

*Iwona Morawska*

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

## **HUMOR W DZIAŁANIACH DYDAKTYCZNYCH STUDENTÓW REALIZUJĄCYCH PRAKTYKI PEDAGOGICZNE**

Poczucie humoru nie jest cechą charakteru,  
jest sztuką, która wymaga nieustannej praktyki.

*David Seabury*

Lech Słowiński na łamach „Polonistyki” z 1983 roku w następujący sposób charakteryzował modelową osobowość szkolnego polonisty:

Sympatię uczniów zyskuje nauczyciel, który w stosunku do nich jest cierpliwy, serdeczny, przystępny, w ocenach sprawiedliwy, w wymaganiach konsekwentny [...] który ma poczucie humoru, potrafi w taktowny i pogodny sposób rozładować konflikty i spięcia w stosunkach interpersonalnych – zawsze będąc gotów do służenia innym swoją radą i pomocą<sup>1</sup>.

Przywołany fragment nawiązuje do wypowiedzi wielu innych cenionych w Polsce i na świecie znawców zagadnień pedeutologii, dydaktyki i pedagogiki (żeby wymienić tylko Jana Władysława Dawida, Mieczysława Kreutza, Władysława Okonia, Bogdana Nawroczyńskiego, Jana Nowakowskiego czy Janusza Kleinera itd.). Poczucie humoru, pogoda ducha, optymizm, dobry nastrój, celny dowcip – mimo upływu czasu i zmian zachodzących w kulturze – to niezmiennie cechy, które wymieniają uczniowie pytani o ideał nauczyciela, wychowawcy, choć z pewnością nie tylko one decydują o powszechnie podzielanym przekonaniu, że humor (różne formy jego realizacji) odgrywa bardzo istotną rolę w różnych dziedzinach (indywidualnego i społecznego) życia – również w edukacji. Potwierdzają to wyniki stale aktualizowanych badań interdyscyplinarnych, które dowodzą, że techniki humoru poprawiają efekty przyswajania wiedzy i umiejętności, ponieważ sprzyjają koncentracji, rozwijają zainteresowania uczniów przedmiotem, co

---

<sup>1</sup> L. Słowiński, *Osobowość nauczyciela polonisty – jej znaczenie w procesie dydaktyczno-wychowawczym*, „Polonistyka” 1983, nr 5, s. 365–366.

z kolei wspomaga lepsze zapamiętanie i wzrost motywacji do uczenia się i samokształcenia oraz wykorzystanie teorii w praktyce. Wśród zalet przypisywanych obecności humoru w ludzkim życiu szeroko opisywane są m.in. niedające się przecenić funkcje humoru jako czynnika: podnoszącego samoocenę, warunkującego poprawę samopoczucia, wspomagającego walkę ze stresem, jako środka zapobiegającego separowaniu się od ludzi i problemów, poprawiającego jakość życia itd.

W licznych opracowaniach poświęconych szeroko rozumianemu „życiu w szkole” zwraca się uwagę na to, że oprócz tego, by ich w szkole uczono, oceniano i od nich wymagano, uczniowie niezmiennie oczekują możliwości doświadczania luzu, humoru, śmiechu<sup>2</sup>. Te ostatnie – jak przekonują znawcy zagadnienia – nie są zwykle wymierzone przeciwko zdobywaniu osiągnięć intelektualnych, lecz wynikają z naturalnej potrzeby śmiechu, odreagowania, stłumienia negatywnych emocji wywołanych stresem czy znużeniem, zmęczeniem, napięciem lub innymi stanami, jakie mogą się zdarzyć w szkole<sup>3</sup>.

W świetle tego krótkiego wprowadzenia nie zaskakuje fakt, iż ważnym aspektem kształcenia studentów zainteresowanych zdobyciem kwalifikacji pedagogicznych jest uwzględnianie w programach specjalności nauczycielskiej zagadnień/uwarunkowań, które – jak przekonuje tradycja kulturowa i dydaktyczna<sup>4</sup> oraz prace z zakresu metodyki i psychologii uczenia się – odgrywają znaczącą rolę w procesie edukacji i komunikacji szkolnej, mają wpływ na ich przebieg, jakość, efektywność. Do takich tematów/zjawisk/uwarunkowań należy *humor* oraz wiele innych pokrewnych mu form, jak: dowcip, żart, śmiech, komizm, zabawa, anegdota, groteska, ironia itd. Nie wdając się w przytaczanie definicji i porównywanie semantyki przywołanych pojęć (są one zresztą jako kategorie poznawcze przedmiotem interdyscyplinarnych, w tym językoznawczych i kulturoznawczych, dociekań badaczy reprezentujących różne dyscypliny humanistyczne, co znajduje odzwierciedlenie w licznych publikacjach), warto – z perspektywy edukacyjnej – postawić szereg pytań o miejsce, rolę, formy, cele i strategię stosowania humoru w pracy pedagogicznej, posługując się jako przykładem warsztatem szkolnego polonisty. To ważne, zwłaszcza że nawet doświadczeni nauczyciele, pytani

<sup>2</sup> A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998, s. 85–87.

