

*Jan Pilecki, Ewa Kudłacik, Małgorzata Hwang*

## **Humor w interakcji: wychowawca – dziecko upośledzone umysłowo w stopniu lekkim**

„Śmiech jest reakcją na coś, a zarazem świadczy o tym, że śmiejąc się jesteśmy w stanie pewnego odprężenia psychicznego, zadowolenia z tego, co aktualnie dzieje się z nami lub wokół nas” (C. Matuszewicz, 1976, s. 9).

Istnieje kilka rodzajów reakcji śmiechu:

- śmiech jako wyraz przyjemności organicznej;
- śmiech jako reakcja na przeżywaną przyjemność społeczną;
- śmiech jako reakcja na komizm (przeżycia estetyczne).

W opinii niektórych badaczy (W. Mc Dougall, M. Eastman – za: C. Matuszewicz, 1976) śmiech może być także następstwem doznań nieprzyjemnych. Teoria antydokuczliwości Mc Dougalla tłumaczy śmiech jako reakcję na stymulację złożoną z bólu lub dokuczliwości oraz poczucia sympatii do innych. Analogicznie M. Eastman traktuje śmiech jako ucieszną reakcję na wygłupy, głupotę, frustrację, obrazę, agresję. Bodźce o tej tonacji wywołują przyjemność dzięki swoistym przekształceniom, transformacji nieprzyjemnego w przyjemne. Reakcja śmiechu ma więc wyjątkowe znaczenie dla pedagoga – może on nią łatwo operować zastępując biologiczne, a niekorzystne społecznie reakcje na różne bodźce (tzw. zachowanie negatywne społecznie) reakcjami społecznie pożądanymi. Zgodnie więc z zasadą, że zmiana jednego elementu życia psychicznego powoduje zmianę całości, można przez modyfikację reakcji śmiechu rozwijać osobowość wychowanka w pożądanym kierunku.

Prowadząc obserwacje, poznając przyczyny i formy reakcji śmiechu można względnie dokładnie analizować takie aspekty życia psychicznego u wychowanka, jak: cechy osobowości, stany uczuciowe, zainteresowania, upodobania.

Uszlachetnianie przeżyć związanych ze śmiechem powinno mieć na celu:

- oduczanie śmiania się z nieszczęść innych ludzi;
- przekształcanie pustego treściowo śmiechu organicznego w śmiech podbudowany refleksją, zawierający pewną wartość intelektualną lub estetyczną, odpowiednią do wieku wychowanka;
- eliminowanie złośliwości, triumfu nad drugą osobą, złośliwej rywalizacji lub przynajmniej nadanie tym przeżyciom cech optymalnie humanistycznych, nasyconych sympatią do innych ludzi;
- właściwe odczytywanie przez otoczenie śmiechu na tle „nerwowym”, uwarunkowanego zagubieniem, zawstydzeniem, bezradnością, jako sygnału konieczności udzielenia pomocy wychowankowi w zrozumieniu określonej sytuacji, z którą nie może sobie poradzić poznawczo.

Wymienione postulaty praktyczne znajdują swe zastosowanie również w pracy wychowawczej z dziećmi upośledzonymi umysłowo w stopniu lekkim. Dzieci te, podobnie jak ich rówieśnicy w normie intelektualnej, lubią się śmiać. Uśmiech i wesołość świadczą o ich zadowoleniu, dobrym samopoczuciu psychicznym i zdrowiu. Są więc symptomem właściwej jakości życia.

O ogromnej roli humoru w życiu człowieka i jego wpływie na zdrowie psychiczne wypowiadało się wielu badaczy (S. Szuman, B. Dziemidok, C. Matuszewicz). Słowa takie, jak: komizm, humor, dowcip pojawiają się zarówno w literaturze, jak i w życiu codziennym wymiennie. Czy jednak znaczą to samo?

