

Existenz und Logos

Zeitschrift für sinnzentrierte Therapie · Beratung · Bildung

10. Jahrgang (Jahrgang 1-7: „Zeitschrift für Logotherapie & Existenzanalyse“) Heft 1 / 2002

Andreas Dickhäuser Humor und Unterricht

Zusammenfassung

Humor spielt in der Logotherapie eine wichtige Rolle. Der vorliegende Aufsatz zeigt, dass echter Humor auch in schulischer Unterrichts- und Erziehungspraxis von hohem Nutzen sein kann. Im Anschluss an den Versuch einer logotherapeutischen Definition von Humor wird anhand von Beispielen aus dem Chemie- und Biologieunterricht einer Realschule in Nordrhein-Westfalen gezeigt, wie durch humorvolle Unterrichtstechniken eine gute Lern- und Arbeitsatmosphäre geschaffen werden kann. Die Anstrengungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler wird geweckt, erhalten und gefördert, was für die Erreichung von Lernzielen förderlich ist. Der Aufsatz diskutiert potenzielle präventive Effekte, aber auch Grenzen des Einsatzes von Humor im Unterricht. Schlüsselworte: Logotherapie – Humor – Schule – Unterricht

Summary

Humour is a central construct in logotherapy. The present article shows, that humour can be of high relevance in instructional and educational settings. After an attempt to a definition of humour in the sense of logotherapy, the author gives several examples from chemistry and biology lessons at a secondary school in Germany. These examples show that humoristic teaching techniques enhance the learning climate in the classroom. Persistence and motivation of the students are stimulated, which promotes learning. Finally, potential preventive effects as well as limitations of the use of humoristic teaching techniques are discussed. Keywords: Logotherapy – Humour – Teaching and Education – Instruction

1

Einleitung

Humor und Unterricht erscheinen auf den ersten Blick als unvereinbare Gegensätze¹: Humor verheißt Spaß, mit Unterricht assoziiert man wohl eher unangenehme Gefühle. Auch mit der Psychotherapie verhält es sich nicht anders. Die Behandlung seelischer Leiden gilt im allgemeinen als eine sehr ernsthafte Angelegenheit, obwohl (oder gerade deswegen?) es viele Witze über dieses Thema gibt.² In der Logotherapie ist schon lange bekannt, dass man nicht nur *über* die Behandlung psychischer Krankheiten lachen kann, sondern dass Humor auch *in* der Therapie für den Prozess der Heilung förderlich sein kann.³

¹ vgl. MÄRZ 1967, S. 54

² vgl. TITZE 1999, S. 11

³ vgl. FRANKL 1994, S. 163 und FRANKL 1996 (c), S. 48

Im ersten Kapitel des vorliegenden Aufsatzes möchte ich kurz erläutern, welche Funktion dem Humor im Rahmen einer logotherapeutischen Behandlung zukommt und was im logotherapeutischen Sinne unter Humor verstanden wird. Wie ist es mit dem Unterricht? Ist der Einsatz von Humor im Unterricht für die Erreichung von Lernzielen ebenfalls förderlich? Welche Auswirkung hat Humor auf das Lehrer-Schüler-Verhältnis und damit auf die schulische Arbeitsatmosphäre? Können Lehrer etwas von Logotherapeuten lernen?

Im zweiten Kapitel werde ich mich den pädagogischen Aspekten zuwenden. Bezugnehmend auf die Funktion des Humors in der Logotherapie soll geklärt werden, ob die derzeit verbindlichen Richtlinien und Lehrpläne für die Fächer Chemie und Biologie an der Realschule in Nordrhein-Westfalen den Einsatz von Humor in der Praxis zulassen und welche Funktion ihm im Unterricht zukommen kann. Außerdem soll an eigenen Unterrichtsbeispielen die Frage diskutiert werden, ob Humor (so wie er im ersten Teil der Arbeit definiert wird) überhaupt plan- und durchführbar ist.

Zusammenfassend möchte ich zum Abschluss der Arbeit deutlich machen, dass Humor und Unterricht nur auf den ersten Blick als unvereinbare Gegensätze erscheinen.

2

Humor im therapeutischen Bereich

„Lachen ist gesund“, weiß der Volksmund. Auch die Wissenschaft hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten verstärkt mit der These beschäftigt, dass Humor und Lachen bei der Behandlung von somatischen und auch psychischen Erkrankungen für den Prozess der Heilung förderlich sein können.⁴

In den gängigen psychotherapeutischen Schulen wurde schon immer über die Bedeutung des Humors diskutiert, so z. B. in der Psychoanalyse,⁵ der Individualpsychologie⁶ oder der Gesprächspsychotherapie nach Rogers.⁷ Die Autoren kommen dabei je nach therapeutischer Schule hinsichtlich der Verwendung von Humor zu sehr unterschiedlichen Schlussfolgerungen, die hier nicht näher erläutert werden sollen. Eine gute Übersicht über die Stellung des Humors in den verschiedenen Psychotherapieformen ist dem Buch „The-

⁴ vgl. RUBINSTEIN 1985; TITZE 1985; HÖFNER / SCHACHTNER 1995

⁵ vgl. FREUD 1992 (a); FREUD 1992 (b); GROTHJAHN 1974

⁶ vgl. ADLER 1933

⁷ vgl. NEUMANN / PETERS 1996

rapeutischer Humor“ zu entnehmen, das der Logotherapie nach Viktor Frankl ein eigenes Kapitel widmet. Titze bezeichnet Frankl darin als „wichtigsten Pionier im Hinblick auf die Anwendung therapeutischen Humors“.⁸

2.1

Logotherapie: Ein Überblick

Die von dem Wiener Neurologen und Psychiater Viktor Emil Frankl (1905-1997) in den Dreißiger Jahren begründete Logotherapie ist eine sinnzentrierte Psychotherapie (griech. „Logos“ kann auch mit „Sinn“ übersetzt werden)⁹. Als „Existenzanalyse“ bezeichnet man die Forschungsrichtung, auf die sich das Behandlungskonzept der Logotherapie bezieht.¹⁰

Die Logotherapie beruht auf einem philosophisch-anthropologischen Menschenbild, das der noetischen (d.h. geistigen) Dimension des Menschen den höchsten Stellenwert einräumt. Die sogenannte „geistige Person“¹¹ wird als der Teil einer Person verstanden, der sich durch Freiheit und Verantwortlichkeit auszeichnet und der auf die Verwirklichung von Sinn und Werten ausgerichtet ist. Die geistige Person ist eine spezifisch menschliche Qualität und ermöglicht damit in anthropologischer Sicht eine Abgrenzung zum Tier.

Für Frankl ist der im Geistigen wurzelnde „Wille zum Sinn“,¹² der sich an Werten orientiert, das zentrale menschliche Bedürfnis überhaupt.¹³ Der Sinnwille steht deshalb im Zentrum des logotherapeutischen Behandlungskonzeptes. Kann sich im Leben eines Menschen der Wille zum Sinn nicht zum Ausdruck bringen, so entstehen Sinn- und Wertlosigkeitsgefühle, die allerdings häufig verdrängt werden. Dies ist in der heutigen Zeit des Wertewandels und Werteverfalls bei sehr vielen Menschen zu beobachten und wird von Frankl als „*existentielles Vakuum*“ bezeichnet.¹⁴ Die existentielle Frustration des Sinnbedürfnisses kann zu psychischen Störungen führen: Aggressionen, Sucht, Depressionen, Verzweiflung oder Lebensmüdigkeit können Ausdruck eines Leidens am sinnlosen Leben sein. Selbst psychosomatische Erkrankungen und neurotische Störungen können auf diese Weise ausgelöst bzw. in ihrer Entstehung begünstigt werden.¹⁵

