vorstellen, dass man zum Beispiel, wenn man... wenn man Respekt von seinen Schülern hat, zum Beispiel auch im Gymnasium, also kann ich mir nicht vorstellen, dass die nicht damit umgehen können, wenn man zum Beispiel auch über sich selber lacht und nicht versucht das zu vertuschen und irgendwie den großen Macker da zu machen. Also und in der inklusiven Schule war das in dem Jahr auch, also da hatte man nicht so viel Gelegenheit, weil ich ja nicht da vor der ganzen Klasse stand, sondern mit meinen Schülern alleine war. Insofern war das dann höchstens mal in der Pause und so. Da kam das einfach nicht so zum Zuge, ne? Aber ja es... also dieses.

65. *I:* Alles klar, danke. Was würdest du sagen, wie war das, wenn du jetzt auf deine Kolleg:innen guckst?

66. *B:* Ehm... hatten es alle leichter, wenn die humorvoll sind und und ich hab das ein paar Mal erlebt, was weiß ich... Situation: wir haben einen Chor zu zweit. Eine nette

Kollegin, aber die das einfach verbissener sieht als ich, ne? Und zwischendurch haben die dann gequasselt und irgendwas und ich habe dann gesagt: ja und hab dann irgendwelche Scherze gemacht... Was weiß ich gesagt, ja so irgendwelche lustigen Bemerkungen gemacht und sie hat geschimpft und ich hatte einfach immer das Gefühl, dass ich damit viel weiterkomme, wenn man sich das nicht so streng macht. Dann hab ich sowas gesagt: „also ich kann jetzt hier auch ein bisschen alleine spielen, das könnte ein bisschen langweilig werden“ oder so. Also, dass man irgendwie versucht, die... die Schärfe herauszunehmen und... und Schüler reagieren da sehr häufig positiv drauf, ne? Und da war so, da habe ich manchmal gedacht: „Mensch sei doch nicht so verbissen“ „ne? wenn du jetzt immer wieder ermahnen musst. Das ist da so, dass ich das auch oft sagen muss: „jetzt musst du einfach mal den Mund halten“ oder so. Aber wenn man es hinkriegt, selber ganz ruhig zu bleiben und dann... dann hilft das manchmal einfach und dann respektieren sie das oft eher, als wenn du die anschnauzt, ne? Das ist einfach, weil man denen dann das Gefühl gibt, dass... also wie gesagt, das ist nicht durchgehend möglich, ne? Es gibt auch Situationen, wo ich auch richtig schlimm geschimpft habe und so... aber... aber es gibt eben auch Situationen, wo man sie viel mehr motiviert, wenn man ihnen das Gefühl gibt: „oh wir haben jetzt eine Wahl“ oder wenn wir gemeinsam lachen müssen über ihren Quatsch und dann denken „Ach ja wir könnten uns jetzt mal wieder konzentrieren“ Also ich weiß nicht, ob du das verstehst, wie ich das meine?

67. *I*: Ja klar.

68. *B*: Ja und es gab... ich habe am besten im Team mit Leuten zusammengearbeitet, die denselben Humor haben. Wo man sich auch schon mal gegenseitig die Bälle zuwerfen kann. Zum Beispiel bei Rollenspielen, was weiß ich, also einfach Blödsinn... wir sitzen am Pult und sagen ja also man könnte jetzt das und das machen und tun so als würden wir uns unterhalten, was was für Möglichkeiten gäbe... [lacht] dann hören irgendwann die Schüler zu und ehm reagieren in der Regel auch da drauf und ich weiß nicht, kannst du dir das vorstellen?

69. *I*: Leider kann ich gerade nicht vollständig folgen, kannst du das nochmal erklären?