<sup>3</sup> Zob. A. Radomska, *Śmiech wart szkoły*, „Psychologia w Szkole” 2006, nr 2; [http://www.charaktery.eu/psychologia\\_w\\_szkole/2006/02/2109/śmiech-wart-szkoły](http://www.charaktery.eu/psychologia_w_szkole/2006/02/2109/śmiech-wart-szkoły), [dostęp: 25.08.2012].

<sup>4</sup> Zob. np.: Cz. Matuszewicz, *Humor, dowcip, wychowanie. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1976; *Świat humoru*, red. S. Gajda, D. Brzozowska, Opole 2000; M. Torój, *Formy i funkcje humoru w telewizji*, [w:] *Psychologiczne aspekty komunikacji audiowizualnej*, red. P. Francuz, Lublin 2007, s. 231–249.

o miejsce i rolę humoru w procesie dydaktyczno-wychowawczym, często nie kryją zaskoczenia i zakłopotania, jakie budzi chęć poznania konkretnych strategii/form i celu posługiwania się nim. Ujawniają również brak zainteresowania/refleksji nad śmiechem uczniów. Zdarza się, że traktują go wyłącznie jako przejaw zwykłych „wygłupów”, „luzu” czy wkalkulowane w życie szkoły zjawisko będące „przypadłością” młodych ludzi, odreagowujących – śmiechem, żartem, drwiną – przymus szkolnych obowiązków, jakiemu podlegają. Tylko nieliczni pedagodzy odczytują śmiech uczniów jako wezwanie do refleksji nad sobą, nad uprawianym stylem pracy, nad szkołą jako instytucją. Dla tego wąskiego grona nauczycieli śmiech uczniów to swoiste zwierciadło, w którym mogą znajdować odbicie zarówno pozytywne, jak i negatywne strony procesu edukacyjnego<sup>5</sup>.

Do wnikliwego opracowania i analizy sygnalizowanych zagadnień zmotywowani zostali – w ramach zajęć konwersatoryjnych z dydaktyki języka polskiego – studenci przygotowujący się do udziału w praktykach przedmiotowo-metodycznych, które, jak wiadomo, są integralną częścią kształcenia nauczycieli. Bywa, że rozstrzygają one dylemat „być czy nie być nauczycielem” – a jeżeli być, to jakim, na czym budować, jak rozumieć swoją zawodową misję/powołanie itd.

Mój artykuł przyjmie zatem formułę relacji z doświadczeń będących udziałem grup studenckich (w sumie 102 studentów), których zadaniem było w ramach zajęć z dydaktyki przedmiotowej podjąć próbę znalezienia odpowiedzi na wyżej postawione pytania. Szukaniu humoru w przestrzeni edukacyjnej miały sprzyjać między innymi zaproponowane studentom formy przygotowania się do zajęć na temat humoru jako kategorii edukacyjnej. Były wśród nich m.in. następujące propozycje:

– zmotywowanie do przemyślenia problemu: *Humor w szkole – konieczny czy zbyteczny?* i zarejestrowanie swoich refleksji w postaci mapy myśli, który, jak wiadomo, wyznacza obszary myśli treścią pytań: „Jak jest?”; „Jak być powinno?”; „Dlaczego nie jest tak, jak być powinno?”; „Co z tego wynika?”;

– zapoznanie się z wybraną literaturą na temat humoru kojarzonego z życiem szkoły dostępną w formie tradycyjnej i/lub w sieci internetowej;

– przywołanie z pamięci i zrekonstruowanie sytuacji, postaci, zdarzeń z lat szkolnych zapamiętanych jako humorystyczne, zabawne, dowcipne itp.;

– wykorzystanie notatek i wniosków z obserwacji lekcji pokazowych (podczas udziału w praktyce pedagogicznej) oraz z innych form inicju-

<sup>5</sup> Zob. M. Dudzikowa, *Śmiech uczniowski jako wyzwanie pedagogiczne*, [w:] *Nauczyciel-uczeń: między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, red. nauk. eam, PTE, Wydział Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu, WSP ZNP w Warszawie, s. 170.

jących wchodzenie w rolę nauczyciela i wychowawcy (np. sprawdzanie zeszytów, klasówek, prowadzenie zajęć pozalekcyjnych itp.);

– przegląd podręczników szkolnych pod kątem występowania w nich treści humorystycznych, z uwzględnieniem celowości ich włączania w proces kształcenia;

– przygotowanie własnych pomysłów dydaktyczno-wychowawczych (w tym konspektów lekcji), zakładających celowe włączanie humoru w przestrzeń edukacyjną.

