

bwp@ Spezial 20 | November 2023

Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung

Hrsg. v. **Antje Barabasch & Silke Fischer**

Friederike KRAUSE
(Universität Hannover)

**Humor als transversale Kompetenz – Chancen und Grenzen
am Beispiel von Pflegekräften**

Online:

https://www.bwpat.de/spezial20/krause-f_spezial20.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2023



www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Humor als transversale Kompetenz – Chancen und Grenzen am Beispiel von Pflegekräften

Abstract

Angesichts eines weitreichenden Fachkräftemangels sowie ökonomischem Druck steht das deutsche Gesundheitswesen vor weitreichenden Herausforderungen. Diese wirken sich auf institutioneller Ebene auf die Arbeitsprozesse und Arbeitsbedingungen von Pflegefachkräften aus. Mit dem Inkrafttreten des Pflegeberufgesetzes (PflBG) im Jahr 2017 veränderte sich auch die Berufsausbildung für diese Berufsgruppe. Hinsichtlich des übergeordneten Ziels der Berufsausbildung sind, im Vergleich zu Berufsausbildungen im Dualen System, signifikante Differenzen hinsichtlich des zu erwerbenden Kompetenzprofils festzustellen. Geleitet von der Annahme, dass rechtliche und gesellschaftliche Rahmenbedingungen die institutionell verfasste Interaktionsarbeit in Pflegeberufen beeinflussen, wird auf der Basis eines Literaturreviews diskutiert, welchen Stellenwert Humor für Pflegefachkräfte einnehmen kann. Konkret wird literaturbasiert analysiert, wie Humor als transversale Kompetenz für Pflegefachkräfte angesichts der geltenden Rahmenbedingungen sowie institutionalisierter Missstände die Gestaltung von Beziehungen mit Kolleg*innen und Patient*innen prägen könnte. Darüber hinaus wird betrachtet, inwiefern Humor das Potenzial enthält, individuelle Reflexions- und Distanzierungsprozesse zu flankieren.

Humor as a transversal competence – chances and limits using the example of health care

In view of a widespread shortage of skilled workers and economic pressure, the German healthcare system is facing far-reaching challenges. These affect the work processes and working conditions of nursing professionals at the institutional level. With the *Pflegeberufgesetz* (PflBG) put into effect in 2017, the vocational training for this occupational group changed as well. There are significant differences between the overarching goal of nurses vocational training, compared to vocational training in the dual system. The main differences focus especially on the competence profile that should be acquired. According to the assumption that legal and societal framework conditions influence the institutionally constituted interaction work, the significance of transversal competencies for nursing professionals is discussed on the basis of a literature review using the example of humor. It will be discussed how humor as a transversal competence for nursing professionals shapes the relationships between colleagues and patients in view of the applicable framework conditions as well as institutionalized grievances. In addition, the extent to which humor as an intuitively transferred and applied competence flanks individual processes of reflection and distancing will be explored.

Schlüsselwörter: *Gesundheitswesen, Interaktionsarbeit, transversale Kompetenz, Humor*

1 Einleitung

Angesichts einer sich wandelnden Arbeitswelt entstehen nicht zuletzt auf individueller Ebene immer neue Herausforderungen für Beschäftigte. Durch die Orientierung an transversalen, berufsunspezifisch entwickelten Kompetenzen können aus einer berufspädagogischen Perspektive subjektive Ressourcen fokussiert werden, die eingesetzt werden, um berufliche Anforderungen, Ambivalenzen oder Ambiguitäten zu bewältigen. An dieser Stelle setzt dieser Beitrag an, indem auf der Basis eines transdisziplinär angelegten Literaturreviews diskutiert wird, welchen Stellenwert Humor als transversale Kompetenz für Pflegekräfte einnimmt.

Der Wandel von Arbeit wird für Pflegekräfte auf organisationaler Ebene durch übergeordnete politische Entscheidungen geprägt. Hieraus resultieren u. a. finanzielle Auswirkungen auf institutioneller Ebene. Die Abrechnung von medizinischen Leistungen erfolgt überwiegend nach dem aG-DRG1-Katalog, den sog. Fallpauschalen (vgl. §17b KHG), wodurch eine Ökonomisierung von Krankheit und Pflegeleistungen zu konstatieren ist. Diese evoziert finanziellen Druck in Krankenhäusern, ordnet medizinische Entscheidungen ökonomischen Prämissen unter und verändert die Dynamik der Zusammenarbeit in (multiprofessionellen) Teams sowie mit Patient*innen. In der Folge können sich physische sowie psychische Belastungen bei dem Pflegepersonal erhöhen (vgl. Marckmann 2021).

Aufgrund von bis dato ungenutzten Möglichkeiten für die Etablierung eines bundeseinheitlich und verpflichtend gestalteten beruflichen Fort- und Weiterbildungssystems für Pflegefachkräfte können aktuell keine konkreten Prognosen über das Weiterbildungsverhalten von Pflegekräften, über ihren (überfachlichen) Kompetenzerwerb und auch nicht über spezifische Kompetenzbedarfe getroffen werden (vgl. Meyer/Hiestand 2021, 3). Beschäftigte im medizinisch-pflegerischen Bereich sind demnach gefordert, für die Bewältigung alltäglicher Herausforderungen in der Arbeit, individuelle und intuitiv transferierbare Kompetenzen (vgl. Scharnhorst 2021, 21) einzubringen. Es kann antizipiert werden, dass neben Schlüsselkompetenzen zur Gestaltung von Gefühls- und Emotionsarbeit (vgl. Böhle/Wehrich 2020; Böhle/Stöger/Wehrich 2015; Hiestand/Ebbighausen/Stege 2021) weitere, individuelle Fähigkeiten aus dem privaten in den beruflichen Kontext übertragen werden müssen.

Ausgehend von einer theoriebasierten Annäherung an Humor als Desiderat in der Berufspädagogik, werden im Verlauf des Beitrags eine Verknüpfung von Humor mit dem Beruf der Pflegefachkraft sowie Anschlussmöglichkeiten für empirische Untersuchungen exploriert. Je nach disziplinärer Verortung – z. B. in der Kulturwissenschaft, Psychologie, Gelotologie oder Pflegewissenschaft – wird Humor als Marketingstrategie, Persönlichkeitsmerkmal respektive Eigenschaft oder Fähigkeit gefasst (vgl. u. a. Ullmann 2020; Kobel 2020; Kindt 2017; Zekavat 2017). Innerhalb der berufspädagogischen Diskurse zu Kompetenz und Kompetenzentwicklung wird Humor, obwohl ihm die Position eines omnipräsenten Phänomens in beruflichen und privaten Kontexten zugeschrieben werden kann (vgl. Falkenberg/McGhee/Wild 2021; Kindt 2017), bislang kaum berücksichtigt. Entlang interdisziplinärer Betrachtungen wird Humor nachfolgend als transversale Kompetenz modelliert, um exemplarisch eine Humorkompetenz

¹ Ausgegliederte German Diagnosis Related Groups

für das Arbeitshandeln von Pflegefachkräften im Gesundheitswesen zu diskutieren. Dabei ist die folgende Annahme leitend: Die organisatorische und institutionelle Verfasstheit von Pflegeberufen beeinträchtigt die Merkmale² der Interaktionsarbeit substanziell. Die übergeordneten, entlang der formulierten Annahme zu diskutierenden Fragestellungen lauten:

1. Wie könnte Humor als transversale Kompetenz die Gestaltung von Beziehungen von Pflegefachkräften (mit Kolleg*innen und Patient*innen) angesichts der geltenden Rahmenbedingungen (u. a. PflBG³; KHG⁴) sowie institutionalisierter Missstände (u. a. Ökonomisierung der Pflege, Fachkräftemangel) prägen?
2. Inwiefern enthält Humor als intuitiv transferierte und eingesetzte Kompetenz ein Potenzial, mit dem individuelle Reflexions- und Distanzierungsprozesse flankiert werden können?

