

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Masterstudiengang Lehramt Sonderpädagogik

Master of Education

Masterarbeit

Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Genehmigungsdatum: 10.02.2022

Schulclowns am SBBZ kmEnt – eine empirische Betrachtung mehrerer Perspektiven

Abgabedatum: 10.08.2022

Prüferin / Prüfer: Frau Prof. Dr. Wieczorek; Herr Krstoski

Fritz, Janina

Matrikelnummer: xx

E-Mail-Adresse: janina.fritz@stud.ph-ludwigsburg.de

Einverständnis für Freigabe der Arbeit:

ja nein

Abstract

Das Ziel dieser Masterarbeit ist es herauszuarbeiten, welche Perspektiven es auf Schulclowns an einem sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (SBBZ kmEnt) gibt. Für die Beantwortung der Leitfrage „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“ werden die drei Hypothesen H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“, H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“ und H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ bearbeitet. Empirisch wurde mit Gruppendiskussionen und Einzelinterviews in verschiedenen Gruppen geforscht. Darin wurden die Einstellung zu den Schulclowns und wahrgenommene Veränderungen an den Schülerinnen und Schülern besprochen. Die Auswertung der Betrachtung zeigt eine generell positive Perspektive aller Gruppen der Schule. Inhaltlich unterscheiden sich die gesehenen Vorteile der Schulclowns teilweise.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	5
2	Theoretischer Teil: Clownerie.....	6
2.1	Begriffsbestimmung Clownerie.....	6
2.1.1	Geschichtlicher Hintergrund und Entwicklung	6
2.1.2	Heutige Definition	8
2.1.3	Methoden der Clownerie.....	9
2.2	Clownerie als Therapieform	13
2.2.1	Etablierung der Klinikclowns	14
2.2.2	Wirksamkeit des Einsatzes von Klinikclowns.....	14
2.3	Clownerie in der Pädagogik.....	15
2.3.1	Entwicklung der Schulclownerie	16
2.3.2	Arbeitsweise der Clowns und Clowninnen in der Pädagogik	17
2.3.3	Angestrebte Ziele	18
2.3.4	Gelingensbedingungen.....	20
2.4	Humor in verschiedenen Entwicklungsstufen	22
2.4.1	Humorentwicklung nach Lebensalter	22
2.4.2	Faktoren der Humorentwicklung und Bedeutung für die Sonderpädagogik	25
2.5	Verortung im Bildungsplan: Bildungsziele an SBBZ kmEnt und Ziele der Clownerie in der Pädagogik	28
2.5.1	Kooperation mit Schulclowninnen und Schulclowns als außerschulische Partner	28
2.5.2	Angestrebte Bildungsziele und angestrebte Ziele der Clownerie in der Pädagogik	29
3	Empirischer Teil: Einsatz von Schulclowns an SBBZ kmEnt aus verschiedenen Perspektiven	32
3.1	Forschungsstand und Forschungslücke	32

3.2	Methode	34
3.2.1	Hypothesen	34
3.2.2	Beschreibung der Stichprobe	35
3.2.3	Untersuchungsmaterialien.....	37
3.2.4	Durchführung der Untersuchung	40
3.3	Ergebnisse.....	44
3.3.1	Ergebnisse Gruppendiskussion Lehrpersonen	45
3.3.2	Ergebnisse Gruppendiskussion Pflegekräfte	48
3.3.3	Ergebnisse Gruppendiskussion soziale Freiwillige	49
3.3.4	Ergebnisse Gruppendiskussion Schulleitung und Verwaltung.....	51
3.3.5	Ergebnisse Interviews mit den Eltern	53
3.3.6	Ergebnisse der Interviews mit den Schülerinnen und Schülern	55
3.4	Diskussion.....	56
3.4.1	Interpretation der Ergebnisse mit Beantwortung der Hypothesen.....	56
3.4.2	Einordnung der Ergebnisse in den Stand der Forschung.....	67
3.4.3	Kritische Reflexion der eigenen Untersuchung	69
3.5	Zusammenfassung, Fazit und Ausblick.....	70
3.5.1	Zusammenfassung und Fazit.....	70
3.5.2	Ausblick	72
4	Literatur- und sonstige Verzeichnisse	74
4.1	Tabellenverzeichnis	74
4.2	Abbildungsverzeichnis	74
4.3	Literaturverzeichnis	74
5	Anhang.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.
6	Eidesstattliche Erklärung.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.

1 Einleitung

Schulclowns – sind das Klassenclowns? Schülerinnen und Schüler, welche sich einen Spaß daraus machen, im Unterricht Unfug zu treiben, die Mitschülerinnen und Mitschüler versuchen zum Lachen zu bringen, und damit das Lernen stören? Vermeintlich könnte es zu dieser Annahme kommen, doch zu Schulclowns passt diese Beschreibung weniger. Schulclowns sind erwachsene Clowninnen und Clowns, welche zu pädagogischen Zwecken in Schulen eingesetzt werden. Sie sollen die anderen erwachsenen Akteure an den Schulen unterstützen und verfolgen konkrete Ziele. Die Schulclownerie ist in Deutschland bisher noch nicht weit verbreitet, auch wurde sie bislang kaum erforscht. Es stellt sich die Frage, welche Ziele mit der Schulclownerie verfolgt werden. In Bezug auf einen sonderpädagogischen Kontext kommt hinzu, welche Bedeutung die Schulclownerie für die Entwicklung der Schülerschaft hat. Aktuell werden an einem einzigen sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (SBBZ kmEnt) Schulclowns eingesetzt. Wie die Schülerinnen und Schüler auf die Schulclowns reagieren, welche Meinung die Lehrpersonen, die Personen der Schulleitung und Verwaltung, die sozialen Freiwilligen, die Pflegekräfte und die Eltern zu den Schulclowns haben, soll mit dieser Arbeit erforscht werden. Als Leitfrage zu dem Thema „Perspektiven auf Schulclowns an SBBZ kmEnt“ wird formuliert: „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“.

Für eine verbesserte Lesbarkeit der Arbeit wird teilweise die Abkürzung „SBBZ kmEnt“ für „sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung“ verwendet. Außerdem wird an manchen Stellen lediglich der Begriff „Clown“ oder „Schulclown“ verwendet. In diesen Fällen sind stets sowohl Clowns beziehungsweise Schulclowns als auch Clowninnen beziehungsweise Schulclowninnen gemeint.

2 Theoretischer Teil: Clownerie

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird sich mit der Thematik der Clownerie befasst. Die Entwicklung, die heutige Definition des Begriffs und die Methoden der Clownerie werden im Kapitel 2.1 „Begriffsbestimmung der Clownerie“ behandelt. Es folgt die Auseinandersetzung mit der Clownerie als Therapieform. Dabei wird ein Schwerpunkt auf die Wirksamkeit des Einsatzes von Clowninnen und Clowns in therapeutischen Settings gelegt. Im nächsten Schritt wird die Clownerie in der Pädagogik betrachtet. Das Kapitel umfasst die Entwicklung der Schulclowns, deren Arbeitsweise, angestrebte Ziele und entsprechende Gelingensbedingungen. Im Kapitel 2.4 „Humor in verschiedenen Entwicklungsstufen“ wird die Humorentwicklung von Menschen, bedingende Entwicklungsfaktoren, und die Bedeutung für die Sonderpädagogik erläutert. Abschließend wird im Kapitel 2.5 „Bezug zum Bildungsplan: Bildungsziele an SBBZ kmEnt und Ziele der Clownerie in der Pädagogik“ der Zusammenhang zwischen den angestrebten Zielen der Clownerie und den Zielen an SBBZ kmEnt erörtert.

2.1 Begriffsbestimmung Clownerie

Im Folgenden wird zuerst auf die Geschichte der Clownerie eingegangen. Vom Narren und Schelm, über den Hofnarren bis hin zum dummen August und dem Klinikclown veränderte sich die Rolle der Clowns und deren Wirkungsfeld. Danach werden heutige Definitionen von Clowns und Clownerie zusammengetragen. Letztlich werden die Methoden der Clownerie, als die Art und Weise des Wirkend von Clowns, erläutert.

2.1.1 Geschichtlicher Hintergrund und Entwicklung

Personen mit einer Funktion, welcher dem heutigen Verständnis von Clowns und deren Variationen entsprechen, sind erstmals im frühen Mittelalter zu verorten. Ihre Aufgabe war, der Absolutheit der Religion und der Macht der Götter entgegenzuwirken. (vgl. Klapps, 2010, S. 193)

Im frühen Mittelalter bestand die Vorstellung einer numinosen Dimension des Herrschers, also ein „religiös aufgeladenes Selbstverständnis des (...) Herrschers“ (Leonhardt, 2017, S. 55). Die Kirche hatte durch die enge Verbindung zur Politik großen Einfluss, gleichzeitig hatten die politischen Machthaber durch die Kirche verstärkte Macht (vgl. Leonhardt, 2017, S. 56). Clowns störten in Kirchen Gottesdienste, indem sie Tabus direkt ansprachen und auf

fragwürdige Selbstverständlichkeiten hinwiesen (vgl. Klapps, 2010, S. 193). Genannt wurden diese Unruhe stiftenden Clowns Narren. Drei Symbole der Narren verdeutlichen deren Gestalt: Die Narrenkappe repräsentiert zwei Eselsohren, welche auf die Störrigkeit des Narren, wie die eines Esels hindeuten sollen. Die Narrenschellen zeigen den Stand der Narren außerhalb der Gesellschaft, entsprechend anderer Randgruppen, welche Schellen zur Erkennung trugen. Letztlich kann am Narrenspiegel erkannt werden, dass der Narr die Wahrheit direkt spiegelt, ohne dass danach gefragt wird. (vgl. Galli, 1999, S. 17)

Ähnlich wie Narren verhielten sich sogenannte „Schelme“ der Naturvölker. Sie sollten die Heiligkeit von Medizinmännern infrage stellen. „Er rüttelt an den Grundfesten der Stammesordnung und der Macht der Götter wie ihrer irdischen Diener“ (Schilling & Muderer, 2010, S. 62). Schelme verdeutlichten, dass alle scheinbar heiligen Amtshandlungen, die von angeblich irdischen Verkörperungen Gottes praktiziert werden, menschlich sind (vgl. ebd.). Sie präsentierten daher eine „tiefere Wahrheit als der Medizinmann oder Schamane“ (ebd.). Schelme wurden durch die beginnende Christianisierung abgeschafft (vgl. ebd.).

Eine weitere Abschaffung im Wirken der Christen war die der Narren in der Kirche. Man schrieb ihnen das Werk des Teufels zu, da er das Heilige kritisierte und teils zu derbem Lachen neigte. Sogenannte „Fleischeslust“, zu welcher Narren in Form des Lachens verführten, wurde bekämpft, da der Körper als Gefängnis der Seele gesehen wurde und folglich abzulehnen war. Mit dieser Begründung wurden Narren aus kirchlichen Räumen vertrieben. Das weitere Wirken der Narren beschränkte sich auf öffentliche Märkte und fürstliche Höfe, die Hofnarren entstanden. (vgl. Schilling & Muderer, 2010, S. 62)

Das Ansehen der Clowns als Hofnarren war im Vergleich zur Verbannung aus den Kirchen hoch:

„Durch seine Art half er Aggressionen zu analysieren oder in Harmlosigkeit aufzulösen; seine Späße galten wie eine Medizin gegen die Melancholie der Herrschenden; zu seinen Aufgaben zählte es, die körperliche und emotionale Gesundheit des Monarchen zu erhalten; er spottete über fürstliche Normen und Werte, zog gehütete Geheimnisse ans Licht und verbreitete vor allem Spaß und gute Laune.“ (Schilling & Muderer, 2010, S. 62)

Analog zur direkten Ansprache von fragwürdigen Selbstverständlichkeiten in Kirchen spiegelten die Hofnarren ihren Herrschern ungefiltert die Wahrheit. Das Bild des

Narrenspiegels scheint hierbei fundamental. Hofnarren konnten sich demnach viel erlauben, dennoch durften sie nicht zu unbequem sein, da sie dann mit ihrem Leben büßen konnten. (vgl. ebd.)

Das bedeutet, der Hofnarr war der Willkür der höfischen Fürsten und Herrscher ausgesetzt. Er wanderte aus und etablierte sich als dummer August im Zirkus (vgl. Klapps, 2010, S. 193). Als Pendant entwickelte sich der Weißclown. Der dumme August verkörperte den kindlichen Clown, welcher unbekümmert und naiv über gültige Ordnungen spottet. Der Weißclown stellt einen erwachsenen Clown dar, welcher religiöse Rituale und weltliche Gesetze hinterfragt. (vgl. Schilling & Muderer, 2010, S. 63)

Der Zirkusclown ist vermutlich auch heutzutage in nahezu jedem Zirkus zu finden. Zusätzlich entstand Ende des 20. Jahrhunderts eine weitere Form des Clowns: Der Klinikclown. 1986 kam in New York die Idee eines Clown-Doktors auf, welcher durch Humor und Lachen die Selbstheilungskräfte der Patientinnen und Patienten unterstützen soll. Es sollen Ängste abgebaut werden und innere Kräfte entfaltet werden. Der Initiator Michael Christensen bezieht sich dabei auf alte Theorien: Bereits Sokrates empfahl in der Antike den kranken Menschen, ihre Beschwerden mit Humor zu lindern. Auch Hippokrates vertrat die These: „Lachen ist die beste Medizin“ (Hirsch, 2019, S. 6). 1993 brachte Laura Fernandez den Clown-Doktor nach Deutschland und verbreitete die Idee in ganz Europa. (Schilling & Muderer, 2010, 63 f). Wie genau Clownerie als Therapieform eingesetzt wird, wird im Kapitel 2.2 „Clownerie als Therapieform“ beleuchtet.

2.1.2 Heutige Definition

Der „Clown“ oder die „Clownin“ als Person der Clownerie, ist ein Begriff, hinter welchem sich eine Vielzahl an Variationen komischer Figuren verbergen. Beispielsweise können der „Spaßmacher“, der „Gaukler“, der „Hofnarr“, der „Trickser“, oder die „Zirkuskunstfigur“ genannt werden. Gemeinsames Merkmal aller Variationen ist die visuelle Maskierung, wie die rote Clowns-nase, bunte übergroße Kleidung oder auffällige Schminke. Ebenso vereint die Variationen das performative Spiel, auf welches im Kapitel 2.1.3 „Methoden der Clownerie“ genauer eingegangen wird. (vgl. Weihe, 2016, S. 265)

Hauptsächlich können Clowns über drei Funktionen definiert werden.

Erstens sind Clowns Spaßmacher. In einigen Kulturen, beispielsweise bei den australischen Aborigines oder den neuseeländischen Maori, gilt der Clown deswegen sogar als Stammesheiliger. Er verbreitet besonders in Zeiten der Not gute Stimmung und stört humorvoll religiöse starre Rituale (vgl. Klapps, 2010, S. 193). Damit wird bereits seine zweite Funktion angesprochen: Der Clown als Unruhestifter mit naivem unmittelbarem Blick auf die Geschehnisse und Ordnungen der Welt. Der Begriff „Clown“ lässt sich aus dem lateinischen Begriff „colonus“ ableiten. Übersetzt heißt „colonus“ Kolonist. Damit kann die neue Sicht des Clowns, das Ausbrechen aus Bekanntem und das Abweichen von Normalität gemeint sein (Fried & Keller, 2003, S. 9). Gisela Matthiae ist Theologin, Theaterpädagogin und Clownin und definiert Clowns hinsichtlich der Funktion als Kolonist:

„Clowns waren und sind Störenfriede, die sich nicht an Regeln oder Ordnungen halten, sondern flink mit ihrem feinen Gespür aufgeblähte Autoritäten entlarven und Machtspiele durchschauen - meist zur Erheiterung des Publikums, das sich wie in einem Spiegel mal mit der einen, mal mit der anderen Seite identifizieren kann.“
(Gisela Matthiae)

Die letzte Funktion der Clowns ist die Heilung. Da das Lachen zu Genesung erkrankter Personen beiträgt, und das Lachen durch Clowns herbeigeführt werden kann, gelten Clowns in vielen Völkern als Mediziner. „Er ist derjenige, der die Menschen aus dem Dunkel der Erde ans Licht der Sonne führt. Mit seinem Lachen kann er dabei Krankheiten vertreiben“ (Klapps, 2010, S. 194).

Zusammenfassend lassen sich Clowns als solche Personen definieren, welche unter anderem mit naiven Betrachtungen der Welt für Erheiterung sorgen, und mittels Lachen im Publikum medizinische Heilungsprozesse unterstützen. Die Art und Weise, mit der Clowns ihre Funktionen erfüllen, wird nun erläutert.

2.1.3 Methoden der Clownerie

Die Methoden der Clownerie lassen sich in zwei Kategorien gliedern: Zum einen die Motive der Clowns, also die Methoden des Clown-werdens: Wie wird ein Mensch zum Clown?

Zum anderen wird die Frage nach den Handlungsweisen eines Clowns, dementsprechend Methoden des Clown-seins, mit den Spielformen der Clownerie beantwortet. Sowohl Motive, als auch Spieltechniken der Clownerie werden im Folgenden detailliert erkundet.

2.1.3.1 Motive der Clownerie

Als übergeordnetes Motiv kann der Humor gesehen werden. Humor ist die „Fähigkeit (...), den Schwierigkeiten und Missgeschicken des Alltags mit heiterer Gelassenheit zu begegnen, sie nicht so tragisch zu nehmen und über sie und sich lachen zu können“ (Schreiner, 2003, S. 78). Humor ist neben „Witz“, „Spaß“ und „Spott“ eine Wortart des Komischen, und hat grob gesagt die Ziele des Verständnisses für Ungereimtheiten der Welt, der Toleranz, der Liebe zur individuellen Schöpfung, und alles in realistischer Beobachtung des gegenwärtigen Zustands (vgl. Schreiner, 2003, S. 72). Ulrich Fey, welcher selbst als Clown in Alten- und Pflegeheimen aktiv ist, ordnet dem Humor drei konkrete Effekte zu: der sozial-kommunikative, der psychologisch-kreative und der neurologisch-physiologische Effekt (vgl. Fey, 2018). Den sozialen Effekt erklärt er damit, dass an Humor immer mehrere Menschen beteiligt sind. Entweder lacht man wegen Erinnerungen an humorvolle Erlebnisse, oder in den humorvollen Erlebnissen selbst. Durch die Möglichkeit, mittels Humor Distanz zu einer Situation aufzubauen, und Stress abzubauen, schreibt Fey Humor den psychologischen Effekt zu. Letztlich begründet er den neurologisch-physiologischen Effekt damit, dass

„der Mensch sich auf sein Gegenüber einlässt und dieses anhand von Spiegelneuronen spiegelt. Der Mensch passt sich an sein Gegenüber in reduzierter Form an, an dessen Körperhaltung, Mimik und Gestik weshalb Impulse wie Lachen, Lächeln oder Heiterkeit übertragen werden können. Dadurch werden Gehirnareale wie das limbische System mit dem Nucleus accumbens aktiviert und das Hormon Dopamin kann freigeschüttet werden bei Empfindungen des Glücks oder der Liebe.“ (Fey, 2018)

Benannt werden sollte, dass in der Clownerie nur der adaptive Humor eingesetzt wird, nicht der maladaptive. Maladaptiver Humor ist aggressiv oder selbstzerstörerisch, wie zum Beispiel Spott. Adaptiver Humor erzeugt Erheiterung und führt damit zu positiver Stimmung, verbesserten Beziehungen und zur Lösung von Problemen (vgl. Schreiner, 2003, S. 83).

Die folgenden Motive können sowohl als eigenständige Eigenschaften von Clowns, als auch als Teil ihres humorvollen Charakters benannt werden. Eine differenzierte Betrachtung der einzelnen Motive scheint durch den weiten Begriff „Humor“ sinnvoll.

Clowninnen und Clowns sind offen und unvoreingenommen. Sie gehen aktiv auf Unbekanntes und Uneindeutiges ein und erforschen Bekanntes immer wieder neu (vgl. Lane,

2016, S. 116). Ebenso gehen sie offen auf ihre Interaktionspartnerinnen und -partner zu. Sie versuchen, sie oder ihn dort abzuholen, wo er steht. Je nach dem, was der oder die Andere braucht, gibt ihm oder ihr der Clown oder die Clownin. Auch wenn die Interaktionsperson allein sein möchte, bleibt der Clown oder die Clownin mit ihr in Beziehung. „Durch seine vollkommen bejahende Haltung unterstützt der Clown sein Gegenüber und begegnet ihm genau da, wo der andere steht“ (Schilling & Muderer, 2010, S. 74). Für Clowninnen und Clowns ist damit jede Interaktion ein „Ad-hoc-Experiment mit ungewissem Ausgang“ (Fey, 2018, S. 164).

Ein weiteres Motiv ist die Naivität, mit der Clowninnen und Clowns ohne Gedanken an die Vergangenheit oder Zukunft im Moment handeln (vgl. Karnath, 2013). Sie nehmen Dinge und Situationen im Hier und Jetzt, und erforscht sie ohne Gedanken an mögliche Folgen (vgl. Klapps, 2010, S. 131). Professor Dr. Richard Weihe, Theaterwissenschaftler, Literaturwissenschaftler und Philosoph, sieht in der Naivität der Clowninnen und Clowns christliches Verhalten, so schreibt er:

„Christus sagt „Seid wie die Kinder“ (...) In dieser Hinsicht verkörpert ein Clown eigentlich das Nonplusultra eines Christen, weil er wie ein Kind ist. Unsere Schwierigkeit als Clowns liegt darin, dass wie sein und wirken sollen wie ein Kind, was aber in unserem Fall – im Gegensatz zu einem Kind – aus bewusstem Verhalten resultiert. Wie gaukeln nur vor, so naiv zu sein, dass wir gar nicht wissen, was uns gerade wieder missraten oder gelungen ist. Was wir tun, soll stets wie neu erfunden wirken – und das macht eben unsere Kunst aus.“ (Weihe, 2016, S. 60)

Das letzte Motiv der Clownerie ist der Optimismus, verbunden mit heiterer Gelassenheit. Clowns und Clowninnen werden oft mit Scheitern oder Versagen assoziiert (vgl. Weihe, 2016, S. 60). Ihre Art und Weise, mit dem Scheitern umzugehen, ist dabei von besonderer Bedeutung. Sie haben gelernt, die Krise zu lieben (vgl. Karnath, 2013) und letztendlich mit einer komische Lösung als Sieger aus der Situation zu gehen (vgl. Weihe, 2016, S. 60). Die Liebe zur scheiternden Situation beruht also auf der Möglichkeit zur Transformation, zur Ideenfindung, zum kreativen Umgang mit Problemen (vgl. Carell, 2020, S. 16). Dabei ist das Scheitern allgemein keine spezifische Eigenart der Clowninnen und Clowns, alle Menschen scheitern regelmäßig. Der Unterschied liegt darin, dass „normale“ Menschen versuchen, ihr Scheitern zu verstecken. Clowninnen und Clowns spielen mit den Momenten des Scheiterns

in verschiedenen Spielformen, bis das Spiel kippt und kein Problem mehr vorhanden ist (vgl. Schilling & Muderer, 2010, S. 76). Genau wie Clowninnen und Clowns mit jeglichen Situationen optimistisch umgehen, interagieren sie mit ihren Partnerinnen und Partnern stets optimistisch. Sie gehen vorbehaltlos auf ihre Interaktionspartnerinnen und -partner ein, wie bereits angesprochen wurde, und bejahen jegliche Impulse des Partners oder der Partnerin (vgl. Fey, 2018, S. 166).

