

UČITELJEV HUMOR V POVEZAVI Z RAZREDNO KLIMO, PSIHIČNIM ZADOVOLJSTVOM IN UČNO MOTIVACIJO DIJAKOV

Teacher's Sense of Humour in Relation to Classroom Climate, Mental Satisfaction and Learning Motivation of Secondary School Students

IZVLEČEK

V psihologiji je veliko znanega o humorju nasploh, primanjkuje pa študij o njem v pedagoškem kontekstu. Z raziskavo smo preučili, kako se zaznave dijakov o učiteljevem stilu humorja povezujejo z njihovim psihičnim blagostanjem, učno motivacijo in zaznano razredno klimo. Sodelovalo je 220 dijakov in 50 učiteljev iz petih ljubljanskih gimnazij. Rezultati so pokazali, da dijaki pri učiteljih najpogosteje zaznavajo oba konstruktivna stila humorja (povezovalni in samookrepitevni) ter da sta ta pomembno povezana z njihovim večjim psihičnim zadovoljstvom, višjo motivacijo in boljšo razredno klimo. Zaznani agresivni stil humorja pri učitelju pa se povezuje z nižjim psihičnim zadovoljstvom dijakov in slabšo razredno klimo.

Ključne besede: humor, učitelji, dijaki, psihično zadovoljstvo, učna motivacija, razredna klima

ABSTRACT

Psychology has learnt a great deal about humour in general but there is a lack of studies on humour within the pedagogical context. The study has examined how the perceptions of secondary school students regarding the teacher's sense of humour relate to their mental well-being, their learning motivation and the perceived classroom climate. The survey encompassed 220 students and 50 teachers from five general secondary schools in Ljubljana. The results have shown that secondary school students most often notice both constructive humour styles (affiliative and self-enhancing) in teachers and that these two styles are strongly correlated with their greater mental satisfaction, higher motivation and a better classroom climate. The aggressive humour style observed in a teacher correlates with students' lower mental satisfaction and a poorer classroom climate.

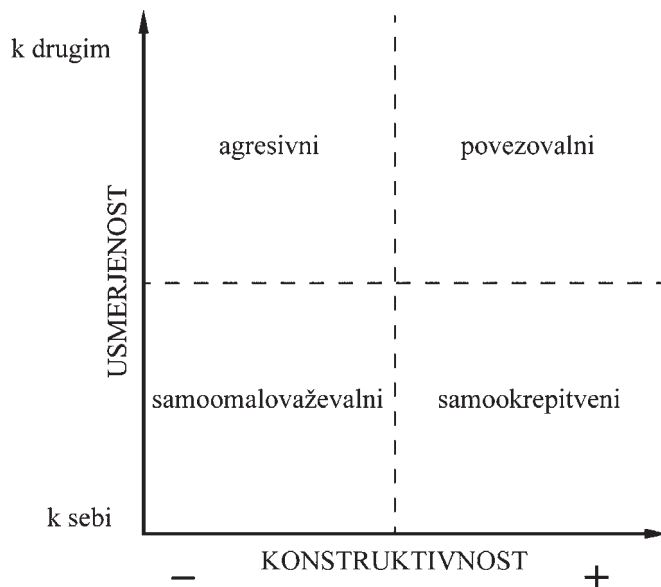
Keywords: humour, teachers, secondary school students, mental satisfaction, learning motivation, classroom climate

V pedagoško-psihološkem raziskovanju je humor kot pojav le redko preučevan, ravno tako so redke raziskave zaznav učencev o učiteljevem stilu humorja (Raufelder, Nitsche, Breitmeyer, Keßler, Herrmann in Regner, 2015). Z vplivom pozitivne psihologije pa se povečuje tudi zavedanje pomena pozitivnih pristopov v razredu, ki jih učitelj lahko uporablja in med katere spada tudi humor (Heintz, 2017). Z raziskavo smo preučili, kako se zaznave dijakov o učiteljevem humorju povezujejo z njihovim psihičnim zadovoljstvom in učno motivacijo ter razredno klimo. Dosedanje študije humorja v šolskem kontekstu kažejo, da deluje na zmanjšanje stresa, tesnobe in dolgčasa pri učencih ter prispeva k izboljšanju odnosov, učenja in interesa (npr. Ford, Lappi in Holden, 2016; Fox, Hunter in Jones, 2016). Pri tem pa so ugotovitve teh raziskav velikokrat nekonstantne, morda tudi zato, ker ne ločujejo konstruktivnih od škodljivih stilov humorja.

Pri humorju lahko govorimo o dveh dimenzijah – o smislu za humor in stilu humorja, pri čemer je prva dimenzija količinska in druga kakovostna. Najbolj uveljavljen model stilov humorja je model Martina, Puhlik-Doris, Larsena, Graya in Weira (2003) s štirimi stili humorja: povezovalni (ang. affiliative), agresivni (ang. aggressive), samookrepitevni (ang. self-enhancing) in samoomalovaževalni humor (ang. self-defeating), ki jih razložijo z dvema dimenzijama: konstruktivnostjo in usmerjenostjo (Slika 1).