70. *B*: Okay na klar, ja das Beispiel ist, wenn du mit einem Kollegen zusammen arbeitest, wo man sich im Humor begegnet, wo man eine ähnliche Art von Humor hat, dann ist das eigentlich die geniale Lösung, um in der Klasse gut klar zu kommen, weil man sich gegenseitig auch die Bälle zuwerfen kann und irgendwie... Weil das ist ja das Schöne, wenn man im Team arbeitet, ne? Und ja, also ich sitze mit meinem Kollegen öfter da vorne oder wir haben dann uns unterhalten und wussten ja die Schüler hören dann irgendwann zu und dann haben wir so getan, als würden wir nur miteinander reden und haben irgendwelche Sachen erzählt, damit die merken, wie das ist, wenn man die ganze Zeit was anderes quatscht. Ja man könnte jetzt auch... was weiß ich, was ganz anderes machen oder dies oder das wo die Schüler dann irgendwann reagiert haben oder wir

gelacht haben und so und sich die Situation dann aufgelöst hat. Das sind natürlich ideale Momente und das passiert auch nicht immer, aber es ist schon sehr hilfreich, wenn man da im Team sich einig ist. Im Gegensatz dazu ist es schwierig, wenn Menschen so ganz anders sind und man mit denen im Team arbeiten muss. Da fällt es mir auch schwer, dann lockerer zu sein zum Beispiel.

71. *I:* Das bedeutet, du würdest immer eher den humorvollen Zugang wählen?

72. *B:* Also auf jeden Fall! Auf jeden Fall, also das ist mein... mein... mein Krückstock. Auch wenn es mir manchmal zu viel ist, dass man dann manchmal sich selbst wieder... weil es... es gibt ja Situationen, die wahnsinnig anstrengend sind in der Schule. Also das ist sehr logisch und also das war oft so hilfreich, wenn dann irgendjemand... manchmal machen auch Schüler Scherze, die so lustig waren, dass ich dann lachen musste und nicht mehr angespannt war. [lacht] Also es ging auch so rum, ne? Und... und gerade die fitteren Schüler haben ja manchmal... die kennen einen dann so gut, ne? Und können dann so gut was sagen. Naja manche machen einen auch nach und machen das auf so eine lustige Art, dass du dann auch lachen musst. Also das ja so.

73. *I:* Und würdest du sagen, dass Humor im Zuge deiner Ausbildung - ob Studium oder Referendariat - jemals thematisiert wurde oder eine Rolle gespielt hat?

74. *B:* Ja also in... in dem Fach Musik oder eigentlich auch sogar in meiner Prüfung war das.

75. *I:* Welcher Prüfung?

76. *B:* Also in der Prüfung vom zweiten Staatsexamen. Da hab ich mit größeren Schülern Wäsche recken gemacht und... und dann sprang auch schon mal einem ein Knopf ab und so und wir haben wirklich viel gelacht. Und es war ein Prüfer da, von dem man vorher gehört hatte, also der würde die ganze Zeit keine Miene verziehen. Wir sollten einfach nicht hingucken. Der hätte manchmal Schmerzen und deswegen wäre der so sehr ernst und würde immer so böse gucken. Und der hat sich total kaputt gelacht in der Stunde, weil ich nämlich mit den Schülern auch gelacht habe und das hat sowohl meine Aufregung gedämpft als auch die Aufregung der Schüler. Und das war einfach, also ja... und das war einfach dadurch alles lockerer so und in Energie. [lacht]

77. Meine Musikfachleiterin, die hatte sehr viel Sinn dafür, dass ich mit Humor mit den Schülern umgegangen bin und das war für sie ganz klar auch ein Pluspunkt in der Bewertung. Zu merken, dass ich diesen lockeren Umgang hatte, ohne, dass die Schüler den Respekt verloren haben. Also das kann ich wirklich so sagen.