2 Das Arbeitsfeld der Pflegekräfte: Paradoxien, Ambiguitäten und Ambivalenzen

Die beruflichen Rahmenbedingungen für angestellte Pflegefachkräfte und -hilfskräfte in Krankenhäusern sowie stationären und ambulanten Pflegeeinrichtungen sind trotz der hohen gesellschaftlichen Relevanz von Pflegeleistungen prekär (vgl. Hiestand/Geißler 2022, 13). Innerhalb des Gesundheitswesens ist ein weitreichender Fachkräftemangel zu konstatieren. Dieser verschärft sich zum einen in der Kumulation einer alternden, pflegeleistungsbedürftiger werdenden Gesellschaft und einer älter werdenden Belegschaft in Pflegeberufen. Zum anderen verlassen ca. 25 Prozent der ausgebildeten Pflegekräfte in einem Zeitraum von fünf Jahren im Anschluss an die abgeschlossene Berufsausbildung die Pflegebranche als berufliches Tätigkeitsfeld (vgl. Auffenberg et al. 2022, 5). Daten des Statistischen Bundesamts über Beschäftigungsverhältnisse in der Pflege ergeben, dass im Jahr 2019 rund 1,44 Millionen Personen in der ambulanten oder stationären Pflege (954.000 Beschäftigte) bzw. im Pflegedienst von Krankenhäusern (486.000 Beschäftigte) angestellt waren.⁵ Die überwiegende Mehrheit verfügte über eine berufliche Qualifikation als Pflegefach- oder Pflegehilfskraft. Auffällig ist, dass die Beschäftigungsverhältnisse im Vergleich zu anderen Branchen und geschlechterübergreifend⁶ häufig in Teilzeit geschlossen werden. Gründe, die eine Reduktion der Arbeitszeit oder den gänzlichen Ausstieg aus der Pflegetätigkeit zur Folge haben, wurden in der Studie „Ich pflege wieder, wenn...“ (Auffenberg et al. 2022) erhoben. In Bezug auf die erhobenen Daten, die auch den Einfluss der COVID-19-Pandemie auf die Arbeit in der Pflege berücksichtigen, erläutern die Autor*innen, dass v. a. die Arbeitsbedingungen die (Un-) Zufriedenheit von Pflegefach- und Pflegehilfskräften an ihrem Arbeitsplatz prägen. Überstunden, lange Schichten, ein „angespanntes Arbeitsklima“ (ebd., 18), aber auch die körperlichen Belastungen tragen dazu bei, dass

² Die Merkmale der Interaktionsarbeit sind Kooperationsarbeit, Gefühls- und Emotionsarbeit sowie subjektivierendes Arbeitshandeln (vgl. Böhle/Wehrich 2020, S. 15 f).

³ Pflegeberufegesetz (PflBG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 17. Juli 2017 (BGBl. I S. 2581).

⁴ Krankenhausfinanzierungsgesetz (KHG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 10. April 1991 (BGBl. I S. 886).

⁵ https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/05/PD22_N026_2313.html (Zugriff: 19.02.2023)

⁶ Genderaspekte haben aufgrund des hohen Frauenanteils in Berufen des Gesundheitswesens einen zentralen Stellenwert. Mit Blick auf Humor als individuelle Copingstrategie, bspw. für die Bewältigung von Stress liegen keine Erkenntnisse vor, die auf genderspezifische Unterschiede verweisen (vgl. Nomura/Maruno 2011).

Beschäftigte in der Pflege weniger bereit sind, ein Anstellungsverhältnis in Vollzeit auszuüben (vgl. ebd.). In ihrem Arbeitshandeln werden Pflegekräfte zudem aufgrund der spezifischen Form der personenbezogenen Dienstleistungserbringung häufig mit unvorhersehbaren Arbeitsaufgaben (z. B. spontanen Verschlechterung des gesundheitlichen Zustandes eines*r Patient*in) konfrontiert. Diese können physische und auch psychische Belastungen zur Folge haben.

2.1 Interaktionsarbeit als spezifisches Handlungsfeld von Pflegefachkräften

Im Juli 2017 trat das Pflegeberufegesetz in Kraft. Es regelt entsprechend europäischer Vorgaben die Berufsankennung sowie Qualifizierung für den Beruf Pflegefachfrau bzw. Pflegefachmann. Die von Pflegefachkräften zu bewältigenden Aufgaben (§ 5 PflBG) können drei übergeordneten Themenfeldern zugeordnet werden:

1. Gestaltung der Pflege

Unter besonderer Berücksichtigung der Erhebung und Feststellung von individuellen Pflegebedarfen sollen die Organisation, Evaluation und (qualitative) Weiterentwicklung von Pflegeprozessen gestaltet werden.

2. Umsetzung ärztlich angeordneter Maßnahmen

Ärztlich angeordnete Maßnahmen (z. B. Diagnostik, Therapie, Medikamentengaben) sollen eigenverantwortlich durchgeführt werden.

3. Interprofessionelle Zusammenarbeit

Sieht die zielgerichtete und lösungsorientierte Kooperation mit Angehörigen anderer Berufsgruppen vor. Hinzu kommen die gezielte Beratung von Patient*innen und deren sozialem Umfeld in diversen Lebenslagen.

In §4 Abs. 2 PflBG werden unter Verweis auf §5 Abs. 3 Nr. 1 Buchstaben a, b und d PflBG die zentralen, Pflegefachkräften vorbehaltenen Tätigkeiten definiert. Hinsichtlich der Aufgaben von Pflegefachkräften ist zu betonen, dass die von ihnen verrichtete Arbeit an und mit Menschen durch eine spezifische Form der Interaktion zwischen dienstleistungserbringenden und -empfangenden Personen geprägt wird. Aus theoretischer Perspektive geht der Arbeitsgegenstand der Interaktion bzw. die Gestaltung von Interaktion mit spezifischen Anforderungen einher. Böhle, Stöger und Wehrich (2015) problematisieren in Bezug auf bisherige Modelle zur Erfassung und Beschreibung von Arbeit bzw. Arbeitsgegenständen, dass diese vorwiegend die Arbeit an und mit Objekten fokussieren. Das Übertragen dieser Modelle auf die Dienstleistungsarbeit hätte eine Verdinglichung von Dienstleistungsempfänger*innen zur Folge und würde in einem Widerspruch zu den professionellen Ansprüchen von Pflegefachkräften an die Verrichtung ihrer Arbeit stehen (vgl. ebd., 15). Mit dem Konzept der Interaktionsarbeit leisten Böhle und Wehrich (2020) einen zentralen Beitrag, um die Anforderungen an das Arbeitshandeln von Pflegefachkräften zu konkretisieren. Mit der Herstellung von Kooperationsarbeit, der Emotionsarbeit, der Gefühlsarbeit sowie dem subjektivierenden Arbeitshandeln benennen sie vier Merkmale, die kennzeichnend für die Interaktionsarbeit sind (vgl. ebd., 16). Welche Kompetenzanforderungen die Gestaltung von Interaktionsarbeit in der (ambulanten) Langzeitpflege