Povezovalni humor stremi k povezovanju z drugimi. Osebe, pri katerih je najbolj izražen tak stil humorja, se pogosto šali in smejejo v družbi, so tudi bolj ekstravertirane. Agresivni humor prepoznamo po škodljivih učinkih, ki jih ima na odnose z drugimi. Oseba ga uporabi tako, da se sama postavi na višji položaj moči, s tem ko zaničuje in čezмерно izziva preostale. Oseba, pri kateri prevladuje samoomalovaževalni stil, se pogosteje šali na svoj račun, in sicer z

namenom izboljšanja odnosov z drugimi. Pri takih osebah je prisotno veliko samozaničujočih šal in kritiziranja ter uporaba humorja za zaviranje čustev. Izstopajoča funkcija tega stila humorja je potreba po sprejemanju. Kadar pa se oseba šali, pripoveduje anekdote in smeji z namenom izboljšanja in krepitve samega sebe in svoje samopodobe, gre za samookrepitveni stil humorja.



SLIKA 1. Stili humorja glede na konstruktivnost in usmerjenost

HUMOR KOT UČITELJEVA VRLINA

Nabor učiteljevih vrlin je širok (več o njih glej v Martin, 2007), od teh pa je manj raziskana vrlina ravno humor. Čeprav so vrline razmeroma trajne in stabilne, se lahko spreminjajo kot posledica pomembnih dogodkov ali načrtno (Peterson in Seligman, 2004). Tako lahko tudi humor kot vrlino razvijamo načrtno, kar je pomembno vedenje za pedagoško delovanje.

V študijah pogosto zasledimo, da je humor pomembna kompetenca učitelja (npr. Muhammad in Rahman, 2017; Abad, 2017). Raziskava pri nemških dijakih je npr. pokazala, da so dijakom bolj kot akademske sposobnosti učiteljev pomembne njihove interpersonalne lastnosti (Raufelder idr., 2015), med katere so kot najpomembnejše uvrstili asertivnost, humor in sočutnost učiteljev. Enako je v slovenski raziskavi P. Gradišek (2014) ugotovila, da so dijaki humor zaznali kot zaželeno in pomembno vrlino učiteljev.

Humor učiteljev ima številne ugodne učinke na proces učenja. Tako sta npr. M. Wanzer in A. Frymier (1999) ugotovili, da dijaki učiteljev z visokim smislom za humor pogosteje bolje sledijo procesu učenja in uravnavajo lastno pozornost. Ugodnega učinka humorja za delo v razredu se zavedajo tudi učitelji. V študiji G. White (2001) je kar 96 % vključenih učiteljev poročalo, da uporabljajo humor za sproščanje in vzbujanje pozornosti, kar je opazilo tudi 85 % njihovih študentov. Ugotovitve študije na malezijskem vzorcu (Muhammad in Rahman, 2017) pa kažejo na vrzel med humorjem, ki ga uporablja učitelj, in preferencami, ki jih imajo učenci za njegov humor. Če učitelj meni, da je razlaga humorna, a je učenci ne zaznavajo tako, koristnih učinkov takega humorja ne bo. Zato ni pomembno, kaj učitelj meni o lastnem humorju, pač pa kako ga dojemajo njegovi učenci.

POVEZAVA HUMORJA Z UČNO MOTIVACIJO, RAZREDNO KLIMO IN ZADOVOLJSTVOM

Učenceve zaznave odnosa z učiteljem so tesno povezane z njihovo učno motivacijo in interesom za učenje (Goednow, 1992). Na te zaznave pa, kot smo že omenili, vpliva tudi učiteljev humor (Abad, 2017; Anderman, Andrzejewski in Allen, 2011). Ta povečuje učno motivacijo dijakov, saj krepí njihov interes in ohranja ter usmerja pozornost (Savage, Lujan, Thipparthi in DiCarlo, 2017). Če je snov uspešno podana na humoren način, bodo dijaki bolj motivirani za njeno obravnavo, kar izboljša njihov priklíc in razumevanje snovi (Petty in Cacioppo, 2012). Podobno so ugotovile tudi Frymier, Wanzer in Wojtaszczyk (2008). Ko učitelji uporabijo humor, dijake prej pritegnejo, vzbudijo njihovo pozornost, posledično pa so ti bolj osredotočeni na učno snov. To vpliva na učno uspešnost dijakov. Motlagh, Motallebzade in Fatemi (2014) poročajo, da je uspeh dijakov, ki jih poučuje bolj humoren učitelj, višji od tistih z »resnejšim« učiteljem.

Konstruktiven humor prispeva tudi k spodbudni razredni klimi (Fraser, 1998; Shibinski in Martin, 2010). Stuart in Rosenfeld (1994) sta ugotovila, da na razredno klimo vpliva tako količina kot tip učiteljevega humorja. Socialna funkcija učiteljevega humorja je namreč razvoj povezanosti med učenci, kar pa pomaga pri spoprijemanju s konflikti in problemi v razredu. Če učitelji niso uporabljali humorja, so dijaki razredno klimo opisovali kot strogo, brez podpore in ustvarjalnosti. Študije pa hkrati opozarjajo, da je pri učiteljevem humorju nujna presoja ali gre za konstruktiven ali nekonstruktiven humor, saj so v primeru škodljivega humorja posledice razdiralne (Shibinski in Martin, 2010).