78. Insofern hat es in meiner Ausbildung mal vom Studium abgesehen, schon eine Rolle gespielt, weil ich diese speziellen Fachleiter hatte. Vor allen Dingen halt in Musik, die das sehr gut verstanden hat, weil es gab so durchaus auch... auch bei den Fachleitern andere, ne? Die das sehr genau und schematisch gesehen haben und ich habe auch Kollegen gehabt, die einen ganz anderen Zugang hatten und ich bin halt insgesamt auch ein sehr spontaner Mensch. [lacht] Und deswegen, ja weiß ich nicht, wie ich das... aber das passt jedenfalls für mich zusammen. Mhm nee und in dem Studium habe ich von Humor oder was Lustigem eigentlich nichts... hab ich nichts von mitgekriegt. Nee, also man kriegt das nicht beigebracht, dass man humorvoll mit Schülern umgehen soll und das ist nicht der Fall und das war auch in der Ausbildung vom Referendariat eher so, dass die das positiv bemerkt haben und nicht gesagt haben: ihr müsst humorvoll mit den Schülern umgehen. Also das habe ich von keinem gehört.
79. *I:* Ja also würdest du sagen, das ist auch eine Persönlichkeitseigenschaft, wie man mit den Schüler:innen eingeht?
80. *B:* Auf jeden Fall! Ich könnte nur... würde nur jedem raten, dass er... aber das ist schwierig. Also wenn... wenn jemand nicht humorvoll ist selber und dann ist es... man muss ja auch authentisch sein in der Schule oder und ich würde Referendaren... Wenn ich eine Freundin hätte oder so, oder ich hab ja auch oft Referendare, die waren aber zum Teil selber sehr lustig... Würde ich das immer als Tipp geben: „Mensch nimms doch nicht so ernst!“ oder... oder „versuchs mal... versuch mal mit Spaß daran zu gehen“ oder „mit... mit Humor und nicht so systematisch und nicht so geordnet. Bleib... lass auch noch Lücken für Spontaneität“ Dann kommt das ja oft von selber, ne? Aber wenn jemand... also das funktioniert mit Schülern nur, wenn man selbst auch einen Zugang zu Humor hat. Wenn man das nicht hat... dann... jeder muss seine eigene Art finden, mit Schülern umzugehen. Ich würde halt persönlich sagen: Humor hilft.
81. *I:* Okay und jetzt bist du ja ganz viel auch auf die Beziehungsebene gegangen mit Humor als Zugang und auf den Lernstoff. Das heißt, du würdest sagen, das sind die beiden größten Auswirkungen, dass sich die Beziehungen von dir zu den Schülerinnen durch Humor positiv verbessert?
82. *B:* Ja auf jeden Fall! Und, dass sich der Lernstoff manchmal leichter vermitteln lässt. Ja wobei das natürlich... man muss gucken. Das geht nicht bei jedem Lernstoff. Man kann nicht immer mit Humor... Aber man... aber es gibt immer wieder die Möglichkeit, Sachen humorvoll zu vermitteln, ne? Aber das kann man jetzt auch nicht durchgehend machen. Manches ist auch... bleibt... bleibt auch einfach nüchtern. Das ist zum Beispiel... ja was weiß ich... wenn du irgendwas in Mathematik erklärst, irgendeine Formel oder... was weiß ich... dann kannst du nicht so ganz viel Humor reinbringen... so würde ich jetzt mal spontan sagen. Wobei manchmal eben so anschauliche Beispiele lustig sein können und dann bleiben die auch eher hängen. Das weiß man aber davon sich selbst auch von der Schulzeit noch. Wenn jemand das geschafft hat, irgendwas zu

erklären und das mit nur einer kleinen Geschichte verbunden hat oder mit irgendwelchen Bildern, die man hat und die sind auch noch lustig, dann ist es... bleibt das eher hängen einfach im Gedächtnis, ne? Aber grundsätzlich ist das nicht bei jedem Lernstoff möglich. Denn sagen wir mal so, es fällt einem auch nicht immer was ein, was man da so humorvoll sagen kann, dass derjenige das großartig findet. Manchmal müssen wir uns einfach erklären und aber zumindestens kann man... hilft es, wenn man dann viel mit ja, wenn man das immer wieder mal probiert.

83. *I:* Ja! Wir sind jetzt schon fast am Ende, aber ich würd gern wissen, ob du noch irgendwelche Sachen hast, die jetzt gerade nicht zum Vorschein getreten sind, weil wir da noch nicht drüber geredet haben? Fällt dir gerade noch irgendwas ein, was du zu dem Thema wichtig findest, aber gerade noch nicht angeschnitten wurde?