⁸ TITZE 1999, S. 80

⁹ vgl. LUKAS 1995 (a), S. 7

¹⁰ vgl. BÖSCHEMEYER 1976, S. 11

¹¹ FRANKL 1997, S. 116

¹² vgl. FRANKL 1982

¹³ vgl. FRANKL 1994, S. 60

¹⁴ FRANKL 1997, S. 18

¹⁵ vgl. TIRIER 1996, S. 2

Die Logotherapie unterstützt einen Menschen, sich der persönlichen Angewiesenheit auf die ihm eigenen Werte und deren Realisierung bewusst zu werden. Im therapeutischen Prozess geht es um die Entdeckung von konkreten Sinnmöglichkeiten und deren Umsetzung, ohne dabei die individuelle körperliche und psychische Dimension des Patienten aus den Augen zu verlieren. Sinn wird dabei weder vom Therapeuten verabreicht, noch vom Patienten gemacht. Vielmehr ist Sinn dem Wesen nach etwas von außen Gegebenes, das es zu finden gilt.¹⁶ Aus diesem Grund haben logotherapeutische Sitzungen den Charakter von Sinnfindungsgesprächen. *„Das Leben ist bedingungslos sinnvoll, und die Logotherapie ist ein Weg, um einen neuen Zugang zu finden zu dem Sinn in allem, was uns umgibt.“*¹⁷

2.2

Logotherapie und Humor

Um den Stellenwert des Humors in der Logotherapie zu klären, ist es von großer Bedeutung, zunächst den oben erwähnten Freiheitsaspekt der geistigen Person näher zu bestimmen. Dabei ist als Ausgangspunkt die Biographie Frankls hilfreich:

1943 wird Frankl nach Auschwitz deportiert und damit seiner äußeren Freiheit ein Ende gesetzt. Er verliert seine Familie, darunter auch seine schwangere Frau. Der unerschütterliche Glaube daran, dass der Mensch aufgrund seiner geistigen Freiheit allen widrigen Lebensumständen zu trotzen vermag, ließ Frankl dennoch ungebrochen die Jahre seiner Inhaftierung bestehen.¹⁸ Diese von ihm so genannte „Trotzmacht des Geistes“¹⁹ befähigt den Menschen, über sich selbst hinauszuwachsen wenn es darum geht, die ihm eigenen Werte zu verwirklichen.

Im Zusammenhang mit den psychischen Leiden seiner Patienten spricht Frankl dem Humor eine herausragende Bedeutung zu: *„Nichts lässt Patienten so sehr distanzieren wie der Humor. Der Humor würde verdienen, ein Existential genannt zu werden. Nicht anders als die Sorge (M. Heidegger) und die Liebe (L. Binswanger).“*²⁰ Die Fähigkeit, sich von sich selbst (und damit auch von seiner Krankheit!) distanzieren zu können, wird in der Logotherapie im Rah-

¹⁶ vgl. FRANKL 1996 (b), S. 15

¹⁷ FRANKL in Kivits 1993, S. 145

¹⁸ vgl. FRANKL 1992

¹⁹ FRANKL 1996 b, S. 67; LUKAS 1996, S. 57

²⁰ FRANKL 1959, S. 164

men der Behandlung psychischer Störungen therapeutisch genutzt.²¹ Eine wichtige logotherapeutische Methode ist dabei die paradoxe Intention. Der Terminus „paradoxe Intention“ meint dabei soviel wie „umgekehrter Wunsch“, d.h. der Patient wird angeleitet, sich genau das zu wünschen, was er am meisten fürchtet. Die Methode nutzt die Selbstdistanzierungsfähigkeit und den Humor, um z. B. Angst- und Zwangsstörungen zu durchbrechen. Frankl schreibt in diesem Zusammenhang: *„Der Patient soll lernen, der Angst ins Gesicht zu sehen, ja, ihr ins Gesicht zu lachen. Hierzu bedarf es eines Mutes zur Lächerlichkeit.“*²²

Der Patient wird angeleitet, sich in ehrlicher Absicht genau das zu wünschen, was er in seinen Zwängen und Ängsten am meisten fürchtet und von dem er verzweifelt versucht, loszukommen. Dies gelingt ihm normalerweise nicht, denn je mehr er gegen seine Angst ankämpft, umso mehr ist er ihr ausgeliefert. Wünscht er sich hingegen die Angst in übersteigerter Weise, unterstützt durch humorvolle Formeln, aufs Sehnlichste herbei, so verliert in diesem Moment die Angst ihre Macht über den Menschen. Die Angst „hat“ den Patienten nicht mehr, sondern der Patient hat sie und damit die Freiheit, mit ihr umgehen zu können. Humor kann also im Rahmen einer logotherapeutischen Behandlung für die Heilung bestimmter psychischer Störungen äußerst förderlich sein.

Doch was ist Humor überhaupt bzw. was ist kein Humor? Die logotherapeutische Literatur gibt darüber keine besonders ergiebige Auskunft. Mit dieser wichtigen Frage möchte ich mich deshalb im folgenden Abschnitt auseinandersetzen.

2.3

Logotherapeutischer Humorbegriff

Das Spektrum dessen, was allgemein unter „Humor“ verstanden werden kann, ist äußerst vielfältig:

- In einem Theater lacht das Publikum über die komischen Situationen und die Pointen einer Boulevard-Komödie.
- Eine Logotherapeutin erzählt ihrem Kollegen nach einem anstrengenden Ausbildungswochenende einen guten Witz, woraufhin beide herzlich lachen müssen.

²¹ vgl. LUKAS 1998, S. 63

²² FRANKL 1959, S. 164

- Ein Bundestagsabgeordneter kritisiert auf zynische Art und Weise die Vorstellungen der Opposition und stellt sie mit pointierten Bemerkungen als lächerlich dar. Während dies bei seinen Parteiliebenden Lachen auslöst, scheinen die Abgeordneten der Opposition darüber nicht besonders amüsiert zu sein.
- Eine Frau sitzt auf einer Parkbank und liest in einem Buch. Sie schmunzelt und findet die Lektüre offenbar vergnüglich.
- Ein Säugling lächelt seine Mutter an und sie lächelt zurück. Die Mutter versteckt kurz ihr Gesicht und blickt das Kind dann wieder an, das daraufhin fröhlich lacht.
- Ein Lehrer macht eine ironische Bemerkung über einen Schüler, der eine falsche Antwort gegeben hat, und die ganze Klasse lacht über ihn. Der Schüler setzt sich beschämt wieder hin.
- Nach einem Vortrag über hilfreiche therapeutische Effekte von Tieren für alte Menschen klatschen die Zuhörer. Ein kleiner Hund mit großen Ohren fängt daraufhin an, heftig zu bellen, als wolle auch er in den Beifall einstimmen, worüber sich die Zuhörer sehr amüsieren.

Angesichts dieser Situationsvielfalt ist es schwierig, Humor allgemeingültig zu definieren. Titze schreibt *„Wir benutzen daher das Wort Humor als Oberbegriff, um das Gesamtgebiet des Komischen oder Lustigen zu bezeichnen.“*²³ Dies würde bedeuten, dass Ironie, Sarkasmus, Spott, Hohn oder auch Zynismus (wie einige der oben dargestellten Beispiele zeigen) unter den Oberbegriff „Humor“ zusammenzufassen wären. Ironie, Sarkasmus etc. sind jedoch Phänomene, die zwar durchaus belustigend, erheiternd und komisch sein können, sie sind allerdings grundlegend destruktiver Natur und daher im therapeutischen und pädagogischen Bereich unfruchtbar, unter Umständen sogar schädlich. Dieser Auffassung von Humor schließt sich der vorliegende Aufsatz deshalb nicht an.

Was sind die etymologischen Wurzeln des Wortes? „Humor“ ist lateinischen Ursprungs und bedeutet „Feuchtigkeit“ oder „Flüssigkeit“.²⁴ Die antike Medizin kannte vier Körpersäfte („humores“), deren Mischung als ausschlaggebend für Charakter und Temperament eines Menschen angesehen wurde: Schleim, Blut, schwarze Galle und gelbe Galle. Gemäß der Temperamentenlehre des römischen Arztes Galenus galt als Ursache für die Ausbildung von

²³ TITZE 1999, S. 11

²⁴ vgl. Meyers Lexikon Bd. 10, 1987, S. 119

typologischen Besonderheiten (Phlegmatiker, Sanguiniker, Melancholiker und Choliker) das Überwiegen eines der vier Körpersäfte. Ein „guter Humor“ hing demnach von einem ausgeglichenen Mischungsverhältnis dieser Säfte ab. Nach diesem etymologischen Verständnis hat Humor etwas wesentliches mit dem Charakter bzw. Temperament eines Menschen zu tun. Redewendungen wie „er hat ein humorvolles Gemüt“ oder „sie hat ein heiter-humorvolles Wesen“ deuten ebenfalls in eine Richtung, die Humor als charakterliches Phänomen begreift. Dies würde jedoch im Extremfall bedeuten, dass ein absolut humorloser Mensch nicht die Fähigkeit zum Humor besitzen würde. Da Humor jedoch als Existenzial, also etwas typisch Menschliches angesehen wird (s.o.), kann sich die vorliegende Arbeit dieser Auffassung von Humor nicht anschließen.