Učiteljev humor pomembno prispeva k zadovoljstvu dijakov med poukom (Martin, 2007). P. Gradišek (2014) je pri slovenskih dijakih ugotovila, da humor spodbuja razmišljanje, priklíc in reševanje problemov ter znižuje tesnobo dijakov, kar privede do njihovega višjega zadovoljstva. Zanimiv vpogled nudi tudi Sidelingerjeva študija (2014), v kateri je ugotovil, da je zadovoljstvo dijakov višje, ko je humor vsebinsko vezan na učno snov. Wang (2015) pa je ugotovil, da se zadovoljstvo učencev najbolj povezuje s samookrepitvenim stilom učiteljevega humorja, skupaj s

Oblikovali smo naslednje štiri sklope raziskovalnih vprašanj:

1. Kateri stil humorja dijaki pri učiteljih najpogosteje zaznavajo? Ali dijaki in dijakinje ocenjujejo učiteljev humor različno? Ali prihaja pri uporabi stilov humorja do razlik med učitelji in učiteljicami?
2. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo s psihičnim zadovoljstvom dijakov?
3. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo z učno motivacijo dijakov?
4. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo z razredno klimo? Kateri stil učiteljevega humorja je za razredno klimo najbolj ugoden?

povezovalnim slogom pa napovedujeta večje zadovoljstvo pri učenju.

V naši raziskavi smo želeli raziskati učiteljev humor s perspektive dijakov, ker je s tega vidika redko preučevan. Vloga učiteljevega humorja se pogosteje preučuje v povezavi z delovnim mestom učitelja, njegovo zavzetostjo in učinkovitostjo (Gradišek, 2014). Zanimalo nas je, če dijaki zaznavajo učiteljev humor in kako ter kako se zaznani humor povezuje s psihičnim zadovoljstvom in učno motivacijo dijakov ter zaznana razredno klimo.

METODA

V raziskavi je sodelovalo 220 dijakov (157 deklet in 63 fantov) 3. letnika iz petih ljubljanskih gimnazij. Dijaki so bili stari med 17 in 19 let, povprečna starost je bila 17,5 leta ($SD = 0,48$). Dijaki so skupno ocenili 50 učiteljev različnih predmetov, ki smo jih določili naključno (35 učiteljic in 15 učiteljev). Od tega je učiteljice ocenilo 156 dijakov, učitelje pa 64 dijakov. V Preglednici 1 je prikazano število dijakov in učiteljev iz posamezne šole in oddelka.

► PREGLEDNICA 1. Število udeleženi dijakov in ocenjenih učiteljev

	N oddelkov	N dijakov	N ocenjenih učiteljev
GIM1	2	21	9
GIM2	2	54	10
GIM3	3	62	12
GIM4	2	37	10
GIM5	2	46	9
		Skupaj: 220	Skupaj: 50

Dijaki so izpolnili štiri vprašalnike. Prvi je bil **Vprašalnik stilov humorja** (Humor styles questionnaire – HSQ; Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray in Weir, 2003) z 32 postavkami, ki opisuje povezovalni, samookrepitveni, agresiv-

ni in samoomalovaževalni stil (po 8 postavk za vsak stil). Dijaki so pri postavkah označili zaznavanje določenega humorja pri učitelju na 7-stopenjski lestvici (1 – sploh se ne strinjam, 7 – popolnoma se strinjam). Avtorji poročajo o dobri zanesljivosti celotnega vprašalnika ($\alpha = 0,79$), ustrezne koeficiente zanesljivosti posameznih lestvic smo dobili tudi mi ($\alpha = > 0,70$). Drugi instrument je bila **Lestvica zadovoljstva z življenjem** (Satisfaction with life scale – SWLS; Diener, Emmons, Larsen in Griffin, 1985), ki s 5 postavkami na 7-stopenjski lestvici (1 – sploh ne drži, 7 – povsem drži) meri lastno zadovoljstvo z življenjem in ugotavlja subjektivno oz. psihično blagostanje. V našem vzorcu je bila zanesljivost lestvice visoka ($\alpha = 0,86$). Tretji **Vprašalnik Učne klime** (Classroom environment scale – CES; Fisher in Fraser, 1983) zajema 13 postavk o razrednem dogajanju, na katere odgovarjajo učenci na 5-stopenjski lestvici (1 – skoraj nikoli, 5 – zelo pogosto) in nudi vpogled v medosebne odnose, osebnostni razvoj dijakov in razredno klimo nasploh. Slovenska priredba vprašalnika ima dobro zanesljivost ($\alpha = 0,86$), ta je visoka tudi v naši raziskavi ($\alpha = 0,90$). Prilagojeni **Vprašalnik Jaz pri matematiki** (Peklaj, Kalin, Pečjak, Puklek Levpušček, Valenčič Zuljan in Ajdišek, 2009) smo uporabili za oceno učne motivacije. Z njim smo ugotovili tri ciljnomoativacijske usmerjenosti (usmerjenost k obvladovanju, usmerjenost v izkazovanje zmoglosti, usmerjenost v izogibanje izkazovanja nezmožnosti) in učno samoučinkovitost. Avtorji poročajo o ustreznih koeficientih zanesljivosti posameznih lestvic ($\alpha = > 0,75$), še višje smo dobili v našem vzorcu (nad 0,80). Vse vprašalnike smo kontekstualizirali, tako da smo jih prilagodili za uporabo v kontekstu razreda in poučevanja.