Zanim przejdę do przedstawienia najciekawszych propozycji oraz refleksji i wniosków, jakie nasunęły się pod wpływem prac studentów inspirowanych tematem humoru w edukacji, warto zwrócić uwagę na to, że w świetle opracowań naukowych, popularnonaukowych, przysłów, porzekadeł, złotych myśli, humor to zjawisko wielowymiarowe (estetyczne, filozoficzne, psychologiczne, socjologiczne, antropologiczne) i wielopostaciowe (humor jako stan psychiczny, postawa wobec rzeczywistości), niejednoznaczne. Zależnie od perspektywy badawczej, *humor* ujmowany jest między innymi jako:

- cecha osobowości, stan emocjonalny, zdolność zauważania śmiesznych treści (sytuacji, postaci, wypowiedzi), utrwalony styl zachowania, intelektualno-emocjonalna reakcja estetyczna na pewne bodźce zewnętrzne, strategia radzenia sobie, sposób funkcjonowania interpersonalnego i intrapersonalnego, specyficzny światopogląd czy punkt/perspektywa widzenia wyrażający się „uśmiechniętą” postawą wobec życia<sup>6</sup>;

- obronny mechanizm osobowości, tzw. „wentyl bezpieczeństwa”, który pozwala przezwyciężyć negatywne emocje, poskromić lęk, frustrację, złość, smutek;

- zdolność dostrzegania zabawnych stron życia; zycziwa postawa wobec siebie i otaczającej rzeczywistości, chęć koncentrowania się na pozytywnych stronach życia, mimo zauważania w nim absurdu, zła, niepewności losu itd.<sup>7</sup>

W świetle wiodących teorii kognitywnych (głównie teorii rozwiązania niespójności, mistrzostwa poznawczego i koncepcji ulgi w napięciu<sup>8</sup>), humor jest zjawiskiem intelektualnym, wielorako warunkowanym i mającym ogromny wpływ na procesy myślenia. Oprócz wcześniej wymienianych wyznaczników/atrybutów i mechanizmów działania humoru, znawcy zjawiska wyróżniają jego trzy pozytywne aspekty:

---

<sup>6</sup> J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, Lublin 2009, s. 14–15. Zob. też Ch. Liebertz, *Terapia śmiechem. Całkiem poważna książka o śmiechu*, Kielce 2011.

<sup>7</sup> Zob. W. Warecki, M. Warecki, *Śmiejmy się z siebie. Komu, co i dlaczego wydaje się zabawne*, „Pomocnik Psychologiczny” (dod. „Polityki”) 2007, nr 43, s. 18–22.

<sup>8</sup> J. Tomczuk-Wasilewska, *Psychologia humoru*, op. cit., s. 22–36.

- emocjonalny: humor rozładowuje zahamowania, rozładowuje napięcie, dynamizuje rozwój sytuacji lekcyjnej, ośmiela do aktywności, ułatwia spontaniczną wymianę myśli, przeżyć wywołanych treścią zajęć edukacyjnych;
- kognitywny: humor pobudza kreatywny potencjał, uruchamia procesy podejmowania decyzji i zmianę perspektywy, pomaga wyjść poza sztywne wzory zachowań, zmieniając je w bardziej elastyczne, otwarte, autentyczne itp.
- komunikatywno-integracyjny: humor działa rozluźniająco i jednocześnie pobudzająco, sprzyja tworzeniu partnerskich relacji, zmniejsza dystans, tworzy poczucie wspólnoty i wzajemności itd.

To – być może nieco rozbudowane – wprowadzenie teoretyczne do tematu sygnalizowanego w tytule mojego artykułu było też przedmiotem rozmów ze studentami, których starałam się zainteresować tytułowym problemem. Chodziło o to, aby młodzi ludzie zrozumieli, że humor w edukacji wymaga większego namysłu i nie powinien być sprowadzany wyłącznie do wymiaru obiegowych, intuicyjnych skojarzeń/wyobrażeń, że dotyczy zarówno dobrej atmosfery, przyjaznych relacji między uczestnikami procesu kształcenia, jak i wyznaczników charakterystycznych dla tzw. folkloru szkolnego (figle, żarty, psoty, kawały itd.). Podczas zorganizowanej na zajęciach burzy mózgu wokół hasła *humor w szkole* oraz podejmowanych wspólnie prób uzasadnienia stosowania humoru jako instrumentu dydaktycznego studenci wymieniali najczęściej (z pewnością nie można odmówić im racji) identyfikacje w rodzaju: „tworzy dobre relacje; zachęcać do uczenia się, niwelować negatywne nastawienia uczniów wobec szkoły i nauki; zdobywać sympatię uczniów; odpowiadać na ich potrzebę doznawania radości, zabawy, szczęścia – jaka jest charakterystyczna dla wieku dzieciństwa, dorastania, młodości itd.”<sup>9</sup>.