an Pflegefachkräfte stellt, haben Hiestand und Geißler (2022) im Rahmen des Projekts *KomIn* (Kompetenz, Interaktion, Digitalisierung) erarbeitet. Als Ergebnis einer inhaltsanalytischen Auswertung von qualitativen und quantitativen Daten konkretisieren sie zehn bedeutsame Kompetenzen für Beschäftigte in der Langzeitpflege, von denen sie acht als „Interaktionskompetenzen“ (Hiestand/Geißler 2022, 15) konstituieren. Die Bereitschaft und Befähigung zu Dialogbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Lösungsorientierung, Machtsensibilität, kollektiver Orientierung, Ambiguitätstoleranz, Selbstführung und Veränderungsenergie sind zentral für die auf Kooperation und Interaktion ausgerichtete Zusammenarbeit von Pflegefachkräften und ihrer Klientel. Darüber hinaus bedarf es digitaler Kompetenz, um digitale Technologien zielgerichtet sowie souverän einzusetzen und (kritisch-) reflexiv und konstruktiv über digital erzeugte Informationen zu verfügen. Fachliche Kompetenz rahmt das berufsfachliche Handeln und ist die Voraussetzung dafür, Aufgaben eigenständig zu lösen und die geleistete Arbeit sowie die damit verbundenen Auswirkungen unter Anwendung von Fachwissen zu bewerten (vgl. ebd., 14f.). Aufgrund der spezifischen Form von Interaktionsarbeit in Pflegetätigkeiten, einer zunehmenden Digitalisierung und damit einhergehenden Kompetenzanforderungen unterliegt das Arbeitshandeln von Pflegekräften Paradoxien, Ambivalenzen und Ambiguitäten.

2.2 Ausbildungsziel von und Kompetenzanforderungen an Pflegefachkräfte(n)

Aus berufspädagogischer Perspektive ist die Differenzierung der beiden Kompetenzverständnisse (Duale Ausbildung vs. Berufsausbildung nach PflIBG) von zentraler Bedeutung. Aus den formalen Vorgaben in dem PflIBG über das Kompetenzprofil von Pflegefachkräften können keine eindeutigen Aussagen über das dahinter liegende Kompetenzverständnis abgeleitet werden. Welche genauen Auswirkungen damit für das tatsächlich im Rahmen der Berufsausbildung zu erreichende fachliche, aber auch überfachliche Kompetenzniveau einhergehen, ist unklar. Anzunehmen ist allerdings, dass aufgrund der Betonung der Notwendigkeit des lebenslangen Lernens dieser Lernphase eine besondere Bedeutung zugesprochen werden kann. Daran anknüpfend kann die folgende These formuliert werden: Für den Umgang mit Paradoxien, Ambivalenzen und Ambiguitäten in der Arbeit von Pflegekräften, ist diese Berufsgruppe gefordert, berufunspezifische, individuell und intuitiv transferierbare Kompetenzen einzubringen. Humor als transversale Kompetenz kann diesbezüglich sowohl auf institutioneller Ebene, als auch auf subjektiver Ebene, eine Bewältigungsstrategie darstellen.

Das übergeordnete Ziel der Ausbildung zur*in Pflegefachfrau/-mann wird im PflIBG definiert und beinhaltet ein Kompetenzprofil mit sieben Kompetenzdimensionen. Die übergeordneten Dimensionen bilden die Fach- und Personalkompetenz. Als quer gelagerte Kompetenzen sollen im Rahmen der Berufsausbildung Methoden-, Sozial- und Lernkompetenz sowie interkulturelle und kommunikative Kompetenz *vermittelt*⁷ werden.

In der folgenden Abbildung werden sowohl die einzelnen im PflIBG verankerten Kompetenzen, als auch die zu erlernenden Fähigkeiten veranschaulicht. Im Anschluss an die Berufsausbildung

⁷ Die konkreten Herausforderungen für Prozesse der Kompetenzentwicklung werden im Folgenden spezifiziert.

sollen Pflegefachkräfte dazu befähigt sein, die in dem vorherigen Unterkapitel (2.1) diskutierten Aufgaben und Tätigkeiten auszuführen.

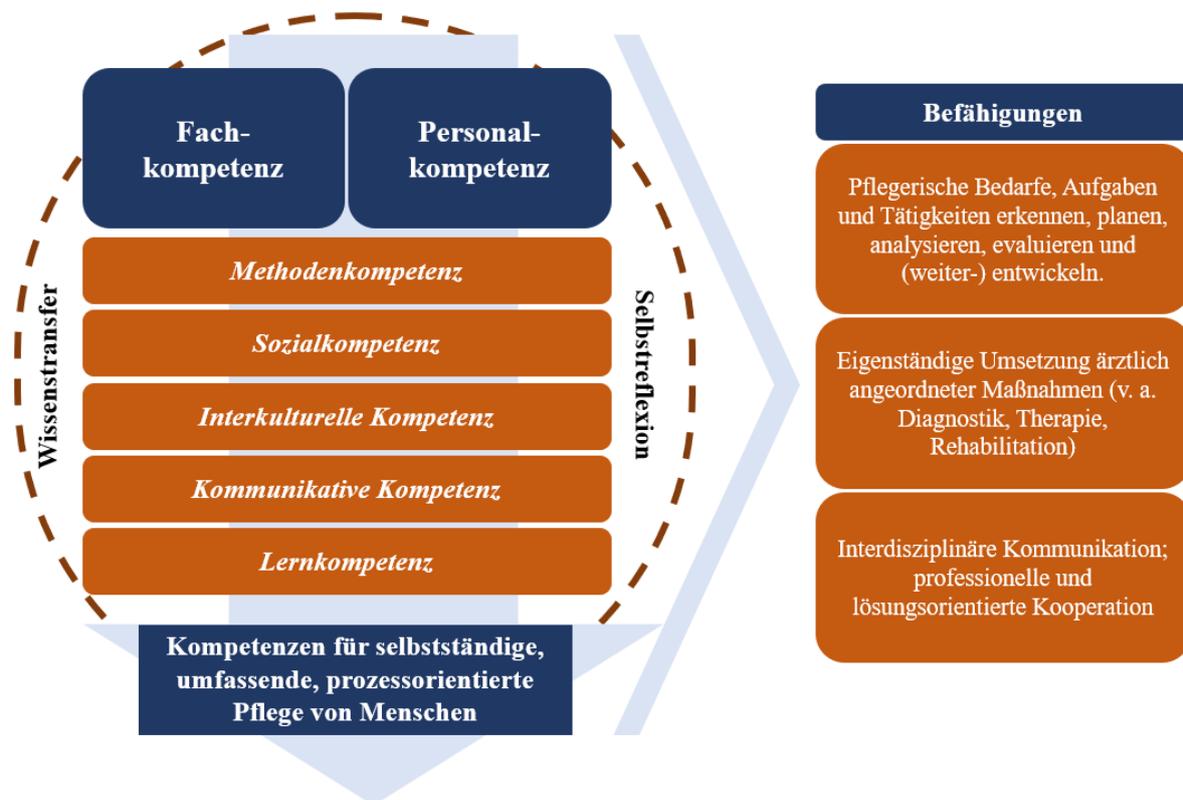


Abbildung 1: Ausbildungsziel Pflegefachfrau/-mann nach § 5 PflBG (eigene Darstellung)

Neben den Kompetenzen, die Pflegefachkräfte für die eigenständige Wahrnehmung von pflegerischen Tätigkeiten und Aufgaben qualifizieren, sollen die Fähigkeiten zum Wissenstransfer und zur Selbstreflexion erlernt werden. Darüber hinaus sind ausgebildete Fachkräfte zum einen gefordert, sich lebensbegleitend sowohl persönlich als auch fachlich weiterzuentwickeln. Zum anderen soll das lebenslange Lernen einen integralen Bestandteil der Berufsbiografie bilden.