Po kontaktiranju šol smo v sodelovanju s svetovalnimi službami zbrali soglasja staršev, za nekatere šole pa izvedli tudi uvodno predstavitev namena raziskave. Zbiranje podatkov smo izvedli s platformo Socrative, do katere so dijaki dostopali prek mobilnih telefonov. Tak način zagotavlja anonimnost dijakov, hkrati pa testatorju omogoča spremljanje njihovega izpolnjevanja vprašalnikov.

► PREGLEDNICA 2. Izraženost zaznanih stilov humorja in razlike glede na spol dijakov

Učiteljev stil humorja	Skupaj		Spol				Mann- Whitney U	p
			dijaki		dijakinje			
	M	SD	M	SD	M	SD		
Povezovalni	39,06	9,65	38,19	8,31	39,41	10,14	4562,000	0,368
Samookrepitveni	32,51	8,02	32,98	6,46	32,32	8,58	4740,000	0,630
Agresivni	28,29	10,44	29,10	8,92	27,96	11,01	4492,000	0,288
Samoomalovaževalni	21,61	7,19	21,92	6,15	21,48	7,59	4681,500	0,536

► PREGLEDNICA 3. Razlike v dojetanju stila humorja glede na spol učiteljev

Učiteljev stil humorja	Učitelj		Učiteljica		Mann-Whitney U	p
	M	SD	M	SD		
Povezovalni	41,02	11,62	38,36	8,78	3753,500	0,023*
Samookrepitveni	33,76	9,28	32,07	7,50	3963,000	0,077
Agresivni	27,43	10,31	28,59	10,50	4355,500	0,410
Samoomalovaževalni	23,53	6,76	20,92	7,24	3647,500	0,011*

Opombe: * $p < 0,05$

REZULTATI

Rezultate prikazujemo po posameznih sklopih raziskovalnih vprašanj.

1. Kateri stil humorja dijaki pri učiteljih najbolj zaznavajo? Ali dijaki in dijakinje različno ocenjujejo učiteljev humor? Ali prihaja pri uporabi stilov humorja do spolnih razlik med učitelji?

Iz Preglednice 2 lahko razberemo, da dijaki pri učiteljih najpogosteje izpostavljajo povezovalni stil humorja, sledi samookrepitveni stil, najmanj pogosto pa humor zaznavajo kot samoomalovaževalni. Med dijaki in dijakinjami sicer prihaja do manjših razlik v zaznavanju stila humorja učiteljev, ki pa niso statistično značilne.

Ali zaznavajo dijaki pri učiteljih drugačen stil humorja kot pri učiteljicah, je razvidno iz Preglednice 3.

Dijaki pri učiteljih v primerjavi z učiteljicami pomembno pogosteje zaznavajo povezovalni in samoomalovaževalni stil humorja, pri preostalih dveh vrstah humorja pa ne zaznavajo pomembnih razlik med učitelji in učiteljicami.

2. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo s psihičnim zadovoljstvom dijakov?

Izhajajoč iz predhodnih študij, smo predpostavljali, da se bosta povezovalni in samookrepitveni stil učiteljevega humorja povezovala z višjim, agresivni in samoomalovaževalni stil pa z nižjim psihičnim zadovoljstvom dijakov. Rezultate prikazuje Preglednica 4.

V Preglednici 4 vidimo, da sta povezovalni in samookrepitveni stil učiteljevega humorja pomembno pozitivno povezana s psihičnim zadovoljstvom dijakov, s čimer lahko podpremo prvi del izhodiščne predpostavke. Agresivni stil učiteljevega humorja se pomembno negativno povezuje s

psihičnim zadovoljstvom; pri samoomalovaževalnem stilu humorja pa nismo dobili pomembne povezanosti, s čimer smo drugi del predpostavke le delno potrdili.

3. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo z učno motivacijo dijakov?

Predpostavljali smo, da se bo povezovalni stil učiteljevega humorja pozitivno povezoval z usmerjenostjo k obvladovanju in izkazovanju zmožnosti ter da se bo agresivni stil učiteljevega humorja pozitivno povezoval z usmerjenostjo k izogibanju izkazovanja nezmožnosti.