2.1.3.2 Spielformen der Clownerie

Gemeinsamkeit aller Spielformen der Clownerie ist der Dreischritt mit Scheitern und Irritation. Spiele werden im Dreischritt angewandt, um einen Reiz analog der Musiktheorie zu schaffen. Dabei beginnt der Clown oder die Clownin damit, dem Publikum den Rahmen der Handlung zu präsentieren. Beispielsweise wird verdeutlicht, wer einen bestimmten Hut aufsetzen darf. Im zweiten Schritt wird die Aufmerksamkeit des Publikums dadurch gesteigert, dass Probleme auftreten. Der Hut könnte beispielsweise auf den Boden fallen und immer wieder wegrutschen. Das Publikum erwartet eine Lösung. Im dritten Schritt wird versucht, das Publikum in der Art der Lösungsfindung zu irritieren. (vgl. Fey, 2018, S. 167)

Der zweite Schritt einer clownesken Handlung ist demnach dem Scheitern zuzuordnen. Im Zirkus stellen Clowns und Clowninnen damit einen Gegensatz zu den Artistinnen und Artisten dar, was bereits die erste Irritation sein kann (vgl. Weihe, 2016, S. 270). In anderen Kontexten lässt das Scheitern die Clowns und Clowninnen hierarchisch unter Interaktionspartnerinnen und Interaktionspartner sinken (vgl. Kalb, 2017, S. 167), das Lachen über das Scheitern des Clowns oder der Clownin lässt einen über sein eigenes Scheitern lachen (vgl. Galli, 1999, S. 9). In Situationen außerhalb eines geplanten Performance-Programms kann das Problem einer bestehenden Situation von der Clownin oder dem Clown aufgegriffen werden, und der Dreischritt direkt mit der Problemdarstellung beginnen. Dem Scheitern folgt, kontextunabhängig, eine irritierende Lösungsfindung. Die Irritation kann beispielsweise durch Übertreibung, Verfremdung von Material, Manipulation von Gegenständen, oder Tempovariationen initiiert werden (vgl. Fey, 2018, S. 168).

Für eine zusammenfassende Visualisierung der Methoden der Clownerie, und um die Zusammenhänge verständlich zu machen, kann die folgende Abbildung mit dem Titel „Methoden der Clownerie“ verwendet werden.

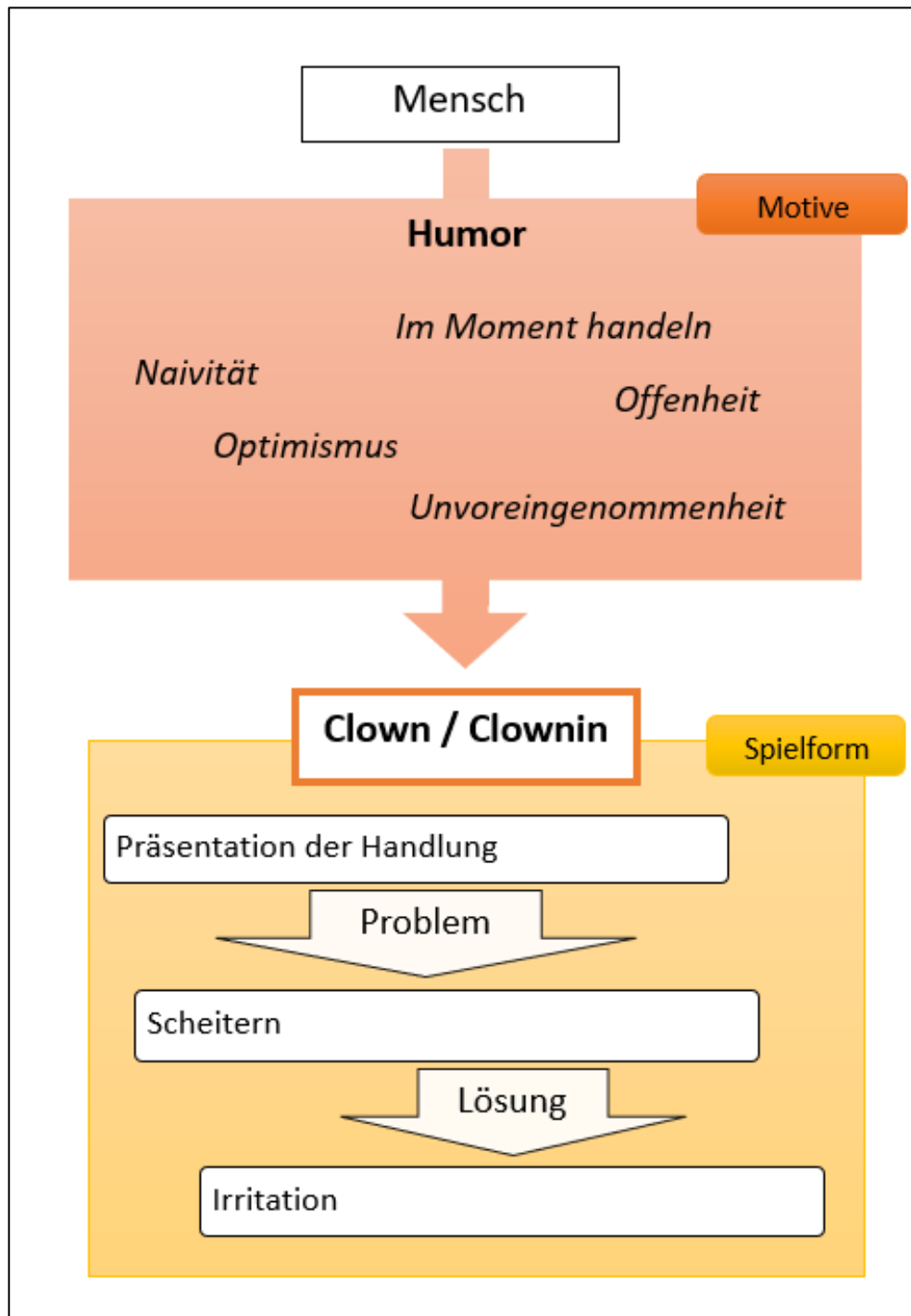


Abbildung 1: Methoden der Clownerie (Fritz, 2021)

2.2 Clownerie als Therapieform

Eine grobe Beschreibung der Etablierung von Klinikclowns wurde bereits vorgenommen, nun soll genauer darauf eingegangen werden. Außerdem wird die wissenschaftlich bestätigte Wirksamkeit des Einsatzes von Klinikclowns besprochen.

2.2.1 Etablierung der Klinikclowns

Die Geschichte der Klinikclowns begann 1986 mit Michael Christensen, der als erster Clown-Doktor Kinder und Jugendliche als Dr. Stubs auf Krebsstationen besuchte (vgl. Steifler, 2004, S. 115). Michael Christensen ist Mitbegründer des New Yorker Stadtzirkus „Big Apple Circus“ (vgl. Kalb, 2017, S. 167). Mit Laura Fernandez, selbst aktiv als Dr. Mona Lisa (vgl. Titze & Eschenröder, 2011, S. 154), wurde das Konzept der Clown-Doktorinnen und Clown-Doktoren nach Deutschland gebracht, und von dort aus in Europa verbreitet (vgl. Carell, 2020, S. 21). Clown-Doktorinnen und Clown-Doktoren sind freiberuflich tätig, ihre Auftrittsorte sind Krankenhäuser, Hospize, Seniorenheime und Pflegeheime. Sie sollen dort Lachen verbreiten, wo Lebensfreude durch gesellschaftliche Konventionen oder Umstände in geringem Maß vorhanden ist, und zur Entspannung der Situation beitragen (vgl. ebd.).

2.2.2 Wirksamkeit des Einsatzes von Klinikclowns

Der Einsatz von Klinikclowns wird zweierlei begründet: Wissenschaftlich nachgewiesen wurden positive Auswirkungen auf die Hormonausschüttung und auf die Durchblutung. Dennoch wird der Wirkungsgrad der Klinikclowns kritisiert. Auf alle drei Aspekte wird im Folgenden eingegangen.

2.2.2.1 Ausschüttung von Hormonen

Clowninnen und Clowns bringen Patientinnen und Patienten zum Lachen. Beim Lachen werden Endorphine, umgangssprachlich „Glückshormone“, ausgeschüttet. Sie verursachen das Eintreten eines Wohlbefindens und innerer Entspannung. Dadurch können scheinbar unlösbare Situationen aus einem anderen Blickwinkel betrachtet und gelöst werden. (vgl. Fricke, 2006, S. 72)

Ebenso wird durch Lachen die Anzahl an aktiven T-Zellen gesteigert, welche Antigene bekämpfen. Diese produzieren Zytokine, welche für die Regelung der Immunreaktion verantwortlich sind. Hinzu kommt eine vermehrte Bildung von Adrenalin und Noradrenalin mit entzündungshemmender Wirkung. Letztlich ermöglicht die Steigerung des Anteils an Immunglobulin-A Antikörper im Körper die Keim- und Virenbekämpfung im Mundraum. Lachen führt demnach zu einem stabileren Immunsystem. (vgl. Fricke, 2006, S. 72)

2.2.2.2 Durchblutung

Neben der Hormonausschüttung kräftigt das Lachen den Herzmuskel. Beim Lachen wird die Durchblutung des Körpers erhöht, die Brust- und Bauchmuskulatur kontrahiert und der Herzrhythmus wird kurzzeitig erhöht (vgl. Fricke, 2006, S. 72). Wohl ist ein „herzhaftes Lachen (...) für den Körper so wohltuend wie eine halbe Stunde Dauerlauf“ (Schilling & Muderer, 2010, S. 47). Nach dem Lachen nimmt der Druck in den Arterien deutlich ab, sodass die Bronchien geöffnet und die Atmung damit unterstützt wird (vgl. Fricke, 2006, S. 72).

2.2.2.3 Kritik an der Wirksamkeit

Wissenschaftliche Untersuchungen und Studien zu Wirkungen des Lachens und damit des Einsatzes von Clowninnen und Clowns in Therapien werden damit kritisiert, dass Lachen keinen Arzt oder Medikament ersetzen kann. Es kann den Gesundheitsprozess zwar unterstützen und gegebenenfalls vorantreiben, die kurzfristigen Wirkungen des Lachens haben jedoch alleinstehend keine nachhaltige Bedeutung für die Gesundheit oder Genesung eines Menschen. (vgl. Schilling & Muderer, 2010, S. 47)

2.3 Clownerie in der Pädagogik

„Auch in Schule und Pädagogik könnten durch gezielten Einsatz von Humor im gesamten Umgang mit Kindern und Jugendlichen Verkrampfung und Hemmnisse beseitigt und günstigere Lernvoraussetzungen hergestellt werden.“ (Veith, 2007, S. 22)

Die Thematik „Clownerie in der Pädagogik“ umfasst einige Teilaspekte. Auf die Entwicklung der Schulclownerie und das Konzept von „true!moments“, eine Unternehmergeellschaft, welche Clowninnen und Clowns in Schulen einsetzt, wird folgend zuerst eingegangen. Als zweites wird die Arbeitsweise der Clowns und Clowninnen in pädagogischen Kontexten beleuchtet, wobei auf Unterschiede zu anderen Feldern der Clownerie und auf Prinzipien der Clownerie in der Pädagogik eingegangen wird. Anschließend werden verschiedene pädagogische Ziele besprochen, welche mit Hilfe der Clownerie erreicht werden sollen. Ebenfalls sollen Bedingungen erläutert werden, welche zur Erreichung der angestrebten Ziele notwendig sind.

2.3.1 Entwicklung der Schulclownerie

Der Begriff „Clownspädagogik“ wird bereits seit über 20 Jahren verwendet. Beispielsweise widmet sich Sigrid Karnath, Gründerin und Leiterin des Heidesheimer Instituts für Clownspädagogik, der Ausbildung und Fortbildung zum Clownspädagogen oder zur Clownspädagogin (vgl. Karnath, 2013). Allerdings geht Karnath nie explizit auf die Zusammenarbeit mit Schulen ein, sondern auf die „Clownarbeit mit Sozialarbeitern, Pädagogen, Erziehern, Ärzten und Therapeuten“ (Karnath, 2013).

Erst 2018 entwickelte eine israelische Dozentin für Clownerie, Talia Safra, ein Konzept der Clownerie speziell für Schulen. Das Konzept „educational clowning“ basiert auf dem der Klinikclownerie und wurde für israelische Schulen angepasst. Safras Ziel ist die Reduktion von Stress in der Schule und die Verbesserung des Schulklimas. (Safra, 2019)

Ines Rosner und Andrea Geser-Novotny, Schulsozialarbeiterin und Clownin, entwickelten daraufhin ein Jahr später ein Konzept der Schulclownerie an Schulen in Deutschland. Sie gründeten die gUG true!moments und sind seitdem ein wachsendes Team aus Clowninnen, welche in verschiedenen Schulformen aktiv sind. (vgl. Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 3)

Die Vision von true!moments wird mit dem Slogan „Make school a happy place“ ausgedrückt. Darunter wird Folgendes verstanden:

„Ein herzhaftes Lachen kann die Spannung im Klassenzimmer lösen, ein improvisiertes Spiel auf dem Flur kann Kinder und Jugendliche miteinander verbinden. Das Ausdrücken und Spiegeln von Gefühlen kann Emotionen regulieren - der Clown bringt all dies mit und ermöglicht so ein glückliches Schulleben. Wir wollen...

... Schule wieder zum Wohlfühlort machen.

... wertschätzende, vorbehaltlose, friedvolle und liebevolle Begegnungen schaffen.

... Rassismus, Mobbing und Ausgrenzung vorbeugen und verhindern.

... alle am Schulleben Beteiligten unterstützen und alternative Handlungsmöglichkeiten aufzeigen.

... mit Humor und Lachen eine positive Lernatmosphäre schaffen, in der sich sowohl Kinder und Jugendliche als auch Erwachsene weiterentwickeln können.

(Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 3)

Auf die Ziele der Clownerie in der Pädagogik wird im Kapitel 2.3.3 „Angestrebte Ziele“ genauer eingegangen.

Die gUG true!moments bildet neben ihrem Wirken in Schulen neue Schulclowns und Schulclowninnen aus, und versucht durch regelmäßige Evaluation und Projektrückmeldungen ihre Qualität zu sichern, sowie ihr Konzept weiterzuentwickeln (vgl. Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 9).

2.3.2 Arbeitsweise der Clowns und Clowninnen in der Pädagogik

Die Ausbildung zum Clown oder zur Clownin ist zunächst auf den Vortrag eines clownesken Stücks auf der Bühne ausgerichtet, bei dem spontan vor Publikum improvisiert wird, und für dessen Erheiterung gesorgt werden soll. Bei der Clownspädagogik geht es jedoch weniger um eine Show, sondern vielmehr um die Begegnung mit Kindern und Jugendlichen auf angemessene Weise, um angespannte Situationen zu lösen. Zur Kommunikation werden dazu die gelernten Spieltechniken eingesetzt. Das Wesen des Clowns oder der Clownin verändert sich demnach, der Clown oder die Clownin kommt von der Bühne herunter und wird zum Pädagoge oder zur Pädagogin. (vgl. Schilling & Muderer, 2010, S. 88f)

Dabei übernehmen Schulclowns und Schulclowninnen „keine Aufgaben und Funktionen, die außerhalb der Grenzen ihrer künstlerischen Arbeit liegen. Schulclowns sind professionelle Künstler, die über Erfahrungen im Arbeitsfeld verfügen und in den Darstellenden Künsten ausgebildet sind“ (Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 4).

Prinzipien der Arbeit als Clownspädagoge oder Clownspädagogin sind Beziehung, Vertrauen, Empathie, Sensibilität, Wertschätzung und Versöhnung. Beziehung und Vertrauen gehen miteinander einher. Grundvoraussetzung für pädagogisches Arbeiten sind positive Beziehungen zwischen den Akteuren und Akteurinnen. Ist eine gute Beziehung aufgebaut, sollte diese auf keine Weise missbraucht oder gebrochen werden. (Schilling & Muderer, 2010, S. 111)

Des Weiteren ist Empathie notwendig, um sich beim humorvollen kommunizieren in andere Lebenslagen hineinversetzen zu können. Humor ist nicht immer angebracht und schadet falsch eingesetzt. Das hängt mit der Sensibilität zusammen: Körpersprache macht bis zu 80% des menschlichen Ausdrucks aus und sollte sensibel gedeutet werden. Nur so kann empathisch in andere Menschen hineingespürt werden. (vgl. ebd. S. 112)

Wertschätzung bezieht sich auf die Trennung von Person und Handlung: Auch wenn jemand etwas schlechtes getan hat, sollte die Person selbst wertschätzend behandelt werden, ganz nach dem Grundsatz „Ich mag nicht, was du getan hast, aber ich mag dich“ (Schilling & Muderer, 2010, S. 112). Zuletzt gibt Versöhnung Hoffnung und lässt Leben erwachen. Pädagogen sollten vorbildhaft handeln und Versöhnung anbieten. (vgl. ebd. S.114)

2.3.3 Angestrebte Ziele

Die angestrebten Ziele der Clownerie in der Pädagogik lassen sich größtenteils auf die Wirkungen von Humor zurückführen, wobei Humor, wie bereits im Kapitel 2.1.3.1. „Motive der Clownerie“ beschrieben, als übergeordnetes Motiv der Clownerie gesehen wird. Die Ziele können in kognitive, motivationale, emotionale und soziale Prozesse gegliedert werden. Nachfolgend wird auf die jeweiligen Ziele einer Kategorie eingegangen. Im Anschluss werden die Ziele in Tabelle 1 „Angestrebte Ziele der Clownerie in der Pädagogik“ kurzgefasst.

2.3.3.1 Kognitive Prozesse

Das erste Ziel in kognitiven Prozessen ist eine höhere Kreativität in der Problemlösung. Durch Offenheit gegenüber unerwarteten Lösungen, welche von Schulclowns und Schulclowninnen vorgelebt werden, und der Betrachtung von Problemen aus einer anderen Perspektive, wird die forschende Haltung gegenüber festen Problemlösungsmustern begünstigt. (vgl. Fricke, 2006, S. 75)

Das zweite ist die Erhöhung von Gedächtnisleistungen. Es wird argumentiert, dass Informationen besser gespeichert werden und leichter abgerufen werden können, wenn diese in Kontexte eingeordnet werden. Damit ist gemeint, dass es leichter fällt, sich an Informationen zu erinnern, welche in einem markanten Moment aufgenommen wurden (vgl. Schreiner, 2003, S. 217). Zudem werden Lernprozesse durch Humor positiv besetzt, Lerninhalte werden mit dem Humorerlebnis assoziiert (vgl. Gruntz-Stoll, 2002, S. 48).

Als drittes Ziel wird eine erhöhte Aufmerksamkeit benannt. Nicht nur die Fokussierung selbst, auch die Aufmerksamkeitsdauer soll durch humorvolle Situationen gesteigert werden (Schreiner, 2003, S. 217).

2.3.3.2 Motivationale Prozesse

Schulclowninnen und Schulclowns sollen „Zustände, die durch Unlust, Spannung oder Beruhigung charakterisiert sind, ab(...)schwächen, (...) unterbrechen, unterdrücken oder vollständig (...) ersetzen“ (Otto, Euler & Mandl, 2000, S. 237). In alltäglichen Situationen soll das Interesse der Schülerinnen und Schüler durch humorvolle Überraschungsmomente aufgebaut und aufrechterhalten werden, außerdem soll schulmüden Schülerinnen und Schülern die Verbindung der scheinbaren Gegensätze „Schule“ und „Lerninteresse“ erfahrbar gemacht werden (vgl. Schreiner, 2003, S. 217).

2.3.3.3 Emotionale Prozesse

Zunächst soll mit Hilfe von Clownerie in der Pädagogik Angst und Stress abgebaut werden. Begründet wird das unter anderem mit der Hormonausschüttung beim Lachen, wie in Kapitel 2.2.2.1 „Ausschüttung von Hormonen“ detailliert erklärt wurde. Damit sollen die Schülerinnen und Schüler Distanz zu Problemen aufbauen können. Humor ist laut Freud die höchste Abwehrleistung des Menschen, da mit Humor einer Situation ins Auge gesehen werden kann, ohne mit unangenehmen Gefühlen belastet zu werden. „Humor gestattet den offenen Ausdruck von Gefühlen, ohne unangenehme Effekte bei anderen auszulösen (...). Der Einsatz von Sinn für Humor als Abwehrmechanismus war ein Prädiktor für ein höheres Maß an physischer und psychischer Gesundheit, Lebenszufriedenheit und Erfolg im Beruf“ (Gruntz-Stoll, 2002, S. 122).

Außerdem sollen Schülerinnen und Schüler durch die Interaktion mit Schulclowninnen und Schulclowns dazu motiviert werden, sich mit der eigenen Persönlichkeit auseinanderzusetzen. Sie sollen mit Hilfe des ungewohnten Verhaltens Werte und Verhaltensnormen reflektieren. (vgl. Schreiner, 2003, S. 217)

2.3.3.4 Soziale Prozesse:

Allgemein soll durch Clownerie in Schulen eine gute Atmosphäre geschaffen werden, in der sich die Schülerinnen und Schüler wohlfühlen, und folglich gut lernen können (vgl. Gräter, 2020, S. 14).