Przejdę teraz do omówienia niektórych pomysłów studenckich na włączanie humoru w przestrzeń edukacyjną (zastrzegając, iż część z nich była inspirowana wspomnieniami i obserwacjami rzeczywistości szkolnej bądź rozwiązaniami opisywanymi w literaturze metodycznej). Największe zainteresowanie i uznanie zdobyły następujące realizacje i ustalenia:

1. Metaplany (jako formy diagnozy edukacyjnej) opracowane wokół problemu: *Humor w szkole – konieczny czy zbytyczny?* doprowadziły do następujących uzgodnień:

JAK JEST? W szkole panuje drętwa atmosfera. Humor „jak na lekarstwo”. Czasami tylko zdarzy się jakiś śmieszny wybryk czy wyglup (np. ktoś komuś schowa plecak w śmietniku). Nauczyciele raczej

<sup>9</sup> Zob. *Dziecko w zabawie i w świecie języka*, red. A. Brzezińska, T. Czuba, G. Lutomski, B. Smykowski, Poznań 1995.

nie przywiązują znaczenia do tego zjawiska. Najwidoczniej uważają, że humor niewiele znaczy w ich pracy. Nie jest konieczny itp.

**JAK BYĆ POWINNO?** Humor powinien znajdować szerokie zastosowanie w edukacji (nie tylko na „godzinach polskiego” podczas omawiania np. bajek Krasickiego czy innych utworów o treści humorystycznej. Nie negując wartości tego rodzaju doświadczeń lekturowych, uczniowie powinni mieć jednak możliwość odkrywania (zależnie od wieku) różnych form humoru – zarówno jego łagodnych wersji (takich jak np. żarty słowne, rysunkowe, dowcipy scenki kabaretowe, parodie, pastisze itd.), jak też form bardziej złożonych, ostrych, dotkliwych, np.: sarkazm, ironia, drwina, kpina, a nawet szyderstwo. Znakomitą okazję ku temu stwarzają teksty kultury (kojarzone zarówno z wysokim, jak i popularnym obiegiem, tradycją i kulturą codzienności), jednak w szkole dobór tekstów do wspólnego omawiania raczej nie sprzyja sięganiu po humor w celach edukacyjnych. Dominują powaga, schemat, ograniczanie się do minimum programowego itd.

**DLACZEGO NIE JEST TAK, JAK BYĆ POWINNO?** Nauczycielom brakuje fantazji, pozytywnego myślenia, poczucia humoru i pomysłu na humor w ich pracy dydaktycznej. Preferują raczej służbowe podejście do procesu kształcenia, pozbawione inwencji, troski o autentyczne zainteresowanie uczniów tematem lekcji. Najprawdopodobniej – w co trudno uwierzyć – zupełnie obca jest im wiedza o humorze jako celowo i stale, a nie tylko incydentalnie/okolicznościowo i spontanicznie, stosowanym środku kształcenia. Można przypuszczać, że nauczyciele poddani reżimowi aktualnego systemu oświatowego (który stawia ich w roli „treserów”, mających sprostać tzw. wymaganiom egzaminacyjnym) skupiają się głównie na sprawdzianach, testach, arkuszach maturalnych, a nie na uczniach. Ci są raczej traktowani jako narzędzia/automaty, które mają rozwiązać test, a nie wykazać się (na przykład dzięki znajomości mechanizmów działania humoru) krytycznym spojrzeniem na rzeczywistość, nowym pomysłem odczytania znanego tekstu czy potwierdzeniem umiejętności rozpoznawania i rozumienia ironii, komizmu, groteski, absurdu itd.

2. Zestawy/propozycje chwytów i prowokacji dydaktycznych, którym autorzy wyznaczyli głównie funkcję motywacyjną i aktywizującą, zawierały między innymi:

♦ humorystycznie sformułowane tematy lekcji – w formie zabawnych rymowanek, parafraz znanych przysłów czy innych zabiegów wzmacniających perswazyjność treści, zapowiadających (np. „Od chłopaka po chłopczyśko, czyli formant może wszystko!”; „Uśmiełby się nawet bekxa z akademii Pana Kleksa”; „Gdzie rzeczownik nie może, tam

zaimek pośle?”<sup>10</sup>, „Herezja czy nie – w wierszu Leśmiana *Urszula Kochanowska*?” itp.;

♦ pytania ukierunkowujące – w sposób humorystyczny – domowe czytanie szkolnej lektury (jako forma motywacji), np.: „Kto kogo kocha w *Krzyżakach* Sienkiewicza?”; „Co o *Krzyżakach* sądzą internauci (np. na portalu zapytaj.pl)?”; „Kto i jak ocalił skórę w *Krzyżakach*?”; „Do kogo w *Krzyżakach* pasują następujące frazeologizmy: »przegrać z kretesem«, »mieć serce na dłoni«, »pałać nienawiścią«, »wyjść obronną ręką« itd.?”; „Przeciwko czemu, jak i dlaczego buntuje się Józio w *Ferdynurce* Gombrowicza?”;

