

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 21

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLD360	PDF opprettet	12.08.2016 12:54
Vurderingsform	GLD360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	42
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5785533_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	586.597 KB
Opplastingstid	29.05.2016 19:36:57



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLD360

Navn: Tina Valan

Tittel: Humor i skolen: På hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever?

Title: School and humour: To what extent can teachers include humour in their interactions with students?

Dato: 24.05.2016

Totalt antall sider: 35

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	5
1. Innledning	6
2. Hva er humor?	7
2.1. Noen definisjoner.....	8
2.2. Varm og kald humor.....	9
2.3. Humorens mange sider.....	9
2.4. En integrert forståelsesmodell.....	10
2.5. Hva kjennetegner humor?.....	10
3. Hvorfor trenger vi å inkludere humor i møte med elever?	12
3.1. Læreplanen.....	12
3.2. Potensialet i humor.....	12
3.2.1. Helsegevinster.....	13
3.2.2. Relasjonelle gevinster.....	13
3.2.3. Læringsgevinster?.....	14
3.3. Lærerens humor og holdning.....	15
4. Barns humor	16
4.1. Humorforståelse.....	16
4.2. Humorskapere.....	17
4.3. Innholdet i barnehumoren.....	18
5. Metode	19
5.1. Utvalg.....	20
5.2. Analyse.....	21
6. Resultat og drøfting	21
6.1. Varm og kald humor.....	22
6.2. Betydning av læreren.....	23
6.3. Rammevilkår for humoren.....	25
6.4. Hvorfor inkluderer lærere humor?.....	26
6.5. Humorskapere i skolen.....	27
7. Oppsummering	29
Litteraturliste	32
Vedlegg	34

Forord

Jeg husker de lærerne som hadde et vennlig glimt i øyet. Som av og til fikk samtlige i rommet til å le. Og som lo så hjertelig selv!

Gjennom dette året har jeg fått oppfylt mitt ønske om å forske på humor i skolen. Jeg hadde så mange spørsmål! Hva vet man om humor og hva det gjør med oss? Hvilke konsekvenser kan det ha for undervisning i skolen? Hva opplever lærere i skolen når det gjelder humor? Hva er det som utfordrer oss? Lite visste jeg til å begynne med, hvor stort, spennende og engasjerende temaet humor er.

Med denne bacheloren avslutter jeg min studietid, og blir ferdig utdannet grunnskolelærer. Nå står endelig arbeidslivet for tur! Jeg er takknemlig for alle faglige tyngder jeg har fått med meg i ballasten. Takk til alle faglærere og praksislærere som har lagt til rette for at jeg skulle utvikle meg til en best mulig lærer for mine fremtidige elever.

Tusen hjertelig takk til samtlige lærere som stilte opp på intervju om humor i skolen. Dere har bidratt mye mer til denne oppgaven enn dere tror. Uten deres refleksjoner og åpenhet, har ikke jeg kunnet skrevet denne bacheloren. Takk til skolene som i tillegg la til rette for at jeg skulle få gjennomføre både spørreundersøkelser og observasjoner.

Tusen takk til min veileder, Liv Iren Grandemo, som har fulgt meg gjennom hele dette studieåret. Dine snarlige og konkrete tilbakemeldinger har løftet oppgaven til det den er i dag.

Takk til Maria og Kenneth for korrekturlesing.

Takk til mamma og pappa, som har stilt opp når logistikken med studieliv og familieliv ikke alltid gikk opp.

Og til sist – for alltid tusen takk, Richard! Når det har stått på som verst, har du alltid vært full av støttende ord, handlinger, og bunnløs optimisme og tro på meg. Endelig står vi med begge beina over målstreken!

Brønnøysund, mai 2016.