Auf der Suche nach einer geeigneten Definition von Humor stößt man früher oder später auch auf die Ergebnisse der so genannten Gelotologie oder Humorforschung (griech. „gelos“ bedeutet Lachen). Hier steht die „Humorreaktion“ („humour response“) im Zentrum wissenschaftlichen Interesses:²⁵ Humor wird als Phänomen angesehen, das sich auf der körperlichen Ebene direkt als Lächeln oder Lachen abbilden kann, was mit entsprechenden messbaren physiologischen Ereignissen korrespondiert (Aktivierung der Muskeln des Brustkorbbereichs, Steigerung der Lungenfunktion, Aktivierung der Stimmbänder, Sauerstoffanreicherung im Blut). Parallel dazu sind auf der psychischen Ebene positiv bewertete Gefühle wie Freude, Heiterkeit und Belustigung anzutreffen.

Bereits Eduard Spranger bezeichnete diese Form der Lustigkeit und Wohlge-launtheit sehr treffend als „*oberflächliche Fröhlichkeit, die nur aus dem Temperament stammt und weder den Wesensgehalt der Person noch den Wertgehalt der besonderen Lebenslage berücksichtigt.*“²⁶ Auch dieser (rein psychophysischen) Auffassung von Humor kann hier nicht gefolgt werden, denn der wesentliche Kern dessen was im logotherapeutischen Sinne unter Humor zu verstehen ist, wird nicht erfasst.

Im Folgenden soll eine logotherapeutische Definition des Humorbegriffs versucht werden: Sowohl Selbstdistanzierung als auch Humor sind zwei spezifisch menschliche Qualitäten. Es besteht also ein Zusammenhang zwischen Humor und der geistigen Dimension. Humor in diesem Sinne ist damit kein ausschließlich psychophysisches Phänomen, das sich psychologisch oder

²⁵ vgl. MCGHEE in TITZE (1999), S. 12

²⁶ SPRANGER in MÄRZ 1967, S. 15

physiologisch vollständig erfassen lässt. Vielmehr ist Humor dem noetischen Bereich zuzuordnen und damit primär ein geistiges Phänomen. Dieser dem geistigen Bereich entspringende Humor wird von einigen Autoren als „echter Humor“ bezeichnet²⁷. Wie bereits erwähnt, ist der geistige Bereich des Menschen der Bereich, dem die Logotherapie ihr Hauptaugenmerk schenkt. Es ist der Bereich, der uns Menschen als Menschen auszeichnet. Er ist (ontologisch ausgedrückt) unser eigentlicher Seinsbereich und deshalb nicht beschreibbar, sondern kann nur umschrieben werden. Dies bedeutet auch, dass eine exakte Definition von echtem Humor schwer fällt.

Kierkegaards Umschreibung von Humor zielt deutlich in eine logotherapeutische Richtung. Folgen wir ihm, so können wir Humor verstehen als *„das Gewahrwerden eines Eigentlichen, eines ideellen, human-ethischen, werthaltigen Sinnes in einer uneigentlichen Erscheinungsform. Hieraus entsteht die humoristische Welthaltung, Lächeln, Heiterkeit, Versöhnlichkeit, gelassene Betrachtung menschlicher Schwächen und irdischer Unzulänglichkeiten, Kraft zur Erduldung von Leid und sogar Grauen.“*²⁸ Auch andere bekannte Autoren äußern sich in logotherapeutischem Sinne. Etwa Morgenstern: *„Humor ist die äußerste Freiheit des Geistes.“* Oder Haecker: *„Der letzte, weiteste und höchste geistige Raum des Humanen ist der Humor.“* Oder De Bono: *„Humor ist das weitaus wichtigste Phänomen des menschlichen Geistes.“*²⁹ In allen diesen Äußerungen zeigt sich sehr deutlich ein konstruktives Humorverständnis, das für die Arbeit im therapeutischen und pädagogischen Bereich nutzbar gemacht werden kann: Echter Humor wirkt heilend und verbindend und ist dem Wesen nach lösend und versöhnend. Humor trägt dazu bei, *„eine Situation der Verschlossenheit in eine Atmosphäre der Wärme, Offenheit und gegenseitigen Wertschätzung“*³⁰ zu überführen.

Dass es dabei keiner intellektuell hochstehenden Fähigkeiten bedarf, wird auf besonders eindrucksvolle Weise in Platons Geschichte von der thrakischen Magd deutlich.³¹ Darin wird von dem griechischen Mathematiker und Naturphilosophen Thales von Milet berichtet, wie er, in die Betrachtung überirdischer Dinge versunken, in eine Grube fällt und so eine äußerst schlechte Figur abgibt. Der Vater der Philosophie wolle die Menschen das Höchste leh-

²⁷ vgl. MÄRZ 1967, S. 15

²⁸ KIERKEGAARD in Meyers Lexikon Bd. 10, 1987, S. 119

²⁹ sämtlich zitiert aus TIRIER / BUSCH 2000

³⁰ KURZ / SEDLAK 1995, S. 387

³¹ nach HIRSCHBERGER 2000, S. 18

ren und sehe nicht einmal, was vor seinen Füßen liege, worüber eine einfache Magd aufs herzlichste lachen muss. Dieses heilende und versöhnende Lachen ist Ausdruck der Fähigkeit zum Humor. Es ist ein Umgreifen des Disparatem, eine Verbindung scheinbar unvereinbarer Gegensätzlichkeiten in dieser Welt.

Diese Fähigkeit, das Disparate umgreifen zu können, die Fähigkeit, trotz vermeintlicher Gegensätze über sich und die Umstände lachen zu können, wird hier als Humor bezeichnet, wobei das Wort "Fähigkeit" nicht im psychologischen sondern eher im philosophischen Sinne verstanden werden soll: „Humor ist wenn man trotzdem lacht“.³²

3

Humor im pädagogischen Bereich

Mit der Beziehung zwischen Pädagogik und Logotherapie haben sich in den letzten Jahrzehnten zahlreiche Autorinnen und Autoren beschäftigt, so z. B. Dienelt,³³ Lukas³⁴ und Barlage.³⁵ Für die Erziehungswissenschaften hat schon Förster³⁶ die Umsetzung des Gedankengutes Frankls gefordert.³⁷ Auch in neueren Veröffentlichungen wird der Logotherapie ein hoher Stellenwert für die Arbeit im pädagogischen Bereich eingeräumt: „Die Orientierung am Sinn, das Leiden am sinnlosen Leben, erweisen sich geradezu als Schlüssel zum Verständnis der Konflikte, wie sie sich bei der familialen aber auch schulischen Sozialisation bzw. Erziehung ständig einstellen können.“³⁸ Umso erstaunlicher erscheint es, dass in allen diesen logotherapeutisch-pädagogischen Publikationen der Humor keine Erwähnung findet. Es ist bemerkenswert, dass dem Humor als spezifisch menschlicher Fähigkeit auf der einen Seite ein ungemein hoher therapeutischer Nutzen zugesprochen wird (s. Kapitel 2), auf der anderen Seite im pädagogischen Bereich keine Beachtung geschenkt wird.

3.1

Humor im Unterricht

Auch in Anwendungsfeldern der Pädagogik, wie etwa dem Unterricht, scheint Humor nichts verloren zu haben. Zwar setzt sich die gängige Literatur aus-

³² BIERBAUM in TITZE 1999, S. 12

³³ vgl. DIENELT 1970, 1984, 1989

³⁴ Lukas 1989, S. 252; Lukas 1995 (b), S. 79

³⁵ vgl. Barlage 1998

³⁶ vgl. Förster 1959

³⁷ Förster zitiert nach Rombach 1991

³⁸ Schleifer 1996, S. 14

föhrlich damit auseinander, welche Fähigkeiten ein Lehrer entwickeln sollte um entsprechende Lernziele im Unterricht zu realisieren, aber das Wort „Humor“ sucht man in den Inhaltsverzeichnissen dieser Bücher vergebens.³⁹ Wie sieht es mit den Richtlinien und Lehrplänen aus?