Im Vergleich zu Berufsausbildungen im dualen System, deren Ziel der Erwerb von beruflicher Handlungskompetenz ist, weist das Kompetenzmodell für Pflegefachkräfte hinsichtlich seiner Komplexität und umfassenden Einsatzmöglichkeiten für berufliche und private Situationen und Herausforderungen eine weitaus geringere Reichweite auf. Während die – von der Kultusministerkonferenz (KMK) zu Grunde gelegte – Handlungskompetenz Auszubildende im Dualen System darauf vorbereitet, in einer sich wandelnden Arbeitswelt und Gesellschaft, ökologische, ökonomische und soziale Anforderungen individuell und verantwortungsbewusst zu gestalten (vgl. KMK 2021, 14f.), werden die im PflBG fokussierten Kompetenzen allein auf die Bewältigung pflegeberuflicher Aufgaben und Anforderungen bezogen. Das Kompetenzprofil von Pflegefachkräften umfasst, im Gegensatz zu dem in dem Dualen System üblichen, zwei und nicht drei oder vier Hauptkompetenzen (vgl. Dehnbestel 2015, 19). Auch das grundsätzliche Verständnis des Kompetenzbegriffs unterscheidet sich signifikant. Während Kompetenzen, entsprechend der KMK (2021), eine individuelle Bereitschaft und Befähigung seitens der Schüler*innen in der Berufsschule bzw. der Auszubildenden im Betrieb als Ausgangspunkt von

kompetentem (beruflichen) Handeln fasst, wird im PflBG die Kompetenz*vermittlung* fokussiert. Für Berufsausbildungen im dualen System bedeutet das Avisieren des Erwerbs beruflicher Handlungskompetenz „eine über die Qualifizierung hinausgehende Bildungsarbeit“ (Dehnboschel 2015, 19). Es wird eine Subjektorientierung in der beruflichen Bildung erreicht, die über das Ziel, einer fach- und tätigkeitsbezogenen Qualifikation hinausreicht (vgl. ebd.). Für den Erwerb von Kompetenzen bedeutet dies, dass ebendiese nicht vermittelt, sondern erworben werden können. Die Entwicklung von an das Individuum gebundenen Kompetenzen steht und fällt mit der individuellen Bereitschaft und Befähigung der jeweiligen Person.

3 Humor – eine interdisziplinäre Annäherung

In der Alltagssprachlichen Verwendung wird Humor in der Regel mit sprachlichen Äußerungen (z. B. Witzen, Situationskomik), bildlichen Produkten (u. a. Filmen, Reels, Cartoons, Karikaturen, Memes) oder satirischen Inhalten, die eine erheiternde Reaktion (z. B. Lachen, Schmunzeln) hervorrufen, assoziiert. Das Adjektiv *humorvoll* wird als charakterliche oder positiv konnotierte Fremd- und Selbstzuschreibung für und von Personen verwendet (vgl. Falkenberg et al. 2021, 3ff.; Kindt 2017, 2). Die Unklarheit darüber, was unter Humor zu verstehen ist bzw. wie dieser verstanden werden kann, erfordert es, einen Gegenstand wissenschaftlich zu betrachten, dem es an begrifflicher Klarheit mangelt. Diese Herausforderung verdichtet sich, wenn Humor, dem eine positive soziale, physische und psychische Wirkung zugesprochen wird (vgl. z. B. Prehm 2018), praktisch und verbunden mit einer bestimmten Zielsetzung eingesetzt werden soll. Beispiele hierfür sind die Verwendung von Humor als didaktisches oder therapeutisches Stilmittel, aber auch als Lerninhalt.

Als gemeinsamer Referenzpunkt einer Verwissenschaftlichung von Humor und auch Komik werden in der Gelotologie, Psychologie, Erwachsenenbildung, Kulturwissenschaft, Linguistik oder Pflegewissenschaft drei Ansätze für eine theoretische Verortung herangezogen: Die Überlegenheitstheorie, die Erleichterungstheorie und die Inkongruenztheorie (vgl. u. a. Brock 1996; Kindt 2017; Lotze 2016; Siebert 2012; Bischofsberger 2008).

Im Rahmen überlegenheitstheoretischer Ansätze, die im Ursprung auf Aristoteles und Platon zurückzuführen sind, lösen Unzulänglichkeiten von anderen Personen (z. B. Versprecher oder Tollpatschigkeit) eine Belustigung aus. Ganz im Sinne der sprichwörtlichen Aussage: „Wer den Schaden hat, braucht für den Spott nicht zu sorgen“, werden Witze zu Ungunsten einer von dem Spott betroffenen Person gemacht (vgl. Lotze 2016, 31f.; Bischofsberger 2008, 8). In dem Kontext des Komischen ist einschränkend für die Überlegenheit (auch als Gefühl) einzuwenden, dass diese nicht zwangsläufig zur Belustigung aller Akteur*innen in einer Situation beiträgt und demnach nicht zwingend als humoristisch zu betrachten ist (vgl. Kindt 2017, 3).

Die Erleichterungstheorie wurde auch durch Freuds (u. a. 1992) Publikation „Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten“ geprägt. Er legte mit seiner Arbeit das „Fundament für die heutige Humorforschung“ (Lotze 2016, 34) in der Psychologie und schildert die Annahme, dass die enthemmte Reaktion auf eine Belustigung angestaute Energie freisetzt. Demnach gehen mit dem (gemeinsamen) Lachen eine Erleichterung oder auch Stressabbau einher.

In dem dritten theoretischen Ansatz werden Inkongruenzen als situative Reize betrachtet, die aufgrund eines Missverhältnisses zwischen zwei Phänomenen, wie das Bild von einem Elefanten im Porzellanladen, häufig eine spontane Belustigung auslösen (vgl. u. a. Falkenberg et al. 2021; Kindt 2017; Siebert 2012; Bischofsberger 2008).

Obwohl eine Festlegung auf einen gültigen Theorieansatz für die Definition von Humor ausbleibt, sind Inkongruenzen zentral für die alltägliche Entstehung belustigender Situationen und Interaktionen. Aus linguistischer Perspektive können sie aufgrund ihrer mehrdeutigen Erscheinung als „Schaltstelle“ (Brock 1996, 21) bezeichnet werden. Diese Schaltstellen beziehen sich auf Komik assoziierende Situationen, Handlungen, Gegenstände oder Äußerungen müssen von Akteur*innen situativ erkannt, interpretiert und (verbal oder non-verbal) kommuniziert werden, damit eine Belustigung eintreten kann. Die Wahrnehmung von Inkongruenzen setzt voraus, dass sie mit situationsadäquaten Wissensmustern angereichert und verknüpft werden müssen (vgl. ebd.). Eine inkongruente Situation setzt die individuelle Bereitschaft und Befähigung der beteiligten Akteur*innen in dem Umgang mit dem Komik assoziierenden Phänomen voraus, damit sie einen erheiternden Charakter entwickeln kann.