Dazu sollen erstens Beziehungen innerhalb einer Klassengemeinschaft gestärkt werden. Gemeinsames Lachen soll Hemmungen abbauen (vgl. Fricke, 2006, S. 75), Humor keimt in interpersonellen Beziehungen durch wechselseitiges Anlächeln. „Das gemeinsame Humorerlebnis stärkt die gruppeninterne Kommunikation und fördert die Entwicklung

sozialer Beziehungen auf eine positive Weise (...) Lachen führt zu einer Synchronisierung positiver Affekte und bewirkt ein geteiltes Gefühl der Freude.“ (Schreiner, 2003, S. 103).

Zweitens soll die Kommunikation verbessert werden. Es wird durch Humor kommuniziert, „über das Gespür, was in der Gruppe als komisch gilt, entwickeln die Kinder aus einer Konkordanz mit der Peergroup heraus soziale Gruppenregeln“ (Schreiner, 2003, S. 104). Dazu kommt die erleichterte Ansprache von heiklen Themen und Belastungen, sobald Humor im Spiel ist (vgl. ebd.)

Drittens sollen sich Schülerinnen und Schüler durch humoralvolle Ereignisse stärker mit ihrer Schule identifizieren (vgl. ebd.).

Tabelle 1: angestrebte Ziele der Clownerie in der Pädagogik

<i>Kategorie</i>	<i>Angestrebte Ziele</i>
<i>Kognitive Prozesse</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kreative Problemlösung - Verbesserte Gedächtnisleistungen - Erhöhte Aufmerksamkeit
<i>Motivationale Prozesse</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Abschwächung von Unlust - Gesteigertes Interesse - Verbindung von Schule und Lerninteresse
<i>Emotionale Prozesse</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Distanz zu Problemen, Humor als Abwehrmechanismus - Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit
<i>Soziale Prozesse</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Stärkung der Klassengemeinschaft - Verbesserte Kommunikation - Stärkere Identifikation mit der Schule

2.3.4 Gelingensbedingungen

Die Gelingensbedingungen, welchen die Erreichung der angestrebten Ziele unterliegen, sind zahlreich und situationsabhängig. Situationsübergreifende Gelingensbedingungen sind ein angepasstes Niveau, eine angepasste Dosis, und für bessere Gedächtnisleistungen der direkte Bezug zum Lerngegenstand. Sowohl auf die übergreifenden Gelingensbedingungen, als auch auf die mögliche Problematik der Angst vor Clowns und Clowninnen, wird im Folgenden eingegangen.

2.3.4.1 Angepasstes Niveau

Der verwendete Humor sollte an das intellektuelle Niveau der Schülerinnen und Schüler angepasst sein, da Misserfolgserlebnisse durch Verständnisprobleme oder Verunsicherungen leistungshemmend wirken. Beispielsweise können Wortspiele, die den kognitiven Reifegrad eines Kindes übersteigen, zu kognitiver Irritation führen. (vgl. Schreiner, 2003, S. 225)

2.3.4.2 Angepasste Dosis

Eine angemessene Humordosierung ist deshalb wichtig, weil erstens bei zu viel Humor die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler vollkommen vom Lernmaterial gelenkt werden kann, und zweitens übermäßiger Einsatz von Humor zu einer Humor-Habituatation führen kann. Das bedeutet, dass die Signalfunktion der punktuellen Fokussierung und die prägnante Situation als Gedächtnisstütze verloren gehen. (vgl. Schreiner, 2003, S. 217)

Die Quantität des Humoreinsatzes hängt vom kognitiven Entwicklungsstand der Empfänger und Empfängerinnen ab, je weiter entwickelt sie sind, desto weniger Humoreinsatz ist angebracht (vgl. Ziv, 1988).

2.3.4.3 Direkter Bezug zum Lernstoff

Ziele in kognitiven Prozessen sind die Verbesserung der Informationsspeicherung und die Steigerung der Aufmerksamkeit. „Dabei sollten nur humorale Stimuli zum Einsatz kommen, die in einem direkten Bezug zur Lerninformation stehen. Andernfalls würde sich eine Merkverbindung zwischen den Humorstimuli und den irrelevanten Informationen aufbauen (...). Dient der Humor lediglich der allgemein unspezifischen Erheiterung und sind die Spässe vom Lerninhalt abgekoppelt, folgt daraus eine kontraproduktive Ablenkung vom Lernstoff“ (Schreiner, 2003, S. 217). Der Humor muss demnach einen klaren inhaltlichen Bezug zum Lerngegenstand aufweisen.

2.3.4.4 Angst vor Clowninnen und Clowns

Was nicht unterschätzt werden sollte ist die Möglichkeit, dass sich Schülerinnen und Schüler vor Clowninnen und Clowns fürchten. Ein Grund dafür kann sein, dass Clowninnen und Clowns fast menschlich sind, und dennoch irritierende, weniger normale Verhaltensweisen zeigen. Sie wirken weniger berechenbar, das kann Angst und Unsicherheit hervorrufen. (vgl. Jiménez, 2015)

2.4 Humor in verschiedenen Entwicklungsstufen

Humor gilt als übergeordnetes Motiv der Clownerie. Ebenso wurde Humor als die „Fähigkeit (...), den Schwierigkeiten und Missgeschicken des Alltags mit heiterer Gelassenheit zu begegnen, sie nicht so tragisch zu nehmen und über sie und sich lachen zu können“ (Schreiner, 2003, S. 78) beschrieben. Diese Fähigkeit entwickelt sich erst im Laufe eines Lebens, besonders im Kindes- und Jugendalter, und hängt von weiteren Entwicklungsfaktoren des jeweiligen Individuums ab. Im Folgenden wird die Humorentwicklung eines Menschen, wie sie nach dem Alter erwartet wird, besprochen, und nachfolgend auf die Bedingungen der Humorentwicklung eingegangen. Auch soll die Auswirkung von veränderten Entwicklungsständen durch Beeinträchtigungen und die besondere Bedeutung von Humor für Menschen mit Beeinträchtigungen besprochen werden.

2.4.1 Humorentwicklung nach Lebensalter

Für die Entwicklung von Humor nach Altersstufen gibt es mehrere Entwicklungsmodelle. Hier werden das Modell von Peter Berger, von Eleonore Höfner und Hans-Ulrich Schlachter, von Christian Fricke, von Joachim Schreiner und von Paul McGhee zusammengefasst. Christian Fricke hat dabei nicht selbst geforscht, sondern mehrere Modelle verglichen.

Um insgesamt einen anschaulichen Überblick zu bekommen, wird die Humorentwicklung im Anschluss in Tabelle 2 „Humorentwicklung nach Lebensalter“ dargestellt.

2.4.1.1 Humor in den ersten Lebenswochen

Der Mensch ist in den ersten Lebenswochen noch stark instinktgesteuert und hat wenige Einsichten in die Welt. Daher kann ein Neugeborenes kaum Humor haben. (vgl. Höfner & Schachtner, 2008, S. 55)

2.4.1.2 Humor im ersten Lebensjahr

Mit sechs bis acht Wochen nach der Geburt manifestiert sich das soziale Wiederlächeln (vgl. Rauh, 2014, S. 31). Dieser Reflex wird durch „zunehmende Ausdifferenzierung der Hirnsstrukturen im Laufe der nächsten Monate durch soziale Auslassreize aktivierbar“ (Schreiner, 2003, S. 120f). Mit drei Monaten sind Kinder dann sensibel für kontingente Interaktionen, also für Spiegelreaktionen (vgl. Rauh, 2014, S. 31).

Berger benennt als Faktor der Humorentwicklung ab vier Monaten das Lachen über Kitzeln, mit acht Monaten das humoralvolle Verständnis für direkte Späße wie das Kuckuck Spielen (vgl. Berger, 2014, S. 58).

Schreiner fasst die Humorentwicklung im ersten Lebensjahr mit dem ersten Lächeln zusammen (vgl. Schreiner, 2003, S. 120).

2.4.1.3 Humor im zweiten und dritten Lebensjahr

Laut Schreiber entwickeln Kinder im zweiten und dritten Lebensjahr ein Verständnis für normale Ordnungen, und können daher Inkongruenzen erkennen. Inkongruenzen weichen von der normalen Ordnung ab, sie irritieren, und das wird humorvoll verstanden. (vgl. Schreiner, 2003, S. 122)

Auch Berger kommt zu dem Schluss, dass Kinder dieser Altersklasse über komische Situationen lachen können. Beispielsweise können sie komische, von der Norm abweichende, Verhaltensweisen von Erwachsenen erkennen und sich darüber amüsieren. Dem soll bald das Lachen in der Gruppe, also gemeinsames Lachen, aber auch Lachen der Schadenfreude folgen. (vgl. Berger, 2014, S. 58)

Fricke geht noch einen Schritt weiter und ordnet Kindern dieser Altersklasse das eigene bewusste Produzieren von Inkongruenzen zu, welche bei anderen Personen ein Lachen hervorrufen (vgl. Fricke, 2006, S. 92).

Dr. Paul McGhee weicht mit seinem Modell der Humorentwicklung deutlich von den anderen ab, nach ihm beginnt die Humorentwicklung erst im zweiten Lebensjahr. Hier sollen Kinder Gefallen am Beobachten von Inkongruenzen haben, was wiederum mit den übrigen Modellen übereinstimmt, und selbst komische Szenen initiieren. Trotz des späten Starts der Humorentwicklung sieht McGhee noch am Ende des zweiten Lebensjahrs die sprachliche Kommunikation von Inkongruenzen, gemeinsam mit einer differenzierteren Sprachentwicklung. Kinder benennen dann absichtlich Objekte falsch. (vgl. Schreiner, 2003, S. 131)

2.4.1.4 Humor bei Drei- bis Sechsjährigen

Der Humor der Drei- bis Sechsjährigen besteht laut Schreiner aus Humor in Gruppensituationen, Wortspielereien, daraus, Dinge absichtlich falsch aussprechen,

unerwartete komische Laute von sich geben, Wörter der Fäkalsprache zu gebrauchen, und je nach Empathievermögen erste Ansätze der Spielart Ironie (vgl. Schreiner, 2003, S. 126).

Auch Fricke benennt Wortspielereien, auch mit der Erfassung der Mehrdeutigkeit von Wörtern. Kinder sind dann in der Lage, entsprechende Witze zu verstehen. Ein Beispiel wäre „Hast du ein Bad genommen?“, „Nein! Warum, fehlt eins?“. Außerdem liest er ebenfalls aus anderen Modellen den Beginn der Verwendung von Fäkalsprache mit drei Jahren. Des Weiteren soll sich die Motivation, andere Menschen zum Lachen zu bringen, verstärken und in motorischen Spielen zum Ausdruck kommen. (vgl. Fricke, 2006, S. 92)

Die dritte Stufe des Modells von McGhee ist ebenfalls in dieser Altersklasse zu verorten. Sie enthält den absichtlichen Bruch der Zuordnung von Eigenschaften zu Objekten. Beispielsweise werden einem Stoffhasen die Zähne geputzt. (vgl. Schreiner, 2003, S. 131)

2.4.1.5 Humor bei Sechs- bis Zwölfjährigen

Stufe vier des Modells von McGhee umfasst die Fähigkeit zum konkret operationalen Denken. Kinder ab sieben Jahren sollen Vorgänge, die zu komischen Situationen führten, ohne bildliche oder wörtliche Vorgabe antizipieren können (vgl. Schreiner, 2003, S. 131).

Fricke ermittelte für diese Altersklasse den bewussten Einsatz von Humor, um einem sozialen Gefüge zugehörig zu werden. Auch wird Humor von Sieben- bis Zwölfjährigen eingesetzt, um sich von Ängsten und Problemen zu distanzieren (vgl. Fricke, 2006, S. 94). Damit würde zumindest diese Verwendungen des Humors zu den angestrebten Zielen der Schulclownerie passen.

2.4.1.6 Humor in der Pubertät

In der Interaktion in Gruppen dient Humor dazu, Unsicherheiten und Ängste zu verbergen. Mit dem Beginn der Pubertät nimmt die Bedeutung der Peers und unbekanntere Themen wie Sexualität oder körperliche Veränderungen zu. Humor unterstützt hier die Kommunikation und den Umgang mit solchen Themen. Des weiteren wird Humor „in diesem Alter als ein Mittel entdeckt, sich (...) gegen geltende Regeln, Normen und Sitten aufzulehnen“ (Fricke, 2006, S. 94).

Tabelle 2: Humorentwicklung nach Lebensalter

<i>Lebensalter</i>	<i>Humorentwicklungsschritte</i>
<i>Erste Lebenswochen</i>	- Kaum Humor
<i>0-1 Jahre</i>	- Soziales Wiederlächeln - Humorales Verständnis für Späße - Lachen über Kitzeln
<i>1-3 Jahre</i>	- Erkennen von und Lachen über Inkongruenzen - Lachen in der Gruppe - Schadenfreude - Bewusstes Produzieren von Inkongruenzen
<i>3-6 Jahre</i>	- Wortspielereien - Lachen über Mehrdeutigkeiten - Verwendung von Fäkalsprache - Verstärkte Motivation, andere zum Lachen zu bringen - Absichtlicher Bruch der Zuordnung von Objekten und Eigenschaften
<i>6-12 Jahre</i>	- Witze oder komische Situationen zu Ende antizipieren - Humor zur sozialen Einbindung - Humor zur Distanzaufnahme von Problemen und Ängsten
<i>Ab 12 Jahre</i>	- Mit Humor Unsicherheiten verbergen - Humor zur erleichterten Kommunikation

2.4.2 Faktoren der Humorentwicklung und Bedeutung für die Sonderpädagogik

„Höfner und Schachtner (1997) räumen jedoch ein, dass sich die für den Humor erforderliche Reife nicht zwangsläufig proportional zum kalendarischen Alter entwickelt. Manchmal staunt man über die weisen Einsichten eines Vierjährigen und manchmal erschrickt man über den humorlosen, verbissenen Umgang eines Vierzigjährigen mit seinen Mitmenschen“ (Höfner & Schachtner, 2008, S. 55)

Die Humorentwicklung ist demnach weniger an das Alter als Zahl gebunden, sondern vielmehr an den Entwicklungsstand eines Menschen. Welche Entwicklungsbereiche dabei von besonderer Bedeutung sind, wird im Folgenden erläutert. Danach werden die

Auswirkungen auf Menschen mit Beeinträchtigungen und die besondere Bedeutung von Humor für diese Menschen ausgemacht.

2.4.2.1 Veränderte Humorentwicklung durch Beeinträchtigungen

Berger bemerkt, dass jeder Entwicklungsschritt der Humorentwicklung auf einer Erweiterung des kognitiven Vermögens aufbaut. Kinder müssen zuerst in der Lage sein, Inkongruenzen wahrzunehmen, um sich über sie wundern zu können (vgl. Berger, 2014, S. 58). Ulrich Feys Aussage schließt sich dem an: „Je mehr geistige Fähigkeiten in Form von Erfahrungen, Wissen oder abstraktem Denkvermögen vorhanden sind, desto mehr Impulse werden als komisch erlebt, da ein Vergleich hergestellt werden kann“ (Fey, 2018, S. 165). Bezogen auf Witze meint das, dass nur diejenigen über einen Witz lachen können, welche die Pointe verstehen. Der oder die Empfänger oder Empfängerin muss in der Lage sein, den Inhalt des Witzes zu verstehen, und dann die Komik daran auszumachen (vgl. Fricke, 2006, S. 94).

Der Arzt Alfred Grotjahn sieht direkte Parallelen zwischen den Entwicklungsstufen eines Individuums mit oraler, analer und phallischer Phase und der Humorentwicklung.

„In der oralen Phase wird der Charakter eines Individuums, der sich in einer optimistischen oder pessimistischen, humorvollen oder zynischen Haltung zur Welt ausdrückt“, geprägt. Die Freude an der Körperbeherrschung begründet die Art der Komik während der analen Phase. Sie stellt einen Triumph gegenüber denen dar, die ihren Körper nicht so gut beherrschen. In der phallischen Phase entwickelt sich ein Witzverständnis und die Fähigkeit, selbst witzig zu sein. Erst in der späteren Entwicklung entfaltet sich der Sinn für Humor als Charakterzug: Dieser wird gleichgesetzt mit der emotionalen Reife und als endgültige Integration aller Entwicklungsphasen des Humors verstanden.“ (Hirsch, 2010, S. 99)

Die körperliche und motorische Entwicklung bedingt demnach die Humorentwicklung.

Letztlich wird der Sprachentwicklung eine besondere Bedeutung für die Humorentwicklung zugesprochen. Erstens ist das Sprachverständnis wichtig, um Inkongruenzen zu erkennen und Inhalte zu verstehen, darauf wurde bereits eingegangen. Zweitens werden sprachliche Ausdrucksfertigkeiten benötigt, um selbst Komisches zu kommunizieren. „Kinder, welche sprachlich weiterentwickelt sind, können mehr Witze machen und lachen mehr“ (Fey, 2018, S. 169).

Hält sich die Entwicklung eines Menschen nicht an Normvorgaben, wie es bei Menschen mit Beeinträchtigungen sein kann, ist auch die Humorentwicklung normabweichend. „Der Humor bei geistig behinderten Menschen ist dem Humor bei Kindern in bestimmten Entwicklungsabschnitten vergleichbar“ (Lauer, 2009, S. 3). Bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung kann nicht davon ausgegangen werden, dass normalerweise altersentsprechende Witze verstanden werden, da sich diese Menschen auf einer anderen kognitiven Entwicklungsstufe befinden können. Auch sollte darauf geachtet werden, wie schnell Humor durch Unverständnis abschreckend wirken kann. Dennoch kann oftmals darauf vertraut werden, dass Menschen mit Beeinträchtigung auf non- und paraverbaler Ebene verstehen, dass man ihnen wohlgesonnen begegnet. Beispielsweise können sie an der Körperhaltung erkennen, ob ein Kitzeln wohlwollend und lustvoll gemeint ist. (vgl. ebd.)

2.4.2.2 Bedeutung von Humor für Menschen mit Beeinträchtigung

Humor hat für Menschen mit Beeinträchtigung eine besondere Bedeutung. Humor hat die wichtige Aufgabe, das Leben zu akzeptieren, Distanz von Problemen zu bekommen, kreative Lösungen zu finden und die lustigen Seiten in den Vordergrund zu stellen (vgl. Lauer, 2009, S. 3). Menschen mit Behinderung haben teilweise einen schweren Schicksalsschlag erlitten, und kämpfen alltäglich mit Behinderung in der Gesellschaft. Dennoch sind es oft Menschen, welche viel lachen und eine humorvolle Sicht auf die Welt wahren (vgl. ebd. S.1). Kognitive Beeinträchtigungen können dabei sogar helfen, da problematische Sachverhalte nicht verstanden werden, und die Situationen dadurch leichter genommen werden (vgl. ebd.). Dr. Peter Radtke stellt diesen Sachverhalt so dar: „Nie habe ich verstanden, wie man das Schicksal von Menschen mit Down-Syndrom bedauern kann: Warum sind nicht eher wir zu bemitleiden, die von den Sorgen des Alltags beinahe erdrückt werden, so dass wir zum befreiend spontanen Lachen weitgehend unfähig geworden sind?“ (Radtke, 2021).

Ein aktuelles greifbares Beispiel ist Carl Josef. Der 15-jährige „feierte im Jahr 2019 mit einem Auftritt in der Stand-up-Show "Nightwash" seinen Durchbruch in der deutschen Comedy-Szene“ (Aktion Mensch e.V., 2021). Carl Josef sitzt im Rollstuhl und hat eine klare Botschaft: Humor ist für alle da. Beispielsweise in seiner Mini-Serie „Die Außenseiter. Nichts kann uns aufhalten. Außer Bordsteine.“ setzt er sich mit seinem Motto „Alles anders. Zusammen cool“ humorvoll für eine inklusivere Gesellschaft ein. (vgl. ebd.)

2.5 Verortung im Bildungsplan: Bildungsziele an SBBZ kmEnt und Ziele der Clownerie in der Pädagogik

Im Bildungsplan der SBBZ kmEnt kann die Schulclownerie in zweierlei Hinsicht verortet werden. Erstens in Form der Kooperation mit Schulclowninnen und Schulclowns als außerschulische Partner, also die allgemeine Begründung deren Einsatzes. Zweitens mit den angestrebten Zielen der Clownerie in der Pädagogik. Dabei muss davon ausgegangen werden, dass die Ziele tatsächlich erreicht werden. Dann können entsprechende Kompetenzziele des Bildungsplans mit der Methode „Clownerie“ forciert werden.

Die Clownerie in der Pädagogik wird deshalb im Bildungsplan für SBBZ kmEnt verortet, da sich, wie später erläutert werden wird, die empirische Betrachtung auf SBBZ kmEnt bezieht.

2.5.1 Kooperation mit Schulclowninnen und Schulclowns als außerschulische Partner

Zunächst ist vorgesehen, dass die Schule „im Schulalltag eine interdisziplinäre Zusammenarbeit von Pädagogik, Sonderpädagogik, Therapie, Medizin, Psychologie, Sozialarbeit und Seelsorge, sowie die Vernetzung mit weiteren Fachdiensten“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2015, S. 18) gewährleistet. Sie soll „einen organisatorischen Rahmen für interdisziplinäre Zusammenarbeit, für die Zusammenarbeit mit den Eltern, für die Kooperation mit Schulsozialarbeit, psychosozialen Diensten und Diensten von Religionsgemeinschaften, wie z. B. Schulseelsorge oder Schulpastoral sowie für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und Partnern“ (ebd. S. 19) bieten. Unter anderem damit werden die schulischen Rahmenbedingungen für die inhaltliche Konkretisierung des Bildungsplans beschrieben. Die Kooperation mit Schulclowninnen und Schulclowns bietet sich hier an.

Für den Bildungsbereich Kommunikation wird angestrebt, dass sich Schülerinnen und Schüler „an Dingen und Personen, die für Handlungen und Abläufe im Unterricht und in der Schule stellvertretend stehen“ (ebd. S. 49) orientieren. Clowninnen und Clowns mit ihrer spezifischen Rolle als weiterer Interaktionspartner oder Interaktionspartnerin können hier exemplarisch gesehen werden.