Durch die derzeit gültigen Richtlinien und Lehrpläne für die Fächer Chemie und Biologie an Realschulen in Nordrhein-Westfalen ist festgelegt, welche Unterrichtsinhalte in den einzelnen Jahrgangsstufen zu den obligatorischen Lerninhalten zählen,⁴⁰ d. h. welche Lernziele erreicht werden müssen. Neben den Anmerkungen zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Realschule⁴¹ findet man auch einige methodische Hinweise zur Gestaltung von unterrichtlichen Lernprozessen: Unter anderem wird gefordert, dass die Lern- und Anstrengungsbereitschaft bei Schülerinnen und Schölerern dadurch geweckt, erhalten und gefördert werden soll, dass *„Lehrerinnen und Lehrer für die entsprechende Atmosphäre in einer Lerngruppe sorgen“*.⁴² Doch was ist „die entsprechende Atmosphäre“ und auf welche Art und Weise lässt sich eine „gute“ Lern- und Arbeitsatmosphäre aufbauen?

An dieser Stelle sehe ich einen Anknüpfungspunkt für den Einsatz von Humor im Unterricht. Wohlbemerkt ist hier der Humor im engeren (logotherapeutischen) Sinne gemeint, wie er oben ausführlich diskutiert worden ist. Wird mit Hilfe des Humors eine Selbstdistanzierung in Gang gesetzt, so kann eine deutlich verbesserte Lern- und Arbeitsatmosphäre aufgebaut werden. Eine solche Atmosphäre weckt, fördert und erhält (wie von den Richtlinien gefordert) die Lern- und Anstrengungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler und ist bei der Umsetzung der geforderten Lernziele hilfreich. Da „echter Humor“ in hohem Maße sozial verbindend wirkt, kann sich zudem langfristig ein Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler entwickeln, das unter Umständen auch positive Auswirkungen auf das Schüler-Schüler-Verhältnis haben kann.

Zur Veranschaulichung soll die folgende (zugegebenermaßen etwas überzeichnete) Situationsschilderung dienen: Man stelle sich vor, es sei ein graukalter Montagmorgen. Im Chemieraum der Gustav-Heinemann-Realschule in Dinslaken finden sich dreißig Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 7 wie gewohnt zum Unterricht in der zweiten Stunde bei Herrn X ein. Betrachten wir zunächst auf der einen Seite die Schüler: Die Schülerin A ist

³⁹ z. B. Meyer 1993 oder Tremml 1987

⁴⁰ vgl. Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen 1993

⁴¹ ebd. S. 11

⁴² ebd. S. 22

frisch verliebt und muss an einen wunderschönen gemeinsamen Spaziergang am Wochenende zurückdenken und dies natürlich ihrer Banknachbarin B unbedingt sofort mitteilen. Diese möchte am liebsten davon gar nichts hören: Ihr Freund, die erste große Liebe ihres Lebens, hat sie wegen einer anderen verlassen. In der vorderen Reihe sitzen die Schüler C und D. Schüler C hat zur Zeit großen Stress mit seinen Eltern, die nur noch rumnörgeln und an allem etwas auszusetzen haben. Schüler D schaut derweilen gähnend aus dem Fenster: Nichts im Leben ist schlimmer als Chemie. Dieses Fach auch noch bei Herrn X aushalten zu müssen, ist schlichtweg unmenschlich, was durch die ungünstige Terminierung an einem Montagmorgen deutlich unterstrichen wird.

Dreißig verschiedene Individuen, dreißig verschiedene Lebensumstände, dreißig verschiedene psychophysische Gegebenheiten: Von verliebt bis unglücklich, von angespannt bis müde. Und der Lehrer? Auch Herr X befindet sich in unserem Extrembeispiel in einem eher unerfreulichen Zustand. Auf der psychischen Ebene belasten ihn unangenehme Gedanken wie „hoffentlich komme ich mit dem Lehrstoff noch bis zu den Halbjahreszeugnissen durch!“, was sich körperlich in einer angespannten Haltung ausdrückt und angesichts der vor ihm befindlichen träge-unmotivierten Masse zu leichten Schweißausbrüchen führt. Außerdem hat Herr X auch einiges am Wochenende erlebt: Die Durchsicht der Klassenarbeiten des 10er Chemiekurses ließ ihn daran zweifeln, jemals in dieser Lerngruppe unterrichtet zu haben. Er fühlt sich aus diesem Grund müde und niedergeschlagen.

Soviel zur Ausgangssituation. Auf den ersten Blick scheint der erfolglose Ausgang der Stunde bereits vorprogrammiert zu sein. Vielleicht aber auch nur auf den ersten Blick. Gelingt es dem Lehrer nämlich, durch einen humorvollen Unterrichtseinstieg der Ausgangssituation „zu trotzen“, so ist viel gewonnen, denn durch Humor kann der Mechanismus der Selbstdistanzierung in Gang gesetzt werden. Nicht mehr das eigene glückliche Verliebtsein / unglückliche Verliebtsein, der eigene Stress, die Müdigkeit und die Schweißflecken unter den Achseln bestimmen dann den weiteren Verlauf des Unterrichts, sondern die Möglichkeit von etwas Sinnhaftem scheint auf. Ein solcher Einstieg ebnet den Weg für eine gute Lehr- und Lernatmosphäre und eine erfolgreiche Unterrichtsstunde.

Die Richtlinien und Lehrpläne lassen also den Einsatz von Humor in der Praxis zu. Dem Humor kommt im schulischen Kontext eine sozial-verbundene Funktion zu, die einen positiven Einfluss auf die Arbeitsatmosphäre hat. Dies ist hilfreich bei der Umsetzung der geforderten Lernziele und führt langfris-

tig zu einem verbesserten Lehrer-Schüler-Verhältnis. Um diese theoretischen Aussagen zu stützen, möchte ich im folgenden Kapitel einige konkrete Beispiele für humorvollen Unterricht in seiner Planung und Durchführung vorstellen. Im Anschluss sollen diese Beispiele kritisch reflektiert werden.

3.2

Planung von humorvollem Unterricht?

Kann jeder Lehrer Humor im Unterricht einsetzen? Zunächst einmal muss gesagt werden, dass natürlich jeder Lehrer die Fähigkeit zum Humor besitzt, da Humor und Selbstdistanzierungsfähigkeit (wie bereits erwähnt) spezifisch menschliche Fähigkeiten sind. Wie häufig diese Fähigkeiten genutzt und damit „trainiert“ werden, ist allerdings von Lehrer zu Lehrer sicherlich sehr verschieden. Ein Grund für fehlenden bzw. wenig ausgebildeten Humor kann zum Beispiel sein, dass Humor als etwas bewertet wird, was nicht in den Unterricht gehört. Schüler und Lehrperson werden als zwei gegensätzliche Parteien erlebt. Zwischen ihnen befindet sich eine imaginäre Kluft, die unüberwindbar erscheint.

Trotzdem: Durch die Planung und Durchführung von humorvollem Unterricht können auch solche Kolleginnen und Kollegen die eigene Fähigkeit zum Humor in einem gewissen Rahmen trainieren, die bisher Humor im Unterricht nicht eingesetzt haben. Am besten eignen sich meiner Erfahrung nach humorvolle Unterrichtseinstiege, da bereits zu Beginn der Stunde eine gute Arbeitsatmosphäre aufgebaut werden kann.

Bei der Planung bin ich von der Überlegung ausgegangen, dass Humor immer etwas mit zwei scheinbar nicht zu vereinbarenden Gegensätzen zu tun hat. Die folgenden Einstiege in den Unterricht haben alle diesen Gegensatzcharakter. Sie lassen sich auf Prinzipien zurückführen, die ich als „Humorprinzipien“ bezeichnen möchte. So erwarten Schülerinnen und Schüler zu Beginn einer Unterrichtsstunde zum Beispiel die Präsentation eines naturwissenschaftlichen Objektes, eine mündliche Wiederholungsübung oder eine Tafelskizze als Übersicht der nächsten Unterrichtsreihe. Erscheinen stattdessen auf dem Overhead-Projektor Photos der Mitglieder einer bekannten Pop-Gruppe (s.u.), so ist zunächst die Überraschung groß (Humorprinzip der Überraschung). Weitere Möglichkeiten für einen humorvollen Unterrichtseinstieg bestehen darin, bestimmte Tatsachen, Dinge, Gefühle, Verhaltensweisen und so weiter hinsichtlich ihrer Größe, Zeit etc. ganz offensichtlich zu übertreiben oder zu untertreiben (Humorprinzip: Maßlosigkeit): Realität und Erfindung passen nicht zusammen. Auch können Dinge oder Sachver-

halte so präsentiert werden, dass sie albern, unlogisch, unsinnig, verrückt, irrational oder verdreht wirken (Absurdität) oder aber zwei gewöhnlich nicht zusammenpassende Sachverhalte, Dinge, Ideen, Gefühle, Situationen etc. werden miteinander verknüpft (Inkongruenz).