In der Disziplin der Berufspädagogik stellt Humor einen bislang kaum erforschten Gegenstand dar. Ausgehend von den drei skizzierten Theorieansätzen, zeigt sich, dass Humor als omnipräsentes, an Subjekte gebundenes Phänomen sowohl institutionelle Strukturen (z. B. die Arbeits- und Lernkultur), als auch kollegiale Interaktion sowie das individuelle Arbeitshandeln prägen kann (vgl. z. B. Hausendorf 2019; Scheel et al. 2017; Ullmann 2020; Ullmann/Seidler 2017). Die oben umrissene humoristische Auflösung von Inkongruenzen verdeutlicht insgesamt, dass für die Gestaltung von inkongruent flankierten Interaktionsprozessen, die auch mit Paradoxien und Ambiguitäten einhergehen, spezifische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse notwendig sind.

Wie Humor aus berufspädagogischer Perspektive als transversale Kompetenz eingegrenzt werden kann, wird im Folgenden anhand der Funktionen und Wirkungen von Humor veranschaulicht. Zentral für die Diskussion von Humor als transversale Kompetenz sind der darin ausgeprägte Funktions-, Wirkungs- und Subjektbezug.

3.1 Humor als transversale Kompetenz

Transversale Kompetenzen umfassen – in Abgrenzung zu fachlichen und überfachlichen Kompetenzen – Fähigkeiten, die berufsunspezifisch erworben werden. Sie werden für die Bewältigung von Herausforderungen und Anforderungen eingesetzt, die sowohl in beruflichen als auch in privaten Situationen auftreten können (vgl. Scharnhorst/Kaiser 2018, 15ff.). Als Beispiel dafür, dass vermeintliche Charaktereigenschaften als transversale Kompetenzen entscheidend für die Bewältigung der sich wandelnden Arbeit sind, kann auf Fischer und Barabasch (2022) verwiesen werden. Sie erläutern den zentralen Stellenwert von „Kreativität als kreative Problemlösefähigkeit“ (ebd., 231) und zeigen, dass ebendiese über wissenschaftliche und künstlerische Geltungsbereiche hinausreicht. Die Skizzierung einer transversalen Humorkompetenz kann aus berufspädagogischer Perspektive anhand funktionaler Merkmale von Humor sowie im Rückgriff auf ihr Zusammenwirken mit transversalen Fähigkeiten erfolgen.

Falkenberg et al. (2021) grenzen Humor als situativ verfasstes Konglomerat aus individuellen Charaktereigenschaften und Gemütszuständen ab, das dazu beiträgt, vielschichtige Verhaltensweisen zu fördern (vgl. ebd., 3). Angesichts herausfordernder Situationen sowie menschlicher bzw. individueller Schwächen ermöglicht Humor als gelassene und heitere Haltung oder auch Einstellung zum Leben, einen positiven Umgang mit Grenzen und Unwägbarkeiten (vgl. Kindt 2017, 7; Siebert 2012, 7; Neuberger 1998, 101). Auf mikropolitischer Ebene kann Humor zudem zu selbstdarstellerischen Zwecken sowie zur Pflege von Kontakten eingesetzt werden (vgl. Neuberger 1998, 102). Ungeachtet dieser allgemeinen funktionalen Merkmale von Humor, die einerseits die Bedeutsamkeit von Charaktereigenschaften für Humor kontextualisieren, zeigt sich Humor andererseits als kommunikatives Element. Humor beinhaltet demnach sowohl ein, die persönliche Haltung prägendes (inneres), als auch ein situationsabhängiges und interaktives (performatives) Potenzial. Auf subjektiver Ebene geht Humor mit einer inneren Haltung einher, die den Umgang mit Komik assoziierenden Phänomenen sowie die Produktion komischer Inhalte bestimmt. Durch die Verknüpfung von individuellen Handlungen mit komischen Phänomenen kann Komik als gegenständlicher Ausgangs- sowie Bezugspunkt für die Anwendung von Humor betrachtet werden (vgl. Kindt 2017, 7). Gernhardt (1988) grenzt ab: „Humor ist eine Haltung, Komik das Resultat einer Handlung.“ (ebd., 10). Wenngleich auch Komik als Eigenschaft definiert werden kann, die Medien, Situationen, Dingen, Personen, Handlungen oder Äußerungen einen belustigenden Charakter zuschreibt (vgl. ebd., 2), kann sie in ihrer Erscheinungsform operationalisiert werden. Eine Konkretisierung von Komischem ist u. a. in Satire, Cartoons, Karikaturen, situationsspezifischen Inkongruenzen, Gestik, ironischen, sarkastischen oder zynischen (Wort-) Witzen enthalten (vgl. u. a. Kindt 2017, Ullmann 2020).

Damit Humor in Komik enthaltenden Interaktions- und Kommunikationsprozessen eine z. B. motivierende, solidarisierende, reflexive oder Nachdenklichkeit auslösende Wirkung entfalten kann, bedarf es für das Erkennen und Erzeugen komischer Referenzen personengebundener Fähigkeiten. Hierzu gehört die Befähigung zu mentaler Flexibilität, wodurch Perspektivwechsel eingenommen werden können. Ausgehend von einer sprachlichen Kompetenz können ein Verständnis für sprachgebundene Pointen entwickelt bzw. ebensolche formuliert werden. Sprachkompetenz beinhaltet in diesem Zusammenhang neben Sprachkenntnissen auch die Fähigkeit eines kreativen Sprachgebrauchs und -einsatzes. Auf der Grundlage bildlicher Vorstellungskraft können anschauliche Verbalisierung erzielt werden. Äquivalent zu den Voraussetzungen von beruflicher Handlungskompetenz setzt Humor neben der individuellen Befähigungen eine Bereitschaft voraus. Siebert (2012) konkretisiert, dass Individuen bereit sein müssten, „sich selbst [und andere] nicht allzu ernst zu nehmen“ (ebd., 132). Im Gegensatz zu einem Sinn für Humor kann einer Humorkompetenz insgesamt ein performativer Charakter zugesprochen werden, der in einem humorvollen Handeln zum Ausdruck kommt.

Wie Humor als transversale Kompetenz beeinflusst wird und in welchen gegenständlichen und interaktiven Wechselwirkungen humorvoll-kompetentes Handeln steht, veranschaulicht die folgende Abbildung, in der ein Bedingungsrahmen für Humorkompetenz gespannt wird.