♦ slogany, hasła nawołujące w sposób nie tylko żartobliwy np. do czytania: „Czytam, bo umiem! Czytam, bo lubię! Czytam, więc jestem!”; „Czytanie – polecam!”; „Każdy ziomal dobrze wie, że czytanie liczy się!”; „A mnie wcale nikt nie zmusza – czytam *Pana Tadeusza*!”; „Zamiast wciąż szorować gary, przeczytaj *Panią Bovary*” itd.;

♦ zachęcanie uczniów do tworzenia krótkich zabawnych tekstów, nawiązujących do tematyki omawianych w szkole lektur (w celu ich popularyzacji, ożywienia), a następnie zamieszczanie najlepszych pomysłów w widocznych miejscach, np. na gazetkach ściennych w klasopracowniach, jako formę dzielenia się z innymi – w sposób zwyczajny i niezwyczajny – refleksjami, wrażeniami z lektury: „Łęcka wolała Starskiego niż kasę Wokulskiego”; „I w zakonach, nawet męskich, zna ją *Ślubów* treść *panieńskich*”; „To, co w *Ogniu* jest *i mieczem*, konkuruje z każdym meczem”<sup>11</sup> itp.

♦ wplatanie w tok lekcji dygresji, anegdot o autorach szkolnych lektur lub innych postaciach z grona znanych, cenionych, sławnych ludzi (w tym również o innych zjawiskach kulturowych), którzy – dzięki włączeniu humorystycznych kontekstów – mają szansę stać się bardziej ludzcy, intrygujący, wzbudzić zaciekawienie, np. „Sienkiewicz jako aforysta”; „Prus jako humorysta”;

♦ wykorzystywanie stron internetowych (np. „*Pan Tadeusz*” na *wesoło*) zamieszczających parodie znanych lektur do wstępnego „oswojenia lektury”, zaintrygowania tekstem, który – chociaż „nie ma zbyt dobrych notowań w obiegu szkolnym” – może być odkryty jako treść, która prowokuje tak wielu do literackich i okołoliterackich żartów, gier językowych oraz innych form zabawy wymagających wejścia w świat

<sup>10</sup> Pomysły czerpane z książki W. Bobińskiego, *Drugi oddech polonisty. Inspiracje, pomysły, propozycje metodyczne dla nauczycieli szkół podstawowych*, Warszawa 1996, s. 9–16.

<sup>11</sup> Pomysły zaczerpnięte (i twórczo wykorzystane), m.in. z następujących publikacji: G. Wasowski, *PKS, czyli Przegląd książek szkolnych*, Warszawa 1997; Z. Lengren, *Wierszyki, fraszki, pastisze, aforyzmy*, Kraków 2000.

przedstawiony w utworze. Bardzo ciekawe były choćby prezentowane przez studentów przykłady szkolnych gazet – tworzonych na okoliczność omawiania danej lektury i w pełni jej poświęconych – np. „Głos Soplicowa”, na łamach którego zamieszczone zostały artykuły uczniów opatrzone nagłówkami: „Doniesienie – zadyma w Soplicowie!”, „Reportaż z Rady”, „Wywiad z księdzem Robakiem”, „Kronika towarzyska” (albo) „Kto do kogo wzdycha i co z tego wynika w *Panu Tadeuszu* Adama Mickiewicza?”, „Sekrety litewskiej kuchni”<sup>12</sup> itd.

3. Sięganie po humor zeszytów szkolnych jako materiał znakomicie nadający się do tego, by uczniowie (przy wsparciu nauczyciela) odnajdowali i nazywali zjawiska świadczące, delikatnie mówiąc, o beźmyślności autorów wypowiedzi, w których brak logiki, sensu, troski o to, by zostać dobrze zrozumianym. Trudno zaprzeczyć, że dotyczy to np. następujących sformułowań (wynotowanych z pisemnych prac maturalnych): „Izabela Łęcka wychowywała się w bogactwie i rozpuszczeniu. [...] Iza nigdy nie zaznała biedy i patrzyła na tych biednych ludzi z góry. [...] Łęcka nie liczyła godzin i lat. [...] ozdabiała salony, a jednym z jej obowiązków było załatwianie potrzeb fizjologicznych. Przede wszystkim musiała wyglądać ośmielająco.” Sięganie po tego rodzaju „kwiatki”, jak zaznaczali studenci, wzbudza humorystyczne reakcje, ale przede wszystkim pomaga zmotywować uczniów do refleksji nad językiem autorów tego rodzaju wypowiedzi, połączonej z kształceniem umiejętności wartościowania, adiustacji<sup>13</sup> itd.