Zum Bildungsbereich Lernen in der Gemeinschaft passt der Einsatz von Schulclownerie deshalb, weil Schülerinnen und Schüler eine „besondere Atmosphäre bei kulturellen Ereignissen“ (ebd. S. 81) erleben sollen. Schulclowns und Schulclowninnen können das ermöglichen.

2.5.2 Angestrebte Bildungsziele und angestrebte Ziele der Clownerie in der Pädagogik

Mit der Clownerie in der Pädagogik soll als kognitiver Prozess neben weiteren die kreative Problemlösung erreicht werden. Auch im Bildungsplan der SBBZ kmEnt ist eine kreative Problemlösefähigkeit in verschiedenen Kontexten beschrieben. So ist die im Bildungsbereich Identität und Selbstbild mit den Worten „Die Schülerinnen und Schüler zeigen eine positive Einstellung zu Herausforderungen; zeigen durch Ausdauer, Ehrgeiz, Training und Üben, dass ihnen die Grundmuster der individuellen Leistungssteigerung vertraut sind; passen herkömmliche Lösungen und Herangehensweisen ihrer besonderen körperlichen Situation an“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2015, S. 37), oder im Bildungsbereich Lernen mit „Die Schülerinnen und Schüler planen lösungsorientiertes Vorgehen; setzen sich mit Anforderungen auseinander, entwickeln Lösungsvorschläge und diskutieren über Alternativen“ (ebd. S. 62) und mit „Die Schülerinnen und Schüler nutzen Fehler als Lernchance“ (ebd. S. 65), beschrieben. Mit dem Einsatz von Clownerie würde demnach die Erreichung von Kompetenzziele unterschiedlicher Entwicklungsbereiche unterstützen.

Die verbesserte Kommunikation ist ein Ziel, welches den sozialen Prozessen zugeordnet wird. Auch hier gibt es einige Parallelen zum Bildungsplan für SBBZ kmEnt. Im Bildungsbereich Kommunikation liest sich:

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Sinneseindrücke und ihre Bewegungsfähigkeit, um kommunikative Signale zu empfangen und zu senden. Die Schülerinnen und Schüler erfahren und nutzen tonische, somatische und kinästhetische Dialogformen, treten über Wahrnehmung und Bewegung mit Dingen und Personen in Beziehung erkennen und erproben ihre Einflussnahme und Wirksamkeit auf Personen durch Atmung, Körperspannung, Körperfunktionen, Bewegung, Erregung und Stimmgebung.“ (ebd. S. 45)

Unter die Kommunikation fällt auch die leichtere Ansprache von schwierigen Themen, somit passt die Kompetenz des Bildungsbereichs Lernen in der Gemeinschaft:

„Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Reaktionen der Umwelt auf Behinderung wahr und lernen, darauf zu reagieren. Die Schülerinnen und Schüler greifen bei Unsicherheit des Gegenübers die Probleme auf, erkennen Beziehungserschwerisse und suchen nach Lösungsmöglichkeiten; entwickeln Strategien, mit Mitleid, Stigmatisierung, Ablehnung und Ausgrenzung umzugehen und hierauf zu reagieren; erkennen Konflikte als Chance und gehen konstruktiv damit um“. (ebd. S. 77)

Auch ein Kompetenzziel des Bildungsbereichs Identität und Selbstbild ist dem zuzuordnen: „Die Schülerinnen und Schüler stellen Fragen nach dem Lebenssinn und Ziel und der Begrenztheit des Lebens. Die Schülerinnen und Schüler sprechen über Krankheit, Behinderung, Leid, Sterben und Tod“ (ebd. S. 34). Insgesamt soll mit Schulclownerie die Atmosphäre in der Schule verbessert werden. Entsprechend wird im Bildungsplan postuliert, dass die Schülerinnen und Schüler emotionale Geborgenheit erfahren sollen (vgl. ebd. S. 90).

Das Gewinnen von Distanz zu Problemen gehört zu den Zielen emotionaler Prozesse der Clownerie in der Pädagogik und kann im Bildungsplan für SBBZ kmEnt beispielsweise im Bildungsbereich Arbeit gefunden werden: „Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre beruflichen Vorstellungen unter Einbeziehung ihrer Funktionsbeeinträchtigungen. Die Schülerinnen und Schüler überwinden Enttäuschungen über nicht realisierbare Berufswünsche und Lebensplanungen“ (ebd. S. 114).

Letztlich könnte die Zielerreichung der Kategorie „motivationale Prozesse“ des Bildungsplans mit Schulclowns und Schulclowninnen gefördert werden. Im Bildungsbereich Lernen wird aufgeführt, dass die Schülerinnen und Schüler „handlungsbereit“ sind und sich „initiativ“ zeigen (vgl. ebd. S. 60). Mit Clownerie in der Pädagogik wird die Abschwächung von Unlust und ein gesteigertes Interesse angestrebt. Ebenfalls dazu passt das im Bildungsplan benannte Ziel „Die Schülerinnen und Schüler können sich neuen Inhalten zuwenden, ihre Lerninteressen zeigen und formulieren sowie sich Anforderungen stellen. Die Schülerinnen und Schüler bringen Themen und Fragestellungen in den Unterricht ein; thematisieren eigene Sichtweisen“ (ebd. S. 62).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass im Bildungsplan kmEnt einige übereinstimmende Ziele mit denen der Clownerie in der Pädagogik zu finden sind. Daher wäre der Einsatz von Clownerie an SBBZ kmEnt rein technisch, und unter vorausgesetzter

Überprüfung der Wirksamkeit von Clownerie in der Pädagogik, empfehlenswert. Inwiefern die Umsetzung in der Praxis funktioniert, und ob die angestrebten Wirkungen der Clownerie tatsächlich spürbar sind, soll in der empirischen Betrachtung mehrerer Perspektiven erforscht werden. Dem wird im zweiten Teil der Arbeit „Empirischer Teil: Einsatz von Schulclowns an SBBZ kmEnt aus verschiedenen Perspektiven“ nachgegangen.

3 Empirischer Teil: Einsatz von Schulclowns an SBBZ kmEnt aus verschiedenen Perspektiven

Die Leitfrage dieser Arbeit lautet „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“. Im empirischen Teil sollen die Perspektiven verschiedener Gruppen eines SBBZ kmEnt, an dem Schulclowns eingesetzt sind, erforscht, und die Leitfrage beantwortet werden.

3.1 Forschungsstand und Forschungslücke

Der aktuelle Forschungsstand bezüglich der Thematik „Schulclownerie an SBBZ kmEnt“ umfasst zwei Masterarbeiten um den Einsatz von Schulclowns und Schulclowninnen in Regelschulen, die Wirkung von Humor in Schulen, und die Wirkung von Clownerie als Therapieform. Letzteres wurde bereits in Kapitel 2.1.5 „Wirksamkeit des Einsatzes von Klinikclowns“ behandelt.

Leonie Carell erforschte im Rahmen ihrer Masterarbeit mit dem Titel „Make school a happy place!“ im Jahr 2020 das Potenzial von Clowninnen und Clowns in Schulen für die kulturelle Bildung. Dabei betrachtete sie zum einen Clowns und Clowninnen, welche ausschließlich in dieser Rolle an Regelschulen kamen, und Lehrpersonen, welche zeitweise zu Clowninnen und Clowns wurden (vgl. Carell, 2020). Carell kam zu dem Ergebnis, dass die verschiedenen Clownsprojekte die Atmosphäre in den Schulen verbesserten (vgl. Carell, 2020, S. 60). Außerdem fand sie heraus, dass die „externen“ Clowninnen und Clowns nicht nur für Entlastung bei den Schülerinnen und Schülern sorgten, sondern auch bei den Lehrpersonen (Carell, 2020, S. 50). Wichtig zu bemerken ist, dass die stressreduzierende Wirkung und damit die Schaffung einer angenehmen Atmosphäre laut Carell im Umfang der Studie keinen repräsentativen Charakter habe (vgl. Carell, 2020, S. 60).

Ebenfalls im Jahr 2020 widmete sich Janina Gräter mit ihrer Masterarbeit der Akzeptanz von Schulclowns in Regelschulen. Sie konnte feststellen, dass Schülerinnen und Schüler bis zur Klassenstufe sechs Schulclowns und Schulclowninnen gut akzeptierten. Mit dem Eintritt in die Pubertät verringerte sich die Akzeptanz. Außerdem soll die Akzeptanz bei den Lehrpersonen der unteren Klassenstufen positiv gewesen sein. (vgl. Gräter, 2020)

Weitere empirische Studien zu externen Schulclowninnen und Schulclowns gibt es bisher nicht, ein weiterer Anhaltspunkt können allerdings Rückmeldungen an die Clowninnen und

Clowns der „true!moments gUG“ sein. Auch hier wird deutlich, dass Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen eins bis sechs hohes Interesse an Schulclowninnen und Schulclowns haben. „Der Clown wird hier als Spielkamerad und Freund angesehen, mit dem man Quatsch machen kann“ (Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 5).

Kritische Haltungen der älteren Schülerinnen und Schüler konnten auch die Schulclowninnen und Schulclowns selbst wahrnehmen, wobei die Reserviertheit eher in der Gruppe und weniger im Einzelkontakt spürbar gewesen sei (vgl. Geser-Novotny & Rosner, 2020, S. 5).

Um ein Meinungsbild unter den Lehrpersonen zu erhalten, führte die gUG true!moments eine Umfrage in Form eines Fragebogens durch. Dieser zeigte auf, dass die Lehrpersonen dem Projekt „Schulclownerie“ positiv gegenüberstehen. (vgl. ebd.)

Auf die Wirkungen von Humor und Clownerie in therapeutischen Settings, sowie auf die Forschung des Bereichs, wurde bereits eingegangen. Bezüglich der Clownerie in der Pädagogik besteht ein besonderes, vom Einsatz in der Therapie abweichendes, Ziel. Humor soll die Gedächtnisleistungen verbessern. Bereits 1972 fanden William Hauck und John Thomas in ihrer Forschung „The relationship of humor to intelligence, creativity, and intentional and incidental learning“ heraus, dass Schülerinnen und Schüler sich besser an Inhalte erinnern können, wenn sie mit Humor assoziiert werden. Schülerinnen und Schüler hatten die Aufgabe, lustige und weniger lustige Verbindungen, oder Eselsbrücken, zu finden. Im Nachgang konnten sie sich besser an die lustigen Verbindungen erinnern. (vgl. Hauck & Thomas, 1972)

Die Studie befasste sich allerdings nicht mit Clowns und Clowninnen in der Schule, sondern mit humorvollem Unterricht. Mit ähnlicher Herangehensweise kam Dieter Kassner zum Thema „pädagogischer Humor“, also humorvolle Unterrichtssituationen durch Handlungen der Lehrpersonen, zu dem Schluss, dass das Klassen- und Lernklima verbessert werde. Auch soll das kreative Denken damit begünstigt werden (Kassner, 2002).

Studien zur Wirkung der Clownerie als Therapieform, zur Wirkung von Humor in der Schule und zur Akzeptanz von Schulclowns in Regelschulen sind, zwar teilweise nur vereinzelt, aber dennoch, vorhanden. Dabei wurden stets die Schülerinnen und Schüler, und die Lehrpersonen in den Blick genommen. Humor in der Schule bedeutet allerdings nicht zwangsläufig den Einsatz von Schulclowns und Schulclowninnen.

Vorrangig der vermutlich nur mittelbare Bezug zum Lernstoff könnte erhebliche Unterschiede in den angestrebten Zielen der kognitiven Prozesse erwirken. Ebenso kann nicht davon ausgegangen werden, dass Regelschulen mit sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (SBBZ kmEnt) gleichgestellt werden können – besonders, wenn die Bedeutung von Humor für Menschen mit Beeinträchtigung bedacht wird.

Letztlich sind an dem Einsatz von Schulclowninnen und Schulclowns neben Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen weitere Akteure beteiligt. Die Perspektiven der Eltern, der Schulsozialarbeitenden, der Freiwilligen, der Mitglieder von Pflorgeteams und der Personen der Schulleitung sollten gleichfalls untersucht werden.

Der Einsatz von Schulclowninnen und Schulclowns scheint ein hohes Potential zu haben. Clownerie als Therapieform und Humor in der Schule wirken jeweils als effektives Konstrukt. Die angestrebten Ziele der Schulclownerie passen zu der Humorentwicklung von Kindern und Jugendlichen und zu den im Bildungsplan angestrebten Zielen von SBBZ kmEnt.

Mit dieser Arbeit sollen daher die Perspektiven unterschiedlichster beteiligter Akteure auf den Einsatz von Schulclowninnen und Schulclowns an einem SBBZ kmEnt erforscht werden. Die sich daraus ergebende Leitfrage lautet: „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“.

3.2 Methode

Im Folgenden werden zuerst Hypothesen aufgestellt, welche mittels der empirischen Untersuchung bestätigt oder widerlegt werden sollen. Auf dieser Basis erfolgt dann die Leitfrage beantwortet werden soll. Danach werden die Stichprobe der Untersuchung, die Untersuchungsmaterialien, und die Untersuchungsplanung vorgestellt.

3.2.1 Hypothesen

Die Leitfrage dieser Arbeit lautet „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“.

Mit der ersten Hypothese H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“ soll der Frage

nachgegangen werden, ob seit dem Einsatz der Clowninnen und Clowns Auswirkungen auf die Kognition, die Motivation, die Emotion oder das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen werden konnten. Damit wird ein Bezug zu den von Schulclowninnen und Schulclowns angestrebten Zielen hergestellt. Die wahrgenommenen Auswirkungen können positiver oder negativer Art sein, sollen inhaltlich differenziert ermittelt und den benannten Kategorien zugeordnet werden.

Die zweite Hypothese H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“ beinhaltet die Frage, ob eine besondere Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Beeinträchtigung empfunden wird. Auch hier soll die Sicht aller Gruppen der Stichprobe erfasst werden.

Letztlich wird mit der dritten Hypothese H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ die vorangegangenen Hypothesen vereint und gleichzeitig werden Veränderungen seit Beginn des Einsatzes der Schulclowninnen und Schulclowns beachtet.

3.2.2 Beschreibung der Stichprobe

Die Stichprobe wird in verschiedene Gruppen unterteilt und getrennt voneinander befragt. Dafür sprechen zwei Aspekte. Erstens sollen verschiedene Perspektiven auf den Einsatz von Schulclowns erforscht werden. Hierbei bietet sich die Klassifizierung von Gruppen an, um Unterschiede innerhalb einer Gruppe und zwischen den Gruppen feststellen zu können. Zweitens werden in den verschiedenen Gruppen teilweise differente Untersuchungsmethoden angewandt, was später begründet wird.

Alle Probanden besuchten zum Zeitpunkt der Befragung die Winterhaldenschule in Sindelfingen, ein sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Die Namen der Probanden werden aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht genannt.

Die erste Gruppe ist die der Schülerinnen und Schüler. In der Akzeptanzstudie „Lachen im Schulalltag“ (Gräter, 2020) an einer Gemeinschaftsschule stellte sich heraus, dass eine verminderte Akzeptanz von Schulclowns bei Schülerinnen und Schülern ab Klasse 5 auftreten kann. Um diesen Faktor zu beachten, wurden in dieser Arbeit sowohl Schülerinnen und Schüler aus der Grundstufe, als auch solche aus der Hauptstufe, also ab Klasse 5, interviewt.

Insgesamt nahmen sechs Schülerinnen und Schüler teil. Alle Schülerinnen und Schüler haben einen Anspruch auf sonderpädagogische Förderung im Bereich körperliche und motorische Entwicklung, darüber hinaus folgen sie teilweise dem Bildungsgang Lernen und teilweise dem Bildungsgang geistige Entwicklung. Die Gruppe der Schülerinnen und Schüler wurde mit Hilfe der Lehrkräfte zusammengestellt. Je zwei Lehrkräfte aus der Grund- und Hauptstufe fragten zwei, beziehungsweise vier, Schülerinnen und Schüler, ob sie einem Interview zu den Schulclowns zustimmen.

Die zweite Gruppe besteht aus Lehrpersonen. Die Schulleitung der Winterhaldenschule Sindelfingen bemühte sich herauszufinden, welche Lehrpersonen regelmäßig Kontakt zu den Schulclowns haben. Sie stellte eine Gruppe zusammen, welche aus jüngeren und älteren, aus beruflich Erfahrenen und Neueinsteigern besteht, um die Heterogenität möglichst groß zu halten. Es wurden sechs Einladungen per Mail verschickt, alle Lehrpersonen antworteten mit einer Zusage.

Freiwillige Soziale, also Jugendliche, welche zum Zeitpunkt der Befragung ihr freiwilliges soziales Jahr an der Winterhaldenschule Sindelfingen absolvierten, bilden die dritte Gruppe. Von den Freiwilligen Sozialen, kurz „FSJler“, wurden alle per Mail kontaktiert. Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurde die Einladung über die Schulleitung, und nicht direkt verschickt. Auf die erste Anfrage meldete sich lediglich ein FSJler, daher musste der Termin verschoben werden, und eine neue Einladung verschickt werden. Daraufhin sagten sechs FSJler dem Interview zu.

Die vierte Gruppe ist die der Pflegekräfte. An SBBZ kmEnt werden, anders als in vielen anderen Schulformen, zusätzlich zum Lehrpersonal und zu Schulsozialarbeitenden dauerhaft Pflegekräfte eingesetzt. Auch hier wurden alle Pflegekräfte kontaktiert, insgesamt fünf Personen nahmen am Interview teil. Zwei der Teilnehmenden bilden die Leitung des Pflorgeteams. Die teilnehmenden Pflegekräfte sind in verschiedenen Klassen, sowohl aus der Grundstufe, als auch aus der Hauptstufe, eingesetzt.

Die Perspektiven der Schulleitung mit Rektorat und Konrektoriat, sowie weitere Beschäftigte in der Verwaltung werden in einer fünften Gruppe untersucht. Dementsprechend besteht diese Gruppe aus der Schulleiterin, der stellvertretenden Schulleiterin, einer Lehrperson mit Verwaltungsstunden und einer Sekretärin.

Die letzte Gruppe bilden Eltern der Schülerinnen und Schüler. Auch hier wurde darauf geachtet, dass die Töchter und Söhne der Eltern aus Grund- und Hauptstufe kommen. Die Schulleitung versendete eine Mail an die Elternschaft, woraufhin sich drei Mütter zum telefonischen Interview bereit erklärten.

3.2.3 Untersuchungsmaterialien

Die Untersuchungsmaterialien umfassen Variablen der Untersuchung, sowohl relevante Variablen, als auch Störvariablen, die Untersuchungsmethode und das Untersuchungsdesign.

3.2.3.1 Variablen

Untersuchungsvariablen beschreiben detailliert, was untersucht wird. Ziel ist, mit der Untersuchung der Variablen die Hypothesen zu bestätigen oder zu widerlegen, und damit die Leitfrage zu beantworten.

Relevante Variablen sind zum einen Voraussetzungen der Probanden, zum anderen inhaltlicher Art. Das Alter der Probanden sollte festgehalten werden, da in vorangegangenen Studien zur Clownerie unterschiedliche Haltungen zu Clowninnen und Clowns je nach Alter der Probanden festgestellt wurde (vgl. Carell, 2020; vgl. Gräter, 2020).

Außerdem kann von Bedeutung sein, wie die Probanden mit den Clowninnen und Clowns interagieren: Findet die Interaktion rein organisatorisch, also in der Rolle als Mensch, außerunterrichtlich, im Unterricht, oder nur indirekt über andere statt? Letztlich wären Vorerfahrungen mit der Clownerie interessant. Je nach dem in welchem Kontext die Probanden der Clownerie bisher begegnet sind, beispielsweise im Krankenhaus, in Filmen, oder im Zirkus, liegen verschiedene Vorerfahrungen und gegebenenfalls Einstellungen vor.

Die inhaltlichen Variablen orientieren sich stark an den Hypothesen. Es sollen Perspektiven auf die Auswirkungen der Schulclownerie ermittelt werden. Das umfasst die Kognition mit Problemlöseverhalten, Gedächtnis und Aufmerksamkeit, die Motivation mit Unlustverhalten und Interesse an der Schule, die Emotion mit der Präsenz von Ängsten und Problemen und der Persönlichkeitsbildung, sowie das Sozialverhalten mit Kommunikation, sozialer Eingebundenheit und Gruppenidentifikation der Schülerinnen und Schüler. Des Weiteren wird die Sicht auf Auswirkungen auf das Humorverhalten der Schülerinnen und Schüler betrachtet: Wie ist das Humorverhalten bezüglich der Behinderung, unabhängig von der Clownerie? Werden Auswirkungen der Clownerie auf einen humorvollen Umgang mit der

Thematik „Behinderung“ wahrgenommen? Durch die dritte Hypothese wird die Aufmerksamkeit auf die Veränderung der Einstellung zu Clowninnen und Clowns durch den persönlichen Kontakt, auf den Stellenwert der Clowninnen und Clowns am SBBZ kmEnt für die verschiedenen Personengruppen, und auf kritische Haltungen zu Clowninnen und Clowns gelenkt.

Störvariablen sind die Anwesenheit der Clowninnen und Clowns, die Probanden könnten aus Angst, die Clowninnen und Clowns zu verletzen, nicht die Wahrheit sagen. Eine weitere ist Ablenkung durch Vorfälle unmittelbar vor der Untersuchung, beispielsweise durch einen Streit in der Pause oder einen Covid-19-Fall in der Klasse. Covid-19-Fälle können selbstverständlich auch deshalb stören, wenn die Untersuchung dann allgemein nicht durchgeführt werden kann. Des Weiteren kann eine schlechte Telefonverbindung im Interview mit Eltern stören, oder die eingeschränkte Kommunikation mit einem Schüler oder einer Schülerin durch seine körperliche Beeinträchtigung. Auf die verschiedenen Störfaktoren muss individuell eingegangen werden, um sie im Voraus zu beheben, oder sie müssen in der Auswertung der Ergebnisse beachtet werden.

3.2.3.2 Untersuchungsmethode

Es sollen verschiedene Untersuchungsmethoden verwendet werden. Die Perspektive der Schülerinnen und Schüler soll mittels Einzelinterviews ermittelt werden, die Daten über die Sicht der Eltern durch Telefoninterviews. Alle weiteren Gruppen sollen in Gruppeninterviews befragt werden.