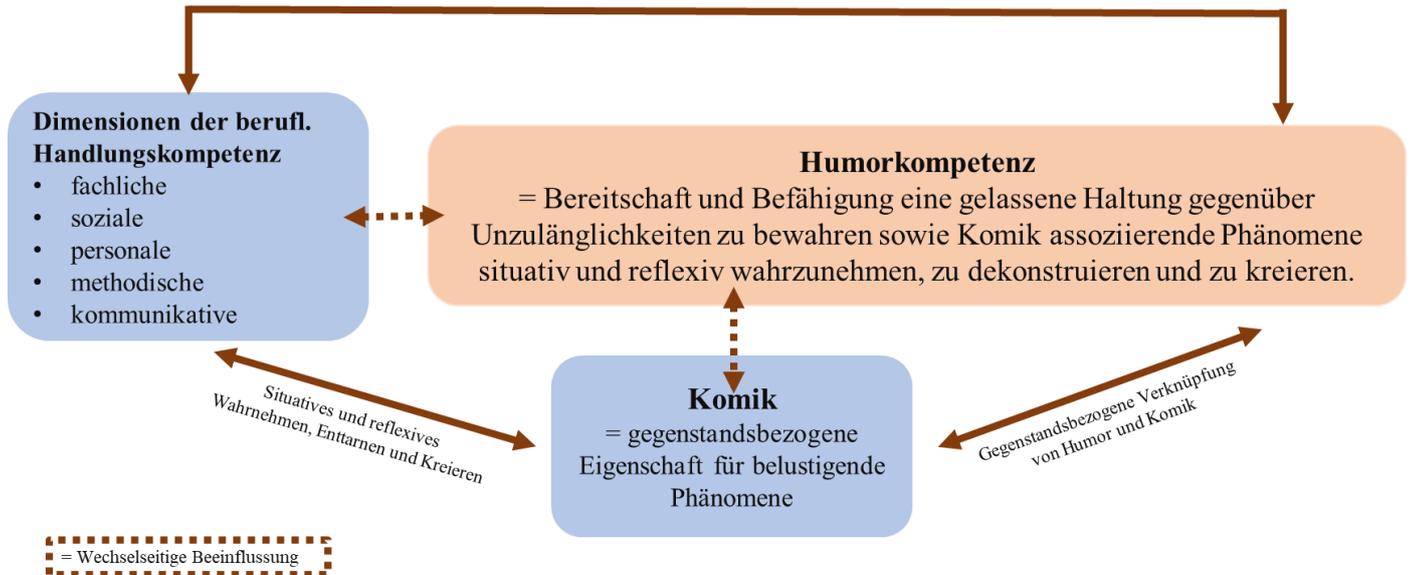


Abbildung 2: Bedingungsrahmen von Humor als transversaler Kompetenz (eigene Darstellung nach Falkenberg et al. 2017; Gernhardt 1988; Kindt 2017; KMK 2021; McGhee 2010; Neuberger 1998; Scheel et al. 2017; Siebert 2012; Ullmann 2020)

Humor umfasst als transversale Kompetenz die Bereitschaft und Befähigung eine gelassene Haltung gegenüber Unzulänglichkeiten zu bewahren und Komik als gegenstandsbezogene Eigenschaft für belustigende Phänomene wahrzunehmen sowie kommunikativ (verbal oder nonverbal) zu enttarnen. Bezugnehmend auf bestehende fachliche, soziale, personale, methodische und kommunikative Kompetenzen werden Komik assoziierende Phänomene mit Wissen angereichert und hinsichtlich ihrer situativen Viabilität in Interaktions- und Kommunikationsprozessen reflexiv, hinsichtlich der Bedürfnisse der beteiligten Akteur*innen sowie der eigenen, eingeordnet oder kreiert.

Insgesamt erfordert der Einsatz von Humor in beruflichen und privaten Situationen zum einen ein Handlungsrepertoire und zum anderen ein umfängliches Reflexionsvermögen. Ob Situationen, Gegenstände, Handlungen oder Äußerungen belustigend von Rezipierenden aufgefasst werden, steht und fällt mit ihrer individuellen (Lebens-) Einstellung. Aus einer konstruktivistischen Sichtweise können Schwierigkeiten und Grenzen der humorvollen Interaktion und Kommunikation in besonderer Deutlichkeit hergeleitet werden: Humor ist nicht in jeder Situation passend bzw. angemessen, da er insbesondere in Kommunikationsprozessen von fragiler und interpretationsbedürftiger Natur ist. Stimmen spezifische Weltanschauungen, Werte und Normen, Vorkenntnisse oder das Sprachniveau von Sender*in und Empfänger*in nicht überein, kann ein komischer Inhalt missverständlich aufgefasst werden. Die Wirkung von Humor wird dann als verunsichernd, verletzend oder verärgernd wahrgenommen und kann zu einem Interaktionsabbruch führen (vgl. Siebert 2012, 11f.; 145f.). McGhee (2010) identifiziert in Bezug auf berufliche Interaktion fünf mögliche, negative Folgen von Humor:

1. Die Professionalität einer Person, die Humor in den Arbeitsalltag integriert, wird negiert.

2. Der Einsatz von Humor verhindert wichtige, ernste und inhaltliche Gespräche.
3. Eine fehlende Sensibilität für den Einsatz von Humor in unpassenden Situationen,
4. Übergriffige Formen von Humor.
5. Diskriminierender Humor, über den unreflektiert gelacht wird.

Dass Humor nicht nur auf subjektiver Ebene, sondern auch auf institutioneller Ebene wirken kann, zeigen v. a. die zuletzt genannten, negativen Folgen des Einsatzes von Humor in beruflichen Kontexten. So könnten die genannten Verwachsungen von Humor die Arbeitsatmosphäre in einem Unternehmen signifikant verschlechtern. In der Folge könnten sowohl die Motivation, als auch die Leistungsfähigkeit der Beschäftigten sinken, wodurch ggf. ökonomische Einbußen zu verzeichnen wären.

4 Humor als transversale Kompetenz von Pflegekräften

Für die Diskussion der Frage, welchen Stellenwert Humor als transversale Kompetenz für die Arbeit von Pflegekräften in der Beziehungsgestaltung mit Patient*innen und Kolleg*innen hat, wird auch Potenzial einer Humorkompetenz für individuelle Reflexions- und Distanzierungsprozesse vor dem Hintergrund der Merkmale der Interaktionsarbeit betrachtet.

Angesichts der institutionellen Rahmenbedingungen in der Pflege steht das Arbeitshandeln von Pflegefachkräften in einem Spannungsfeld: Einerseits wird der Berufsalltag durch Unterbesetzung in der Folge des Fachkräftemangels und daraus resultierende zeitliche Engpässe geprägt. Andererseits sind Pflegefachkräfte gefordert, medizinisch-pflegerische Leistungen zu erbringen, die einem (eigenen) fachlichen Anspruch entsprechen (vgl. Auffenberg/Heß 2021, 35). Hinsichtlich der Gestaltung von Gefühlsarbeit in einer von diesem Spannungsfeld geprägten Situation kann eine humorvolle Haltung eine förderliche Wirkung entfalten: Zum einen sensibilisiert sie eine Hörfähigkeit für Gesagtes, Nicht-Gesagtes und kommunizierte Zwischentöne (vgl. Siebert 2012, 23). Zum anderen kann sie dazu beitragen, eine situative Anspannung zu entschärfen und eine Atmosphäre der Gelassenheit zu schaffen. Die Kommunikation über in einem Pflegeprozess entstehende und hergestellte Inkongruenzen kann ein gemeinsames Humorerleben zwischen Pflegeempfänger*innen und Pflegenden fördern. In der Folge des Einsatzes von Humor könnten somit sowohl die Gefühle von Pflegefachkräften, als auch von der Klientel trotz widriger Rahmenbedingungen positiv beeinflusst werden. Eine humorvolle Gefühlsarbeit, verstanden als ein Commitment zwischen Pflegenden und Pflegeempfänger*innen könnte, auf einer individualisierten Interaktionsebene, einen Ausgangspunkt für die Gestaltung einer kooperativen Beziehung bilden. Für die Gestaltung der kooperativen Beziehung in einem Dienstleistungsprozess kann der motivierenden Wirkung von Humor eine zentrale Rolle zugewiesen werden. Im Sinne eines machtsensiblen Umgangs kann die Unlust eines*r Patient*in, sich an dem Gelingen einer Dienstleistung zu beteiligen (z. B. durch regelmäßige Medikamenteneinnahme), humorvoll enttarnt werden. Eine ironische Aussage kann jedoch auch als übergriffig wahrgenommen werden. Unter Berücksichtigung der humortheorietischen Ansätze ist zu berücksichtigen, dass Überlegenheit zwar als Komik assoziierendes Stilmittel eingesetzt und durchaus zu Belustigung führen, aber auch als verletzender Spott empfunden

den werden kann. Die Abwägung des Einsatzes von Humor für eine Kreation von Komik zur Gestaltung kooperativer Beziehungen setzt die Befähigung der Pflegekräfte voraus, ihr Gegenüber als Person einzuschätzen sowie die situative Wirkung von Humor reflexiv einordnen zu können.