Wydaje się, iż komizm jest pojęciem najszerszym (B. Dziemidok, 1967). Encyklopedia PWN (1974) podaje, iż jest to kategoria estetyczna określająca właściwości zjawisk zdolnych wywołać śmiech oraz okoliczności, w jakich dochodzi do powstania tej reakcji. Terminy: komizm i śmieszność określają przyczyny śmiechu oraz kompleks przeżyć uczuciowych pod wpływem bodźców sytuacyjnych. Bodźce komizmu nie wyzwalają reakcji śmiechu fizjologicznie, uruchamiają więc wyższe mechanizmy regulacji zachowania ludzi, nie odwołując się również do motywacji w postaci tzw. uczuć niższych (emocje złości, zawiści, agresji, egoistycznego triumfu). Są natomiast zestawieniem różnorodnych cech, dającym syntetyczne spostrzeżenie, które określamy mianem: śmieszne. Te złożone bodźce człowiek interpretuje tak, że tworzą pewną całość, reprezentowaną w świadomości ludzkiej w postaci określonej idei. Właśnie ta idea komiczności czegoś jest bezpośrednią przyczyną reakcji śmiechu wywołanej komizmem.

Przyjmuje się tezę, iż komizm jest cechą rzeczywistości obiektywnej, ale jej interpretacja w dużej mierze zależy od subiektywnych warunków przeżycia komizmu, czyli tzw. poczucia humoru.

Recepcja pewnych form komizmu wymaga odpowiedniego przygotowania intelektualnego:

- adekwatnego zasobu wiedzy;
- rozumienia sytuacji (przyczyn czyjś postępowania, motywów działań, sensu, jaki ktoś nadaje tym działaniom);

- elastyczności, zdolności do przyjmowania różnych punktów widzenia, poszukiwania rozmaitych zależności pomiędzy cechami rzeczywistości, dochodzenia do rozwiązywania problemu rozmaitymi drogami, zdolności przeniesienia obiektów „w obrębie struktury poznawczej sytuacji”.

Postacią komizmu rozumianą jako kategoria estetyczna, wyrażająca się w ujmowaniu zjawisk od strony tych ich właściwości, które zdolne są pobudzać do śmiechu, jest humor (Encyklopedia PWN, 1974). Współcześnie rozumie się go jako:

- stan (uwarunkowany sytuacyjnie) psychiki;
- trwałą postawę wobec rzeczywistości.

Ponieważ gotowość przeżycia humoru uwarunkowanego pewnymi cechami rzeczywistości, które działają na człowieka jest zróżnicowana i w głównej mierze uzależniona od indywidualnych dyspozycji obserwatora (np. cech osobowości), przyjęto opcję humoru jako postawy.

Według R. Cattela i L. Lubovskijego (za: C. Matuszewicz, 1976) postawa humoru zależy od:

- rodzaju konwencji społecznej,
- poziomu inteligencji danej osoby,
- poziomu wiedzy, rozumienia zjawisk,
- przeżyć, które jednostka pragnie uczynić „nietykalnymi”, treści, których nie dopuszcza do świadomości,
- przejściowego nastroju, aktualnej siły pragnień czegoś,
- stosunku do sytuacji, w której ujawniają się bodźce komiczne,
- znajomości treści komicznych (znajome treści komiczne są bardziej lubiane niż absolutnie nowe).

Z uwagi na poważne ograniczenia w zakresie kompetencji intelektualnych dziecko z upośledzeniem umysłowym pozostaje obojętne wobec większości obiektów lub sytuacji komizmogennych, ponieważ nie jest w stanie właściwie odczytać zawartej w nich idei komiczności.

Podobnie rzecz ma się z dowcipem, który jest zaliczany do kategorii zjawisk intelektualnych i sprowadza się do:

- szybkiego przebiegu procesu intelektualnego,
- ujawniania ukrytych podobieństw, różnic lub zależności pomiędzy przedmiotami albo zjawiskami,
- pomysłowości,
- ostrości, klarowności ujęcia,
- trafiania w sedno zagadnienia sytuacyjnie istotnego,
- kondensacji formy,
- braku zabarwienia uczuciowego (dowcip jest grą czystego intelektu),
- wywołania zazwyczaj reakcji śmiechu.