Das Humorprinzip der Konfrontation/Bestätigung stellt zudem eine gute Möglichkeit dar, den Schüler bzw. die Schülerin mit seiner/ihrer ganz offensichtlich falschen Antwort auf eine einfache Frage zu konfrontieren, ohne ihn bzw. sie zu verletzen (Konfrontation). Der Schüler wird nämlich gleichzeitig ermutigt und bestätigt, da der Lehrer die (falsche) Antwort auf die richtige Weise wiederholt und den Schüler paradoxerweise für diese richtige Antwort lobt (Bestätigung).

Auch das Wortspiel (es werden Doppeldeutigkeiten, Anspielungen, Sprichwörter u.ä. verwendet), die Imitation bzw. Spiegelung (Schüler werden durch humorvolles Imitieren auf unangemessene bzw. unangepasste Verhaltensweisen oder Äußerungen aufmerksam gemacht) oder der Körperhumor (der Körper als Ganzes oder auch nur bestimmte Körperpartien werden eingesetzt, um durch ungewohnte Verhaltensweisen, Kleidung o. ä. Humor zu vermitteln) sind mögliche Prinzipien für einen humorvollen Einstieg in den Unterricht.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Vielfalt an möglichen Unterrichtseinstiegen.⁴³

Humorvoller Unterrichtseinstieg	Humorprinzip
Dinge, die im Kontext von Unterricht nicht vermutet werden, stellen den Einstieg in die Stunde dar.	<i>Überraschung</i>
Bestimmte Tatsachen, Dinge, Gefühle, Verhaltensweisen u. ä. werden bezüglich ihrer Größe, Proportion, Zeit, Anzahl, Art oder Qualität ganz offensichtlich über- oder untertrieben.	<i>Maßlosigkeit</i>
Es werden Dinge oder Sachverhalte präsentiert, die albern, unlogisch, unsinnig, verrückt, irrational oder verdreht sind.	<i>Absurdität</i>

⁴³ abgeändert nach Titze 1999

Humorvoller Unterrichtseinstieg	Humorprinzip
Zwei gewöhnlich nicht zusammenpassende Sachverhalte, Dinge, Ideen, Gefühle, Situationen etc. werden miteinander verknüpft.	<i>Inkongruenz</i>
Diese Art von Humor konfrontiert den Schüler bzw. die Schülerin mit der eigenen ganz offensichtlich falschen Antwort, ohne ihn bzw. sie zu verletzen. Vielmehr wird der Schüler ermutigt und bestätigt, indem der Lehrer die (falsche) Antwort in der richtigen Weise wiederholt und den Schüler für diese richtige Antwort lobt.	<i>Konfrontation/ Bestätigung</i>
Es werden Doppeldeutigkeiten, Anspielungen, Sprichwörter u.ä. verwendet.	<i>Wortspiel</i>
Schüler werden durch humorvolles Imitieren auf unangemessene bzw. unangepasste Verhaltensweisen oder Äußerungen aufmerksam gemacht.	<i>Imitation, Spiegelung</i>
Der Körper als Ganzes oder auch nur bestimmte Körperteile werden eingesetzt, um durch ungewohnte Verhaltensweisen, Kleidung o. ä. Humor zu vermitteln.	<i>Körperhumor</i>

3.3

Durchführung von humorvollem Unterricht

Die im vorangegangenen Abschnitt besprochenen Humorprinzipien möchte ich im folgenden mit konkreten Inhalten füllen und in ihrer schulischen Umsetzung schildern.

Überraschung

Den folgenden Unterrichtseinstieg führte ich im August des letzten Jahres in einem Chemiekurs der Jahrgangsstufe 9 durch. Der schulinterne Lehrplan sieht für diese Stufe die Behandlung von sogenannten Stoffgruppen der Elemente vor, was ich den Schülerinnen und Schülern in der vorherigen Stunde mitgeteilt hatte. Als Einstieg in die Stunde wurde den Kursteilnehmern per Overhead-Projektor das Photo einer Person gezeigt, welches zunächst beschrieben werden sollte, von einigen Mädchen jedoch sofort als Mitglied der

Gruppe „Backstreet-Boys“ identifiziert wurde. Das konnte natürlich nicht sein, schließlich handelte es sich ja nicht um Musikunterricht. Umso überraschter waren die Schülerinnen und Schüler, als nacheinander alle fünf Gesichter der Pop-Musiker zum Vorschein kamen, was einige sehr erheitert fanden. Im weiteren Verlauf der Stunde wurden die Gemeinsamkeiten der Musiker herausgearbeitet, diese gegen eine weitere Musik-Gruppe abgegrenzt und schließlich auf zwei Stoffgruppen in der Chemie, die Alkalimetalle und die Edelgase, übertragen.

Maßlosigkeit

Im Dezember letzten Jahres hatte ich im Biologieunterricht zum Abschluss der Unterrichtsreihe „Aufbau und Funktion des menschlichen Herzens“ ein Referat zum Thema „Herzinfarkt“ vergeben, was eine Schülerin der Klasse 9 freiwillig übernehmen wollte. Wie mir diese Schülerin dann einen Tag vorher jedoch in einem persönlichen Gespräch mitteilte, habe sie unglaubliche Angst, das Referat vor dem Kurs vorzutragen, und wolle die Aufgabe wieder abgeben. Ich sagte ihr, dies sei so kurzfristig nun nicht mehr möglich, und versuchte sie ein wenig zu ermutigen. Den Einstieg in die besagte Stunde habe ich dann folgendermaßen gestaltet: Ohne Kommentar legte ich meine Hand auf die Glasfläche des Overhead-Projektors und nahm sie wieder weg (in der Projektion konnte man deutlich bedingt durch die Hautfeuchtigkeit den Umriss meiner Hand erkennen, der sich innerhalb weniger Sekunden wieder auflöste). Ich fragte die Schülerinnen und Schüler daraufhin, was das gewesen sei. Die Antwort „ein Schweißabdruck von Herrn Dickhäuser“ führte zu allgemeinem Gelächter.

Ich bestätigte die Richtigkeit der Antwort und bat die Kursteilnehmer, sich vorzustellen, ich wäre Referendar und würde zum ersten Mal vor einer Klasse stehen. Wie lange würde es wohl dauern, bis der Schweißabdruck wieder verschwindet? Die Schätzungen gingen von 10 bis 23 Sekunden. „Die Schätzungen sind nicht schlecht.“, sagte ich daraufhin. „Tatsächlich ist es mir zu Beginn meiner Ausbildung in einer Lehrprobe passiert, dass ich meinen Finger auf eine Overhead-Projektor-Folie legte, um den Schülerinnen und Schülern etwas darauf zu zeigen. Der entstehende Abdruck aus Angstschweiß war so groß, dass er bis zum Ende der Unterrichtsstunde deutlich zu sehen war und die Folie nicht mehr benutzt werden konnte. Alle starrten nur noch wie hypnotisiert auf den Schweißfleck und an Unterricht war nicht mehr zu denken. Seit diesem Tag habe ich nie wieder einen Overhead-Projektor in meinem Unterricht benutzt! Komisch, was hat das eigentlich mit unserem Unterricht zu tun?“. „Gar nichts, Herr Dickhäuser“, war die gutgelaunte

Antwort des Kurses, und es konnte mit dem Referat begonnen werden, was die Schülerin bezeichnenderweise mit dem Satz begann: „Gut, dass ich für meinen Vortrag keinen Tageslichtprojektor brauche!“