In der kollegialen sowie multiprofessionellen Zusammenarbeit kann durch Humor die Wahrnehmung der Gefühle von Kolleg*innen und daran anschließend die Gestaltung der Kooperationsarbeit positiv verändert werden. Aufgrund des Pflegepersonal mangels in Einrichtungen des Gesundheitswesens können akute krankheitsbedingte Ausfälle bei Kolleg*innen in Diensten unmittelbar negative Gefühle der Überforderung und Überlastung hervorrufen. Humorvolle Äußerungen oder Handlungen könnten dann zur Motivation beitragen oder auch ein Gefühl der Solidarität auslösen (vgl. Prehm 2018, 4, Siebert 2012, 23). Das gemeinsame Lachen im Kollegium schafft eine kurzweilige Distanz zum Arbeitshandeln und ermöglicht eine Erholung von belastenden Gefühlen und Emotionen (vgl. Scheel et al. 2017, 37).

Humor als transversale Kompetenz setzt die individuelle Fähigkeit voraus, die situative Angemessenheit des Komischen reflexiv und unter Berücksichtigung der eigenen Bedürfnisse einzuordnen. Da Humorkompetenz die innere, persönliche Haltung der Gelassenheit gegenüber Unwägbarkeiten und Unzulänglichkeiten umfasst, steht und fällt Humor mit der individuellen Emotionsarbeit. Der erleichterungstheoretische Zugang zu Humor stellt eine Verbindung zwischen einer affektiven psychischen Entladung durch Witze und Humor her (vgl. Freud 1992). Individuelle Emotionen können durch Humor zum Ausdruck kommen. Durch ironische Aussprüche kann eine subjektiv wahrgenommene Unzufriedenheit kommuniziert werden. Gleichzeitig ist es möglich durch zynisch aufgeladene Aussagen eine Reflexion über Unzulänglichkeiten (z. B. institutionelle Missstände, Arbeitsbelastungen) zu verbalisieren, die das professionelle Handeln von Pflegekräften beeinflussen. Psychologische Untersuchungen zeigen, dass ein Sinn für Humor sowie die Fähigkeit auch in belastenden und stressigen Situationen Humor zu produzieren mit einer ausgeprägteren Resilienz einhergeht (vgl. Martin 1983, 1996, 2007). Es kann angenommen werden, dass sich die Merkmale der Emotionsarbeit und Humor wechselseitig bedingen. Dennoch kann ein maladaptiver, aggressiv ausgeprägter, selbstentwertender Humor, Ausdruck von psychischer Überlastung oder auch Resignation sein kann (vgl. Falkenberg et al. 2021, 9; Martin 2007, 211; Kobel 2020, 17; Ullmann 2020, 19).

Für das subjektivierende Arbeitshandeln, das das individuelle Handeln in unwägbar und unplanbaren Situationen umfasst, enthalten Inkongruenzen als situative, Komik assoziierende Phänomene, ein breites Potenzial. Das Enttarnen und Erzeugen von Komik in herausfordernden von Unsicherheit in dem Handeln geprägten Situationen, setzt eine umfassend ausgeprägte Humorkompetenz voraus. Neben sprachlichen Kompetenzen, die es ermöglichen, spontane Wortwitze situativ zu formulieren (vgl. Siebert 2012, 131), kann im subjektivierenden Arbeitshandeln ein umfassendes humoristisches Handlungsrepertoire eingesetzt werden. Zu berücksichtigen ist, dass die situative Viabilität von Humor, Komik und fachlichen Berufsstandards auch durch die Interaktion und Kommunikation zwischen Sender*innen und Empfänger*innen beeinflusst wird.

Mit Blick auf die Verknüpfung von Humor als transversaler Kompetenz und den Merkmalen der Interaktionsarbeit am Beispiel von Pflegefachkräften können als Ergebnis des Literaturreviews folgende vorläufige Annahmen als Anknüpfungspunkt anzustrebender empirischer Arbeiten formuliert werden:

1. Berufliche Kontexte bilden einen spezifischen, für die Berufspädagogik sowie für den Einsatz von Humor bedeutsamen, situativen Rahmen. Eine Analyse über die Entstehung von Humor in beruflichen Handlungssituationen könnte Aufschluss über die Art und Weise geben, mit welchen Kompetenzdimensionen Humor korreliert und wie er entwickelt werden kann.
2. Humorkompetenz kann in der Interaktion von Pflegefachkräften mit anderen Menschen einen wesentlichen Beitrag leisten, um das Gelingen medizinisch-pflegerischer Dienstleistungsarbeit zu forcieren.
3. Auf subjektiver Ebene kann Humorkompetenz den Umgang und die Kommunikation mit den eigenen Emotionen reflexiv flankieren sowie als individuelle Haltung Handlungsstrategien in komplexen und unplanbaren Situationen prägen.

5 Fazit und Ausblick

Auf der Basis wissenschaftlicher Publikationen zu dem Thema Humor wurde die Annahme, dass Humor als transversale Kompetenz einen Stellenwert für das berufliche Handeln von Pflegefachkräften sowie für individuelle Reflexions- und Distanzierungsprozesse einnimmt, literaturbasiert diskutiert. Aufgrund ihres transversalen Charakters, der beinhaltet, dass Humor mit einer individuellen Haltung (vgl. Kindt 2017; Siebert 2012; Neuberger 1998) einhergeht, könnte eine transversale Humorkompetenz als beruflich flankierte und flankierende Kompetenz betrachtet werden. Diese kann sich sowohl in privaten, als auch in beruflichen Kontexten entwickeln und wird von beruflichen Kompetenzen, wie z. B. fachlichen, sozialen, kommunikativen und methodischen beeinflusst. Es muss jedoch betont werden, dass eine humorvolle Haltung in dem beruflichen Handeln nicht zu einer erwartbaren, von Pflegefachkräften zu erfüllenden Voraussetzung der beruflichen Interaktion avancieren darf. Vielmehr sollte Humor als individuelle Ressourcen betrachtet werden, die gleichermaßen für die Dienstleistungsempfänger und das Pflegepersonal eine entlastende Wirkung haben kann.

Offen und evidenzbasiert zu diskutieren bleibt, ob subjektivierendes Arbeitshandeln als Rahmen betrachtet werden kann, der es ermöglicht, die eigene Humorkompetenz zu entwickeln und zu erproben. Ergänzend ist zu fragen, ob in diesem Zusammenhang die Gelegenheit eröffnet wird, über den eingebrachten Humor auf fachlicher, sozialer, personaler und methodengestützter Ebene zu reflektieren.

Um zielgerichtete Aussagen über den allgemeinen Stellenwert von Humor sowie dessen Wirkung in der beruflichen Bildung treffen zu können, bedarf es weiterführender empirischer Betrachtungen der Gegenstandsbereiche Humor und Komik. Eine empirische Untersuchung, in der Humor als Forschungsgegenstand betrachtet wird, bietet sich aus berufspädagogischer Perspektive insbesondere für Tätigkeiten an, die durch Interaktion gekennzeichnet sind. Von

besonderem Interesse ist die Exploration der Frage, inwiefern Humor, und maladaptive Ausprägungen von Humor wie z. B. Sarkasmus oder Zynismus, in dem beruflichen Alltag als Strategien zur Bewältigung von Paradoxien, Ambivalenzen und Ambiguitäten eingesetzt werden. Ein spezifisches Erkenntnisinteresse könnte ergänzend darin bestehen, ein kompetenzorientiertes Lehr-Lernsetting zu entwickeln, in dessen Rahmen zum einen eine berufsspezifische Auseinandersetzung mit den Funktionen und Wirkungen von Humor ermöglicht wird. Zum anderen können entlang der subjektiven Sichtweisen auf das Thema Humor, aus der Perspektive von Beschäftigten, potenzielle Lernbedarfe abgeleitet werden, um darauf aufbauend ein Lehr-Lernkonzept zu gestalten, dass die Entwicklung einer Humorkompetenz ermöglicht. Schließlich können die Erkenntnisse über die Wahrnehmung von Komik assoziierenden Phänomenen in der Gestaltung beruflicher und betrieblicher Lernprozesse berücksichtigt werden, um insbesondere die motivierende und solidarisierende Wirkung von Humor in Lehr-Lernsettings aufzugreifen.