84. *B:* Wär höchstens nochmal die Bemerkung, dass das... ich hatte zum Beispiel eine Musikgruppe mit Schülern mit Komplexer Behinderung ja und dann war das ja so eine ganz intuitive Ebene, dass wir zusammen gelacht haben und so. Und das... und das ist eben... man kann eben nicht sagen, nur weil Schüler vom Intellekt her keine... keine Witze verstehen oder gar eine Humorvolle Rede verstehen, dass man nicht mit denen auch - gerade besonders auf so einer ganz intuitiven Ebene - humorvoll umgehen kann und die haben das durchaus auch, ne? Auf ihre begrenzten Möglichkeiten habe ich das oft erlebt, dass die irgendeine besondere Freudenzeichen oder irgendwelche Gestik gemacht haben oder irgendwas Besonderes gemacht haben, wo man sich ganz verbunden mit denen gefühlt hat und beide lachen mussten, weil sie auch wussten, dass sie lustig sind. Und vor allen Dingen unheimlich gerne darauf reagieren, wenn man sich selber bewusst in Anführungsstrichen zum Deppen macht oder ungeschickt irgendwie ist oder... oder ganz erstaunt also oder mit Gestik und Mimik irgendwas Komisches macht. Das fand ich unheimlich schön zu merken, dass das gerade in dem Rahmen, wenn man die mal unter sich hat. Also nicht mit den anderen Schülern zusammen und voll auf diese Ebene eingehen kann. Das ist eine sehr fröhliche und humorvolle Gestik... also für mich ist das auch Humor, ne? Wenn man dann so gemeinsam mit Mimik und Gestik sich verständigt und alle zusammen lachen kann. Das ist schon - find ich - ganz besonders schön, muss ich sagen.

85. *I:* Ja das klingt doch richtig schön. Okay und fallen dir sonst noch irgendwie Beispiele ein, die du gerade noch nennen willst oder davon erzählen willst oder ist das gerade jetzt nicht so?

86. *B:* Ich hab glaub ich gerade erstmal alles gesagt.

87. *I:* Okay ja dann vielen herzlichen Dank. Das hat mir auf jeden Fall ganz viele tolle neue Einblicke gegeben und danke, dass du dir die Zeit genommen hast.

88. *B*: Ja gerne.

89. Transkription Interview 14.03.2024

90. Dauer: 35 min

91. Ort: Schwerte

92. Interviewerin: Felicia Kukry

93. Befragte: Herr K., Lehrkraft und Fachleiter

94. *I*: Ja erstmal vielen Dank, dass du dich bereit erklärt hast, dass wir heute über das Thema Humor im Unterricht sprechen können. Ich habe ja vorher schon ein bisschen erzählt, worum es in meiner Arbeit geht. Wenn du magst, kannst du gerne einmal erzählen, inwiefern bei dir Humor im Schulalltag eine Rolle spielt.

95. *B*: Humor ist so ziemlich das Wichtigste, um zu überleben mit den Schülern und für die Schüler auch. Viele Situationen können einfach durch Humor besser gemeistert werden. Vor allen Dingen im Sportunterricht gibt es viele viele Situationen und Möglichkeiten, wie man mit Humor doch den Schülern weiterhelfen kann. Peinlichkeiten aufheben und und und...

96. *I*: Zum Beispiel?

97. *B*: Ein Schüler hat keine Lust über über den Bock zu springen und hat Angst davor. Nicht nur keine Lust, sondern Angst davor. Also sag ich: „komm wir springen mal wie Bugs Bunny hoch, wenn die noch den noch als Hasen kennen, oder so irgendwie so Sachen halt. Das ist ganz gut so zur Motivation und wenn Streitpunkte sind und man sich anguckt und dann irgendeinen Quatsch erzählt, kann das viele viele Aggressionen auch dann wieder langsam runterfahren.

98. *I*: Okay ja vielen Dank. Es klang ja jetzt schon so ein bisschen raus, dass du Humor im Unterricht einsetzt. Würdest du sagen, Du setzt Humor gezielt ein oder passiert das eher spontan?

99. *B*: Passiert eher spontan. Manchmal auch gezielt, weil es immer wieder dieselben Situationen sind. Wobei ich gemerkt hab: bei unserem Schülerklientel ist Ironie – arbeite ich sehr gerne mit – aber nur dann wirkungsvoll, wenn man sie auch versteht. Manche Schüler verstehen einfach Ironie nicht und ich hab häufig, sehr häufig, erlebt, dass Ironie nicht verstanden wird. Deswegen hab ich das nicht so... hab ich Ironie sein lassen oder eben manchmal sehr übertrieben. Hab dann gesagt, wenn wir Waffeln

gebacken haben gemeinsam: „jetzt nimmst du 10 Liter Wasser“ Dann gucken die mich an und muss ich selber schon grinsen „10 Liter ist aber viel“ „ja“ hab ich dann gesagt, wenn du meinst, dann können wir auch ein bisschen weniger nehmen und so. Also das sind einfach witzige Situationen, die man manchmal eigentlich so gut hat, um seine Fröhlichkeit reinzubringen oder bei nervigen Tätigkeiten, da kann man auch mit Humor arbeiten... ist eigentlich immer ganz gut.