Sammendrag

Oppgavens mål er å se nærmere på humor i skolen. Hovedproblemstillingen er: På hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever? For å belyse problemstillingen tar oppgaven for seg teori om humor, sentral humorforskning og perspektiver på barn og humor. Gjennom flere teoretiske innfallsvinkler drøftes fenomenet humor, og hvordan den generelle delen av Kunnskapsløftet kan rykke humor i skolen opp på lærerens prioriteringsliste. Varm og vennlig humor løftes frem som det ønskelige i skolen. Kald og uvennlig humor stadfestes som potensielt ødeleggende for elever, og spesielt ironi drøftes i denne sammenheng. Oppgaven er forankret i et kvalitativt studie basert på åpne gruppeintervjuer av lærere. Lærernes erfaringer med humor som kilde til en rekke helsemessige, relasjonelle og læringsgevinster drøftes. Avgjørende rammefaktorer for at humor skal gro, en sunn balansegang og et godt lederskap, ses på som viktig for å mestre å inkludere varm humor i møte med elever. Samtidig handler det om å støtte elevenes forsøk på å skape humor. Og da må vi kanskje se humor i et utviklingsperspektiv. Gjennom å ha våre øyne og vårt humoristiske sinn åpent, kan vi voksne oppdage elevenes forsøk på å dra oss inn i en verden full av lek og latter.

Innledning

Barn og ungdom inviterer ofte lærere og andre voksne inn i en verden av latter og tøys.

(Spurkeland, 2011)

Det er deilig å le! Det er antageligvis få av oss som bestrider en slik påstand. Det er kanskje fordi humor, glede og latter er alle uttrykk for noe dypt og grunnleggende menneskelig i oss (Tyrdal, 2002, s. 4). Hvis vi tenker oss om, kan vi se at befolkningen har et sug etter humor! Vi søker etter bøker og blogger, film og foto, arrangementer og mennesker som får oss til å more oss. Dette gjelder barn så vel som voksne. Barn og unge har også et større behov enn voksne for å le, leke og gi uttrykk for humor (Spurkeland, 2011, s. 154). Men hvorfor lengter vi etter humor? Og hva gjør det med oss?

Plikter og krav er humorens motsats. Et mål- og resultatorientert miljø skaper dermed ikke den beste grobunnen for humor. Vi vet at den skolehistoriske pendelen svinger, og kravet om resultater i skolen, og i samfunnet for øvrig, er større i dag enn tidligere. Kanskje gjør dette spørsmålet om å prioritere humor i møte med elever mer aktuelt enn vi tenker?

Sans for humor handler om mer enn bare å ha det moro. Det handler om livsmestring og livsglede! Humor demper stress, angst og smerte, og kan gi oss en sunnere helse. Det kan knytte oss sterkere sammen som mennesker, skape nye relasjoner, og være grunnlaget for vennskap. Humor kan øke vår motivasjon og oppmerksomhet, og kan virke inn på vår læring. Men det er ikke all type humor som bidrar på en slik måte. Kald humor kan ramme oss, gjøre oss vondt, den kan avgrense og stenge ute. Kald humor kan ødelegge relasjoner, og bidra til at det er vanskelig å lære i skolen (Spurkeland, 2011, s. 153).

Planverket for den norske skolen sier mye om hvilken kompetanse elevene skal ha kunnskap om ved endt skolegang. Den viktige generelle delen av læreplanen sier noe om selve danningen av mennesket, at elever dannes til ”gjengs menneske” (Utdanningsdirektoratet, 2011). Til tross for at humor er dypt forankret i oss mennesker, er det ikke eksplisitt vektlagt i læreplanen for norsk skole. Kan vi som lærere likevel prioritere humor i det pedagogiske arbeidet? I det videre drøftes sider ved humor som kanskje kan forsvares av den generelle delen av læreplanen.

Et konstruktivistisk pedagogisk grunnsyn danner grunnlaget for å drøfte humor i skolen. Sans for humor er noe vi alle er født med, og den kan utvikles og læres. En slik utvikling skjer i samspill med andre mennesker, i tråd med blant annet Vygotskys sosiokulturelle læringsteori (Søbstad, 2006, s. 13).

Frode Søbstad har i flere tiår forsket på sammenhengen mellom barn og humor. Han tar til ordet for hvorfor alle som jobber med mennesker, bør inkludere humor i arbeidet sitt. Dessuten handler det om så mye mer enn kortvarig glede i et humoristisk øyeblikk. Det handler om å lære livslyst, å se hverdagsglede og å takle motgang i livet. Mye av hans forskning ligger til grunn for teorien jeg drøfter. Videre er Sven Svebak, en av Norges fremste humorforskere, en sterk bidragsyter med sin omfattende forskning. Han peker blant annet på hva humor gjør med oss som mennesker, fysisk, psykisk og mellommenneskelig.