Folgende Gründe sprechen für die Durchführung von Gruppeninterviews:

Erstens wird davon ausgegangen, „dass die Gruppensituation realistischer und alltagsrelevanter ist als das Einzelinterview und deshalb zu brauchbareren Ergebnissen führt“ (Lamnek, 2005, S. 68).

Zweitens lenken die Teilnehmenden ihre Aufmerksamkeit gegenseitig auf bisher vernachlässigte Aspekte und es wird Zugang zu Material gewährt, „das latent im Vorbewussten des Sprechens liegt“ (Lamnek, 2005, S. 84).

Drittens decken Gruppendiskussionen emotionale Hintergründe von Äußerungen und versteckten Annahmen auf (vgl. ebd.). Letztlich ist die Thematik „Schulclownerie an

sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung“ weitestgehend unerforscht.

Eine Alternative zum Gruppeninterview wäre beispielsweise eine schriftliche Umfrage. Hierbei gäben die Fragen deutlich mehr Inhalte vor. Die Gefahr bestünde, dass bisher weniger wahrgenommene Inhalte keine Aufmerksamkeit, und eventuell irrelevante Inhalte viel Aufmerksamkeit bekämen. Im deutlich freieren Gruppeninterview kann das Gespräch inhaltlich deutlich breiter durch die Probanden gefüllt werden, damit kann ein besserer Überblick gewonnen werden.

Gruppeninterviews haben dennoch einige Nachteile, welche bei den Schülerinnen und Schülern Einzelinterviews sinnvoller erscheinen lassen.

Zunächst sei die Schweiger-Quote relativ hoch (vgl. Lamnek, 2005, S. 84). Darüber hinaus heißt es, „Untersuchbar sind nicht Verteilungen individueller Meinungen, sondern allenfalls Effekte von Gruppenprozessen auf die individuelle Meinungsbildung (und) Meinungspolarisierungen schränken die Vielfalt möglicher Äußerungen ein“ (Lamnek, 2005, S. 84).

Zudem beeinflusst auch hier die Covid-19-Pandemie: In der Gruppe der Schülerinnen und Schüler werden Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Klassen, und damit verschiedene Kohorten, gemischt. Ein virtuelles Gruppeninterview mit den Schülerinnen und Schülern scheint aufgrund der teilweise beeinträchtigten Kommunikationsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung wenig ratsam. Daher, und um gleichzeitig eine Mischung der Kohorten zu vermeiden, werden hier Einzelinterviews in Präsenz angewandt.

Alle Gruppeninterviews werden online durchgeführt. Die an den Gruppeninterviews teilnehmenden Personen sind in ihrer Kommunikation generell nicht eingeschränkt. Eine mögliche Hemmung durch das virtuelle Format ist möglich und muss dementsprechend sensibel beachtet werden, die präsenste Durchführung hieße allerdings die Mischung mehrerer Kohorten und spricht damit gegen einen verantwortungsvollen Umgang mit der Corona-Situation.

Die genaue Art der Interviews ist die der Leitfaden-Interviews. Das bedeutet, dass vor dem Interview ein Leitfaden mit vorformulierten Fragen erarbeitet wird. Damit sollen die

Interviews strukturiert werden, und es soll eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den Interviewgruppen sichergestellt werden.

3.2.3.3 Untersuchungsdesign

Die Untersuchung ist eine einfache Untersuchung, es werden zu einem Zeitpunkt Daten erhoben. Es handelt sich um eine qualitative Querschnittsuntersuchung, bei der individuelle Unterschiede untersucht werden.

Für die einmalige Untersuchung spricht, dass die Clowninnen und Clowns zu Beginn des Zeitraums für die Verfassung der Masterarbeit bereits an dem SBBZ kmEnt eingesetzt waren. Es ist davon auszugehen, dass an anderen SBBZ kmEnt in naher Zukunft aufgrund der geringen Verbreitung in Deutschland keine Schulclowninnen und Schulclowns eingesetzt werden. Ein Vergleich von Daten vor und während dem Einsatz der Schulclowninnen und Schulclowns in Form eines Vorher-Nachher-Vergleichs ist demnach nicht möglich. Des Weiteren scheint es in der Corona-Pandemie sinnvoll, Kontakte zu minimieren und damit nur einmalig Präsenz-Kontakte mit den Probanden zu haben. Die Notwendigkeit der Präsenz-Kontakte mit den Schülerinnen und Schülern wurde bereits erläutert.

3.2.4 Durchführung der Untersuchung

Die Gruppeninterviews mit den Lehrpersonen, den Pflegekräften, den Schulsozialarbeitenden und freiwilligen Sozialen und mit den Personen der Schulleitung und Verwaltung wurden am Mittwoch, den 02. Februar 2022, virtuell geführt.

Mit den Eltern der Schülerinnen und Schüler wurden individuelle Telefongespräche vereinbart.

Die Interviews mit den Schülerinnen und Schülern selbst fanden am 05. April 2022 in der Winterhaldenschule Sindelfingen statt. Alle Interviews wurden akustisch aufgezeichnet. Die Interviewerin bei allen Interviews war Janina Fritz.

3.2.4.1 Auswahl der Probanden und Kontaktaufnahme

Die Gruppe der Lehrpersonen wurde folgendermaßen zusammengestellt:

Wichtig erschien eine Mischung von Lehrpersonen, welche jüngere Schülerinnen und Schüler unterrichten, und Lehrpersonen, welche ältere Schülerinnen und Schüler unterrichten. In einer Annahmestudie zu Schulclowns und Schulclowninnen wurde, wie bereits erläutert,

herausgefunden, dass jüngere Schülerinnen und Schüler von Regelschulen die Schulclowns und Schulclowninnen besser annehmen, als ältere Schülerinnen und Schüler. Das könnte eine Auswirkung auf die Perspektive der Lehrpersonen auf die Schulclowns und Schulclowninnen haben. Daher wurde darauf geachtet, dass die Lehrpersonen sowohl in der Unterstufe, als auch in der Oberstufe eingesetzt sind.

Des Weiteren sollten solche Lehrpersonen gewählt werden, deren Schülerinnen und Schüler Kontakt mit den Schulclowns und Schulclowninnen haben. Rein theoretisch könnte es sein, dass einige Schülerinnen und Schüler der Winterhaldenschule bisher keinen Kontakt zu den Schulclowns und Schulclowninnen hatten, da das Angebot freiwillig ist.

Anhand dieser Kriterien stellte die Schulleitung der Winterhaldenschule eine Gruppe aus Lehrpersonen zusammen. Die Auswahl erfolgte demnach weder rein randomisiert, noch explizit ausgesucht. Alle kontaktierten Lehrpersonen bestätigten ihre Teilnahme am Gruppeninterview.

Die Zusammenstellung der Gruppe der Schulsozialarbeitenden und sozialen Freiwilligen verlief weniger unkompliziert. Neben der Schulsozialarbeiterin wurden soziale Freiwillige, die FSJler, kontaktiert. Die Schulsozialarbeiterin meldete sich nicht auf die Mailanfrage, leider stellte sich heraus, dass sie wenige Wochen nach der Kontaktaufnahme nicht mehr an der Winterhaldenschule arbeitete. Somit wurde aus der Gruppe der Schulsozialarbeitenden und sozialen Freiwilligen eine Gruppe aus sozialen Freiwilligen.

Die Rückmeldung der FSJler war nach der ersten Einladung sporadisch, nach einer erneuten Anfrage sicherten sechs FSJler deren Teilnahme zu.

In der Schulleitung und Verwaltung sind die Schulleiterin, die stellvertretende Schulleiterin, eine Lehrperson mit einigen Verwaltungsstunden, und zwei Sekretärinnen beschäftigt. Insgesamt sind in dieser Gruppe fünf Personen, alle Personen wurden kontaktiert. Eine Auswahl weniger repräsentativer Personen aus einer großen Gruppe, wie es bei den anderen Gruppen nötig war, erübrigte sich. Bis auf eine Sekretärin meldeten sich alle dieser Personen mit einer Zusage zurück.

Für die Gruppe der Pflegekräfte wurden aus organisatorischen Gründen die beiden Leitungspersonen des Pflorgeteams kontaktiert, mit der Bitte zur Weiterleitung und Verbreitung der Einladung zum Interview im gesamten Pflorgeteam. Somit konnte erreicht

werden, dass die Gruppe zufällig zusammengestellt wird. Allerdings muss bedacht werden, dass sich gegebenenfalls eher interessierte Personen bereiterklären, am Interview teilzunehmen. Demzufolge könnte die Resonanz zu den Schulclowns und Schulclowninnen positiver ausfallen, als wenn alle Pflegekräfte befragt werden würden. Neben den beiden Leitungspersonen meldeten sich drei weitere Pflegekräfte zurück.

Die Eltern wurden aus datenschutzrechtlichen Gründen über die Schulleitung der Winterhaldenschule kontaktiert. Das bedeutet, dass ein vorformuliertes Schreiben mit der Einladung zum Interview mit der Mailadresse der Schule verschickt wurde. Drei Mütter meldeten sich zurück und nahmen am Interview teil.

3.2.4.2 Durchführung der Gruppeninterviews

Zu Beginn eines jeden Gruppeninterviews stellte sich die Interviewerin mit ihrem Namen und ihrer Rolle als Masterstudentin der Sonderpädagogik vor. Sie bedankte sich bei den Interviewpartnern für deren Erscheinen und gab einen kurzen Hinweis auf das Forschungsziel. Weiters wurden die Probanden darüber informiert, dass alle Daten anonym behandelt werden, und um das schriftliche Einverständnis zur Veröffentlichung der anonymisierten Interviews im Rahmen der Masterarbeit gebeten. Dazu waren vorbereitete Einverständniserklärungen vorhanden.

Die ersten drei Fragen der Interviews dienten der Kategorisierung der Ergebnisse. Sie erfragten das Alter der Schülerinnen und Schüler, mit denen die Erwachsenen im schulischen Kontext arbeiten, den Umfang des Kontakts zwischen diesen Schülerinnen und Schülern und den Schulclowns und Schulclowninnen, und den Umfang des persönlichen Kontakts zu den Schulclowninnen und Schulclowns. Daraufhin wurden die Probanden darüber informiert, dass sich die folgenden Fragen auf deren Wahrnehmung von Veränderungen der Schülerinnen und Schüler seit dem Einsatz der Schulclownerie beziehen.

Die Einstiegsfrage wurde sehr allgemein gehalten. Die Probanden wurden danach gefragt, ob, beziehungsweise welche, Veränderungen sie an den Schülerinnen und Schülern seit dem Einsatz der Schulclownerie wahrnehmen können. Grund für diese offene Frage ist, möglichst spontane, unbeschränkte Antworten zu geben. Bei von Beginn an zu stark vorgegebener Richtung könnte es sein, dass mögliche relevante Informationen verdeckt bleiben. Das Feld der Schulclownerie ist bisher wenig erforscht, daher kann auf keine etablierten Kategorien oder Strukturen zurückgegriffen werden.

Die folgenden Fragen basierten erstens auf den Zielen der Schulclownerie. Damit sollen Informationen gesammelt werden, welche zur Bearbeitung der Hypothese H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“ genutzt werden. Fragen, welche sich zweitens auf den Umgang mit der eigenen Situation, und auf das eigene Humorverhalten beziehen, dienen der Bestätigung oder Widerlegung der zweiten Hypothese H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“. Zur dritten Hypothese H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ wurden keine konkreten Fragen gestellt, sie kann mit der Kombination aus den ersten drei Fragen und den restlichen Fragen diskutiert werden.

Dem Hauptteil schloss sich eine Metadiskussion an. In dieser Phase konnten die Teilnehmenden weitere Kommentare anbringen, Fragen stellen, und ein Feedback zur Gruppendiskussion geben. Anschließend wurde eine kurze Zusammenfassung über das Besprochene und ein Ausblick über die Weiterverarbeitung der gewonnenen Informationen gegeben. Zum Schluss bedankte sich die Interviewerin bei den Teilnehmenden erneut.

3.2.4.3 Durchführung der Einzelinterviews

Die Einzelinterviews begannen analog zu den Gruppeninterviews mit der Übermittlung grundlegender Informationen zur Interviewerin und zur anonymen Datenverarbeitung. Ebenfalls wurde den Interviewpartnern für ihre Bereitschaft zur Teilnahme am Interview gedankt. Im Voraus haben die Probanden bereits das Formular zur Einverständniserklärung über die Veröffentlichung des Interviews im Rahmen der Masterarbeit erhalten und diesen an die Interviewerin ausgefüllt zurückgeschickt.

Generell unterschied sich der Ablauf der Einzelinterviews kaum von dem der Gruppeninterviews. Auch die Einzelinterviews begannen mit der Frage nach dem Alter der Schülerinnen und Schüler und nach dem Umfang deren Kontakts mit den Schulclowninnen und Schulclowns. Den Eltern wurde ebenfalls die offene Einstiegsfrage gestellt, diese wurde bei den Schülerinnen und Schülern selbst weggelassen. Im Hauptteil wurden die Fragen an die Schülerinnen und Schüler in einfacherer Sprache und mit Beispielen gestellt, um mehr Klarheit und damit mehr Verständnis zu erzielen. Die Fragen an die Eltern wurden teilweise

auf schulische Situationen zu Hause erweitert, wie zum Beispiel auf Hausaufgaben, und meist vom schulischen Kontext gelöst, wie beim Sozialverhalten.

Wie bei den Gruppeninterviews hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, Fragen zu stellen, oder ein Feedback zu geben. Auch wurden sie über die Verwendung der Informationen aufgeklärt und dankend verabschiedet.

3.2.4.4 Transkription

Im Anschluss an die Durchführung der Interviews wurden die Tonaufnahmen transkribiert. Alle Transkripte befinden sich im Anhang.

3.2.4.5 Ergebnisauswertung

Zur Auswertung der Ergebnisse wurde das Interviewmaterial analysiert. Dazu wurde aus den Antworten der Probanden Paraphrasen zunächst generalisiert und dann reduziert. Im Anschluss an die unabhängigen Analysen wurden die Aussagen zum einen innerhalb einer Gruppe und zum anderen im Vergleich zu anderen Gruppen betrachtet.

Auf die Häufigkeit von ähnlichen Aussagen wurde geachtet, um eine Gewichtung von Aussagen zu erkennen. Alle Auswertungstabellen befinden sich im Anhang.

3.3 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Interviews dargestellt. Dabei wird insbesondere auf die Kernaussagen eingegangen, welche sich in der Analyse der Interviews herausgestellt haben. Um einen Überblick über die Relation positiv, negativ und neutral gesehener Aspekte der einzelnen Gruppen zu erhalten, werden jeweils Tabellen aufgeführt. Hier wird versucht, die Ergebnisse in negativ, neutral und positiv zu sortieren. Damit soll die Grundstimmung der verschiedenen Gruppen deutlich werden.

Um zu beachten, dass Antworten stärker oder schwächer positiv oder negativ sein können, werden Antworten, welche nicht klar dem Bereich „positiv“ oder „negativ“ zugeordnet werden können, in beiden Bereichen benannt werden. Das Alter der Schülerinnen und Schüler und das Ausmaß des Kontakts zu den Schulclowns wird hierbei außer Acht gelassen, darauf wird in der anschließenden Diskussion eingegangen.

3.3.1 Ergebnisse Gruppendiskussion Lehrpersonen

Alle Lehrpersonen, die an der Gruppendiskussion teilnahmen, haben persönlich regelmäßig mit den Schulclowns Kontakt. Entweder im wöchentlichen, oder im zweiwöchentlichen Rhythmus besuchen die Schulclowns deren Klassen im Unterricht. Dementsprechend haben auch die Schülerinnen und Schüler dieser Lehrpersonen regelmäßig im Unterricht mit den Schulclowns Kontakt. Darüber hinaus interagieren die eigenständig mobilen Schülerinnen und Schülern mit den Clowns in den Pausen auf dem Gang. Die Schülerinnen und Schüler der interviewten Lehrpersonen sind teilweise im Grundstufen- und teilweise im Hauptstufenalter.

Zu den Veränderungen der Schülerinnen und Schüler seit dem Einsatz der Schulclowns beschrieben die Lehrpersonen spontan eine indirekte Motivation durch das Gespräch über die Schulclowns. Das bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler durch die Erwähnung der Schulclowns zum Arbeiten motiviert werden können. Allgemein benannten die Lehrpersonen zu Beginn des Interviews, dass von einer Kausalität zwischen Verhaltensänderungen und den Schulclowns nicht mit Sicherheit ausgegangen werden darf. Dafür bestünden zu viele weitere mögliche Einflüsse und die Zeit des Kontakts mit den Schulclowns sei zu kurz. So bemerkte eine Lehrperson „eine Verhaltensänderung hervorzuführen ist ja im Grunde das, was wir den ganzen Tag machen“ (L_6, Frage 4). Im direkten Kontakt mit den Schulclowns konnten die Lehrpersonen eine gesteigerte Motivation und Konzentration wahrnehmen: zum einen in Bezug auf die Clowns selbst, zum anderen bezogen auf die Unterrichtsinhalte, denen sich die Clowns widmen. Eine entsprechende Situation beschreibt einer der Lehrpersonen folgendermaßen:

„Wir hatten es zwei oder dreimal, dass es im Matheunterricht war, und die Clowns sich dann blöd gestellt haben und gefragt haben ‚Was macht ihr da?‘ und da fand ich es dann schon von den Schülern her stark, weil die dann tatsächlich die Inhalte wiederholen konnten, und den Clowns erklären konnten, was wir gemacht haben, wobei ich jetzt nicht sagen könnte, ob´s jetzt anders wäre, wenn wir nochmal nachgefragt hätten. Aber in der Situation haben sie es dann echt gut gemacht, und waren auch konzentriert auf die Inhalte nochmal, obwohl die eigentlich schon 90 Minuten Mathe hinter sich hatten.“ (L_4, Frage 5)

Die Einstellung zur Schule sei seit dem Einsatz der Schulclowns nicht merklich verändert. Laut Meinung der Lehrpersonen werden die Clowns nicht unmittelbar mit Unterrichtsinhalten verknüpft. Exemplarisch können folgende Aussagen aufgeführt werden: „Ich glaube bei Meinen ist es auch so. Mathe ist bei denen Scheiße in Anführungszeichen, und da ändern die Clowns auch nichts. Vielleicht kurzzeitig mal, wenn die Clowns sagen, „das ist doch wichtig“, aber es macht ihnen halt trotzdem keinen Spaß“ (L_4, Frage 5) und „Bei meinen Schülern ist er wiederum so, die sind im zweiten Schulbesuchsjahr, da ist es ja häufig noch so, dass Mathe und Deutsch Spaß macht, egal, ob mit Clowns oder ohne.“ (L_1, Frage 5). Ebenso verhält es sich beim Umgang mit Problemen. Es soll bisher kein Problem konkret mit den Schulclowns besprochen worden sein, auch sind keine Veränderungen im Verhalten der Schülerinnen und Schüler aufgefallen. Für die Gemeinschaft in der Klasse sind die Clowns laut Aussagen der Lehrpersonen insofern gewinnbringend, dass die Schülerinnen und Schüler einen gemeinsamen Moment erleben, welcher sie verbindet. So sprechen die Schülerinnen und Schüler über die Schulclowns, erleben den Effekt von Humor und setzen ihr selbst ein.

Die Reaktionen der Schülerinnen und Schüler waren zu Beginn eher schüchtern, ängstlich oder mit Skepsis verbunden. Unter anderem durch den individuell passenden Umgang der Clowns mit den Schülerinnen und Schülern freuen sich die Schülerinnen und Schüler mittlerweile an den Schulclowns und gehen offen auf sie zu.

Die Lehrpersonen merkten an, dass die Zeit, in denen die Schulclowns zu Besuch sind, eine Auszeit in vielerlei Hinsicht ist. Erstens sei es eine Zeit, in der den Schülerinnen und Schülern Quatsch erlaubt ist. So beschreibt eine Lehrperson

„Und, dass man im Alltag auch mal eine Situation hat, in der Quatsch machen einfach erlaubt ist. Also es gibt Sachen, die erlaube ich nicht im Normalfall, zum Beispiel auf dem Tisch sitzen, aber wenn die Clowns da sind und das auch machen, dann ist es auch okay. Und das verstehen die Schüler auch gut, dass es, während die Clowns da sind, okay ist, und danach ist auch wieder gut.“ (L_1, Anmerkungen).

Zweitens sei es eine Zeit, in der eine weitere erwachsene Person im Raum ist, die Lehrperson sich zurücknehmen kann und ihre Schülerinnen und Schüler in Ruhe beobachten kann. Drittens sollen sich Konflikte oder schwierige Situationen mit dem Hereinkommen der Schulclowns in das Klassenzimmer sofort auflösen.

Tabelle 3: Ergebnisse Gruppendiskussion Lehrpersonen

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Allgemeine Veränderungen</i>	Indirekte Motivation durch Benennen der Schulclowns	Fragliche Kausalität von Veränderungen und den Schulclowns	
<i>Kognitive Veränderungen</i>	Konzentrationssteigerung im direkten Kontakt	Keine nachhaltige Konzentrationssteigerung	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>		Keine direkte Verknüpfung der Clowns mit Unterrichtsinhalten / negativ behaftet schulischen Themen	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>	Problemlösung durch direkten Kontakt	Keine allgemeinen Verbesserungen im Umgang mit Problemen	
<i>Sozialverhalten</i>	Gemeinsames Erlebnis		
<i>Humorverhalten</i>	Effekt von Humor erleben und selbst einsetzen		
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Anfangs zurückhaltend, mittlerweile offen		
<i>Weiteres</i>	Clownszeit als Auszeit für Quatsch, Beobachtung		
<i>Weiteres</i>	Umgang mit Individualität		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung (Anteil aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	8 (67%)	4 (33%)	0 (0%)

Außerdem kam zur Sprache, dass die Schulclowns einen selbstverständlichen und versöhnlichen Umgang mit Individualität vorleben: „Ich finde es schon cool, wie die Clowns an unserer Schule zeigen, dass man auch einfach anders sein kann, und dass das auch okay ist. Da kommen dann Leute rein, die sind einfach noch mehr anders als die Schüler, und das finde ich, ist eine gute Sache.“ (L_6, Anmerkungen). Hierbei wurde auch auf den Umgang mit persönlichen Schwächen eingegangen:

„Was ich ganz spannend finde, die Clowns stellen sich ja manchmal bisschen blöd an, und das für unsere Schüler, die ja auch öfter mal erleben, dass sie etwas nicht so gut können, wenn da jemand kommt, der so total gelassen mit seinen Schwächen umgeht. Das finde ich gerade im sonderpädagogischen Kontext echt toll, und die Clowns können das auch wirklich gut aufgreifen“ (L_1, Anmerkungen)

Die Ergebnisse der Gruppendiskussion unter den Lehrpersonen sind zusammengefasst in Tabelle 3 „Ergebnisse Gruppendiskussion Lehrperson“ dargestellt.