100. *I:* Okay das heißt du würdest schon sagen, dass du den Humor differenziert – je nachdem welche Gruppe du jetzt vor dir hast oder welche Person?

101. *B:* Ja. Ich mache mich, also ich hoffe mal, in den allerseltensten Fällen über Schüler lustig, sondern lache immer mit denen und hab mit denen Spaß. Das ist eigentlich immer das Beste, weil da muss man differenzieren zwischen... zwischen Ironie und Humor den man hat, und eben Humor, wo man sich nicht über Schüler lustig macht, sondern mit Schülern, ja also auf Augenhöhe miteinander – in so weit möglich - ja.

102. *I:* Und würdest du sagen, es gab auch schon mal Situationen, die du initiiert hast, die aber bei den Schülerinnen irgendwie gar nicht ankamen?

103. *B:* Weiß ich nicht... Ja ich habe auf Klassenfahrten häufig natürlich... wir sind im Regen spazieren gegangen, so und dann waren wir unterwegs und es hat angefangen, wie aus Eimern zu regnen und dann haben wir uns untergestellt und dann habe ich versucht, als wir auf die Bahn gewartet haben, den Clown zu spielen und das kam einfach nicht an. Weil: wir mussten eine dreiviertel Stunde drauf warten. Es war nass und kalt und die hatten alle keinen keine Lust mehr und da konnte ich mir ein Bein ausreißen und dann wirklich den Clown spielen und da hab ich so Spiele mit denen versucht zu machen und das hat alles nicht gefruchtet. Die waren einfach schlecht gelaunt. [lacht]

104. *I:* Okay das kann man ja dann auch verstehen.

105. *B:* Ja, das hab ich auch verstanden, ja.

106. *I:* Und das heißt, du würdest sagen, du setzt Humor in jeglicher Situation, in denen du mit den Schüler:innen zusammen kommst ein oder würdest du sagen nur in spezifischen Situationen oder den eher klassischen Unterrichtsphasen oder wann?

107. *B:* Ja da muss man auch wieder genau, wie du schon gerade gesagt hast, differenzieren. Denn wenn ich wirklich mit denen Fachunterricht gemacht hab, im Bereich Lesen, Schreiben oder eben Mathe, hauptsächlich natürlich klassisch im Mengen und Zahlen, da hab ich den Humor nicht eingesetzt, denn da weiß ich: Humor stört die Konzentrationsfähigkeit und da sollte man versuchen, die Schüler bei der Stange zu halten und zwar nicht, indem man dann lustige Sprüche macht, sondern dann versucht, wirklich die zu fokussieren und möglichst alle äußeren Einflüsse – eben auch Humor – abzuschalten.
108. *I:* Okay, interessant. Bei mir geht es ja auch bei der Forschungsfrage darum, was Humor für Auswirkungen hat. Jetzt hast du ja gerade schon so ein bisschen negative Auswirkungen benannt, also dass es dann zu Unkonzentriertheit oder so führen kann. Was würdest du noch so für Auswirkungen benennen?
109. *B:* Negativer Art oder positiver?
110. *I:* Beides gerne.
111. *B:* Positiver Art ist natürlich Motivation, Kommunikation und ja Motivation. Das hilft immer, wenn die Leute mit Freude, wie schon damals einige Didaktiker gesagt haben, mit Hirn, Herz, Verstand und Hand zu arbeiten, finde ich, könnte man noch ergänzen, gleichzeitig auch noch dann mit Humor zu arbeiten. Denn was man mit Humor macht, das macht man natürlich gerne und das nimmt allen die Belastungen, die man hat. Also Humor ist auch ein gutes Mittel, um über problematische Situationen hinwegzukommen und das ist sehr positiv.
112. *I:* Okay und negativ? Was würdest du sagen, wann hast du Humor vielleicht im Schulkontext schon mal als negativ empfunden oder bisher gar nicht?
113. *B:* Doch... wenn ich darüber nachdenke... kleinen Moment... muss ich dann nachdenken...
114. *I:* Du kannst dir ruhig Zeit lassen.
115. *B:* Ja. Wenn es unangebracht ist, einfach wenn man... wenn man... wenn ich merke, die Schüler fühlen sich veräppelt, wenn ich sie aber nicht veräppeln will. Ich hatte mal einen Schüler D\*. Da hab ich sowas gesagt wie: „Du glaubst doch wohl nicht im Ernst, dass“... oder wenn irgendwie komische Fragen kamen und ich sag: „ja gleich kommt der Weihnachtsmann direkt durch die Tür“ [lacht] hier bei sechzehnjährigen