Tør jeg å slippe opp for humor i møte med elever? Kan jeg som lærer utvikle min egen humor? Ser jeg det komiske i hverdagen, ser jeg hva elevene inviterer meg med på? Kan jeg planlegge humor? Vet jeg hva varm humor er, og hvordan den virker på mennesker? Og hvorfor lekes det ikke mer i skolen? Mange spørsmål ledet meg til en problemstilling jeg finner svært spennende:

På hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever?

Med dette søker jeg å finne svar på hva varm og vennlig humor kan være, hvorfor vi trenger å prioritere den i skolen, og på hvilken måte en lærer kan gjøre det, til det beste for elevene sine.

Hva er humor?

Jeg ler, altså lever jeg
(Søbstad, 2006)

For å kunne tilnærme seg spørsmålet om *på hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever*, er det naturlig å forsøke å definere begrepet humor. Dette har fagfolk fra

ulike fagområder i lang tid søkt å gjøre (Fosse, 2006). Også antikkens tenkere grublet over fenomenet. Filosofer som blant annet Sokrates, Platon og Aristoteles var opptatt av den naturlige rollen det komiske har i menneskets liv. De funderte over hva som gjorde at noe var morsomt, men også humor som livsinnstilling. Sentralt var også middelveien mellom å nyte humoren, og å ikke såre andre (Thielst, 1995). Filosofene anså humor som et mangesidig og flertydig fenomen.

Søbstad (2006) peker på humor som et vidt begrep som vanskelig lar seg definere. Fenomenet er stort og komplekst, og vi har ulike oppfatninger av hva humor er. For å få et helhetlig inntrykk av hva humor er, kan det være nyttig å se på flere definisjoner (Søbstad, 2006, s. 45).

Noen definisjoner

Hvis vi slår opp i ordbok, finner vi en enkel definisjon på begrepet humor, nemlig *sans for det komiske* (Bokmålsordboka, 2015). Sigmund Freud (1905/1994) analyserte vitsehumor, og fant at det grunnleggende handler om *lek med ord og tanker* (Søbstad, 2006, s. 45).

I litteratur om humor finner vi at humorforskeren Paul McGhees definisjon (1979) er sentral: ”*Den mentale erfaringen av å oppdage og verdsette lattervekkende, absurde og inkongruente ideer, hendelser eller situasjoner*” (Søbstad, 1995, s. 22). Den handler kanskje om evnen til å oppdage humor, og å være innstilt på å se det humoristiske rundt deg. Videre handler det om å sette pris på det morsomme du oppdager. Til sist sier McGhee kanskje noe om hva humor er: noe som vekker latteren i oss, og absurde og inkongruente forhold.

Når et fenomen som humor er stort, abstrakt og vanskelig å definere, kan kanskje mer konkrete eksempler hjelpe oss å forstå. Filosofen Henri Bergson (1900/1922) tok til ordet for en mer operasjonell definisjon. En slik definisjon vil være ”*de forhold ved en situasjon som får oss til å le*” (Søbstad, 2006, s. 46). For å få inntrykk av humor som fenomen, må vi se på de faktiske forhold som får oss til å nyte det humoristiske i hverdagen. Er det bestemte typer vitser og tv-programmer som oppleves som morsomme, er det enkelte aktiviteter, personer eller situasjoner? Søbstad hevder at en operasjonell tilnærming er gunstig for de som jobber med humor i pedagogisk sammenheng (Søbstad, 2006, s. 46). Gjennom å vite noe konkret om hva humor er, og se etter hva som fremmer humor hos barn og unge, kan man kanskje aktivt fremme det i pedagogisk virksomhet.