4. Stosowanie przez nauczyciela w toku lekcji takich form komunikacji, które pozytywnie wpływają na zaangażowanie uczniów, jest dla nich wzmocnieniem, nawet w sytuacjach niepowodzeń. Jak słusznie stwierdza jedna z piszących na ten temat autorek (cytowana w projekcie pracy studenckiej na temat komunikacji lekcyjnej), w edukacji bardzo wskazana jest indywidualizacja procesu uczenia, polegająca na kierowaniu w stronę każdego ucznia życzliwych, a czasami dowcipnych komunikatów ustnych bądź pisemnych, np. na marginesach prac. Także humor sytuacyjno-językowy jest wskazywany jako spontaniczny czynnik odstresowania, który może paradoksalnie służyć rytualizacji zachowań językowych i niewerbalnych wspomagających komunikację zgodną z zasadami empatii i życzliwości<sup>14</sup>. Ważne jest, aby nie dopuszczać do sytuacji (które niestety nie należą w szkołach do rzadkości)

<sup>12</sup> Zob. S. Bortnowski, *Warsztaty dziennikarskie*, Warszawa 1999.

<sup>13</sup> Zob. też *Pegaz na biegunach: humor zeszytów szkolnych*, zebrał J. Bułatowicz, Warszawa 1989.

<sup>14</sup> R. Piętkowa, *Humor w dyskursie dydaktycznym*, [w:] *Świat humoru*, red. S. Gajda, D. Brzozowska, Opole 2000, s. 331–338.



związanych z pseudohumorem, jakim jest tolerowanie albo bezpośrednio przyczynianie się do wywoływania śmiechu, który poniża, krzywdzi, rani itd. Takie wydarzenia mają miejsce, gdy nauczyciel pozwala sobie na szydercze docinki, obraźliwe porównania (np. „Jesteś rozgarnięty jak kupa liści”; „Otwórzcie okno – tu nie ma orłów, nikt nie wyleci”<sup>15</sup>), maskowane humorem groźby. Śmiech kosztem innych – jak podkreślają znawcy tego tematu – czyni wiele zła, krzywdy, wyzwala kompleksy, wzmacnia agresję, demotywuje itp.

5. W procesie kształcenia umiejętności lekturowych i kulturowych ważne jest odwoływanie się do zjawiska intertekstualności, ze szczególnym uwzględnieniem wszelkich trawestacji, parodii, pastiszów<sup>16</sup> oraz innych nawiązań motywowanych czy „podszytych” humorem, żartem, grą słowną czy zabawą literacką (wzorem np. pomysłów Henryka Markiewicza<sup>17</sup>). Sprzyjają temu zwłaszcza teksty dobrze znane, kojarzone z narodowym lub europejskim kanonem czy szkolną lekturą. Wiele jest tego rodzaju realizacji – nazywanych też „literackimi falsyfikatami”, np. Juliusza Słowackiego *Pan Tadeusz*, Andrzeja Waligórskiego *Karnawał w Soplicowie* – w których odpowiednio ukierunkowany przez nauczyciela uczeń odnajdzie przykłady operowania drwiną, połączonego z mistrzowskim naśladownictwem warsztatu wieszca. Warto – zwłaszcza w kontekście współczesnej kultury remiksu, konwergencji, w oparciu o tego typu materiał lekturowy – zachęcić do refleksji nad wieloma pytaniami: Po co pisarze (i nie tylko pisarze, ale też inni artyści, kabareciarze, twórcy) „mówią cudzym tekstem”, zabawnie parafrazują, „podrabiają” styl znanego dzieła, dokonują innego rodzaju przeróbek znanych tekstów i znaków kultury?; O czym to świadczy?; Jakie osiągają dzięki temu efekty? itd.

Podsumowując, humor – w świetle studenckich pomysłów dydaktycznych – daje się poznać i opisać jako:

♦ strategiczne narzędzie pracy nauczyciela, instrument bardzo pomocny w realizacji celów i zadań edukacji rozumianej jako proces wielostronnego rozwijania „twórczych osobowości”, konstruktywnego myślenia i wartościowania itd.;

♦ wyznacznik komunikacji szkolnej (lekcyjnej i pozalekcyjnej), zakładający co najmniej dobre, a najlepiej przyjazne, życzliwe relacje, wspólnotę doświadczeń (tzw. „humor afiliacyjny” służący budowaniu

<sup>15</sup> Zob. też A. Radomska, *Śmiech wart szkoły...*

<sup>16</sup> Wielu ciekawych pomysłów na to dostarcza np. art. S. Łozińskiej, *Pastisze i parodie w edukacji literackiej*, „Polonistyka” 1993, nr 8, s. 467–471.