Literatur

Auffenberg, J./Becka, D./Evans, M. et al. (2022): „Ich pflege wieder, wenn ...“ – Potenzialanalyse zur Berufsrückkehr und Arbeitszeitaufstockung von Pflegefachkräften. Bremen.

Auffenberg, J./Heß, M. (2021): Pflegekräfte zurückgewinnen – Arbeitsbedingungen und Pflegequalität verbessern. Bericht zur Studie „Ich pflege wieder, wenn ...“ der Arbeitnehmerkammer Bremen und des SOCIUM der Universität Bremen. Bremen.

Bischofsberger, I. (2008): Das kann ja heiter werden. Humor und Lachen in der Pflege 2. Aufl. Bern.

Böhle, F./Stöger, U./Wehrich, M. (2015): Interaktionsarbeit gestalten. Vorschläge und Perspektiven für humane Dienstleistungsarbeit. Düsseldorf.

Böhle, F./Wehrich, M. (2020): Das Konzept der Interaktionsarbeit. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft, 74, 9-22.

Brock, A. (1996): Wissensmuster im humoristischen Diskurs. Ein Beitrag zur Inkongruenztheorie anhand von Monty Python's Flying Circus. In: Kotthoff, H. (Hrsg.): Scherzkommunikation: Beiträge aus der empirischen Gesprächsforschung. Wiesbaden, 21-49.

Dehnbostel, P. (2015): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. Baltmannsweiler.

Falkenberg, I./McGhee, P./Wild, B. (2021): Humorfähigkeiten trainieren. Manual für die psychiatrisch-psychotherapeutische Praxis. Stuttgart.

Fischer, S./Barabasch, A. (2022): Zur Förderung von Kreativität in der kaufmännischen Grundbildung. In: Barabasch, A. (Hrsg.): Berufliche Didaktik in der Schweiz. Bern, 231-260.

Freud, S. (1992): Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten. Der Humor. Frankfurt a.M.

Gernhardt, R. (1988): Was gibt's denn da zu lachen? Kritik der Komiker. Kritik der Kritiker. Kritik der Komik. Zürich.

Hausendorf, S. (2019): Humor im Arbeitskontext. Über den Einsatz von konstruktivem und destruktivem Humor in der Arbeitswelt. Wiesbaden.

Hiestand, S./Ebbighausen, M./Stege, J. (2021): (Schlüssel-)Kompetenzen für die Emotions- und Gefühlsarbeit in der Altenpflege. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog, H. 187, 16-19.

Hiestand, S./Geißler, W. (2022): Interaktionskompetenz in der Langzeitpflege stärken. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog, H. 196, 13-16.

Kindt, T. (2017): Komik. In: Wirth, U. (Hrsg.): Komik. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart, 2-6.

Kindt, T. (2017): Humor. In: Wirth, U. (Hrsg.): Komik. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart, 7-11.

Kultusministerkonferenz (KMK). 2021: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin. Online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf (19.02.2023).

Kobel, S. (2020): Humorvolle Kommunikation bei Serviceversagen. Eine empirische Analyse der Wirkung von Humor auf Konsumenten infolge aufgetretener Service-Fehler. Wiesbaden.

Lotze, E. (2016): Humor im therapeutischen Prozess. Dimensionen, Anwendungsmöglichkeiten und Grenzen für die Pflege. Frankfurt am Main.

Marckmann, G. (2021): Ökonomisierung im Gesundheitswesen als organisationsethische Herausforderung. In: Ethik in der Medizin. Official Journal of the German Academy of Ethics in Medicine, 33, 189-201.

Martin, R. A. (1983): Sense of Humor as a Moderator of the Relation Between Stressors and Moods. In: Journal of Personality and Social Psychology, 45, H. 6, 1313-1324.

Martin, R. A. (1996): The Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) and Coping Humor Scale (CHS). A decade of research findings. In: Humor. International Journal of Humor Research, 9, H. 3-4, 251-272.

Martin, R. A. (2007): The Psychology of Humor. An Integrative Approach. London.

McGhee, P. (2010): Humor as Survival Training for a stressed-out World: The 7 Humor Habits Program. Indiana.

Meyer, R./Hiestand, S. (2021): Beruflichkeit in den Gesundheits- und Pflegeberufen. In: DENK-doch-Mal.de. Das online-Magazin, (2021), 1. Online: <https://denk-doch-mal.de/rita-meyer-stefanie-hiestand-beruflichkeit-in-den-gesundheits-und-pflegeberufen/> (19.02.2023).

Neuberger O. (1998): Humor. In: Heinrich, P./ zur Wiesch, J.S. (Hrsg.): Wörterbuch der Mikropolitik. Wiesbaden, 101-103.

Nomura, R./Maruno, S. (2011): Constructing a Coactivation Model for Explaining Humor Elicitation. In: *Psychology* 2, H. 5 (2011), 477-485. Online: <https://www.scirp.org/html/7110.html>, (19.02.2023).

Prehm, M. (2018): *Pflege deinen Humor. Eine praktische Anleitung für Pflegepersonal*. Wiesbaden.

Scharnhorst, U. (2021): Transversale Kompetenzen – notwendig, erwünscht und schwierig zu erreichen. In: *BWP, Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung*, 1, 18-23.

Scharnhorst, U./Kaiser, H. (2018): *Transversale Kompetenzen: Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien»*. Bern.

Scheel, T./Putz, D./Kurzawa, C. (2017): Give me a break: Laughing with colleagues guards against ego depletion. In: *European Journal of Humor Research*, 5, H. 1, 36-51.

Siebert, H. (2012): *Die heitere Vernunft des Humors*. Schwalbach am Taunus.

Ullmann, (2020): *Humor ist Chefsache. Besser führen, verhandeln und präsentieren. So entwickeln Sie Ihren humorvollen Fingerabdruck*. Wiesbaden.

Ullmann, E./Seidler, K. (2015): Da lachen ja die Schüler: Humor im Unterricht richtig einsetzen. In: *Schulmagazin 5-10*, H. 10. 7-10.

Zakevat, M. (2017): *Satire, Humor and the Construction of Identities*. Amsterdam.

Zitieren dieses Beitrags

Krause, F. (2023): Humor als transversale Kompetenz – Chancen und Grenzen am Beispiel von Pflegekräften. In: *bwp@ Spezial 20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung*, hrsg. v. Barabasch, A./Fischer, S., 1-16. Online: https://www.bwpat.de/spezial20/krause-f_spezial20.pdf (19.11.2023).

Die Autorin



FRIEDERIKE KRAUSE

Leibniz Universität Hannover, Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung (IfBE)

Im Moore 11B, 30167 Hannover

friederike.krause@ifbe.uni-hannover.de

<https://www.ifbe.uni-hannover.de/de/krause>