V Preglednici 5 vidimo, da je zaznani povezovalni stil humorja učitelja povezan z dvema dimenzijama učne motivacije – s ciljno usmerjenostjo k obvladovanju in s samoučinkovitostjo dijakov. Povezavi sta sicer nizki, a pomembni. Zato lahko podpremo del predpostavke, ki pravi, da se povezovalni učiteljev humor pozitivno povezuje z usmerjenostjo k obvladovanju in z občutkom lastne učinkovitosti. Preostale povezave stilov humorja z učno motivacijo so tako rekoč ničelne, jih ni.

4. Kako se različni stili učiteljevega humorja povezujejo z razredno klimo? Kateri stil učiteljevega humorja je za razredno klimo najbolj ugoden?

Na podlagi Preglednice 6 ugotavljamo, da je razredna klima pomembno povezana z dojemanjem učiteljevega humorja. Prišlo je do pomembnih povezanosti pri skoraj vseh spremenljivkah. Ugotovimo lahko, da sta povezovalni in samookrepitveni učiteljev humor pomembno pozitivno povezana z vsemi tremi vidiki razredne klime – s klimo nasploh kot tudi z medosebnimi odnosi in osebnim razvojem. Dijaki pri učiteljih, ki uporabljajo ti dve konstruktivni obliki humorja, zaznavajo boljšo razredno klimo. Agresivni stil učiteljevega humorja pa znižuje ugodno klimo v razredu, tako na ravni medosebnih odnosov kot osebnostnega razvoja učencev.

► PREGLEDNICA 4. Povezanost stila humorja učiteljev s psihičnim zadovoljstvom dijakov

	Stili učiteljevega humorja			
	Povezovalni	Samookrepitveni	Agresivni	Samoomalovaževalni
Povezovalni	1			
Samookrepitveni	0,61**	1		
Agresivni	0,15*	-0,02	1	
Samoomalovaževalni	0,19**	0,34**	0,05	1
Psihično zadovoljstvo	0,31**	0,30**	-0,20**	0,11

Opombe: * $p < 0,05$

► PREGLEDNICA 5. Povezanost stila humorja učiteljev z učno motivacijo dijakov

Učna motivacija	Stili učiteljevega humorja			
	Povezovalni	Samookrepitveni	Agresivni	Samoomalovaževalni
Obvladovanje	0,17**	0,00	0,03	-0,04
Izkazovanje zmožnosti	0,03	0,05	-0,09	0,13
Izogibanje izkazovanja nezmožnosti	0,01	0,02	-0,03	0,02
Samoučinkovitost	0,15*	0,11	-0,04	-0,01

Opombe: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

► PREGLEDNICA 6. Povezanost stila humorja učiteljev z razredno klimo

Razredna klima	Stili učiteljevega humorja			
	Povezovalni	Samookrepitveni	Agresivni	Samoomalovaževalni
Medosebni odnosi	0,51**	0,51**	-0,47**	0,20**
Osebnostni razvoj	0,25**	0,29**	-0,24**	0,13
Razredna klima skupno	0,47**	0,49**	-0,44**	0,19**

Opombe: *p < 0,05, **p < 0,01

RAZPRAVA

Ugotovili smo, da je pri učiteljih najbolj zaznan povezovalni stil humorja. Učitelj, ki si želi, da so dijaki med poukom motivirani, da se dobro počutijo, aktivno poslušajo in sodelujejo, bo uporabljal povezovalni stil humorja. Za ta stil je značilno, da izvira iz želje po ustvarjanju dobrih odnosov in spodbujanju občutka pripadnosti (Martin, 2007), kar je eden od vzgojnih ciljev, ki mu učitelji sicer sledijo. Možno je, da učitelji z najbolj izraženim povezovalnim stilom humorja humor tudi pogosteje in raje uporabljajo kot učitelji z drugimi stili, zaradi česar je ta stil bolj in večkrat opažen. Zaradi tega bi bilo dijake v nadaljnjem raziskovanju smiselno spraševati ne le o prisotnosti določenega stila humorja pri učitelju, pač pa tudi o pogostosti le-tega. Tipični odzivi na agresivni ali samoomalovaževalni stil humorja so zavračajoči in nespodbudni, zato zmanjšajo možnost za nadaljnje poskuse uporabe humorja (Ziegler, Boardman in Thomas, 1985). Če se dijaki na humor odzovejo negativno in učitelj ta odziv zazna, je možno, da se bo uporabi humorja naslednjič raje izognil. Dijaki pri učiteljih najmanj pogosto zaznavajo samoomalovaževalni stil humorja. Ta stil je značilen za osebe, ki so sramežljive, introvertirane, z negativno samopodobo in ki ne želijo biti v središču pozornosti (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray in Weir, 2003). Ker pa naši dijaki pri moških učiteljih zaznavajo več tega stila kot pri učiteljicah, to ni skladno z drugimi študijami, ki poročajo o višji ekstravertiranosti moških učiteljev (npr. Ibad, 2018) in večji anksioznosti učiteljic (npr. Peklaj in Pečjak, 2015). To kaže, da je uporabo samoomalovaževalnega stila humorja pri učitelju treba iskati v povezavi še z drugimi osebnostnimi lastnostmi, ne le ekstravertiranostjo in čustveno stabilnostjo. Hkrati pa se postavlja vprašanje, koliko so dijaki sploh zmožni prepoznavati ta stil humorja.