B. Dziemidok (1967, s. 40) uważa, iż „pełne odczucie dowcipu jest niemożliwe bez zrozumienia czy jakaś wypowiedź jest rzeczywistym, czy pozornym bezsenssem. A wykrycie i zrozumienie ukrytego sensu wymaga większej przenikliwości

ści i większego wysiłku intelektualnego niż zrozumienie sensu wyrażanego wprost”. Jak zatem jest z rozumieniem humoru u osób upośledzonych umysłowo?

Autorzy artykułu podjęli próbę określenia poczucia humoru u wychowanków internatów przy dwóch Specjalnych Ośrodkach Szkolno-Wychowawczych w Krakowie. W tym celu dokonano obserwacji dzieci w sytuacjach naturalnych, przeprowadzono rozmowy w grupach na temat rozumienia sytuacji humorystycznych (wypowiedzi rejestrowano na taśmie magnetofonowej). Dziewczynki i chłopcy sporządzili indeks zachowań, zdarzeń i obiektów wzbudzających reakcję śmiechu. W dokumentacji badań znalazły się ponadto wytwory ekspresji plastycznej humoru (najbardziej reprezentatywne rysunki zamieszczono w tekście).



Rys. 1. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (16 lat)

Analiza jakościowa zebranego materiału badawczego pozwala stwierdzić, iż u dzieci lekko upośledzonych umysłowo zazwyczaj reakcję śmiechu powodują:

- zachowania niezgodne z przyjętą normą (np. gdy ktoś na ulicy jest pijany i śpiewa albo szuka jedzenia w kontenerze) – rys. 3,
- parodiowanie zachowań innych osób (np. przedrzeźnianie),
- robienie śmiesznych min,
- wprowadzanie w błąd (np. „masz tu dziurę”, „coś ci spadło”, podanie pytającemu mylnego numeru autobusu),

- tematy tabu (załatwianie potrzeb fizjologicznych, odgłosy fizjologiczne organizmu, problemy związane z dojrzewaniem, zaburzenia tych procesów) – rys. 4, rys. 5,
- cudze nieszczęście (np. wypadek samochodowy) – rys. 7,
- niegroźne wypadki mające miejsce w życiu codziennym (np. „zawiśnięcie” na sznurach do prania przy nieuważnym ich mijaniu, przewrócenie się, wpadnięcie na słup) – rys. 6,
- humor słowny polegający na odtwórczym opowiadaniu kawałów (często w niewłaściwym szyku zdarzeń) lub czegoś śmiesznego o sobie, o kimś, o zabawie,
- humor wyrażony plastycznie (np. gdy ktoś coś śmiesznego narysuje),
- bajki rysunkowe (np. „Tom i Jerry”),
- mówienie brzydkich wyrazów,
- zakłopotanie (np. w sytuacji wezwania do odpowiedzi),
- towarzystwo innych śmiejących się osób (nawet bez rozumienia istoty śmieszności) – rys. 2



Rys. 2. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (16 lat)



Z powyższego rejestru obiektów i zdarzeń komicznych wynika, że u badanych dzieci dominuje prosty, niezłożony komizm sytuacyjny. Według M. Collins-Swabey (za: M. Dziemidok, 1967, s. 81) ten rodzaj komizmu daje się określić w czterech punktach:

1. w odróżnieniu od wszystkich innych form komizmu dotyczy zwykłych, raczej powierzchownych, często ordynarnych dysonansów, sprzeczności i niestosowności życia codziennego;
2. nie wymaga (w przeciwieństwie np. do dowcipu) czynności intelektualnych wysokiej rangi;
3. nie jest nacechowany silnym zabarwieniem emocjonalnym;
4. przeżycie komizmu prostego przynosi spontaniczną satysfakcję.



Rys. 3. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (14 lat)

Warto podkreślić mocny związek prezentowanego przez dzieci humoru sytuacyjnego z aktualną strukturą socjometryczną grupy internatowej. Nie śmiano się wcale z koleżanek i kolegów o wysokiej pozycji socjometrycznej.

W relacjach przyjacielskich ujawniała się tendencja do wzajemnego, dobrodusznego obnażania wad i słabostek. W tych interakcjach istniała możliwość natychmiastowego przerwania humorystycznych opowieści w razie gwałtownego protestu ze strony osoby będącej przedmiotem żartów (rys. 1). Dzieci z różnych powodów odrzucone w grupie spotykały się z ostrą krytyką swego zachowania.