<sup>17</sup> H. Markiewicz, *Zabawy literackie*, Kraków 1992; idem, *Zabawy literackie – dawne i nowe*, Kraków 2003.

więzi między ludźmi), ale dopuszczający również występowanie łagodnych form tzw. „humoru agresywnego”, piętnującego naganne zachowania czy wyszydającego zjawiska odbierane jako próba wywierania presji aksjologicznej lub ograniczania swobody myśli, słowa, interpretacji itd. (ale też stosowane z intencją „przyjaznego” wykpienia czy wydrwienia głupoty, lenistwa, wrogiego nastawienia itp.);

- ◆ czynnik motywujący do aktywności, zaangażowania, chęci dzielenia się z innymi wiedzą, przeżyciami, umiejętnościami;

- ◆ jeden z ważniejszych motywów wpisanych w obszar kształcenia kulturowo-literackiego i językowego;

- ◆ chwyt dydaktyczny, podnoszący zarówno atrakcyjność, jak i skuteczność zajęć edukacyjnych, zapewniający dobrą atmosferę, dynamikę zdarzeń lekcyjnych;

- ◆ treść kształcenia, pozwalająca rozwijać wiele cenionych w realiach współczesności kompetencji emancypacyjnych, społecznych i obywatelskich, m.in. samodzielności myślenia, zdolności dostrzegania, rozróżniania, nazywania, rozumienia i wartościowania (tj. kontekstowego czytania) takich zjawisk, jak: szyderstwo, drwina, kpina, ironia, karykatura, sarkazm itd.;

- ◆ inspiracja do twórczości dla ucznia i nauczyciela;

- ◆ sposób przełamywania stereotypowych wyobrażeń o szkole jako „świątyni powagi”, bastionu broniącego tradycji, kanonu, rygoru, dyscypliny, patosu itd.;

- ◆ forma przeciwdziałania tak rozpowszechnionym w szkole zjawiskom, jak: rutyna, nuda, monotonia, oderwanie od „prawdziwego życia”, dogmatyzm itd.;

- ◆ pretekst włączania w obszar szkolnego kształcenia tematów kojarzonych z tabu bądź znanych jako przedmiot wielu kontrowersji czy polemik (dotyczy to np. stereotypów narodowych, płciowych, wyznaniowych, albo przeczących tradycji form zachowania się wobec narodowych znaków, symboli, autorytetów itp.);

- ◆ kompetencja rozwijana w toku kształcenia polonistycznego, kojarzona z mądrością, inteligencją emocjonalną, behawioralną, znajomością form i mechanizmów perswazji, manipulacji, odwołujących się do popularnych form humoru, ale w celu narzucenia określonej ideologii, systemów wartości i związanych z nimi stylów życia;

- ◆ źródło inspiracji dla edukacji ukierunkowanej na wspieranie ucznia w zdobywaniu kwalifikacji niezbędnych do samodzielnego funkcjonowania w kulturze pozbawionej pewnych i zrozumiałych punktów orientacyjnych, rzeczywistości konkurujących ze sobą i stale zmieniających się mód, pluralizacji przekonań, form zachowania i konceptualizowania rzeczywistości itd.

Na zakończenie pozwolę sobie wyrazić osobistą refleksję. Wielu studentów, zamierzających realizować się zawodowo jako nauczyciele (w tym jako nauczyciele języka polskiego) wykazuje podczas studiów, z jednej strony, ogromny krytycyzm wobec szkoły, którą zapamiętali jako „budę”, „obóz”, „schronisko”, „piekło”, „miejsce lęku, smutku, powagi i tortur”, miejsce wymagające naprawy, zmiany, odnowy itp., czemu mogą sprzyjać między innymi opisane wyżej pomysły studentów na humor w szkole (moim zdaniem rokujące wiele dobrego). Z drugiej strony, nie jest tajemnicą, że młodym nauczycielom często już na starcie brakuje siły przebicia, wsparcia, odwagi wprowadzenia do szkolnej rzeczywistości młodzieńczego entuzjazmu, kreatywności, w końcu uzdrawiającego humoru itd. W tym miejscu rodzi się szereg pytań<sup>18</sup>: Co zrobić, aby zaczynający pracę nauczyciele – zwykle pełni autentycznej chęci, zapału – z właściwym sobie idealizmem i krytycyzmem (tak niezbędnymi w szkole), nie zaprzepaszczały tego potencjału i utwierdzali się w przekonaniu o jego sensie i wartościach? Jak przeciwdziałać zjawisku przedwczesnego wypalenia zawodowego czy poczuciu zojętnienia bliskiego indolencji, konformizmowi, jakie rodzą się pod wpływem niedostrzegania możliwości rozwoju zawodowego w poczuciu bycia twórczym, niezależnym, samodzielnym podmiotem? Jak pogodzić akademicką formułę kształcenia przyszłych nauczycieli, inspirowaną między innymi filozofią humoru, pedagogiką zabawy, teorią refleksyjnej praktyki, z modelem szkoły funkcjonującej pod presją/dyktatem systemu edukacyjnego (w tym systemu egzaminowania i oceniania), który marginalizuje znaczenie rozwoju „twórczych orientacji życiowych” i związanych z nimi kompetencji emancypacyjnych? Warto przypomnieć, że ich integralną częścią jest humor i poczucie humoru rozumiane jako potwierdzenie bycia wolnym, odpowiedzialnym, krytycznym i racjonalnie myślącym podmiotem<sup>19</sup>. Czy tego rodzaju dys-