Schülern, die dummes Zeug manchmal auch erzählen – und zwar unabhängig von ihrem Intellekt – dann habe ich dann auch irgendwie so einen Quatsch erzählt.

116. Ich hab gesagt: „ja und guckt mal alle raus, da steht ein Elefant vor der Tür“ oder so Sachen. Die waren dann, um sie abzulenken, oder wie auch immer. Das ist eigentlich ganz gut. Aber manchmal ist es auch schwierig, wenn man... wenn man Humor hat als Lehrerpersönlichkeit - und ich bin ein sehr humorvoller Mensch. Die Schüler dann wieder einzufangen, wenn es dann aber um ernsthaftere Sachen geht und um Konzentration oder ich wirklich was von ihnen verlangt hab: „nein wir müssen jetzt fertig werden, weil in 10 Minuten gibt es Essen und dann müsst ihr alle eure Sachen eingepackt haben und und und...“ das ist schwierig da die Grenzen zu finden zwischen Humor und trotzdem noch eine Autoritätsperson zu sein. Also über einen langen Zeitraum muss man sich sowas erarbeiten, dass die Schüler auch durchaus wissen: mit dem kann ich Spaß haben, aber wenn der was sagt, meint er das auch so und das ist kein Spaß mehr.
117. *I:* Auf jeden Fall und du hast ja durch deine Tätigkeit als Fachleiter schon sehr viele Schulen gesehen. Würdest du sagen der Einsatz von Humor verändert sich je nachdem an welcher Schulform man arbeitet oder würdest du sagen inklusive Settings sind anders als Förderschulsettings oder könntest du da jetzt keine Aussage zu treffen?
118. *B:* Inklusive Settings sind durchaus anders als Förderschulsettings. Ich hab also wirklich die volle Bandbreite gehabt von Gehörlosen, von Behinderten mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, motorische und körperliche Beeinträchtigung, von vielen vielen anderen Fakultäten die da existieren. Humor generell ist gut, das merkt man auch gerade bei Unterrichtsbesuchen. Da habe ich immer wieder die Referendare kennengelernt und dann halt angemerkt wenn die angespannt waren und nicht locker waren und nicht auch mal einen lockeren Spruch zwischendurch machen konnten. Dann waren die Schüler auch natürlich dementsprechend angespannt und konnten sich entweder nicht konzentrieren aus Angst oder, wenn dann der Lehrer nicht echt war in seinem Humor, konnte man auch merken: das haben die Schüler auch nicht akzeptiert.
119. *I:* Das heißt, wenn die nicht authentisch waren?
120. *B:* Genau, ja. Aber man sollte schon authentisch sein. Wenn man kein lustiger Mensch ist, merken die Menschen das und egal welche, wie gesagt, Beeinträchtigung man hat, merken die Schüler, dass man nicht authentisch ist und nicht echt wirkt. Ja... wie war nochmal die Frage?
121. *I:* Der erste Teil zielte einerseits auf den Einsatz von Humor an inklusiven Schulen im Vergleich zu Förderschulen und ob du generell da Differenzen siehst?