Varm og kald humor

Varm og kald humor er én måte å kategorisere humor på. I problemstillingen *på hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever*, ligger det implisitt at varm humor er å foretrekke i det pedagogiske virket. Jan Spurkeland (2011) omtaler varm og kald humor slik:

Varm humor er all humor som styrker relasjoner mellom mennesker uten å skade eller støte andre. Den er inkluderende og ufarlig i sin karakter. Den er blott til glede og vil kun skape munterhet og sosialt velvære. Kald humor derimot er rammende og går ikke av veien for å skade relasjoner ved å sette andre i gapestokk. Den er utstøtende i sin karakter og har ofte andre som objekt for nedsettende kommentarer. Den kan såre og være destruktiv i en relasjon. Kald humor er nær beslektet med mobbing, og det kan være vanskelig å skille mellom det sårende og det humoristiske. Ved tvil er det alltid objektet for den kalde humoren som sitter med fasit på hvor grensen til kald humor går. Når humor oppleves sårende, er det den sårede som har definisjonsretten (Spurkeland, 2011, s. 152).

Mobbing og hånletter er tydelige eksempler på kald humor. Men også ironi og sarkasme ligger kanskje nærmere kald enn varm humor. Et vesentlig aspekt for å inkludere varm humor i møte med elever, er å forklare skaden ved bruk av kald humor. Elever bør få innsikt i hva det er som er ødeleggende, og også hvordan man kan motvirke og si nei til mobbehumor (Søbstad, 2006, s. 97).

Ironi handler om at ytringens innhold ikke sammenfaller med intensjonen bak (Nilsen, 2015, s. 80). Dette handler om en type indirekte språkbruk som tar lang tid å lære. Barn er forskjellige, derfor vil det være ulikt hvor lett elever kan forstå ironi og ikke (Nilsen, 2015, s. 80).

Humorens mange sider

Det er mange måter å forstå humor på. Blant annet stadfestes humoristisk sans som en personlig egenskap vi er født med og som kan utvikles. Vi utvikler ulik sans for humor, hvor blant annet humoren som preger miljøet i oppveksten har stor betydning (Svebak, 2000, s. 154).

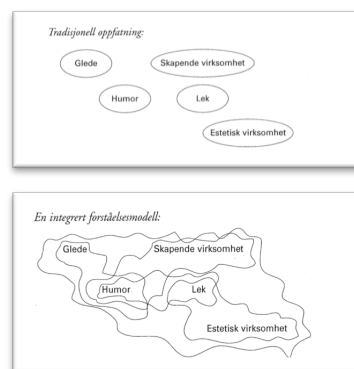
En oppfatning som er vanlig er at mennesker med godt humør har stor sans for humor. Det trenger nødvendigvis ikke være slik (Svebak, 2000, s. 73). Kanskje er årsaken til at du kvitrer

glad som en lerce fordi du har noe godt i vente? Et latterutbrudd kan være knyttet til angst så vel som humor. Og man kan more seg og nyte sin humoristiske sans, uten å le. Sansen for humor trenger altså ikke være observerbar for ytre omgivelser. Egenskapen er heller ikke helt avgrenset, og kan stå i sammenheng med andre egenskaper. For eksempel evnen til tankens lek, eller holdningen du har til andre mennesker og situasjoner (Svebak, 2000, s. 82).

En integrert forståelsesmodell

Hvis vi forsøker å tenke oss hva humor er for et barn, kan kanskje begreper som glede, lek og kreativ virksomhet dukke opp. Dermed er vi inne på et slektskap som Søbstad (2006) trekker fram som sentralt i forståelsen av humor.

En integrert forståelsesmodell av disse fenomenene avdekker forholdet mellom de. Den modellen viser at grensene mellom humor, glede, lek, og skapende og estetisk virksomhet, er flytende. Kanskje kan en kreativ virksomhet eller lek, være inngangen til en humoristisk opplevelse, som igjen spiller inn på den skapende aktiviteten? En slik forståelse av humor kan ha konsekvenser for ditt pedagogiske arbeide. Ved å gi økt rom for lek i skolen, gir du også økt rom for humor (Søbstad, 2006, s. 92).



Hva kjennetegner humor?

Humor fremtrer i ulike former og miljøer. Humor kan være individuelt og personlig. Det du setter pris på av morsomheter kan andre synes er lite morsomt. Det kan også være kollektivt og sosialt, hvor man deler og påvirkes av hverandres humorreaksjoner. Grupper av mennesker kan utvikle en intern humor, men humor kan også være kulturelt betinget. Til tross for variasjonene, finnes det noen universelle sider ved humor (Søbstad, 2006, s. 50).