Śmieszność w ich przypadku traktowano jako dotkliwą sankcję społeczną, posuniętą niejednokrotnie do okrucieństwa.

Dla osób przeprowadzających rozmowy z dziećmi wymienione nacechowane poczuciem humoru zachowania pełniły funkcję diagnostyczną. Pozwoliły określić treść przeżyć humorystycznych wychowanków, jak również jakości stosunków społecznych w grupie. Dały ponadto możliwość zwolnienia tłumionych napięć u dzieci, emocjonalnego katharsis, redukcji agresji i lęku.



Rys. 4. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (13 lat)

Doświadczony wychowawca może pokierować przeżyciami humoru podopiecznych tak, by spełniały one następujące funkcje (B. Dziemidok, 1967):

- higieniczną,
- społeczno-wychowawczą,
- poznawczą.

Funkcja higieniczna humoru (zabawowa albo inaczej: rozrywkowo-odprężająca w połączeniu z terapeutyczną) polega na dostarczeniu bodźców, które wywołują

uczucie odprężenia, bawią, sprawiają, że łatwiej znoszone są negatywne stany psychiczne. Dziecko upośledzone umysłowo charakteryzuje wzmożona męczliwość, szybkie nużenie się, trudność w koncentracji uwagi. Wskazane jest zatem dostarczenie mu odpowiedniej ilości zabaw wyzwalających reakcję śmiechu. Niektórzy wychowawcy unikają takowych jako dezorganizujących pracę grupy, naruszających z trudem wypracowaną dyscyplinę, zmniejszających dystans w relacji: osoba dorosła-dziecko. Rzeczywiście, tam, gdzie humor i śmiech są rzadkimi zjawiskami w momencie ich pojawienia się, jako koniecznej reakcji na panujący reżim wychowawczy przybierają postać kłopotliwych, niekontrolowanych zachowań, trudnych do wygaszenia. Jeśli natomiast wyzwalające śmiech zabawy grupowe zastosuje się w sposób planowy, jako odprężenie między aktywnościami angażującymi wysiłek wychowanków, można spodziewać się większego zaangażowania w działanie, lepszej koncentracji uwagi, poprawy współpracy wewnątrzgrupowej. Słabe funkcjonowanie psychospołeczne dziecka z upośledzeniem umysłowym jest przyczyną frustracji, kompleksów, niskiej samooceny. W następstwie stale doświadczanych niepowodzeń wytwarza się u niego wzmożone napięcie nerwowe. Jest ono demonstrowane częstokroć poprzez zachowania destrukcyjne, agresję, niewłaściwe zachowania asertywne, impulsywność, nacechowane lękiem zahamowanie (zamykanie się w sobie). Humor jest sam w sobie środkiem terapeutycznym, środkiem redukcji napięć psychicznych, lęku i uczuć agresywnych. Przeżycia radości, szczęścia, pogody są warunkiem równowagi psychicznej. Wychowawca powinien zatem traktować stymulację śmiechem jako zabieg higieny psychicznej, indywidualnej i społecznej.

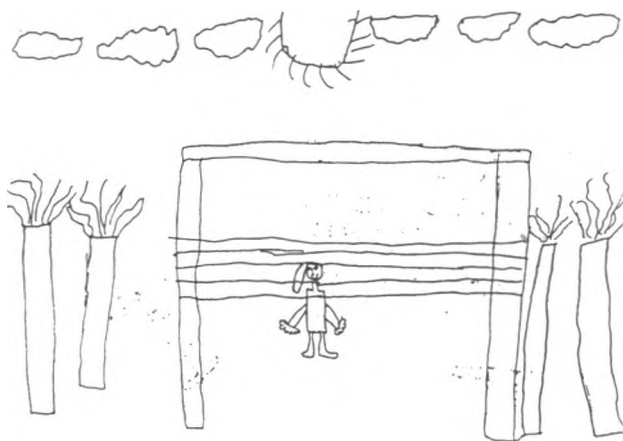
Koń  
kóbe  
Robi



Rys. 5. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (13 lat)