3.3.2 Ergebnisse Gruppendiskussion Pflegekräfte

Wie die Lehrpersonen haben auch die an der Gruppendiskussion teilnehmenden Pflegekräfte wöchentlichen Kontakt mit den Schulclowns. Zum einen begegnen sie den Schulclowns selbst, zum anderen beobachten sie Situationen, in denen die Schulclowns mit den Schülerinnen und Schülern interagieren. Das Ausmaß des Kontakts der Schülerinnen und Schüler mit den Schulclowns variiert, doch alle Schülerinnen und Schüler begegnen den Schulclowns regelmäßig. Das Alter der Schülerinnen und Schüler ist sowohl der Grundstufe, als auch der Hauptstufe zuzuordnen.

Um allgemeine offensichtliche Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern festzustellen geben die Pflegekräfte an, zu wenig Kontakt zu haben. Ebenso verhält es sich im Bereich der kognitiven Veränderungen. Auch bei der Einstellung zur Schule konnten die Pflegekräfte keine Veränderung wahrnehmen. Zum Umgang mit Problemen trafen die Pflegekräfte keine direkte Aussage, allerdings erwähnten sie hier, dass die Schulclowns generell eine gute Stimmung verbreiten. Daher wünschen sich die Pflegekräfte die weitere Anwesenheit der Schulclowns. Auch die Schülerinnen und Schüler haben in ihren Augen eine positive Sicht auf die Schulclowns, auch wenn sie wohl teilweise zu Beginn skeptisch auf die Schulclowns reagiert haben.

In der folgenden Tabelle 4 „Ergebnisse Gruppendiskussion Pflegekräfte“ sind die Ergebnisse der Gruppendiskussion unter den Pflegekräften dargestellt.

Tabelle 4: Ergebnisse Gruppendiskussion Pflegekräfte

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Allgemeine Veränderungen</i>		Keine Veränderungen beobachtet	
<i>Kognitive Veränderungen</i>		Keine Veränderungen beobachtet	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>		Keine Veränderungen beobachtet	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>	Gute Stimmung wird verbreitet	Keine Veränderungen beobachtet	
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Überwiegend positiv	Teilweise skeptische Reaktion	
<i>Weiteres</i>	Anwesenheit verbreitet gute Stimmung und ist erwünscht		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	3 (37,5%)	5 (62,5%)	0 (0%)

3.3.3 Ergebnisse Gruppendiskussion soziale Freiwillige

Die sozialen Freiwilligen interagieren laut eigener Aussage wöchentlich selbst mit den Schulclowns. Auch deren bekannte Schülerinnen und Schüler haben Kontakt, allerdings nicht immer regelmäßig. Das Alter der Schülerinnen und Schüler reicht von der Grund- bis zur Hauptstufe.

Allgemein konnten die sozialen Freiwilligen beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler Freude an der neuen Kontaktperson „Clown“ haben. Das äußert sich erstens mit Vorfreude auf den Clownsbesuch und zweitens mit Freude während dem Kontakt. In der direkten

Begegnung sollen die Schülerinnen und Schüler eine erhöhte Konzentration auf die Clowns haben, im Nachgang erzählen sie zwar von den Clowns, können sich aber dennoch den Unterrichtsinhalte zuwenden.

Tabelle 5: Ergebnisse Gruppendiskussion soziale Freiwillige

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Allgemeine Veränderungen</i>	Freude an neuer Kontaktperson		
<i>Kognitive Veränderungen</i>	Während Kontakt: gesteigerte Konzentration auf Clowns		
<i>Kognitive Veränderungen</i>	Nach Kontakt: Konzentration zurück auf Unterrichtsinhalte	Nach Kontakt: Konzentration zurück auf Unterrichtsinhalte	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>		Keine Veränderung beobachtet	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>		Geringer Einfluss der Clowns	
<i>Sozialverhalten</i>	Entspanntes Verhalten und Gemeinsamkeit des Clownsbesuchs		
<i>Humorverhalten</i>	Imitation der Clowns		
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Öffnung der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Zeit		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung (Anteil aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	6 (67%)	3 (33%)	0 (0%)

Die Einstellung zur Schule hat sich seit dem Einsatz der Schulclowns laut Aussagen der sozialen Freiwilligen nicht verändert. Im Umgang mit Problemen scheint es Veränderungen gegeben zu haben, welche jedoch nicht den Clowns zugeschrieben wird. Hier nehmen die sozialen Freiwillige an, dass der Einfluss der Clowns durch den seltenen Kontakt zu gering ist: „Ich würde eigentlich sagen, die Clowns haben nicht so viel Einfluss auf das. Eher die Lehrer. Die Clowns sind ja auch nur einmal in der Woche da.“ (F_2, Frage 7). Dahingegen sollen die Clowns eine Wirkung auf das Sozial- und Humorverhalten der Schülerinnen und Schüler haben. Die Schülerinnen und Schüler seien entspannter, hätten eine Gemeinsamkeit am Tag des Clownsbesuchs und imitierten die Clowns. So sei die Reaktion der Schülerinnen und Schüler anfangs mitunter zurückhaltend gewesen, mittlerweile sei die Reaktion wohl positiv.

Alle Ergebnisse der Gruppendiskussion unter den sozialen Freiwilligen können in Tabelle 5 „Ergebnisse Gruppendiskussion soziale Freiwillige“ überblickt werden.

3.3.4 Ergebnisse Gruppendiskussion Schulleitung und Verwaltung

Die Personen der Schulleitung und Verwaltung haben mit den Clowns überwiegend in ihrer Rolle als Clowns Kontakt, nur in seltenen Ausnahmen treffen sie die Clowns in ziviler Kleidung. Der Kontakt der Schülerinnen und Schüler mit den Clowns wird als regelmäßig beschrieben, hierbei wird die Intensität der Begegnungen in den Unterrichts- und Pausensituationen betont. Die Schülerinnen und Schüler, von denen die Personen der Schulleitung und Verwaltung am meisten mitbekommen, sind im Grund- und Hauptstufenalter.

Spontan benannten die Personen der Schulleitung und Verwaltung als Veränderung die Offenheit und Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler im direkten wiederkehrenden Kontakt mit den Schulclowns. Langanhaltende Auswirkungen kamen ihnen bis auf den Clownsbesuch als Gesprächsthema zu Beginn keine in den Sinn. Bezüglich der Kognition oder den Umgang mit Problemen wurden keine Veränderungen wahrgenommen. Die Einstellung zur Schule soll sich zumindest am Freitag, am Tag des Clownsbesuchs, im positiven Sinn verändert haben. Allgemein benennen die Personen der Schulleitung und Verwaltung, dass die Schulclowns eine positive Stimmung verbreiten, welche motiviert, aktiviert und den Tag besonders macht. Ebenso sollen die Schülerinnen und Schüler gesteigertes Interesse an Literatur im Zusammenhang mit Clownerie zeigen.

Tabelle 6: Ergebnisse Gruppendiskussion Schulleitung und Verwaltung

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Allgemeine Veränderungen</i>	Offenheit und Aufmerksamkeit im direkten wiederkehrenden Kontakt	Keine langanhaltenden Auswirkungen außer Gesprächsthema	
<i>Kognitive Veränderungen</i>		Keine Veränderungen beobachtet	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>	Positive Einstellung zum Schultag freitags (Tag des Besuchs der Clowns) und zu Themen im Zusammenhang mit Clowns	Keine Veränderung an den anderen Wochentagen	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>		Keine Veränderung beobachtet	
<i>Sozialverhalten</i>	Clowns verbreiten positive Stimmung, motivieren, aktivieren. Der Tag wird besonders.		
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Clowns werden vertrauter, Schülerinnen und Schüler werden offener		
<i>Weiteres</i>	Lehrpersonen wurden von Schulclowns trotz anfänglicher Skepsis überzeugt		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung (Anteil aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	5 (56%)	4 (44%)	0 (0%)

Die Reaktion der Schülerinnen und Schüler auf die Schulclowns soll am Anfang eher aufgeregt gewesen sein, mittlerweile sind die Schulclowns den Schülerinnen und Schülern vertrauter und sie können offener mit ihnen umgehen.

Angemerkt wurde, dass einige Lehrpersonen trotz anfänglicher Skepsis von den Schulclowns überzeugt wurden: „Also ich habe das Gefühl, die Lehrkräfte im Kollegium sind viel offener geworden. Ich hatte schon das Gefühl, bei der GLK war die Reaktion etwas verhalten. Diejenigen, die am Anfang kritisch waren, sind jetzt sehr positiv gestimmt.“ (V_3, Anmerkungen).

Die tabellarische Darstellung der Ergebnisse aus der Gruppendiskussion unter der Schulleitung und Verwaltung geschieht in der folgenden Tabelle „Ergebnisse Gruppendiskussion Schulleitung und Verwaltung“.

3.3.5 Ergebnisse Interviews mit den Eltern

Die Eltern, welche an den Einzelinterviews teilnahmen, haben entweder keinen oder lediglich einmaligen Kontakt mit den Schulclowns. Deren Töchter und Söhne hatten bereits mehrmals Kontakt mit den Schulclowns. Das Alter der Töchter und Söhne ist zwischen dem Grundstufen- und Hauptstufenalter.

Die Eltern konnten auf die Frage nach allgemeinen Veränderungen ihrer Töchter und Söhne berichten, eine erhöhte Aktivität und Leistungssteigerungen in Schulfächern wahrgenommen zu haben. Die Kausalität zu den Schulclowns können sie nicht mit Sicherheit benennen. Ebenso stellen sie in Frage, ob die beobachteten positiven Veränderungen in Mathematik und Sprache mit den Schulclowns zusammenhängen.

Die Einstellung zur Schule habe sich laut den Eltern nicht verändert oder verbessert. Keine Veränderung konnte außerdem im Sozialverhalten und im Umgang mit Problemen wahrgenommen werden, allerdings werden hier die Chancen der Schulclownerie gesehen: „Ich denke aber, dass mit Schulclowns Themen angesprochen werden können, ohne dass es immer gleich so ernst ist“ (E_3).

In welchem Bereich eine Veränderung vermerkt wurde ist das Humorverhalten. So sollen die Töchter und Söhne aktiv verschiedene Formen von Humor einsetzen, und teilweise sogar einen humorvolleren Umgang mit Situationen haben: „Also auch in einer Situation mal einen lustigen Kommentar, oder, dass er über etwas lachen kann“ (E_1).

Tabelle 7: Ergebnisse Einzelinterviews Eltern

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Allgemeine Veränderungen</i>		Steigerung in Bereichen wie Verhalten, Aktivität, Schulfächer, Kausalität fraglich	
<i>Kognitive Veränderungen</i>		Positive Veränderungen in Mathematik und Sprache, Kausalität fraglich	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>	Verbesserung	Neutral	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>	Chancen der Schulclownerie werden gesehen	Keine pauschale Veränderung beobachten	
<i>Sozialverhalten</i>		Keine Veränderung beobachtet	
<i>Humorverhalten</i>	Aktiver Einsatz verschiedener Humorformen Teilweise humorvollere Umgang mit Situationen		
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Stolz auf Schulclowns Freude an Clowns generell		
<i>Weiteres</i>	Durch Clowns Lockerheit in Schulen		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung (Anteil aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	5 (50%)	5 (50%)	0 (0%)

Die unmittelbare Reaktion der Töchter und Söhne konnten die Eltern in der Schule nicht miterleben, allerdings berichten sie von Freude an Clowns im Krankenhaus. Außerdem soll eine Tochter stolz auf die Schulclowns gewesen sein.

Als Anmerkung brachten die Eltern an, dass durch die Clowns eine Lockerheit in die Schulen gebracht werde.

Erneut sind die Ergebnisse aus den Interviews mit den Eltern in einer gemeinsamen Tabelle 7 „Ergebnisse Einzelinterviews Eltern“ aufgeführt.

3.3.6 Ergebnisse der Interviews mit den Schülerinnen und Schülern

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviews mit den Schülerinnen und Schülern zunächst in Textform besprochen und dann in Tabelle 8 „Ergebnisse Einzelinterviews Schülerinnen und Schüler“ aufgeführt.

Die befragten Schülerinnen und Schüler sind teils im Grundstufenalter und teils im Hauptstufenalter. Alle hatten bereits mehrmals oder haben regelmäßig wöchentlichen Kontakt mit den Schulclowns.

Die Schülerinnen und Schüler beschrieben, sich aufgrund der lustigen Stimmung durch die Schulclowns weiterhin oder sogar besser konzentrieren zu können. Die Einstellung zur Schule veränderte sich nicht oder im positiven Sinn.

Ebenso verhält es sich beim Klassenzusammenhalt, beim Umgang mit Problemen und beim Humorverhalten. Einige Schülerinnen und Schüler setzen seit dem Kontakt mit den Schulclowns vermehrt Humor ein, sie erzählen mehr Witze.

Mit den Schulclowns haben die am Interview teilnehmenden Schülerinnen und Schüler bisher noch nicht über ein akutes Problem gesprochen. Zu Beginn waren sie den Schulclowns gegenüber neutral oder positiv eingestellt, mittlerweile haben alle Schülerinnen und Schüler eine positive Einstellung zu den Schulclowns.

Tabelle 8: Ergebnisse Einzelinterviews Schülerinnen und Schüler

	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Kognitive Veränderungen</i>	verbesserte Konzentration durch lustige Stimmung	Neutral	
<i>Veränderungen in der Einstellung zur Schule</i>	Verbesserung	Neutral	
<i>Veränderung im Umgang mit Problemen</i>		Keine Situation erlebt	
<i>Sozialverhalten</i>	Verbesserter Klassenzusammenhalt	Keine Veränderung	
<i>Humorverhalten</i>	Teilweise aktiver Einsatz von Humor	Teilweise keine Veränderung	
<i>Reaktion auf die Clowns</i>	Mittlerweile alle positiv		
<i>Gesamtzahl zur Orientierung (Anteil aller Aussagen dieser Gruppe in Prozent)</i>	4 (44%)	5 (56%)	0 (0%)

3.4 Diskussion

Die Diskussion lässt sich in drei Teile gliedern. Im ersten Teil werden die Ergebnisse der empirischen Befragungen interpretiert und die Hypothesen der Arbeit beantwortet. Folgend werden die Ergebnisse in den aktuellen Stand der Forschung eingeordnet. Im dritten Teil wird die Untersuchung kritisch reflektiert.

3.4.1 Interpretation der Ergebnisse mit Beantwortung der Hypothesen

Zu Beginn des empirischen Teils der Arbeiten wurden drei Hypothesen aufgestellt. Diese sollen mit Hilfe der Ergebnisse bearbeitet, und abschließend bestätigt oder widerlegt werden.

3.4.1.1 Diskussion der Hypothese H1

Die erste Hypothese H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion

und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“ geht der Frage nach, ob seit dem Einsatz der Clowninnen und Clowns Auswirkungen auf die Kognition, die Motivation, die Emotion oder das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler wahrgenommen werden konnten. Für die Bearbeitung der Hypothese können die Ergebnisse aus den Interviews verwendet werden, welche sich aus den Fragen zu Veränderungen der Kognition, der Motivation, der Emotion und des Sozialverhaltens ergaben. Auf mögliche Unterschiede in den Antworten der verschiedenen Gruppen wird dabei geachtet.

Veränderungen im Bereich der Kognition konnten alle Gruppen bis auf die der Schulleitung und Verwaltung und die der Pflegekräfte wahrnehmen. Die Beobachtungen der Lehrpersonen, der Schülerinnen und Schüler, und der sozialen Freiwilligen beziehen sich auf Situationen, in denen die Schulclowns anwesend sind. Dann können die benannten Gruppen eine gesteigerte Konzentration wahrnehmen. Die Eltern berichten von Verbesserungen in Mathematik und Sprache, allerdings bezweifeln sie die Kausalität mit den Schulclowns.

Eine Konzentrationssteigerung der Schülerinnen und Schüler im direkten Kontakt mit den Schulclowns könnte damit erklärt werden, dass die Schulclowns in ihrer bewussten Andersartigkeit auffallen: „Es ist kein Mensch, der da kommt, und doch irgendwie ein Mensch“ (V_1, Frage 2). Nicht nur die bunte Kleidung, auch deren Verhalten weicht von dem eines gewöhnlichen Erwachsenen ab.

Außerdem kann deren Spielform faszinieren, bei der eine Handlung präsentiert wird, in der dann ein Problem auftritt. Die Clowns scheitern, finden allerdings eine Lösung. Sowohl Lehrpersonen, als auch Schülerinnen und Schüler berichten, dass sich die Schulclowns teilweise am Unterricht beteiligen. Sie stellen Fragen zum Unterricht, das bedeutet, sie haben ein Problem in einer Handlung. Sie scheitern in der Teilnahme am Unterricht. Demzufolge suchen sie nach einer Lösung, sie bitten die Schülerinnen und Schüler um eine Erklärung. Ein Zitat einer Lehrperson beschreibt das Resultat einer solchen Situation: „Wenn die Clowns da sind, dann fällt es den Kindern leicht, klar auch zu sagen, was wir gerade gemacht haben“ (L_5, Frage 5). Ein derartiger Ablauf könnte neben der gesteigerten Konzentration auf die Clowns auch eine gesteigerte Konzentration auf die Unterrichtsinhalte bedeuten. Hierbei sollte allerdings erwähnt werden, dass diese Art von Interaktion nicht von allen Lehrpersonen regelmäßig beobachtet werden kann: „Und wenn die Clowns da sind, dann ist es schon so, dass die Konzentration von den Unterrichtsinhalten weg ist, es kann schon sein, dass die

Clowns mal was aufgreifen, aber die Situationen, dass die Clowns wirklich mitmachen im Unterricht, das ist eher selten“ (L_1, Frage 5).

Als Grund für die Konzentrationssteigerung bei Anwesenheit der Schulclowns benennen die Schülerinnen und Schüler außerdem die lustige Stimmung: „Ja, weil ich kann mich seitdem konzentrieren, und weil die witzig sind, und dann finde ich es auch in der Klasse witzig“ (S_2, Frage 3). Es kann gemutmaßt werden, dass die Clowns zu einem angenehmen Klassenklima beitragen, wodurch kognitive Prozesse erleichtert werden.

Als letzten Aspekt bezüglich der Kognition fiel den sozialen Freiwilligen auf, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Anschluss an den Clownsbesuch zurück auf die Unterrichtsinhalte fokussieren können. Vermutlich hat der Clownsbesuch auch einen ähnlichen Effekt wie eine Pause. Die Schülerinnen und Schüler können für einen Moment ihre Gedanken auf etwas Lustiges lenken, sie werden bespaßt und erleben gemeinsam eine schöne Zeit. Das kann Kraft geben für folgende Anstrengungen.

Dass die Pflegekräfte, die Personen der Schulleitung und der Verwaltung keine Beobachtungen hinsichtlich der Kognition machen konnten zeigt womöglich, dass die Schulclowns zwar im direkten Kontakt eine Veränderung erzielen können, allerdings nicht nachhaltig. Im Unterricht mögen die Schülerinnen und Schüler aufmerksamer sein, sobald die Schulclowns das Klassenzimmer betreten, diese Situation erleben die Pflegekräfte, die Personen der Schulleitung und der Verwaltung eher selten mit. Gäbe es allgemeine kognitive Entwicklungen, welche klar den Schulclowns zugeordnet werden können, könnten diese alle Akteure der Schule beobachten.

Mehr Motivation und eine positivere Einstellung zur Schule haben die Schülerinnen und Schüler laut eigenen Aussagen und laut denen der Schulleitung und Verwaltung am Freitag. Darüber hinaus berichten die Eltern teilweise von einer besseren Einstellung zu schulischen Inhalten. Die anderen Gruppen konnten keine motivationalen Veränderungen wahrnehmen.

Freitags kommen die Schulclowns in die Winterhaldenschule Sindelfingen. Es ist anzunehmen, dass sich die Schülerinnen und Schüler zum einen auf den Schultag auf Freitag freuen, weil sie die Clowns treffen.

Zum anderen könnten sie motiviert für den Tag sein, da die Schulclowns und die Vorfreude auf deren Besuch eine allgemein fröhliche Stimmung im Schulhaus verbreiten: „Was ich

sagen kann, am Freitag ist die Erwartung groß, dass die Schulclowns kommen. Da kommt schon ein bisschen Lockerheit rein“ (V_2, Frage 6). Somit wird der gesamte Tag positiv konnotiert.

Fraglich ist, weshalb die Gruppe der Lehrpersonen, der Pflegekräfte und der sozialen Freiwilligen keine Veränderung in Hinblick auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler wahrnehmen konnten. Eine Erklärung könnte sein, dass die Personen der Schulleitung und Verwaltung und die Eltern die Schülerinnen und Schüler eher zu Randzeiten oder in Pausensituationen des Schultages erleben. Die Lehrpersonen und die sozialen Freiwilligen haben mit den Schülerinnen und Schülern anteilig mehr Kontakt in Unterrichtssituationen. Hier kann die Motivation der Schülerinnen und Schüler für den Tag an sich mit Unterrichtsinhalten getrübt werden: „Ich glaube bei meinen ist es auch so. Mathe ist bei denen Scheiße in Anführungszeichen, und da ändern die Clowns auch nichts. Vielleicht kurzzeitig mal, wenn die Clowns sagen, „das ist doch wichtig“, aber es macht ihnen halt trotzdem keinen Spaß“ (L_4, Frage 6). Hinzu kommt, dass die Personen der Schulleitung und Verwaltung die Schülerinnen und Schüler mit mehr Distanz beobachten können.

Auch die Eltern haben die Chance, ihre Töchter und Söhne vom Unterrichtskontext gelöst wahrzunehmen. Motivationale Unterschiede und Grundhaltungen könnten so deutlicher hervortreten und konkret erkannt werden.