Absurdität

Ein theoretisch schwierig zu erarbeitendes Thema im Chemieunterricht der Klasse 9 ist die modellhafte Vorstellung davon, unter welchen Umständen sich Atome zu sogenannten Molekülen verbinden. Eine Erklärung für die Triebkraft chemischer Reaktionen wird auf das naturgegebene Bestreben der Atome zurückgeführt, acht Elektronen auf ihrer äußersten Schale besitzen zu wollen (sogenannte „Oktettregel“). Eine absurde Möglichkeit besteht hier in einer albern-unlogischen Vermenschlichung der Atome, mit der ich schon des öfteren in die Unterrichtsstunde zum Thema „Oktettregel“ eingestiegen bin. Die Formulierung „Was ist der Sinn des Leben eines jeden Atoms?“ sorgt dabei regelmäßig für Belustigung aber auch noch größere Empörung: Schließlich hatten wir in den Unterrichtsstunden zuvor ausführlich über das modellhafte Wesen des Begriffes Atom gesprochen. Ich habe deshalb den folgenden Vorschlag gemacht: „Wenn ihr solch eine Formulierung nicht benutzen möchtet, dann ist das natürlich sehr gut. Dann machen wir das in Zukunft so: Ihr als echte Wissenschaftler benutzt die seriöse Formulierung ‚Das Bestreben eines jeden Atoms ist es, genau 8 Außenelektronen zu besitzen.‘ Da ich ja hier nur der Lehrer bin, gestattet mir, dass ich das Thema ein klein wenig vermenschliche. Schließlich ist das Unterrichten schon hart genug und da möchte man doch vielleicht auch noch mal ein bisschen Spaß haben.“

Im weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe entstanden anthropomorphe Zeichnungen von Atomen, bei denen die Bindigkeit der einzelnen Elemente durch kleine Ärmchen und Beinchen dargestellt wurde.

Inkongruenz

Das Humorprinzip der Inkongruenz kann man besonders gut in den unteren Jahrgangsstufen anwenden. Zuletzt habe ich Anfang Dezember zum Abschluss der Unterrichtssequenz „Anpassungserscheinungen an die Ernährungsweise bei einheimischen Vögeln“ in der Jahrgangsstufe 6 die Abbildung eines Vogelhäuschens gezeigt, auf dem sich ein Vogel mit immens langen Beinen befand. Die Schülerinnen und Schüler hatten zu diesem Zeitpunkt bereits genug über die verschiedenen Bein-, Fuß- und Schnabelformen der heimischen Vögel gelernt: Sofort fiel ihnen unter großem Gelächter auf, dass der große unbeholfen wirkende Vogel überhaupt nicht zu dem Vogelhäus-

chen passen konnte. Die Mitteilung, dass es sich hierbei um eine sogenannte „Uferschnepfe“ handelt, sorgte dann noch einmal für große Erheiterung und die Feststellung „Die Schnepfe gehört an ein Ufer und nicht auf ein Vogelhäuschen. Sonst müsste sie ja schließlich Vogelhäuschenschnepfe heißen!“ Im weiteren Verlauf der Stunde wurde dann besprochen, auf welche Ernährungsweise Fuß-, Schnabelform und Name des Vogels hinweisen, und eine Zuordnung zur systematischen Gruppe der Watvögel vorgenommen.

Konfrontation/ Bestätigung

Das Prinzip der Konfrontation mit gleichzeitiger Bestärkung ist ein sehr interessantes Prinzip für humorvolle Wiederholungs- oder Übungsstunden, kann aber auch in ihrer Umsetzung und dem Ergebnis problematisch sein, was ich in der anschließenden Reflexion noch besprechen werde.

Im August letzten Jahres war das Unterrichtsthema in meinem 10er Chemie-Leistungskurs die „Homologe Reihe der Alkane“, eine der wenigen Chemiethemata an der Realschule, bei denen stures Auswendiglernen unumgänglich und auch sehr sinnvoll ist. So baut die ganze Organische Chemie, die die Jahrgangsstufe 10 thematisch prägt, auf wenigen Grundsubstanzen auf, nämlich den sogenannten Alkanen. Werden diese hinsichtlich ihrer Struktur und Nomenklatur nicht einwandfrei beherrscht, kommt es automatisch zu großen Lern- und Verständnisproblemen im weiteren Verlauf des Schuljahres.

Den Schülerinnen und Schülern war dieser Sachverhalt klar. Ich hatte mit ihnen die Nomenklatur der Homologen Reihe und die Strukturformeln der einzelnen Alkane von Methan bis Decan in der letzten Stunde ausführlich besprochen und gemeinsam geübt. Hausaufgabe war eine entsprechend vertiefende Wiederholung, wobei ich ausdrücklich betonte: „Wenn ich in fünf Jahren nachts um drei Uhr bei Euch zuhause anrufe und nach der Homologen Reihe der Alkane frage, so müsst ihr wie auf Knopfdruck runterrattern können: ‚Methan, Ethan, Propan, Butan, Pentan, Hexan, Heptan, Octan, Nonan, Decan‘“

Direkt zu Beginn der Stunde fragte ich nach dem ersten Alkan der Homologen Reihe und forderte einen Schüler ohne Meldung zur Antwort auf. Diese kam prompt falsch: „Menthän“. Ich lobte den Schüler und sagte: „Richtig, es ist das Alkan Methan!“, woraufhin erstes Gemurmel einsetzte und eine Schülerin in den Raum rief: „Der Sebastian hat aber Menthan gesagt.“ Ich ignorierte diese Äußerung durch den Satz „Ja, ja, richtig. Er hat Methan gesagt.“ Dann rief ich einen weiteren Schüler auf und fragte diesen nach dem fünften Glied in der Homologen Reihe. Als der Schüler „Das fünfte Alkan ist das

Hexan“ antwortete, lobte ich auch diesen und sagte: „Das war eine sehr gute, weil sehr richtige Antwort. Das fünfte Alkan der Homologen Reihe ist tatsächlich das Pentan.“ Mittlerweile hatten die Schülerinnen und Schüler natürlich begriffen, dass es nicht an meinem Hörsinn liegen konnte, dass ich das Gehörte immer zum Vorteil der Befragten missverstanden. In dieser Übungsstunde wurde noch so viel gelacht, dass sogar am Ende der Wunsch geäußert wurde, die nächste Stunde noch einmal auf dieselbe Weise zu gestalten.

Wortspiel

Im Zusammenhang mit dem vorangegangenen Beispiel kann man durch Wortspiele oder Wortschöpfungen thematisch schwierige Unterrichtsstunden ein wenig „würzen“. Im Chemiekurs der Jahrgangsstufe 8 wird zum ersten Mal in der Schullaufbahn das so genannte Periodensystem der Elemente thematisiert. Die Beherrschung der Abkürzungen für die wichtigsten Elemente sind ein absolutes Muss und haben fachdidaktisch einen ebenso hohen Stellenwert wie die oben beschriebene Homologe Reihe der Alkane. Zwar wird es immer Schülerinnen und Schüler geben, die den Sinn eines solchen Unternehmens in Frage stellen. Aber zum Glück kann man dann ja kontern: „Wenn Dich deine Oma das nächste Mal beim Kreuzworträtselraten nach dem chemischen Symbol für den Stoff Eisen fragt, dann sagst Du ganz cool: ‚Ist doch easy, Oma. Eisen – lateinisch ferrum – chemisches Symbol: Fe‘. Da kippt Deine Oma glatt hinten rüber und dafür lohnt es sich doch wohl, die ganzen Abkürzungen zu lernen, oder etwa nicht?“

Als Einführung in die Unterrichtsstunde zum vertiefenden Wiederholen der chemischen Elementsymbole habe ich im Oktober des letzten Jahres das Wort „BRAIN-BRANDING“ in Großbuchstaben an die Tafel geschrieben. Die für die Schülerinnen und Schüler aus dieser Anspielung auf die aktuelle Thematik „piercing“, „branding“ und so weiter sich ergebenden Assoziationen führten zu einigen Lachern. Eine Schülerin (mit offen-getragenen Bauchnabel-piercing, Lippenpiercing sowie einem Dutzend diverser Ohringe) fragte: „Wie wollen Sie das denn machen?“ und ich sagte nur „Abwarten!“.