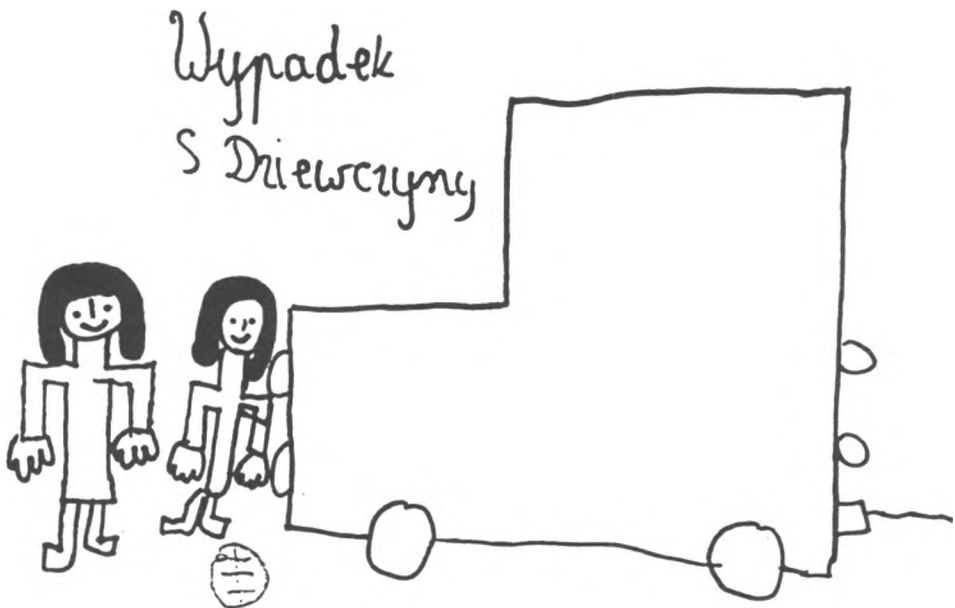


Celem funkcji społeczno-wychowawczej humoru jest wyzwolenie w dziecku odpowiednich mechanizmów przystosowawczych umożliwiających mu radzenie sobie z niekorzystnymi zewnętrznymi uwarunkowaniami środowiska. Dziecko upośledzone umysłowo z różnych powodów (najczęstsze to: znaczna odległość domu od szkoły, patologia środowiska rodzinnego) staje się często instytucjonalnym członkiem społeczności internatu przy Specjalnych Ośrodkach Szkolno-Wychowawczych. Humor może okazać się tym mechanizmem, który ułatwi dziecku o obniżonym poziomie intelektualnym radzenie sobie z trudnymi sytuacjami, presją wychowawczą regulaminu. Wzajemnie okazywana pogoda ducha w interakcji: dziecko-wychowawca wpływa pozytywnie na jakość tej relacji, redukuje napięcie wynikające z nieznamośności nowego środowiska. Dzięki humorowi niepełnosprawne umysłowo dziecko pokpiwa i żartuje z ludzi, którzy uważają się za źródło wiedzy i rozsądku, werbalizuje własne konflikty społeczne, wyraża uczucia, postawy i przekonania, których otwarte głoszenie mogłoby się spotkać z negatywną oceną społeczną. Śmiejąc się dzieci tworzą swoistego rodzaju solidarną wspólnotę śmiechu, a treści humorystyczne wyrażane przez nie czynią tę grupę bardziej spójną i zwartą. Humor może funkcjonować również w oddziaływaniu na wychowanka mającym na celu zmianę jego negatywnych nawyków, zachowań i postaw oraz utrwalenie pozytywnych cech charakteru i stereotypów dynamicznych. Podejście nacechowane poczuciem humoru działa o wiele skuteczniej niż nudne, częste pouczenia, perswazje czy kary. Należy jednak pamiętać, iż śmiech może redukcować uczucia nienawiści czy wrogości, ale nie powinien piętnować i ranić dziecka. Modyfikacja reakcji śmiechu powinna raczej zmierzać od społecznie nieakceptowanego „śmiechu z kogoś” do społecznie pożądanego „śmiechu z kimś” (pozytywnego i przyjacielskiego, opiekuńczego i empatycznego, wrażliwego, konstruktywnego, wspierającego, egalitarnego, łączącego, jednoczącego, zbliżającego, wzmacniającego spójność grupy).