Emotionale Veränderungen, wie zum Beispiel im Verhalten bei Konflikten, werden von den Probanden indirekt mit den Schulclowns verknüpft. Weder eine Veränderung im Problemlöseverhalten der Schülerinnen und Schüler, noch das bewusste Angehen eines Konflikts gemeinsam mit den Schulclowns wurden von den Probanden wahrgenommen.

Trotzdem sehen einige Gruppen das Potential der Schulclowns im Bereich der Emotion. Die Pflegekräfte betonen die gute Stimmung, welche die Schulclowns verbreiten. Ähnlich wie die daraus resultierende Motivation für den Schulclown wird damit eine ausgeglichene Gefühlslage bei allen Akteuren der Schule angeregt.

Des Weiteren beschreiben die Lehrpersonen Situationen, in welchen Konflikte allein durch das Auftreten der Schulclowns vergessen wurden: „Also wenn ein Clown das Klassenzimmer betritt, und es in dem Moment gerade ein Problem gegeben hat, dann hat sich das Problem in der Regel in der Luft aufgelöst. Aber ähnlich auch hier, dass wenn die Clowns nicht da sind,

dass sich das jetzt grundsätzlich geändert hätte, eher weniger“ (L_1, Frage 7). Auf der einen Seite könnte dieser Aspekt kritisch gesehen werden, da Konflikte nicht abschließend besprochen werden, und im Moment keine dauerhafte Lösung erarbeitet werden kann. Auf der anderen Seite besteht so die Möglichkeit, Abstand von dem Problem zu bekommen, es im Nachgang erneut aufzugreifen und dann in Ruhe reflektieren zu können.

Gegensätzlich zu der Vermutung, dass die Personen der Schulleitung und Verwaltung in ihrer distanzierten Rolle zu den Schülerinnen und Schülern Veränderungen in der Motivation wahrnehmen könnten, kann es sich im emotionalen Bereich verhalten. Emotionen können womöglich eher in der intensiven Auseinandersetzung deutlich erkannt werden, auch sind die Personen der Schulleitung und Verwaltung nicht in den Klassenbesuchen der Schulclowns dabei. Daher kann es sein, dass die Personen der Schulleitung und Verwaltung keinen Einblick in die Gefühlslage der Schülerinnen und Schüler während des Clownskontakts haben. Erwähnt werden sollte an dieser Stelle, dass von keiner Gruppe offensichtliche Veränderungen im Bereich der Emotion außerhalb des Kontakts mit den Schulclowns wahrgenommen wurde.

Veränderungen im Sozialverhalten einzelner Schülerinnen und Schüler ist in keiner Gruppe aufgefallen. Dennoch wurden Aspekte beschrieben, welche dem Sozialverhalten zuzuordnen sind. So berichten die sozialen Freiwilligen und die Lehrpersonen, dass die Schülerinnen und Schüler durch die Schulclowns ein gemeinsames Erlebnis haben.

Außerdem unterstützen sich die Mitschülerinnen und Mitschüler bei Skepsis oder Respekt gegenüber den Schulclowns:

„Bei uns gibt es eine Schülerin in der Klasse, die jetzt nicht so ganz auf die Clowns steht, und dementsprechend die anderen Schüler da sehr stark drauf achten, und dann immer die Schülerin darin stützen, dass es gar nicht so schlimm ist mit den Clowns, und sie da ein bisschen ranzuführen. Dadurch ist ein bisschen ein schönerer Klassenzusammenhalt entstanden, wenn die Clowns da sind“ (L_5, Frage 8).

Laut Aussagen der sozialen Freiwilligen zeigen die Schülerinnen und Schüler ein entspannteres Verhalten gegenüber ihrer Klassenkameraden und -kameradinnen. Die Personen der Schulleitung und Verwaltung beziehen sich erneut auf die positive Stimmung durch die Schulclowns, welche aktivieren soll und den Tag besonders macht. Letztlich äußern

sich die Schülerinnen und Schüler selbst zu einem verbesserten Klassenzusammenhalt. Es kann vermutet werden, dass der bessere Klassenzusammenhalt aus dem gemeinsam erlebten Moment resultiert.

Die sozialen Freiwilligen beschreiben, dass die Schulclowns auf alle Schülerinnen und Schüler zugehen, den Lehrpersonen zu Folge bemühen sie sich um einen jeweils individuell passenden Zugang: „Beim ersten Besuch der Clowns war ich von der Feinfühligkeit von Schnitz und Tutzka tief beeindruckt, sie sind ganz unvoreingenommen auf die Schüler zugegangen, haben ihre Bewegungen, Laute nachgeahmt, sind in den Rhythmus der Schüler "eingestiegen" und waren auf Augenhöhe mit den Kindern“ (L_2, Frage 10). Schnitz und Tutzka sind die Namen der Schulclowns der Winterhaldenschule Sindelfingen.

Wahrscheinlich können die Gruppe der Pflegekräfte und der Eltern keine Veränderungen im Sozialverhalten wahrnehmen, da sich die von den anderen Gruppen beobachteten Veränderungen auf Situationen in der Klassengemeinschaft beziehen. Die Eltern und die Pflegekräfte erleben die Schülerinnen und Schüler überwiegend in Einzelsituationen.

Zur Diskussion der ersten Hypothese H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“ ist zusammenfassend festzuhalten, dass die unterschiedlichen Gruppen jeweils allein gesehen nicht in allen Bereichen Veränderungen wahrnehmen konnten. Dennoch wurden insgesamt in allen Bereichen Veränderungen bemerkt. Dabei unterscheiden sich die Bemerkungen teilweise, teilweise ähneln sie sich, oder sind lediglich divergent begründet. Damit kann H1 weder vollumfänglich bestätigt werden, noch abgelehnt werden. Da in allen Gruppen verschiedene Auswirkungen in den genannten Bereichen wahrgenommen wurden, und diese sich teilweise unterscheiden, kann die Hypothese H1 zum Großteil bestätigt werden.

3.4.1.2 Diskussion der Hypothese H2

Für die Bestätigung oder Widerlegung der zweiten Hypothese H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“ werden zum einen die Ergebnisse aus den Fragen zum Humorverhalten der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Schulclowns und zum anderen konkrete Aussagen zur besonderen Bedeutung der Schulclowns für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung herangezogen.

In den Interviews wurde erstens danach gefragt, ob und inwiefern die Schülerinnen und Schüler humorvoller mit schwierigen Situationen umgehen. Dazu benannten die Lehrpersonen die bereits beschriebenen Situationen, dass von Konflikten vorerst abgesehen wird, sobald die Clowns auftreten. Die Clownszeit dient dann als Auszeit von Problemen. Einen expliziten Bezug zu der Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler in individueller Form beeinträchtigt sind, stellen die Lehrpersonen hierbei nicht fest. Allerdings erkennen sie einen Wert im humorvollen Umgang mit Individualität der Clowns: „Ich finde es schon cool, wie die Clowns an unserer Schule zeigen, dass man auch einfach anders sein kann, und dass das auch okay ist. Da kommen dann Leute rein, die sind einfach noch mehr anders als die Schüler, und das finde ich, ist eine gute Sache“ (L_6 Anmerkungen).

Eine andere Lehrperson bezieht sich unmittelbar auf Situationen, die mit Scheitern verbunden sind. Solche treten im sonderpädagogischen Kontext wohl häufiger auf, als beispielsweise an Regelschulen.

„Was ich ganz spannend finde, die Clowns stellen sich ja manchmal bisschen blöd an, und das für unsere Schüler, die ja auch öfter mal erleben, dass sie etwas nicht so gut können, wenn da jemand kommt, der so total gelassen mit seinen Schwächen umgeht. Das finde ich gerade im sonderpädagogischen Kontext echt toll, und die Clowns können das auch wirklich gut aufgreifen. Generell ist es auch eine Motivation, dass die Clowns einen dazu animieren, weiterzuarbeiten, durch Wortverdrehen oder absichtliche Fehler der Clowns“ (L_1, Anmerkungen).

Individualität wird von den Schulclowns auch dann aufgegriffen, wenn sie auf die Schülerinnen und Schüler zugehen. Alle Schülerinnen und Schüler der Erde sind individuell, bei Schülerinnen und Schüler mit einer Beeinträchtigung wird die Individualität um ihre Beeinträchtigung erweitert. Mit Hilfe der Schulclowns erhalten die Schülerinnen und Schüler einen individuell passenden Zugang zu Humor. Womöglich ist dieser auch ohne die Schulclowns gegeben, dennoch ist er mit dem Einsatz von Schulclowns verbessert. Eine Lehrperson geht folgendermaßen darauf ein:

„Da jeder Schüler bei mir in der Klasse so speziell für sich ist und man sie wirklich gut kennen muss, um zu wissen, wie man sie zum Lachen bringt, war es für die Clowns am Anfang ganz spannend, die Kinder kennenzulernen (und ist es bis jetzt!). Ein Junge findet immer die Clowns-nase ganz spannend und will immer Nase

an Nase reiben. Ein anderer Junge schmeißt sich fast aus dem Rollstuhl vor Lachen, wenn einer der Clowns tapsig ist und hinfällt. Ein anderer Junge freut sich einfach nur, wenn die Clowns mit ihm sprechen. Ein Mädchen singt gerne zusammen mit den Clowns (L_2, Frage 10)“.

Neben den Lehrpersonen konnten diesbezüglich lediglich die Eltern eine Beobachtung machen: Eine Mutter beschrieb Folgendes: „Also auch in einer Situation mal einen lustigen Kommentar, oder, dass er über etwas lachen kann“ (E1). Nicht außer Acht gelassen werden darf, dass alle anderen Gruppen keine Veränderung im Umgang mit schwierigen Situationen wahrnehmen konnten.

Die sozialen Freiwilligen fügen an, der Kontakt mit den Schulclowns sei zu sporadisch, als dass sich ein Effekt in diesem Bereich zeigen könnte. Daher sind die Auswirkungen der Schulclowns hier vermutlich weniger prägnant. Zweitens wurde nach Veränderungen im aktiven Humorverhalten der Schülerinnen und Schüler gefragt. Auf diese Frage fallen die Rückmeldungen weitaus ergiebiger aus. Die sozialen Freiwilligen erkennen eine Imitation der Clowns bei ihren Schülerinnen und Schülern, die Lehrpersonen konnten beobachten, dass die Schülerinnen und Schüler den Effekt von Humor erleben und folglich selbst vermehrt Humor in Interaktionen einsetzen. Es zeigt sich also gesteigerte humorvolle Aktivität.

Personen der Schulleitung und Verwaltung meinen eine Relevanz des regelmäßigen Kontakts zu erkennen. So sollen sich die Schülerinnen und Schüler vermehrt sicherer fühlen und sich auf den Humor der Clowns einlassen. Demnach werden sie offener gegenüber Humor. Folgendes Zitat greift diesen Aspekt auf und lässt erkennen, dass das Hervorlocken dieser Offenheit gegenüber Humor und Unbekanntem im sonderpädagogischen Kontext relevant sein kann:

„Und da sind manchmal Situationen entstanden, wo man erstaunt war, wie offen plötzlich die Schüler, oder wie aufmerksam sie waren. Was man vorher so im Unterricht nur selten sieht. Und diese Offenheit, die die Kinder plötzlich dem Clown entgegenbringen, auch dass sie richtig lachen, wo man sonst kaum Gefühlsregungen sieht. Zu sagen, im Nachhinein, also so zwei Tage waren sie immer noch fröhlich, das wird ein bisschen schwierig. Aber die Schüler, die reden können, die reden dann auch noch später davon“ (V_2, Frage 4).

In einer weiteren Aussage bezieht sich eine Person der Schulleitung und Verwaltung auf die Bedeutung des regelmäßigen Kontakts mit den Schulclowns für die Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung:

„Die Schüler in meiner Klasse sind tendenziell sehr offen gegenüber Fremden. Allerdings ist ein Kind, das relativ verschlossen ist, und auch sich mit Verbalsprache lang zurückhält, bis es eine Person an sich ranlässt. Und da sehe ich schon, dass er sich durch dieses Wiederkehrende, Wöchentliche getraut hat, auch mit denen zu sprechen, und auch mal so ein Quatsch zu machen, in einer angemessenen, recht regulierten Form, was ich sehr schön finde. Die anderen, bei denen ist es eher so, dass sie sich am Anfang so gefreut haben, dass man sie danach schwer zurückholen konnte. Mittlerweile ist es aber so, dass es auch wieder gut ist, wenn die Clowns gehen“. (V_3, Frage 4).

Auch erhalten die Schülerinnen und Schüler durch den regelmäßigen Kontakt die Möglichkeit, die Andersartigkeit der Schulclowns zu erkennen und folglich aktiv an deren Humor teilzuhaben. Schülerinnen und Schüler mit einer Beeinträchtigung könnten zu Beginn Schwierigkeiten damit haben, die Clowns und deren Humor als solche zu erkennen und einzuordnen:

„Bei meinen Schülern war es so, da haben sie am Anfang schon ein bisschen komisch gekuckt, vor allem was das Äußere der Clowns angeht. Bei den schwächeren Schülern war das so, dass sie schon merken, da ist irgendwas anders, aber sie konnten es am Anfang noch nicht ganz so zuordnen und einschätzen. Mittlerweile sind sie immer noch am kucken, aber sie lachen schon schneller“ (L_6, Frage 10).

Auch zu Hause scheinen die Schülerinnen und Schüler mit ihren Mitmenschen vermehrt humorvoll zu interagieren: „Ja, was auffällt, sie schmeißt gerne Sachen vom Tisch und lacht sich dann kaputt. Sie versucht so ein bisschen, zu provozieren. Aber schon mit einem Schmunzeln“ (E_2). Letztlich berichten sogar die Schülerinnen und Schüler selbst von ihrem aktiven Einsatz von Humor.

Alles in allem sprechen mehrere Aspekte für die Bestätigung der zweiten Hypothese H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“. Mit Sicherheit hat die Clownerie für alle Schülerinnen und

Schüler, für solche mit, und für solche ohne Beeinträchtigung, eine Bedeutung. Es zeigten sich darüber hinaus einige Punkte, welche die Clownerie in der Sonderpädagogik besonders wertvoll macht.

3.4.1.3 Diskussion der Hypothese H3

Zuletzt soll die dritte Hypothese H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ bestätigt oder widerlegt werden. Dafür sind prozentualen Anteile an positiven, neutralen und negativen Rückmeldungen zu den Schulclowns aus den einzelnen Gruppen, und die Ergebnisse aus den Diskussionen von H1 und H2 wichtig.

Für einen Überblick über die Grundstimmung in den einzelnen Gruppen gegenüber den Clowns kann die folgende Tabelle 9 „Anteile der positiven, neutralen und negativen Äußerungen der einzelnen Gruppen“ herangezogen werden. In dieser ist dargestellt, in welchen Anteilen positive, neutrale und negative Äußerungen zu den Schulclowns gemacht wurden.

Tabelle 9: Anteile der positiven, neutralen und negativen Äußerungen der einzelnen Gruppen

Gruppe	Positiv	Neutral	Negativ
<i>Lehrpersonen</i>	67%	33%	0%
<i>Pflegekräfte</i>	37,5%	62,5%	0%
<i>Soziale Freiwillige</i>	67%	33%	0%
<i>Schulleitung und Verwaltung</i>	56%	44%	0%
<i>Eltern</i>	50%	50%	0%
<i>Schülerinnen und Schüler</i>	44%	56%	0%

Sehr deutlich zeigt sich das gruppenvereinende Muster, dass keine negativen Äußerungen gegenüber der Schulclowns aufkamen. Alle Äußerungen sind neutral oder positiv. Eine neutrale Äußerung wäre beispielsweise, dass keine Veränderung in einem bestimmten Bereich wahrgenommen wurde, oder dass zwar eine Veränderung wahrgenommen wurde, diese allerdings nicht mit den Schulclowns in Verbindung gesehen wird. Eine positive könnte die Wahrnehmung einer Verbesserung im Zusammenhang mit den Schulclowns sein.

Gruppen, in denen positive Äußerungen vorherrschen, sind die der Lehrpersonen, der sozialen Freiwilligen, und der Schulleitung und Verwaltung. Dabei zeigt sich in der erstbenannten ein

noch deutlicheres Ergebnis als in letzterer. Die hohe Zusprache dieser Gruppen könnte damit begründet werden, dass die Personen dieser Gruppen im Schulalltag viel von den Clowns mitbekommen. Sie erleben sie im Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern, und haben darüber hinaus selbst Kontakt mit den Schulclowns. Sie können demzufolge sowohl Effekte auf die Schülerinnen und Schüler miterleben, als auch selbst von den Schulclowns profitieren.

Die Gruppe der Eltern äußerte sich zu 50 Prozent neutral und zu 50 Prozent positiv zu den Schulclowns. Eine mögliche Erklärung für dieses Ergebnis ist, dass die Eltern nur durch nachhaltige Veränderungen ihrer Töchter und Söhne und durch deren Erzählungen Einblick in den Schulalltag haben. Das bedeutet, Veränderungen, welche sich lediglich im Moment des direkten Kontakts mit den Schulclowns zeigen, dürfen die Eltern nicht erleben. Dafür können sie umso deutlicher wahrnehmen, ob ihre Töchter und Söhne vom Clownsbesuch begeistert sind, oder sich auf deren Besuch freuen.

Die Schülerinnen und Schüler selbst äußerten sich knapp häufiger neutral als positiv. Gründe hierfür können zum einen sein, dass die Schülerinnen und Schüler in einem geringeren Ausmaß über die Schulclowns reflektieren, als die Erwachsenen, und daher Veränderungen weniger konkret zuordnen können. Zum anderen wirkt hier nicht der doppelte Effekt wie beispielsweise bei den Lehrpersonen: Die Schülerinnen und Schüler erleben die Effekte der Schulclowns an sich selbst, die Lehrpersonen an sich selbst und an den Schülerinnen und Schüler.

Die letzte Gruppe, die der Pflegekräfte, hat einen großen Anteil an neutralen Aussagen. Dennoch äußerten sie sich einige Male positiv, besonders in Bezug auf die durch die Schulclowns verbreitete Stimmung. Bei den meisten Fragen merkten sie an, dass sie wenig von den Schulclowns und deren Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern miterleben. Vermutlich ist das Ergebnis dieser Gruppe deshalb zentraler im neutralen Bereich verortet als bei den anderen Gruppen.

Bezüglich der Grundstimmung in den verschiedenen Gruppen lässt sich Folgendes festhalten: Gemein haben alle Gruppen, dass sie positiv gegenüber den Schulclowns eingestellt sind. Das Maß des Zuspruchs unterscheidet sich allerdings. Diejenigen Gruppen, welche die Auswirkungen der Schulclowns für mehrere Gruppen reflektieren, haben die am deutlichsten positive Einstellung zu ihnen.

Die erste Hypothese bezieht sich auf wahrgenommene Veränderungen im Bereich Kognition, Emotion, Umgang mit Problemen und Sozialverhalten. Sie konnte teilweise bestätigt werden, Da in allen Gruppen verschiedene Auswirkungen in den genannten Bereichen wahrgenommen wurden, und diese sich teilweise unterscheiden. Diese Unterschiede ergaben sich hauptsächlich daraus, dass die einzelnen Gruppen die Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Kontexten erleben.

Mit der zweiten Hypothese wurde bestätigt, dass die Clownerie eine besondere Bedeutung für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung hat. Hier variieren die Aussagen der verschiedenen Gruppen weniger. Die Gruppe der Schulleitung und Verwaltung und der Pflegekräfte konnten keine Veränderungen im Humorverhalten feststellen und beziehen sich eher auf die Wirkung der Clowns auf die Schule als Ganzes. Die anderen Gruppen sind sich einig, dass die Schülerinnen und Schüler in Interaktionen vermehrt Humor einsetzen und sich gegenüber den Clowns und deren Humor öffnen.

Zusammenfassend sind die Einstellungen zu den Schulclowns in allen Gruppen neutral bis positiv. Sie lassen sich dennoch unterscheiden in das Ausmaß, wie positiv die Grundstimmung der verschiedenen Gruppen ist, in verschiedene inhaltliche Argumente für die Schulclownerie, und in die erkannte Relevanz für die Sonderpädagogik. Damit kann die dritte Hypothese H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ bestätigt werden.

3.4.2 Einordnung der Ergebnisse in den Stand der Forschung

In der Einordnung der Ergebnisse in den Stand der Forschung wird zunächst verglichen, inwiefern die Ergebnisse dieser Arbeit die bisherigen Forschungsergebnisse stützen, oder sich von ihnen unterscheiden. Sollten Unterschiede festgestellt werden, könnten diese mit der besonderen Schulform SBBZ kmEnt, oder mit dem Einbezug der vielen verschiedenen Akteure der Schule begründet werden. Im Anschluss daran wird dargestellt, wie die Arbeit den Stand der Forschung erweitern konnte.

Carell stellte in ihrer Masterarbeit fest, dass mit dem Einsatz von Schulclowns die Atmosphäre an den Schulen verbessert werden kann (Carell, 2020, S. 60). Dieses Ergebnis entspricht dem dieser Arbeit. Die Schülerinnen und Schüler berichten von einer verbesserten Konzentration durch die lustige Stimmung. Eltern vermuten, dass die Clowns eine Lockerheit

in die Schule bringen. Die Schulleitung und Verwaltung erkennen, dass die Clowns motivieren und den Tag zu etwas Besonderem machen, und die Pflegekräfte wünschen sich die Schulclowns, da sie eine gute Stimmung verbreiten. Ein weiteres Ergebnis Carells ist, dass die Schulclowns sowohl die Schülerinnen und Schüler, als auch die Lehrpersonen entlasten (Carell, 2020, S.50). Auch dieses Ergebnis kann mit dieser Arbeit gestärkt werden, die Clownszeit wird von den Lehrpersonen als Auszeit für Quatsch und für Beobachtung, also Zurücknahme der Lehrpersonen, interpretiert.

Janina Gräter stellte in ihrer Akzeptanzstudie fest, dass jüngere Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen die Clowns gut akzeptieren, ältere Schülerinnen und Schüler eher weniger. Untersuchungen der gUG true!moments kommen zu ähnlichen Ergebnissen. In dieser Arbeit konnte festgestellt werden, dass alle Schülerinnen und Schüler der Haupt- und Grundstufe die Schulclowns akzeptieren. Alle Schülerinnen und Schüler haben eine neutrale bis positive Grundstimmung gegenüber den Clowns. Hinzu kommt, dass die weiteren interviewten Gruppen durchweg von einer positiven Reaktion der Schülerinnen und Schüler auf die Schulclowns berichten. Daher kann ausgesagt werden, dass an dieser Schule sowohl ältere als auch jüngere Schülerinnen und Schüler die Schulclowns akzeptieren.