Tankens lek og frie assosiasjoner er et tegn på fenomenet humor. Det handler om evnen til å la tanken fly, se nye sammenhenger og assosiere ut i fra de. Som tidligere nevnt er det en klar

sammenheng mellom kreative mennesker, som kanskje lettere lar tankene finne nye veier, og sans for humor (Flaata, 1996). Her kan det være verdt å nevne at humor gjerne starter med et *signal* (Søbstad, 2006, s. 65). For eksempel at man sier ”nå skal jeg fortelle en vits...”. Det kan også være mindre eksplisitte tegn, som at man gjør om stemmen eller på andre måter signaliserer at man går ut av virkeligheten og inn i en fantasiverden.

Indre motivasjon og frivillighet gjør humor levedyktig. Det er av egen fri vilje man søker å oppleve humor, det er en indre motivasjon. Likevel kan man dra nytte av å ha lagt til rette for humorskaping, men dog – det er noe vi selv ønsker av egen fri vilje (Søbstad, 2006, s. 73).

Av elementer som skaper humorreaksjoner hos oss, trekkes *uoverensstemmelsen* frem som sentral. *Inkongruens* kaller noen forskere det (Svebak, 2000, s. 87). Inkongruensteori handler om hvordan noe som er fylt med mangetydelighet, uoverensstemmelser, motsetninger eller fordreininger kan utløse humoristiske reaksjoner (Søbstad, 2006, s. 49). For eksempel kan elever le av at læreren gjør noe motsatt av det de forventer og er vant med, altså noe som ”ikke passer”, en uoverensstemmelse.

At det vi ler av kommer *overraskende og uventet*, trekkes frem som et element som kan utløse humor i oss mennesker (Svebak, 2000, s. 88). Det beste eksemplet vi kanskje kjenner oss igjen i er hvordan en vits er morsom første gangen du hører den, men hvis du hører den mange ganger oppleves den ikke like humoristisk. Kanskje kan dette kreve litt spontanitet av læreren?

Mental lettelse peker på hvordan humor kan ”lette på trykket” både mentalt og fysisk. Freud (1905/1994) mente humor fungerte som en mental sikkerhetsventil for oss mennesker (Søbstad, 2006, s. 69). Som tidligere nevnt, kan man for eksempel dra nytte av humor i situasjoner som oppleves stressende. *Tabuhumor* er knyttet til mental lettelse. Gjennom tabuhumor bearbeider vi forhold som utfordrer oss og som oppleves vanskelige å snakke om.

Overlegenhetshumor har noe av de samme elementene i seg. Det er humor basert på forholdet mellom en underlegen og en overlegen part (Søbstad, 2006, s. 47). Dette kan vi for eksempel spore hos barn som latterliggjør voksne eller erting som maktspill blant barn. Humoren ligger i spenningen mellom den under- og overlegne.

Humorfenomenet er *følsomt*. Det er i trygge omgivelser humor gror best. Humor trenger mulighet til å utfolde seg. Derfor kan ro, konsentrasjon og inspirasjon være faktorer som bidrar til å gi rom for humor. Videre er humoren svært sårbar. Det er lite som skal til for å

drepe humor. Manglende respons kan være nok til at en person ikke vil prøve seg på flere morsomheter. Et miljø som verdsetter humoren kan være en del av en god ytre ramme rundt vittighetene.

Hvorfor trenger vi å inkludere humor i møte med elever?

For å drøfte problemstillingen *på hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever*, er det naturlig å spørre: Hvorfor bør vi inkludere varm humor i skolen? Én måte å inkludere varm humor i møte med elever på, er kanskje å kunne forsvare bruken av den.

Læreplanen

I *Kunnskapsløftet* har ikke humoren fått noe særlig tildelt plass. Det er mer eller mindre fraværende i den generelle delen av planverket. Kompetansemål i norskfaget har vektlagt humor i forbindelse med å lære språklige virkemidler. Dette står i kontrast til *Rammeplan for barnehagen*, hvor humor er en integrert del av planverket. Humor gis plass i samspill med beslektede begreper, slik som lek, kreativitet og glede. Den understreker barnas behov for humor, lek og latter (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Bør vi gi humor større rom i skolen? Det finnes forskere som argumenterer for at *det humoristiske mennesket* burde ha en plass i læreplanen, og at humor bør inngå i elevens personlige utvikling, kompetanse og dannelsesprosess i skolen (Fosse, 2006, s. 9).