Im weiteren Verlauf der Stunde wurde jeder einzelne Schüler mehrfach abgefragt, durfte sich hinsetzen, musste wieder aufstehen, und so weiter, bis „die Köpfe rauchten“, ein deutlich sichtbares Zeichen für ein erfolgreich angefertigtes „branding“ im Gehirn, wie mir auch die genannte Schülerin am Ende der Stunde bestätigen musste. Auch hier wurde erstaunlicherweise mehrfach der Wunsch geäußert, die nächste Stunde noch einmal „brain-branding“ zu betreiben.

Imitation, Spiegelung

Die Sicherheitserziehung spielt im Anfangsunterricht Chemie der Jahrgangsstufe 7 eine ganz besonders große Rolle. Schließlich gilt es sicherzustellen, dass zum Beispiel im Umgang mit dem Gasbrenner bei allen Schülerinnen und Schülern gewisse Mindestkompetenzen vorhanden sind, damit keine Unfälle auftreten.⁴⁴ Auch müssen gewisse Verhaltensregeln streng eingehalten werden, wie etwa die folgenden drei:

- Essen und Trinken ist im Chemieraum strengstens verboten!
- Beim Erhitzen von flüssigen Stoffen im Reagenzglas die Öffnung niemals auf Personen richten!
- Bei allen Experimenten ist grundsätzlich die Schutzbrille zu tragen!

Direkt nach den letzten Sommerferien habe ich zunächst in allen drei 7-er Klassen, in denen ich zur Zeit unterrichte, eine sogenannte Sicherheitsbelehrung durchgeführt, in der die oben angeführten Punkte ausführlich mit den Schülerinnen und Schülern besprochen wurden.

Als Einstieg in die Wiederholungsstunde habe ich die Lerngruppe aufgefordert, aufmerksam das von mir demonstrierte Verhalten zu beobachten: Zunächst packte ich genüsslich ein imaginäres Pausenbrot aus und begann mit dessen Verzehr. Dann imitierte ich einen experimentierenden Lehrer, der vor lauter Zerstretheit ganz offensichtlich das Aufsetzen seiner Schutzbrille vergessen hatte. Schließlich gab ich vor, im Reagenzglas eine Flüssigkeit vor den Augen des Publikums mit dem Gasbrenner zu erhitzen, wobei ich natürlich darauf achtete, deutlich auf einzelne Schülerinnen oder Schüler zu zielen. Die Schüler amüsierten sich über mein falsches Verhalten sehr.

Körperhumor

Im Zusammenhang mit der genannten Sicherheitserziehung setze ich seit drei Jahren regelmäßig auch den Körperhumor ein. Ich eröffne die Unterrichtsstunde einfach dadurch, dass ich zunächst kein einziges Wort sage. Dann beginne ich langsam eine Schutzbrille auszupacken und betrachte sie von allen Seiten, bis keinem einzigen Schüler die Hässlichkeit des Objektes entgangen ist. Hier setzen in der Regel die ersten Lacher ein, die sich aber spätestens in dem Moment entwickeln, wenn ich ernsthafte Anstalten unternehme, die Brille auch tatsächlich aufzusetzen. Ist es dann „vollbracht“, habe

⁴⁴ vgl. Dickhäuser et al. 1999

ich noch keine Klasse erlebt, die nicht schallend über mein ungewohntes Aussehen gelacht hätte. Ich finde: Ein guter Start in das erste Jahr Chemieunterricht!

3.4 Reflexion

„Eine gute Unterrichtsstunde ist eine Stunde, bei der mindestens einmal herzlich gelacht wird.“ An diesen Ausspruch meiner Biologie-Fachleiterin habe ich während meiner Referendarzeit immer wieder schmerzhaft denken müssen. Zu schön wäre es gewesen, wenn man meinen damaligen Unterrichtsstil als „humorvoll“ hätte bezeichnen können. Viel zu sehr war ich mit mir selbst beschäftigt, als dass ich mir meines „Sinns für Humor“ bewusst gewesen wäre. Denke ich heute nach fast vierjähriger Berufstätigkeit als Lehrer an diesen Satz zurück, so muss ich erstaunt feststellen: Nicht nur in meinem Biologie- sondern auch in meinem Chemieunterricht wird häufig gelacht. Humor ist wohl das wesentlichste Kennzeichen meines Unterrichts überhaupt. Wie ist das möglich?

Humor und Selbstdistanzierung sind grundsätzlich zwar unter allen Umständen möglich, aber eine Situation wie die des Referendariats bietet sehr schlechte Ausgangsbedingungen, diese im Unterricht einzusetzen. Viel zu sehr ist man (noch) mit sich selbst, der Fachdidaktik und der neuen Rollensituation beschäftigt. Es wäre sicherlich eine Überforderung, wenn an dieser Stelle der Ausbildung von einem Referendar auch noch humorvolles Lehrerverhalten eingefordert würde. Viel wichtiger erscheint es mir, zunächst das „Handwerkzeug“ des Unterrichtens zu erlernen. Erst später, wenn eine gewisse Souveränität in der Umsetzung von Allgemein- und Fachdidaktik, Lehrplänen usw. gegeben ist, kann man seine Fähigkeit zum Humor nutzen und trainieren.

Bei meinem bisherigen „Humortraining“ habe ich eine Reihe von Erfahrungen gesammelt, aus denen sich die folgenden drei Forderungen ableiten lassen:

1. Humor sollte stets den Schülern und der Situation angemessen sein. So sollte man aus entwicklungspsychologischen Gründen bei den jüngeren Schülerinnen und Schülern auf die Technik der Konfrontation eher verzichten.
2. Humor sollte zeitlich begrenzt und auch nicht zum Standardprogramm einer jeden Unterrichtsstunde gehören: Es gibt Situationen, die äußerste Ernsthaftigkeit erfordern. Stunden, in denen nur noch gelacht wird, sind verschwendete Zeit, da keinerlei Lernziele umgesetzt werden können.

3. Wenn gemeinsam gelacht wird, darf niemals jemand herabgesetzt werden. Sarkasmus, Zynismus und Ironie haben keinen Platz im humorvollen Unterricht.

Bei den oben beschriebenen Unterrichtseinstiegen wurden diese Forderungen in der Planung und Umsetzung stets berücksichtigt. In fast allen Fällen konnte ich eine gute Arbeitsatmosphäre und eine hohe Lern- und Leistungsbereitschaft beobachten. Lernerfolgskontrollen bestätigten, dass die meisten Schülerinnen und Schüler die geforderten Lernziele erreicht hatten.

In einem 8er-Kurs kam es jedoch zu einer äußerst ungewöhnlichen Reaktion: Alle Schülerinnen und Schüler saßen nach dem genannten Unterrichtseinstieg wie versteinert da und schauten mich nur fassungslos an. Ich war völlig irritiert, bis sich herausstellte, dass der Bruder einer Kursteilnehmerin sich in der Nacht das Leben genommen hatte. In einer solchen Situation den Unterricht mit Wortspielen zu beginnen, war natürlich völlig unangemessen. Nachdem ich mich für mein Verhalten entschuldigt hatte, sprach ich mit den Schülern auf deren Wunsch über den Tod, den Tod durch Selbstmord und über das Leben. In der verbleibenden Zeit haben wir gemeinsam den Text für eine Beileidskarte formuliert.

Abschließend möchte ich mich der vielleicht schwierigsten Frage widmen: Warum ist der Humor mir schon immer so wichtig für meinen Unterricht gewesen? Die Antwort „weil Humor einen positiven Einfluss auf die Arbeitsatmosphäre hat, was hilfreich bei der Umsetzung der geforderten Lernziele ist“ reicht nicht aus. Ich möchte deshalb noch einmal auf den zweiten Abschnitt dieses Aufsatzes zurückkommen, in welchem das Angewiesensein des Menschen auf die ihm eigenen Werte und deren Realisierung angesprochen wurde. Hat der Humor etwas mit meinem eigenen Wertehorizont zu tun? Konnte sich der Wille zum Sinn im Referendariat nicht zum Ausdruck bringen? Welche Werte wollen durch humorvollen Unterricht verwirklicht werden?