<sup>18</sup> Młodzi nauczyciele nie potrafią utrzymać dyscypliny w klasie, zarządzać grupą uczniów i nadażyć za szkolną biurokracją – informuje „Gazeta Wyborcza”, która dotarła do badań IBE. „Pierwszy dzień, klasa piąta, znana z tego, że rzucili krzesłem w katechetkę. Na mojej lekcji uczeń dźga innych cyrklem. Do dyrektorki nie wyjdę, bo całą klasę pozabija.” – relacjonuje jedna z nauczycielek. Pedagodzy z niespełna 5-letnim stażem indagowani przez Instytut Badań Edukacyjnych przyznawali też, że brakuje im umiejętności prezentacji i występowania przed grupą. Nie potrafią zaciekać tematem lekcji, daną dziedziną oraz dobrze zarządzać swoim i uczniów czasem. Według współautorki badań, dr Dominiki Walczak, potrzebna jest zmiana sposobu kształcenia nauczycieli. Na studiach powinno być więcej zajęć praktycznych, by przybliżyć dzisiejsze życie szkoły. Jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest fakt, że coraz częściej absolwenci studiów zostają nauczycielami przez przypadek. Nie są w stanie znaleźć innej pracy. Zob. <http://onet.pl/kraj/gazeta-wyborcza-bezradny-jak-polski-nauczyciel> [dostęp: 20.09.12].

<sup>19</sup> M. Czerepniak-Walczak, *Kompetencje emancypacyjne - ich znaczenie w procesie przemian społecznych*, „Forum Oświatowe” 1994, nr 2, s. 115–125. Zob. też: *Dokąd*

pozycje są uznawane za ważne i niezbędne w „teatrze współczesnego świata”, relacjach międzyludzkich? Pytania można by zapewne mnożyć, jedno jest pewne: „szkolna scena” wymaga nowych aranżacji, nowych rozwiązań scenicznych, za jej kulisami trwa bowiem dramat bezradności, smutku, zniechęcania, dezorientacji, ale też oczekiwania na zmiany, które – jak pokazują studenckie pomysły na humor w szkole – wydają się możliwe, pod warunkiem jednak, że ich przyszłym realizatorom na starcie zawodowej ścieżki i potem pozwoli się rozwinąć skrzydła. To ważne, zwłaszcza że – jak zauważa Andrzej Szahaj i wielu innych wybitnych intelektualistów zainspirowanych Bachtinowską „kulturą śmiechu” i koncepcją powieści polifonicznej – „żyjemy w czasie karnawalizacji kultury, [...] karnawalizacji w specyficznym Bachtinowskim sensie. Chodzi o to, iż jesteśmy świadkami zachodzenia w kulturze współczesnej procesu przypominającego nieco przejście od eposu do powieści w renesansie, kiedy to [...] języki stawały się nawzajem punktami orientacyjnymi, współdziałały ze sobą, nawzajem się oświeślały. [...] Niebezpieczne zdaje się zarówno zamknięcie kultury całkowicie w kleszczach powagi (co zdaje się utrzymywać szkoła i aktualny system oświatowy), jak i jej totalna karnawalizacja. Idzie raczej o to, aby utrzymać ją w stanie twórczego napięcia wygrywając przeciwko sobie obecne w niej odmienne elementy”<sup>20</sup>. Niech zatem nam i naszym młodszym kolegom – adeptom sztuki kształcenia (cytuując przywoływanego już wyżej filozofa) – „nie zabraknie „filozofów kapłanów”, ale i „filozofów błaznów”, tęsknot do Prawdy i Pewności, ale i niewiary w możliwość ich ostatecznego osiągnięcia”<sup>21</sup>. Niech nam/im nie zabraknie odwagi różnienia się, myślenia i humoru.

### Streszczenie

Artykuł opisuje problemy związane z motywowaniem studentów zainteresowanych zdobyciem kwalifikacji, które można wykorzystać przy poszukiwaniu rozwiązań w praktykach pedagogicznych. Te rodzaje rozwiązań są uważane za skuteczne i konieczne w pracy z dziećmi i młodzieżą.

---

*zmienia polska szkoła?*, red. D. Klus-Stańska, Warszawa 2008; E. Bilińska-Suchanek, *Opór wobec szkoły. Dorastanie w perspektywie paradygmatu oporu: studium socjopedagogiczne*, Słupsk 2000.

<sup>20</sup> A. Szahaj, *Ponowoczesność – czas karnawału. Postmodernizm – filozofia błazna*, [w:] *Postmodernizm a filozofia. Wybór tekstów*, red. S. Czerniak i A. Szahaj, Warszawa 1996, s. 381 i 390.

<sup>21</sup> *Ibidem*.

## Summary

### *Humor in the activities of students realizing teaching practice*

The article discusses issues related to motivating students who are interested in gaining teaching qualifications which can be used in finding solutions for educational practice. These kinds of solutions are considered to be effective and necessary in working with children and youth.