Det står altså ikke eksplisitt i læreplanen at humor skal være en del av skolehverdagen og den personlige utviklingen til elevene. Jeg vil i det neste se på hva humor gjør med oss som mennesker. Gjennom ulike gevinster humoren kan gi oss, mener jeg vi implisitt kan se hvordan blant annet den generelle delen av læreplanverket *gir rom for* å vektlegge varm humor i møte med elever. Så hva er det som gjør humor så viktig for oss?

Potensialet i humor

Ut i fra det teorien sier om gevinstene humor gir oss, kan møter med varm og vennlig humor gi oss mange fordeler i livet. Dette skriver humorforsker Frode Søbstad: ”Generelt kan det se

ut som om både barnehage og skole av flere grunner kan tjene på å mer aktivt utnytte potensialet som ligger i glede og humor.” Hvordan da?

Helsegevinster

”Latter er den beste medisin” er et kjent uttrykk. Hvorfor sier vi dette? Uten å gå i dybden på det fagmedisinske, så viser forskning at humor effektivt reduserer blant annet stress, angst og smerte (Tyrdal, 2002, s. 101).

Det som er interessant i forhold til spørsmålet om å inkludere varm humor i skolen, er flere. For det første viser forskning at tankens rolle har stor betydning i både sinnets og den kroppslige håndteringen av stress. Å ha sans for humor i møte med hverdagslige stresssituasjoner, kan være en svært viktig livskunst å ha med seg. Ofte kan slik hverdagslig stress være knyttet til bagateller, som blir tillagt urimelig betydning i den store sammenheng. Kanskje gruer en elev seg til en muntlig fremføring? Stor sans for humor kan beskytte deg mot stresset, og kan kanskje avsløre den oppblåste størrelsen på situasjonen (Tyrdal, 2002).

I psykoterapi har humor en rolle. En terapeut kan i begynnelsen vektlegge humoristiske elementer selv, eller for eksempel be barnet om å fortelle sin favorittvits. Dette blant annet for å vise at man er åpen for lek og å skape tillit. Det kan også handle om å få et barn til å åpne opp for angst og fortvilelse. Videre er det sentralt å balansere humoren. For eksempel kan sykepleiere bruke god sans for humor i møte med pasienter, for å lette sykdomsopplevelsen til den enkelte. Samtidig må humoren balanseres opp mot hvor mye smerte eller engstelse pasienten opplever. Hvis dette er i liten eller moderat grad, kan humor bidra med positive effekter og være på sin plass (Svebak, 2000, s. 136). I skolesammenheng kan det derfor være viktig å se hvor alvorlig du selv eller en elev opplever en vanskelig situasjon. Kanskje vil det kreve høy grad av sensitivitet for å vite når det er på sin plass med varm humor i møte med elever.

Relasjonelle gevinster

Teori om relasjonskompetanse og sosial kompetanse gir humor en definert plass. Vi vet av kjente behovs- og utviklingsteorier, så vel som egen erfaring, at gode relasjoner til andre mennesker er viktig for oss. For eksempel sier Maslows behovsteori (1970) noe om våre

sosiale behov for fellesskap, vennskap og kjærlighet (Imsen, 2005, s. 384). Men hvorfor er varm humor viktig for relasjonene vi knytter rundt oss?

Varm humor styrker relasjoner (Spurkeland, 2011, s. 152). Humoren fremmer betydningsfulle følelser i oss, slik som samhørighet, nærhet, varme og ikke minst vennskap. Med tanke på blant annet elevenes rett til en godt psykososialt miljø i skolen, er kanskje slike følelser noe vi som pedagoger strever etter å fremme?

Evnen til å skape positiv gjenklang i omgivelsene, kalles for resonant ledelse (Goleman, 2002). Det handler om å ta styringen på og lede stemninger. Humor, entusiasme og optimisme er kjennetegn på resonant ledelse. Litteratur om organisasjonsledelse vektlegger varm humor på arbeidsplassen i stor grad. Her kobles lite sykefravær, stor trivsel og lønnsomhet til at det satses på humor (Melhus & Haugen, 2003).