Rys. 6. Humorystyczna wypowiedź plastyczna dziewczynki (14 lat)

„Poprzez wywołanie przeżycia humoru nauczający zmierza do wyeliminowania czynników utrudniających funkcjonowanie mechanizmów poznawczych ucznia” (C. Matuszewicz, 1976, s. 201), pobudza uwagę, intensyfikuje poziom jej funkcjonowania, zwiększa kreatywność, motywację i chęć uczenia się. Istotą funkcji poznawczej humoru jest uprzystępnienie i ułatwienie zrozumienia oraz opanowania nauczanych treści. Percepcja humoru zdeterminowana jest odpowiednim przygotowaniem intelektualnym, ale jednocześnie jest czynnikiem stymulującym myślenie (C. Matuszewicz, 1976; L. Smółka, 1987; M. Chmara, K. Gębała, 1993). Już K. Czukowski (1962) wspomina, iż takie techniki humoru, jak: przestawienia, zakłócenia ustalonego porządku, odwrócenia, wyolbrzymienia są sposobem poddawania próbie wiedzy, orientacji w świecie i zdolności umysłowych podopiecznych. Zwycięskie wychodzenie z tej próby podnosi samopoczucie dziecka, umacnia szacunek do siebie i wzmacnia w dziecku poczucie rzeczywistości. W odniesieniu do dzieci upośledzonych umysłowo przeżycia humoru mają jeszcze i tę zaletę, iż łamią sztywne stereotypy poznawcze pozwalając aktualizować rozumienie przyswojonej mechanicznie wiedzy. Humorystyczne ujęcie treści niemal zawsze wskazuje na pewne zjawiska w nowy sposób, często zaskakujący, zwraca uwagę na cechy wcześniej zakryte. W pracy wychowawczo-dydaktycznej można posłużyć się wesołym wierszykiem, humorystycznym przykładem, śmieszną ilustracją, zabawną historyjką obrazkową, które dzięki swej komicznej formie zainteresują dzieci i wywołają uśmiech lub reakcję śmiechu.



Rys. 7. Humorystyczna wypowiedź plastyczna chłopca (14 lat)

Śmiech jest naturalną potrzebą każdego małego dziecka (W.D. Wall, 1986), dlatego wychowawca powinien świadomie korzystać z wartości, które przynosi humor. Optymalny rozwój dziecka niepełnosprawnego intelektualnie może przebiegać jedynie w atmosferze życzliwości, radości, spokoju i bezpieczeństwa. Kształtując w dziecku właściwe poczucie humoru wychowawca sam powinien dostarczać wzorców humorystycznych zachowań, umieć się uśmiechać i lubić śmiech.



Rys. 8. Humorystyczna wypowiedź plastyczna chłopca (13 lat)

## BIBLIOGRAFIA

- Chmara M., Gębała K., *Pedagogiczne aspekty komizmu dzieci w wieku szkolnym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1993, nr 1.  
Czukowski K., *Od dwóch do pięciu*, Warszawa 1962.  
Dziemidok B., *O komizmie*, Warszawa 1967  
*Encyklopedia PWN*, Warszawa 1974.  
Garczyński S., *Śmiech naszego powszechnego*, Warszawa 1981.

- Jarząb A., *Humor i jego funkcje w interakcjach terapeuta-dziecko chore*, [w:] *Problemy edukacji i rewalidacji dzieci niepełnosprawnych*, (red.), J. Pilecki, M.A. Winzer, Kraków 1996.
- Matuszewicz C., *Humor, dowcip i wychowanie*, Warszawa 1976.
- Słońska I., *Dzieci i książki*, Warszawa 1959.
- Smółka L., *O humorze dziecięcym*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1987, nr 3.
- Szuman S., *O dowcipie i humorze – szkic psychologiczny*, Warszawa 1936.
- Wall W.D., *Twórcze wychowanie w okresie dzieciństwa*, Warszawa 1986.