122. *B:* Ja. Damals haben wir noch Integration gesagt, da hab ich einen Schüler betreut, der integriert wurde in eine normale Hauptschulklasse und 2 andere die in Realschulklassen waren. Da war Humor wenig angesagt – auch an den Schulen – weil da die Lehrer eigentlich eher mehr mit Autorität zu kämpfen hatten und je mehr Humor ich im Unterricht reinbringe, umso weniger autoritär wirke ich dann. Das brauche ich aber an den Förderschulen nicht so sehr, weil wir an Förderschulen ja generell ein anderes Verständnis vom Lehrerbild haben als an Regelschulen, das ist mir sehr deutlich aufgefallen.
123. *I:* Inwiefern würdest du sagen, ist das Lehrer Verständnis anders?
124. *B:* Wir sind nicht in allererster Linie Wissensvermittler und wir sind keine Wissensvermittler als Hauptintention an Förderschulen, sondern wir sind ja Mutter, Vater, Freund. Eben auch Wissensvermittler, aber nicht hauptsächlich schwerpunktmäßig.
125. *I:* Okay und du würdest sagen, dass deswegen das an inklusiven Settings schwieriger ist Humor einzusetzen?
126. *B:* Ja, so hab ich so auf jeden Fall mitgekriegt, dass die Lehrer, die in den Regelschulen waren, generell weniger humorvoll unterrichtet haben als ich es wirklich in meiner Praxis als Fachleiter auch gesehen habe in den verschiedensten Fachschulen. Das heißt ich habe schon auch versucht, den Referendaren Humor nahezulegen in ihrem Unterricht. Aber auf jeden Fall natürlich nur, wenn es auch ein humorvoller Mensch war, weil wenn die das nicht waren, kann ich nicht aus einem Stück Holz ein Stück Metall machen oder umgekehrt. So ist das. Also es hilft schon, die ganze Sache ja mit Humor zu sehen. Eben das das wirklich sehr hilfreich, finde ich. Also Humor ist eigentlich so das Salz in der Suppe.
127. *I:* Ja okay und nochmal eingangs habe ich gefragt, ob du das gezielt oder spontan einsetzt. Hast du dir das dann auch richtig vorgenommen: du setzt jetzt Humor ein? Oder verknüpfst du irgendwelche Unterrichtsmethoden quasi direkt mit Humor oder ist das eher wirklich dann so situationsmäßig und spontan?
128. *B:* Häufig situationsmäßig und spontan. Manchmal ist es auch wirklich wichtig, wenn man merkt halt, gerade auch bei den Referendaren, da hatten wir eine Fortbildung am in Körbecke am Möhnesee. Wenn die beim Surfen halt merkwürdige Figuren gemacht haben. Wenn man darüber lacht und nicht die auslacht, sondern denen das Gefühl gibt, ich lach mit ihnen.

129. *I:* Ja und würdest du sagen in deiner Ausbildung, auch wenn die jetzt natürlich schon einige Zeit zurückliegt, hat Humor jemals eine Rolle gespielt?
130. *B:* Für mich ja! Für meine Fachleiter selber nicht und auch nicht an der Uni.
131. *I:* Okay und fallen dir sonst noch irgendwie ein paar Beispiele ein, die du nennen könntest, wenn du jetzt an humorvolle Situationen mit deinen Schüler:innen denkst? Du hast ja jetzt schon immer wieder so Beispiele einfließen lassen aber vielleicht hast du ja noch ein bisschen was?
132. *B:* Ja muss ich darüber nachdenken... Ja schon mit extremen Übertreibungen zu arbeiten. Das ist immer gut. Gerade auch im Sportunterricht, wenn ich denen dann vorgemacht und gesagt habe, wie sie sich bewegen sollten, um auf eine bestimmte genannte Bewegung hin zu arbeiten. Da habe ich dann gesagt: „ihr müsst jetzt alle beim Springen ganz steif machen, dann könnt ihr ganz toll hochspringen!“ [lacht] Und dann haben die geguckt und dann habe ich ihnen das vorgemacht. Das musst du mit angesehen haben. So funktioniert das nämlich überhaupt nicht, sondern man muss dann auch in die Knie gehen und die Gelenke halt schonen. Und ja so Sachen. Also immer mit Übertreibungen, aber halt mit welchen, die auch zum Teil lustig wirken und sich selber dann auch nicht als perfekt darstellen. Das hat viel gebracht, muss ich sagen.
133. *I:* Das heißt, du würdest auch sagen, dass du über dich selbst lachen kann als Lehrperson?
134. *B:* Ja das ist ganz ganz wichtig und eine Grundvoraussetzung. Als Beispiel fällt mir noch ein, dass wir beim Hauswirtschaftsunterricht einen Kuchen gebacken haben. Der sollte aufgehen und der war nicht mehr als 2 cm hoch. Also das war witzig oder wenn die Küche wirklich unter Mehl gestanden hatte und alles weiß war. Dann zu sagen: „so gehts nicht. Wir müssen da was tun.“ [lacht] Statt zu schimpfen oder wie auch immer oder jetzt streng zu sein, habe ich dann gesagt: „komm lass uns mal alle anpacken und die ganze Suppe entfernen“ oder man kann dann auch, das hab ich auch probiert, wenn so viel Mehl auf dem Boden war, ist es sehr glatt. Dann mal für 10 Minuten da drauf rum zu rutschen und das als Rutschbahn zu nehmen. Aber danach müssen wir trotzdem alle unsere Schuhe waschen.
135. *I:* Das heißt du würdest sagen, wenn ich das so zusammenfassen kann, Lockerheit und Spontaneität und auch über sich selber lachen und so sind schon Grundvoraussetzung, damit Humor in der Schule funktionieren kann?
136. *B:* Ja, auf jeden Fall. Das hilft. Ich habe wirklich schon viele viele lustige humorvolle Situationen erlebt, die eigentlich von außen betrachtet auch albern waren zum Teil. Aber letztendlich immer so die Sternstunden waren, wenn man aus der Stunde