Razlike v zaznanem stilu humorja smo ugotovili le pri spolu učitelja. Dijakinje in dijaki v naši raziskavi se v zaznavi učiteljevega humorja niso pomembno razlikovali, kar tudi ni skladno z ugotovitvami drugih raziskav. Študije poročajo namreč o spolnih predsodkih, stereotipih in pristranskosti (npr.

Carli, Alawa, Lee, Zhao in Kim, 2016; Svetek, 2019). Dijaki in dijakinje naj bi povezovalni in samookrepitveni stil humorja pogosteje opažali pri učiteljih kot pri učiteljicah. Razlog neskladnosti v rezultatih lahko verjetno delno pripišemo majhnemu vzorcu, možni pa so tudi drugi latentni dejavniki (npr. družbeni in kulturni dejavniki).

Nadalje so rezultati pokazali srednje visoko, vendar pomembno pozitivno povezanost med povezovalnim in samookrepitvenim stilom učiteljevega humorja s psihičnim zadovoljstvom dijakov. Učitelji, ki so humor uporabljali za spodbujanje dobrih odnosov in sproščanje, so morda pripomogli k večjemu psihičnemu zadovoljstvu dijakov in obratno, kjer so bili dijaki bolj zadovoljni, so učitelji pogosteje uporabljali povezovalni humor. Sklepamo lahko, da učiteljeva uporaba konstruktivnega in v druge usmerjenega humorja spodbuja zadovoljstvo dijakov (Cornett, 1986), hkrati pa raziskave kažejo, da so učitelji s tem stilom humorja tudi sami bolj zadovoljni (Lefcourt in Martin, 1986). Enak sklep velja tudi za samookrepitveni stil humorja, pri čemer pa zaradi usmerjenosti humorja v učitelja samega ta povezava s psihičnim zadovoljstvom dijakov ni tako močna. Naši rezultati dalje potrjujejo predpostavko, da se agresivni humor učitelja povezuje s slabšim psihičnim zadovoljstvom dijakov. Učitelj, ki šale uporablja za zaničevanje dijakov, deluje razdiralno v dveh smereh – najprej proti samemu sebi, ker dijaki, ki njegov humor ocenjujejo kot agresiven, niže ocenjujejo tudi njegovo kompetentnost

(Bryant, Comisky, Crane in Zillmann, 1980). In drugič, dejstvo, da se nekemu učencu – tarči učiteljevega posmeha – v razredu godi krivica, deluje na slabše počutje in nižje zadovoljstvo vseh dijakov v razredu, ne le tega dijaka. Predpostavke, da se s psihičnim zadovoljstvom negativno povezuje samoomalovaževalni humor, nismo potrdili. To razlagamo s tem, da je samoomalovaževalni učiteljev humor usmerjen itak v učitelja samega in očitno nima močnejše povezave s počutjem dijakov. V nadaljnjem raziskovanju bi bilo treba kontrolirati trenutno psihično zadovoljstvo dijakov – ocenjevalcev stilov humorja učitelja. Postavlja se vprašanje, ali bi isti dijak v obdobju, ko je njegovo psihično zadovoljstvo višje, humor

“

Profesorica biologije v osnovni šoli se je vedno zavzela za nas, saj smo veljali za najbolj problematični razred. Vedno je prisluhnila še naši »zgodbi«. Verjela je vame. Bila je učiteljica, zaradi katere sem se vpisala na gimnazijo, pred tem sem namreč mislila, da nisem zmožna. Vedno nas je spraševala, kako se počutimo, vedno nam je pomagala pri reševanju težav (ne le šolskih, tudi če je kdo imel težave v družini). Njene ure so potekale vedno pozitivno, ker se je vsakomur prilagajala. Če nam kdaj ni uspelo do določenega datuma kaj narediti, je bila zelo razumevajoča. Na valeti smo bili vsi zelo žalostni, ker smo vedeli, da nas ne bo več poučevala.

(študentka PEF UL, 19 let)

”

istega učitelja opisal kot povezovalni, medtem ko bi ga v obdobju z nižjim zadovoljstvom ocenil kot manj povezovalnega ali celo agresivnega.

Poskusili smo ugotoviti tudi povezanost med različni stili učiteljevega humorja in učno motivacijo dijakov. Povezovalni stil učiteljevega humorja se pomembno povezuje s ciljnomoativacijsko usmerjenostjo k obvladovanju učne snovi. Povezovalni humor torej morda deluje na učence v smeri, da jih v takem vzdušju pogosteje vodi motiv razumeti in obvladati učno snov, kar potrjujejo tuje raziskave (npr. Midgley, Maehr, Hruda, Anderman, Anderman, Freeman, Gheen, Kaplan, Kumar, Middleton, Nelson, Roeser in Urđan, 2000). Ti rezultati so skladni tudi z nekaterimi s slovenskimi študijami – npr. s študijo Puklek Levpušček (2001), ki je ugotovila, da je zaznana učiteljeva podpora (med katero lahko uvrstimo tudi povezovalni humor), povezana z dijakovo notranjo motivacijo in samoučinkovitostjo. Tudi mi smo ugotovili, da se s povezovalnim humorjem učitelja pomembno povezuje občutek lastne učne učinkovitosti. Ta tip humorja deluje v smeri ohranjanja zaznane ocene lastnih sposobnosti za šolsko delo.