Zuletzt konnten William Hauck und John Thomas herausfinden, dass sich Schülerinnen und Schüler besser an Inhalte erinnern können, wenn sie mit Humor assoziiert werden. In dieser Arbeit zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler im direkten Kontakt mit den Schulclowns eine erhöhte Konzentration haben, und diese bei Bezugnahme durch die Clowns auf Unterrichtsinhalte lenken können.

Erweitert wurde der Forschungsstand erstens um das Setting des SBBZ kmEnt. Alle bisherigen Forschungen beziehen sich auf allgemeine Schulen. Dementsprechend sind auch die Erkenntnisse bezüglich der Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung eine wichtige Ergänzung. Darüber hinaus wurden bisher lediglich die Gruppe der Lehrpersonen und die der Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen. Mit dieser Arbeit wurden erstmal die Eltern, die Pflegekräfte, die sozialen Freiwilligen und die Personen der Schulleitung und Verwaltung in die Forschung mit einbezogen. Letztlich wurden in dieser Arbeit zum ersten Mal die Ziele der Schulclownerie konkret aufgegriffen und deren Erreichung nach Meinung der verschiedenen Gruppen erfragt.

3.4.3 Kritische Reflexion der eigenen Untersuchung

In der kritischen Reflexion der Untersuchung sollen solche Aspekte aufgeführt werden, welche optimiert werden könnten oder die Aussagekraft der Ergebnisse relativieren.

Hierbei ist zunächst ein allgemeiner Hinweis zu benennen. In der Untersuchung wurden nicht die Auswirkungen der Schulclowns auf die Schülerinnen und Schüler als solche überprüft. Erforscht wurde die Sichtweise unterschiedlicher Gruppen auf die Schulclowns, welche in Zusammenhang mit wahrgenommenen Auswirkungen steht. Können die Probanden positive Veränderungen wahrnehmen, so haben sie eine bessere Perspektive auf die Schulclowns, als wenn sie negative Veränderungen beobachten. Die Forschung darf daher nicht als empirische Untersuchung einzelner Auswirkungen der Schulclownerie verstanden werden. Stattdessen handelt es sich, wie der Titel der Arbeit nahelegt, um eine empirische Betrachtung verschiedener Perspektiven.

In der Zusammenstellung der Gruppen sind drei Aspekte kritisch zu betrachten:

Erstens variiert die Gruppenstärke von drei bis sechs Personen. Auch sind die Personengruppen an sich unterschiedlich groß. Zu der Gruppe der Personen der Schulleitung und Verwaltung zählen insgesamt fünf Personen, davon nahmen vier Personen am Interview teil. Das Lehrer- und Lehrerinnenkollegium zählt nahezu 100 Personen, davon nahmen sechs Personen am Interview teil. Es ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse aus den kleinen Personengruppen mit vielen teilnehmenden Personen eher Allgemeingültig sind, als die der anderen.

Zweitens nahmen an den Interviews drei Elternteile teil, welche Kinder im Alter von elf Jahren haben. Zwar können diese Kinder sowohl der Grundstufe, als auch der Hauptstufe zugeordnet werden, es könnte sich aber ein differenteres Bild ergeben, wenn das Alter der Kinder variiert.

Drittens wurden die Einladungen stets an mehr Personen verschickt, als im Interview teilnahmen. Es könnte sein, dass sich tendenziell solche Personen zum Interview bereiterklärt haben, welche ein Interesse an den Schulclowns haben. Das stark positive Ergebnis könnte damit rein theoretisch anders ausfallen, wenn alle Akteure der Schule an der Untersuchung teilgenommen hätten.

In der Auswertung der Interviews kann kritisiert werden, dass die Grundstimmung der einzelnen Gruppen mittels abzählen der positiven, neutralen und negativen Aussagen herausgefunden werden sollte. Problematisch daran ist, dass eine Gewichtung der einzelnen Aussagen nur schwer vorzunehmen war. Es wurde versucht, diesem Umstand damit zu begegnen, dass bei mehreren verschiedenen Aussagen zu einem Bereich alle Aussagen einzeln berechnet wurden.

3.5 Zusammenfassung, Fazit und Ausblick

Zuletzt werden die Inhalte der Arbeit zusammengefasst, das Fazit zur Leitfrage formuliert und ein Ausblick über weitere Forschungsideen gegeben.

3.5.1 Zusammenfassung und Fazit

Der theoretische Teil, in welchem die Clownerie der thematische Schwerpunkt ist, begann mit der Begriffsbestimmung der Clownerie. Historisch entwickelten sich Clowns vom Kirchenstörer, über den Narren, den Hofnarr hin zum Zirkusclown. Die Aufgabe der Clowns war stets die Hinterfragung bestehender Ordnungen und das Irritieren ihres Publikums. Erst im zwanzigsten Jahrhundert erhielt der Clown seinen therapeutischen Charakter und wurde in Krankenhäusern eingesetzt. Die Wirksamkeit der Klinikclowns ist bereits erforscht und bestätigt worden. Die Geschichte der Schulclowns ist sehr kurz und begann mit der Weiterentwicklung von Klinikclowns.

Auch wurde auf die verschiedenen Methoden der Clownerie und auf die Arbeitsweise der Clowninnen und Clowns in der Pädagogik eingegangen.

Die Ziele der Schulclownerie sind in folgende Bereiche einzuteilen: kognitive Prozesse, motivationale Prozesse, emotionale Prozesse und soziale Prozesse. Im weiteren Verlauf wurde die Humorentwicklung des Menschen erläutert und Besonderheiten für Menschen mit Beeinträchtigungen beschrieben. Im vierten Unterkapitel konnten die Ziele der Schulclownerie im Bildungsplan von SBBZ kmEnt verortet werden.

Im empirischen Teil der Arbeit wurden zunächst bestehende Forschungen zur Thematik aufgegriffen und die Forschungslücke herausgearbeitet.

Darauf aufbauend wurde die Methode der Forschung beschrieben. Es wurden Hypothesen zur Leitfrage formuliert, die Stichprobe, bestehend aus sechs Gruppen des SBBZ kmEnt, beschrieben und die Untersuchungsmaterialien aufgeführt.

In der Untersuchung wurden Gruppen- beziehungsweise Einzelinterviews mit den Gruppen „Lehrpersonen“, „Eltern“, „soziale Freiwillige“, „Personen der Schulleitung und Verwaltung“, „Schülerinnen und Schüler“ und „Pflegekräfte“ durchgeführt. Dabei wurden Fragen gestellt, welche sich zum einen an den Zielen der Schulclownerie, zum anderen an Aspekten wie der Annahme der Schulclowns und der Humorentwicklung orientieren. Jeweils bezogen sich die Fragen auf wahrgenommene Veränderungen der Schülerinnen und Schüler.

Die Auswertung und Diskussion der Ergebnisse zeigte, dass alle Gruppen eine positive Perspektive auf die Schulclowns haben. Weshalb sie eine positive Einstellung haben unterscheidet sich mehr oder weniger von den anderen Gruppen. Alle Gruppen konnten in verschiedenen Bereichen teilweise divergente Veränderungen wahrnehmen. Die erste Hypothese H1 „In den unterschiedlichen Gruppen können verschiedene Auswirkungen der Clowninnen und Clowns auf die Kognition, die Motivation, die Emotion und das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler festgestellt werden“ wurde daher zu großen Teilen bestätigt. Darüber hinaus zeigte sich, dass einige Akteure der Schule der Meinung sind, die Schulclownerie habe eine besondere Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung. Damit konnte auch die zweite Hypothese H2 „Es wird eine besondere Bedeutung der Clownerie für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung empfunden“ bestätigt werden. Hypothese H3 „Es gibt gruppenspezifische Unterschiede bezüglich der Einstellung zu Clowns und Clowninnen am SBBZ kmEnt“ bekam ebenfalls Zustimmung. Die Einstellungen lassen sich in dem Ausmaß, wie positiv die Grundstimmung der verschiedenen Gruppen ist, in verschiedene inhaltliche Argumente für die Schulclownerie, und in die erkannte Relevanz für die Sonderpädagogik unterscheiden.

Weitere Teile der Ergebnisdiskussion der Einordnung in den aktuellen Forschungsstand und die kritische Reflexion der Untersuchung.

Die Leitfrage „Welche Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt gibt es?“ ist folgendermaßen zu beantworten: Alle Perspektiven auf Clowninnen und Clowns an SBBZ kmEnt sind positiv. Relevante Aspekte der Perspektive der Lehrpersonen sind das Anerkennen der Clownszeit als Auszeit für Quatsch, für das Auflösen von schwierigen

Konflikten und für Beobachtungen und der vorgelebte Umgang mit Individualität. Die Perspektive der Pflegekräfte macht die Wahrnehmung der durch die Schulclowns positiven Stimmung deutlich. Die sozialen Freiwilligen erkennen die Vorteile der Schulclowns darin, dass eine Konzentrationssteigerung im direkten Kontakt beobachtbar ist und die Schülerinnen und Schüler einen gemeinsamen Moment erleben. Personen der Schulleitung und Verwaltung erkennen in der Schulclownerie die Chance zur emotionalen Öffnung der Schülerinnen und Schüler und dass der Tag, an dem die Clowns zu Besuch kommen, zeitlich vollständig besonders wird. Die Eltern sehen ein Potential zur Lösung von Problemen und beobachten ein entwickeltes Humorverhalten an ihren Kindern. Auch die Schülerinnen und Schüler haben ein positives Bild von den Schulclowns und beschreiben neben der beliebten Interaktion mit den Schulclowns eine gesteigerte Konzentration und einen verbesserten Klassenzusammenhalt durch die Schulclowns. Neben den beschriebenen Aspekten gehören weitere Details zu den Perspektiven, hier sind die deutlichsten benannt.

3.5.2 Ausblick

Abschließend soll ein Ausblick auf weitere Forschungsideen gegeben werden. Wie in der kritischen Betrachtung der eigenen Untersuchung bereits beschrieben wurde, wurden in der Untersuchung nicht die Ziele der Schulclownerie an sich überprüft. Stattdessen wurden verschiedene Perspektiven auf die Schulclownerie erkundet, welche in einem Zusammenhang zu wahrgenommenen Veränderungen stehen. Die konkrete Überprüfung von tatsächlich erreichten Zielen der Schulclownerie, zu der beispielsweise eine Langzeitstudie mit einer Vergleichsgruppe ohne Schulclowns durchgeführt wird, ist daher eine weitere Forschungsidee.

Ebenso könnte dem Zusammenhang zwischen der Humorentwicklung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigung und der Schulclownerie auf den Grund gegangen werden. Ergebnisse dieser Arbeit lassen mutmaßen, dass die Schulclownerie hier unterstützend wirken kann, einen repräsentativen Charakter speziell für dieses Themenkonstrukt gibt sie allerdings nicht.

Darüber hinaus wäre es eine Überlegung, sich weiteren sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZ) zu widmen. In dieser Arbeit wurde sich mit Schulclownerie an einem SBBZ körperliche und motorische Entwicklung beschäftigt. Weitere Förderschwerpunkte von SBBZ sind die geistige Entwicklung, Lernen, soziale und

emotionale Entwicklung, Hören, Sehen und Sprache. Auch könnten weitere Schulformen wie Grundschulen, Gymnasien, Realschulen, Werkrealschulen oder Gesamtschulen in Betracht gezogen werden. Jeweils könnten entweder analog zu dieser Arbeit die Perspektiven auf die Schulclownerie betrachtet werden, oder konkrete Ziele erforscht werden. Außerdem könnte auf die verschiedenen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler an den Schulen und deren Zusammenhang mit der Bedeutung von Schulclownerie für diese Schülerinnen und Schüler eingegangen werden. Beispielsweise könnte überprüft werden, ob Schulclowns die sprachliche Entwicklung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Bildungsanspruch im Förderschwerpunkt Sprache anregen können.

Der Ansatz dieser Arbeit, den Blick neben den Schülerinnen und Schülern auch auf weitere Akteure der Schule zu lenken, könnte darüber hinaus ausgeweitet werden. So könnten zum Beispiel konkret Auswirkungen der Schulclowns auf die Lehrpersonen erforscht werden. Es wurde deutlich, dass die Lehrpersonen von den Schulclowns profitieren, unter anderem deswegen, weil sie durch den Clownsbesuch die Chance zur Beobachtung der Schülerinnen und Schüler bekommen. Welche weiteren Auswirkungen es gibt, wäre sehr interessant herauszufinden.

4 Literatur- und sonstige Verzeichnisse

4.1 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	angestrebte Ziele der Clownerie in der Pädagogik	Seite 20
Tabelle 2	Humorentwicklung nach Lebensalter	Seite 25
Tabelle 3	Ergebnisse Gruppendiskussion Lehrpersonen	Seite 47
Tabelle 4	Ergebnisse Gruppendiskussion Pflegekräfte	Seite 49
Tabelle 5	Ergebnisse Gruppendiskussion soziale Freiwillige	Seite 50
Tabelle 6	Ergebnisse Gruppendiskussion Schulleitung und Verwaltung	Seite 52
Tabelle 7	Ergebnisse Einzelinterviews Eltern	Seite 54
Tabelle 8	Ergebnisse Einzelinterviews Schülerinnen und Schüler	Seite 56
Tabelle 9	Anteile der positiven, neutralen und negativen Äußerungen der einzelnen Gruppen	Seite 65

4.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Methoden der Clownerie	Seite 13
-------------	------------------------	----------

4.3 Literaturverzeichnis

- Aktion Mensch e.V. (Hrsg.). (2021, 29. November). *Wie Carl Josef mit Humor Barrieren abbaut*. Verfügbar unter: <https://www.aktion-mensch.de/menschen-und-geschichten/aus-dem-leben/mit-humor-zu-mehr-inklusion>
- Berger, P. L. (2014). *Erlösendes Lachen. Das Komische in der menschlichen Erfahrung* (De Gruyter eBook-Paket Sozialwissenschaften, 2. Aufl.). Berlin: De Gruyter.
<https://doi.org/10.1515/9783110359046>
- Carell, L. (August 2020). „*Make school a happy place!*“. *Clowns in Schulen und ihr Potenzial für Kulturelle Bildung*. Masterarbeit. Universität zu Köln, Köln. Zugriff am 12.10.2021. Verfügbar unter: <https://www.truemoments-clowns.com/true-moments/forschung/>

- Fey, U. (2018). *Wirklich komisch. Wenn Clowns Kinder im Krankenhaus besuchen* (1st ed.). Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag. Verfügbar unter: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/gbv/detail.action?docID=5541733>
- Fricke, C. (2006). *"Humor" in der Pädagogik. Wirkung und Stellenwert eines pädagogischen Mediums* (Sammlung pädagogischer Beiträge, Bd. 6). Regensburg: Roderer.
- Fried, A. & Keller, J. (2003). *Faszination Clown* (Patmos Paperback). Düsseldorf: Patmos.
- Galli, J. (1999). *Der Clown als Heiler* (1. Aufl.). Freiburg Breisgau: Galli.
- Geser-Novotny, A. & Rosner, I. (August 2020). *Jahresbericht true!moments gUG. Schuljahr 2019/2020* (true!moments gUG, Hrsg.). Zugriff am 12.10.2021. Verfügbar unter: <https://www.truemoments-clowns.com/true-moments/jahresberichte/>
- Gräter, J. (2020). *Lachen im Schulalltag. eine Studie zur Akzeptanz von Schulclowns an einer Gemeinschaftsschule*. Masterarbeit. Pädagogische Hochschule Weingarten, Weingarten. Zugriff am 12.10.2021. Verfügbar unter: <https://www.truemoments-clowns.com/true-moments/forschung/>
- Gruntz-Stoll, J. (Hrsg.). (2002). *Lachen macht Schule. Humor in Erziehung und Unterricht*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Hauck, W. E. & Thomas, J. W. (1972). The Relationship of Humor to Intelligence, Creativity, and Intentional and Incidental Learning. *The Journal of Experimental Education*, 40(4), 52–55. Verfügbar unter: <http://www.jstor.org/stable/20157303>
- Hirsch, R. D. (2010). Humor in der Psychotherapie alter Menschen. In R. D. Hirsch & W. Ruch (Hrsg.), *Heiterkeit und Humor im Alter. Schriftenreihe der Deutschen Gesellschaft für Gerontopsychiatrie und -psychotherapie* (Bd. 43, S. 81–117).
- Hirsch, R. D. (2019). Die heilende Kraft des Humors. *Geriatric-Report*, 14(1), 6–8. <https://doi.org/10.1007/s42090-019-0187-6>
- Höfner, E. & Schachtner, H.-U. (2008). *Das wäre doch gelacht! Humor und Provokation in der Therapie* (Rororo, Bd. 60231, 6. Aufl.). Reinbek b. Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

- Jiménez, F. (welt.de, Hrsg.). (2015). *Warum Clowns nicht lustig, sondern gruselig sind*. Zugriff am 13.10.2021. Verfügbar unter: <https://www.welt.de/gesundheit/psychologie/article140101680/Warum-Clowns-nicht-lustig-sondern-gruselig-sind.html>
- Kalb, E. (2017). *Clownerie. Kommunikation zwischen Kontinuität und Verunsicherung* (Schöningh and Fink Early Modern and Modern History E-Books Online, Collection 2013-2017, ISBN). Paderborn: Wilhelm Fink Brill Deutschland. <https://doi.org/10.30965/9783846762479>
- Karnath, S. (HumorCare e.V., Hrsg.). (2013). *Methode Clown. Humor in der Pädagogik*. Verfügbar unter: <http://www.humorcare.com/informationen/fachtexte/methode-clown.php>
- Kassner, D. (2002). *Humor im Unterricht. Bedeutung - Einfluss - Wirkungen ; können schulische Leistungen und berufliche Qualifikationen durch pädagogischen Humor verbessert werden?* Zugl.: Tübingen, Univ., Diss., 2002. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Klapps, P. (2010). Der Clown als Humorträger: Förderer der Gesundheit? In R. D. Hirsch & W. Ruch (Hrsg.), *Heiterkeit und Humor im Alter* (Bd. 43, S. 193–198).
- Lamnek, S. (2005). *Gruppendiskussion. Theorie und Praxis* (UTB Psychologie, Pädagogik, Soziologie, Bd. 8303, 2., überarb. und erw. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz. Verfügbar unter: <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-8252-8303-2>
- Lane, J. H. (2016). *Impossibility Aside: Clowning at the Scholarly Context*. Dissertation. Simon Fraser University, Burnaby.
- Lauer, H.-G. (2009). *Ist es lustig, behindert zu sein?* Humor in der Heil- und Sonderschulpädagogik von Herrn Hans Georg Lauer, Sonderschullehrer, Radolfzell. Verfügbar unter: http://www.lachclub-recklinghausen.de/Humor_in_der_Heilpad_09.pdf
- Leonhardt, R. (2017). *Religion und Politik im Christentum. Vergangenheit und Gegenwart eines spannungsreichen Verhältnisses* (1. Auflage). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. Verfügbar unter: <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1044621>

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Bildungsplan 2015 für das Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentrum mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung sowie Grundlage für die Erziehung und Bildung von Schülerinnen und Schülern mit einem entsprechenden Bildungsanspruch an allgemeinen Schulen. Bildungsplan kmEnt. Zugriff am 08.12.2021. Verfügbar unter: http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents_E652679002/lbw/Bildungsplaene/Bildungsplaene-SBBZ/SBBZ-KME/BP_SBBZ_kmE_2015.pdf

Otto, J. H., Euler, H. A. & Mandl, H. (Hrsg.). (2000). *Emotionspsychologie. Ein Handbuch*. Weinheim: Beltz PsychologieVerlagsUnion.

Radtke, P. (2021, 6. Dezember). *Lachen - ein komisches Thema*. Verfügbar unter: <http://www.peter-radtke.de/artikel/lachen.php>

Rauh, H. (2014). *Entwicklungsschritte in den ersten Lebensjahren. Entwicklungseinschätzung für die Praxis*. Universität Potsdam, Ulm.

Safra, T. (2019). *Educational Clowning Initiative* (Educational Clowning, Hrsg.). Zugriff am 29.11.2021. Verfügbar unter: https://www.educ clown.com/wp-content/uploads/2019/11/educationalclowning_eng-2.pdf

Schilling, J. & Muderer, C. (2010). *Der Clown in der sozialen und pädagogischen Arbeit. Methoden und Techniken wirksam einsetzen ; mit 14 Tabellen* (Pädagogik). München: Reinhardt. Verfügbar unter: <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-497-02129-1>

Schreiner, J. (2003). *Humor bei Kindern und Jugendlichen. Eine Reise durch die Welt des kindlichen Humors unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer, pädagogischer, psychotherapeutischer und diagnostischer Aspekte*. Zugl.: Basel, Univ., Diss., 2001. Berlin: VWB Verl. für Wiss. und Bildung.

Steifler, N. (Februar 2004). *Humor, Lachen und Clownerie. als therapeutische Mittel zur Krankheitsbewältigung für Aphasiker*. Magisterarbeit. Universität Bielefeld, Bielefeld. Zugriff am 12.10.2021. Verfügbar unter:

<https://www.lachenhilft.de/files/Wissenschaftliche%20Arbeiten/Humor-Lachen-und-Clownerie-als-therapeutische-Mittel-fuer-Aphasiker.pdf>

Titze, M. & Eschenröder, C. T. (2011). *Therapeutischer Humor. Grundlagen und Anwendungen* (Fischer-Taschenbücher Geist und Psyche, Bd. 12650, Orig.-Ausg., 6. Aufl.). Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.

Veith, P. (2007). *Humor im Klassenzimmer. Soziale Kompetenzen stärken - Ermutigen - Motivieren*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Weihe, R. (Hrsg.). (2016). *Über den Clown. Künstlerische und theoretische Perspektiven* (Edition Kulturwissenschaft, Bd. 77, 1st ed.). Bielefeld: transcript Verlag. Verfügbar unter: <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.5555/9783839431696>

Ziv, A. (1988). Teaching and Learning with Humor. *The Journal of Experimental Education*, 57(1), 4–15. <https://doi.org/10.1080/00220973.1988.10806492>