Ich war über das Ergebnis erstaunt, als im Rahmen einer Supervisions-Sitzung mittels eines Fragebogens mein Wertehorizont erfragt wurde: Die Werthaltungen „Vertrauen“ (zuverlässige zwischenmenschliche Beziehungen) und „seelische Gesundheit“ (seelisches Wohlbefinden) üben demnach den stärksten Einfluss auf mein alltägliches Verhalten und damit auch auf meine Lehrfähigkeit aus. Diese Tatsache lässt verständlich werden, warum mir bereits zu Beginn meiner Referendarzeit der Humor so wichtig gewesen ist: Humor ist nicht nur für den Aufbau einer guten Arbeitsatmosphäre wichtig, son-

dern führt langfristig zu einem Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler. Damit ist Humor (in präventivem Sinne) für die seelische Gesundheit aller förderlich und damit ein Stück Psychohygiene im Unterricht. Humor steht in direkter Beziehung zu meinem eigenen Wertehorizont. Durch die Verwirklichung der Werte „Vertrauen“ und „seelische Gesundheit“ kann eine gute Arbeitsatmosphäre aufgebaut werden, in der wichtige Lernziele erreicht werden können.

Literatur

- ALFRED ADLER: Der Sinn des Lebens. Frankfurt am Main (Fischer)1933
- HELLA BARLAGE: Pädagogische Beratung in Unterricht und Schule. In: GOTTFRIED LEDER et. al. (Hg.): Hildesheimer Beiträge zu den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Band 39 Hildesheim (Olms) 1998
- UWE BÖSCHEMEYER: Die Sinnfrage in Psychotherapie und Theologie. Berlin (De Gruyter) 1976
- ANDREAS DICKHÄUSER / OLIVER DICKHÄUSER / STEPHANIE OLBRICH: Die Brennerprüfung. In: Praxis Schule 5-10. Braunschweig (Westermann) 1999, S. 57-59
- KARL DIENELT: Pädagogische Anthropologie. Wien (Österreichischer Bundesverlag) 1970
- KARL DIENELT: Von der Metatheorie der Erziehung zur "sinn"-orientierten Pädagogik. Frankfurt am Main (Diesterweg) 1984
- KARL DIENELT: Das neue Denken in der Erziehungswissenschaft. Ein Beitrag zur konstruktiven Analyse der Trends erziehungswissenschaftlicher Forschung der Gegenwart. Wien (Literas) 1989
- VIKTOR E. FRANKL: Grundriss der Existenzanalyse. In: VIKTOR E. v. GEBSATTEL / JOHANNES H. SCHULTZ / VIKTOR E. FRANKL (Hg.): Handbuch der Neurosenlehre und Psychotherapie. Band III München (Urban & Schwarzenberg) 1959
- VIKTOR E. FRANKL: Der Wille zum Sinn. München (Piper) 1982
- VIKTOR E. FRANKL: Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. München (Piper) 1989
- VIKTOR E. FRANKL: Trotzdem Ja zum Leben sagen. Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. München (Kösel) 1992
- VIKTOR E. FRANKL: Logotherapie und Existenzanalyse. Texte aus sechs Jahrzehnten. München (Quintessenz) 1994
- VIKTOR E. FRANKL: Der unbewußte Gott. Psychotherapie und Religion. München (dtv) 1995 (a)
- VIKTOR E. FRANKL: Was nicht in meinen Büchern steht. Lebenserinnerungen. München (Quintessenz) 1995 (b)
- VIKTOR E. FRANKL: Theorie und Therapie der Neurosen. München (Reinhardt) 1996 (a)
- VIKTOR E. FRANKL: Der leidende Mensch. Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. Bern (Hans Huber) 1996 (b)

- VIKTOR E. FRANKL: Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute. Freiburg (Herder) 1996 (c)
- VIKTOR E. FRANKL: Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse. Frankfurt am Main (Fischer) 1997
- SIGMUND FREUD: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten. Frankfurt am Main (Fischer) 1992 (a)
- SIGMUND FREUD: Der Humor. Frankfurt am Main (Fischer) 1992 (b)
- MARTIN GROTJAHN: Vom Sinn des Lachens. Psychoanalytische Betrachtungen über den Witz, den Humor und das Komische. München (Kindler) 1974
- JOHANNES HIRSCHBERGER: Geschichte der Philosophie. Band I. Altertum und Mittelalter. Freiburg (Herder) 2000
- ELEONORE HÖFNER / HANS-ULRICH SCHACHTNER: Das wäre doch gelacht! Humor und Provokation in der Therapie. Reinbek bei Hamburg (Rowohlt) 1995
- TONJA KIVITS: Handbuch Psychotherapie. Die wichtigsten Therapieformen im Überblick. Düsseldorf (Econ) 1993
- Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Richtlinien und Lehrpläne Biologie - Realschule. Frechen (Ritterbach) 1993
- Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Richtlinien und Lehrpläne Chemie - Realschule. Frechen (Ritterbach) 1993
- WOLFRAM KURZ / FRANZ SEDLAK: Kompendium der Logotherapie und Existenzanalyse. Tübingen (Lebenskunst) 1995
- ELISABETH LUKAS: Auch Dein Leben hat Sinn. Logotherapeutische Wege zur Gesundheit. Freiburg (Herder) 1980
- ELISABETH LUKAS: Psychologische Vorsorge. Krisenprävention und Innenweltschutz aus logotherapeutischer Sicht.. Freiburg (Herder) 1989
- ELISABETH LUKAS: Logotherapie. München (Quintessenz) 1995 (a)
- ELISABETH LUKAS: Sinn in der Familie. Logotherapeutische Hilfen für das Zusammenleben. Freiburg (Herder) 1995 (b)
- ELISABETH LUKAS: Spannendes Leben. Ein Logotherapiebuch. München (dtv) 1996
- ELISABETH LUKAS: Lehrbuch der Logotherapie. München (Profil) 1998
- FRIEDRICH MÄRZ: Humor in der Erziehung. Bemerkungen über eine pädagogische Rarität. München (Kösel) 1967
- HILBERT MEYER: Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. Frankfurt am Main (Cornelsen) 1993
- Meyers Lexikonredaktion (Hg.): Meyers Großes Taschenlexikon. Mannheim (Bibliographisches Institut) 1986
- WOLFGANG NEUMANN / BRUNO PETERS: Als der Zahnarzt Zähne zeigte. Humor, Kreativität und therapeutisches Theater in Psychotherapie, Beratung und Supervision. Dortmund (Modernes Leben) 1996
- HEINRICH ROMBACH et al. (Hg.): Lexikon der Pädagogik. Band III, Freiburg (Herder) 1991
- HENRI RUBINSTEIN: Die Heilkraft Lachen. Bern (Hallwag) 1985
- HORST SCHLEIFER: Sinnorientierte Psychologie und Erziehung. Ein Beitrag zur Bewältigung von Problemverhalten bei Kindern und Jugendlichen sowie zur Humanisierung der Schule. Köln (Ehrenwirth) 1996

URSULA TIRIER: Informationsbroschüre des Instituts für Logotherapie und Existenzanalyse Essen-Werden. Essen (Eigenverlag) 1996

URSULA TIRIER / CORNELIUS BUSCH: Ausbildungsskript zur Zusatzausbildung des Instituts für Logotherapie und Existenzanalyse Essen-Werden. Essen (Eigenverlag) 2000

MICHAEL TITZE: Die Heilkraft des Humors. Freiburg (Herder) 1985

MICHAEL TITZE: Therapeutischer Humor. Grundlagen und Anwendungen. Frankfurt am Main (Fischer) 1999

ALFRED K. TREML: Einführung in die Allgemeine Pädagogik. Stuttgart (Kohlhammer) 1987

Der Autor

Andreas Dickhäuser

Realschule im Gustav-Heinemann-Schulzentrum

Kirchstraße 50

46539 Dinslaken

Telefon: 02064-48920 Telefax: 02064-489222

Der Autor, als Lehrer für Biologie, Chemie und Praktische Philosophie an der Realschule tätig, hat am Institut für Logotherapie und Existenzanalyse in Essen-Werden bei Frau Dr. Ursula Tirier und Herrn Cornelius Busch im Frühjahr 2001 die logotherapeutische Zusatzausbildung erfolgreich abgeschlossen und wirkt seit August 2001 mit dieser Zusatzqualifikation als Beratungslehrer. Er spricht hiermit Frau Dr. med. Ursula Tirier – Leiterin des genannten Ausbildungsinstituts und vormalige Erste Vorsitzende der DGLE – seinen sehr herzlichen Dank für die Durchsicht des Manuskriptes, für die hilfreichen Anmerkungen und für die stete Bereitschaft zur Diskussion aus.