Pomembno pozitivno povezanost smo predvidevali tudi med povezovalnim stilom humorja in motivacijo za izkazovanje lastne zmožnosti, vendar empirični rezultati te povezave niso potrdili kot tudi ne povezav z vsemi preostalimi stili humorja. Naprej, nismo ugotovili tudi povezave med agresivnim stilom humorja in usmerjenostjo k izogibanju izkazovanja lastne nezmožnosti dijakov. V skladu z nekaterimi študijami trpinčenja dijakov s strani učiteljev (npr. Romi, Lewis, Roache in Riley, 2011) smo predvidevali, da dijaki pri učiteljih z agresivnim stilom ne bodo upali pokazati svojega neznanja, ker je to namreč pogost razlog zbadanja s strani učiteljev. Dijaki zato skrivajo svoje neznanje in se izogibajo situacijam, ki poudarijo njihove šibke točke. Vendar naši dijaki agresivnega humorja učitelja niso povezovali z željo po skrivanju lastne nekompetentnosti oziroma neznanja. V nadaljnjem raziskovanju bi bilo zato zanimivo ugotoviti, kaj točno dijaki ocenjujejo kot agresivni humor, in hkrati, kaj so razlogi, da se izogibajo izkazovanju lastne nezmožnosti.

Nazadnje smo želeli odgovoriti, kako se stili učiteljevega humorja povezujejo z razredno klimo. Povezovalni stil je pomembno pozitivno povezan s celotnim rezultatom razredne klime in obema podkategorijama le-te. Dijaki, ki so učiteljev humor ocenili kot povezovalni, imajo boljše odnose kot preostali in so bolj osredotočeni na napredovanje in postavljanje ter doseganje osebnih ciljev. To je pričakovan rezultat, saj so tako za povezovalni humor kot za pozitivno razredno klimo pomembni dobri medosebni odnosi (Shibinski in Martin, 2010). Vrednote povezanosti, spoštovanja, sproščenosti in razumevanja so izvori vedenja, ki pripomore k dobri razredni klimi, in hkrati tudi elementi povezovalnega učiteljevega humorja. Enake pomembne povezanosti smo ugotovili pri samookrepitvenem humorju učitelja, vendar študij, ki bi razložile dinamiko te povezanosti, ni. Sklenemo lahko, da sta za razredno klimo najbolj ugodna oba konstruktivna stila humorja (povezovalni in samookrepitveni), pri čemer je bolj ugoden povezovalni, saj je usmerjen navzven. Negativno povezanost med agresivnim stilom učiteljevega humorja je lahko razumeti v kontekstu negativnih posledic takšnega humorja. Učitelj, ne glede na morebiten smeh v razredu, s takšnim vedenjem zaničuje bodisi posameznika bodisi razred kot celoto. Pri tem rezultati dosledno kažejo večjo povezanost humorja učitelja z medosebnimi odnosi kot osebno rastjo posameznika.

Če upoštevamo pretekla spoznanja raziskav o humorju, se zdi smiselni premik raziskovanja humorja od preučevanja osebnostnih razlik med učitelji glede na stil humorja k socialnemu kontekstu (Cann in Kuiper, 2014). Torej – ključno se nam zdi preučevati uporabo učiteljevega humorja pri različnih predmetnih področjih, pri različnih delih poučevanja – pri razlaganju učne snovi, preverjanju znanja itd. – kot tudi na različnih stopnjah šolanja. Za bolj natančno raziskovanje tega pojava, pa bi bilo v prihodnje dobro najprej poskrbeti za veljavno ocenjevanje tega konstrukta in jasno opredeliti, kaj dijaki razumejo kot humorna vedenja učiteljev.

VIRI IN LITERATURA

Abad, F. A. J. (2017). The effect of teachers' sense of humor on students' learning. *Journal of Social Sciences, Literature and Languages*, 2(1), 9–11.

Anderman, L. H., Andrzejewski, C. E., Allen, J. (2011). How do teachers support students' motivation and learning in their classrooms? *Teachers College Record*, 113(5), 969–1003.

Bryant, J., Comisky, P. W., Crane, J. S., Zillmann, D. (1980). Relationship between college teachers' use of humor in the classroom and students' evaluations of their teachers. *Journal of Educational Psychology*, 72(4), 511–519. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.72.4.511>.

Cann, A., Kuiper, N. A. (2014). Research on the role of humor in well-being and health: An interview with professor Arnie Cann. *Europe's Journal of Psychology*, 10(3), 412–428. <http://dx.doi.org/10.5964/ejop.v10i3.818>.