geht und wir haben ein paarmal gelacht miteinander – nicht übereinander, sondern miteinander – dann war das immer eine sehr erfolgreiche Sache.

137. Das sind auch die Sachen, wenn das Herz berührt wird. Durch Lachen drückt man ja auch das Herz aus und durchs Lachen atmet man auch einfach anders. Das ist auch noch so ein Aspekt: alleine die körperlichen Einflüsse des Lachens sind nachgewiesen sehr positiv. Auch auf den Organismus.
138. *I:* Das stimmt. Ja und wenn du, weil ich das so spannend finde, weil du als Fachleiter gearbeitet hast, würdest du sagen, viele deiner Kolleg:innen oder auch die Auszubildenden, die du begleitet hast, haben Humor tatsächlich auch eingesetzt? Oder würdest du sagen das war so vom Gefühl her der eher geringere Teil?
139. *B:* Definitiv der geringere Teil würde ich sagen. Also nicht viele, sondern eher weniger Leute setzen Humor ein. Aber wenn Humor da war, hat das viele viele brenzlige Situationen einfach aufgelöst. Gerade auch in den Nachbesprechung, wenn man da einfach sagen muss, wenn einer einem gerade wieder mal im Sportunterricht von 45 Minuten, wo ich immer dazu tendiert habe, mehr als die Hälfte an Bewegungssequenz zu haben, und wenn einer nur 5 Minuten die Schüler bewegt hat, kann man auch platt sagen: „40 Minuten sitzen ist einfach zu wenig Bewegung“. Man kann es aber auch anders versuchen hinzubekommen. Das geht dann, wenn ich dann einfach Fragen zurückgestellt hab und mich nicht erhoben habe und gesagt habe: so und so, sondern mit Humor dann gesagt: „ja man kann natürlich auch jetzt noch eine halbe Stunde liegen und schlafen“ oder sowas. Das war natürlich sehr ironisch gemeint, aber so war es auch nicht häufig. Aber es ist schon auf jeden Fall wichtig, Humor einzusetzen in den Stunden. Obwohl meine Fachleiterkollegen da wenig von gehalten haben, weil sie alle, und das ist immer das Problem bei Humor, Angst vor dem Verlust von Autorität haben. Und das habe ich selten bisher so erlebt, dass ich dann an Autorität verloren habe durch Humor. Die Leute merken dann sehr schnell: mit dem kann man viel Spaß haben und der hat auch richtig Ahnung und das versuchen die Leute immer zu übertünchen durch Überkorrektheit und dann ohne Humor, weil sie denken, das wäre am günstigsten für sie.
140. *I:* Ja okay, cool. Danke für die vielen Ausführungen. Hat dir in den Fragen noch irgendwas gefehlt oder hast du noch mehr Anmerkungen oder möchtest du was zu dem Thema noch sagen, was ich jetzt noch nicht dich gefragt habe?
141. *B:* Ja ich kann mich nur wiederholen und sagen, Humor ist äußerst wichtig im Unterricht und generell im Umgang miteinander.
142. *I:* Okay ja gut. Dann also vielen vielen Dank. Das hat mir sehr viel geholfen.
143. *B:* Ja sehr gerne, hat mir Spaß gemacht.