Carli, L. L., Alawa, L., Lee, Y., Zhao, B., Kim, E. (2016). Stereotypes about gender and science women ≠ scientists. *Psychology of Women Quarterly*, 40(2), 244–260.

Cornett, C. E. (1986). *Learning through laughter: Humor in the classroom*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75.

Fisher, D. L., Fraser, B. J. (1983). Validity and use of Classroom Environment Scale. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 5, 261–271.

Ford, T. E., Lappi, S. K., Holden, C. J. (2016). Personality, humor styles and happiness: Happy people have positive humor styles. *Europe's Journal of Psychology*, 12(3), 320–337. <https://doi.org/10.5964/ejop.v12i3.1160>.

Fox, C. L., Hunter, S. C., Jones, S. E. (2016). Longitudinal associations between humor styles and psychosocial adjustment in adolescence. *Europe's Journal of Psychology*, 12, 377–389. <https://doi.org/10.5964/ejop.v12i3.1065>.

Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: development, validity and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7–33. <https://doi.org/10.1023/A:1009932514731>.

Frymier, A. B., Wanzer, M. B., Wojtaszczyk, A. M. (2008). Assessing students' perceptions of inappropriate and appropriate teacher humor. *Communication Education*, 57(2), 266–288. <https://doi.org/10.1080/03634520701687183>.

Goodenow, C. (1992). Strengthening the links between educational psychology and the study of social contexts. *Educational Psychologist*, 27(2), 177–196. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985Sep2702_4.

- Gradišek, P. (2014). Vrline učiteljev, vodenje razreda in zadovoljstvo pri pouku: perspektiva učiteljev in učencev (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.
- Heintz, S. (2017). Do others judge my humor style as I do?: Self-other agreement and construct validity of the Humor Styles Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 33, 1-8. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000440>.
- Ibad, F. (2018). Personality and ability traits of teachers: Student perceptions. *Journal of Education and Educational Development*, 5(2), 162-177.
- Lefcourt, H. M., Martin, R. A. (1986). *Humor and life stress: antidote to adversity*. New York, NY: Springer-Verlag.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relations to psychological well-being: Development of the Humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75. [http://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2).
- Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor. An integrative approach*. Burlington, MA: Elsevier Academic Press.
- Midgley, C., Maehr, M. L., Huda L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M. J., Nelson, J., Roeser, R., Urdan, T. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan.
- Motlagh, F. G., Motallebzade, K., Fatemi, M. A. (2014). On the effects of teacher's sense of humor on Iranian's EFL learners' reading comprehension ability. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 3(4), 1-5. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v3n.4p.1>.
- Muhammad, S. A., Rahman, S. (2017). The use of humour in mathematics teaching and its relationship with students' concentration and motivation. *Advanced Science Letters*, 23(2), 1012-1015.
- Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Peterson, C., Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues. A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Petty, R., Cacioppo, J. T. (2012). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude changes*. Springer Science in Business Media. Berlin.
- Puklek Levpušček, M., Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Keßler, S., Herrmann, E., Regner, N. (2015). Students' perception of »good« and »bad« teachers – Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31-44. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.11.004>.
- Romi, S., Lewis, R., Roache, J., in Riley, P. (2011). The impact of teachers' aggressive management techniques on students' attitudes to schoolwork. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 231-240. <https://doi.org/10.1080/00220671003719004>.
- Savage, B. M., Lujan, H. L., Thipparthi, R. R., Di-Carlo, S. E. (2017). Humor, laughter, learning, and health! A brief review. *Advances in Physiology Education*, 41(3), 341-347. <https://doi.org/10.1152/advan.00030.2017>.
- Shibinski, K., Martin, M. (2010). The role of humor in enhancing the classroom climate. *Athletic Therapy Today*, 15(5), 27-29.
- Sidelinger, R. J. (2014). Using relevant humor to moderate inappropriate conversations: Maintaining student communication satisfaction in the classroom. *Communication Research Reports*, 31(3), 292-301. <https://doi.org/10.1080/08824096.2014.924339>.
- Stuart, D. W., Rosenfeld, L. B. (1994). Student perceptions of teacher humor and classroom climate. *Communication Research Reports*, 11(1), 87-97. <http://dx.doi.org/10.1080/08824099409359944>.
- Wang, Y. (2015). *A study on the relationship between homeroom teachers' humor style and learning satisfaction of junior-high-school students in Kaohsiung*. (Doktorska disertacija). Shude College, University of science and technology, Shenzhen.
- Wanzer, M. B., Frymier, A. B. (1999). The relationship between student perceptions of instructor humor and student's reports of learning. *Communication Education*, 48(1), 48-62. <http://dx.doi.org/10.1080/03634529909379152>.
- White, G. W. (2001). Teachers' report of how they used humor with students perceived use of such humor. *Education*, 122(2), 337-348.
- Ziegler, V., Boardman, G., Thomas, M. D. (1985). *Humor, leadership, and school climate*. Clearing House, 58, 346-348. <https://doi.org/10.1080/00098655.1985.9955580>.