Læringsgevinster?

Forskning om humor og læringsgevinster er noe uklart. Læring kan være vanskelig å måle, og er avhengig av hva slags type læring man ser etter (Tyrdal, 2002). Likevel viser forskning noen aspekter om humor og læring. For eksempel mener noen at humor kan bidra til en form for "nullstilling" av hjernen i forkant eller underveis i en læringsprosess (Spurkeland, 2011, s. 155). Andre kaller det for *komiske pauser* eller *mental lettelse*. Mye forskning viser tydelig sammenheng mellom humor og kreativitet. Noe peker også på at humor kan bidra i hukommelsesarbeid (Flaata, 1996).

Søbstad (2006) presiserer hvordan varm humor lett kan samle oppmerksomheten til elevene og øke motivasjonen for læring. Humorforskning på læringsgevinster finner økt motivasjon hos elevene som resultat av lærere som vektlegger det humoristiske (Søbstad, 2006, s. 78). Blant annet viste forsøk at elevene med en lærer som i stor grad vektla humor, bidro til at elevene møtte på skolen – til og med da de var syke. Videre vises det til resultater om økt kritisk tenkning, interesse, nysgjerrighet og fantasi hos elevene.

Innholdet i humoren er sannsynligvis av betydning. Foreløpig finnes det ikke klare forskningsresultater på at man automatisk lærer bedre det som blir presentert i undervisningen. Men det viser seg at alder har en betydning for en mulig læringseffekt. For elever opp til 10 år virker det som at innholdet ikke nødvendigvis trenger å være knyttet til temaet man skal jobbe med. Men fra omkring femtenårsalderen kan humor virke

distraherende på undervisningen. Søbstad konkluderer derfor med at humor i denne gruppen bør være knapp og relatert til lærestoffet (2006, s. 79). Dessuten kan hensyn knyttet til enkeltelever eller læringssituasjonen spille inn. Kanskje krever elevene ro og konsentrasjon? Kanskje er det elever med dårlig språk som ikke forstår?

Lærerens humor og holdning

Lærerens egen humor drøftes som et sentralt virkemiddel i etableringen av relasjoner i skolen. En dansk undersøkelse viser at elever i 7. klasse mener at én av de tre viktigste kjennetegnene på en god lærer, er om læreren er humoristisk (Dansk center for undervisningsmiljø, sitert i Spurkeland 2011, s. 153). Varm humor kan bygge gode enkeltrelasjoner, men også støtte opp om et positivt skolemiljø.

Som lærer handler varm humor i skolen kanskje om å ha en positiv grunninnstilling med et glimt i øyet. Det å legge til side selvhøytidelighet, gjør kanskje at du styrker din rolle som et godt forbilde. Gjennom å ha et fokus på hverdagsgleder og livslyst, og evne til å se det komiske i situasjoner, åpner du kanskje for mer humor i skolehverdagen. Evnen til å befri seg litt fra det alvortyngende i skolen, å hengi seg til en befriende latter med elevene, kan bidra til en menneskeligjøring av læreren. Kanskje trenger flere lærere å være mer bevisst den humoristiske siden ved seg selv? Dessuten sitter mye av humoren i kroppen (Spurkeland, 2011, s. 154). Kanskje kan du bruke det kinestetiske, mimende, eller vri på stemmen for å skape varm og vennlig humor? Kan du kaste deg ut i ukontrollert lek?

”Barn gjør ikke alltid som voksne sier, men de gjør gjerne det voksne gjør”. Som lærer er du en rollemodell for elevene, også når det kommer til humor. Hvis du utviser og verdsetter varm humor i møte med elever, betyr det at du også støtter opp om et varmt humoruttrykk hos elevene selv (Søbstad, 2006, s. 96). Din holdning som lærer er derfor av betydning. Tilpasser du den varme humoren til alder og modningsnivå hos den enkelte elev? Er du bevisst din rolle som forbilde? Reflekterer du over hvordan din egen sans for humor passer i arbeid med barn og unge?

Barns humor

Men det er jo ulike former for humor. Det er ikke nødvendigvis slik at jeg synes det er artig det du synes er artig. Og det er jo slik med ungene også.

(Lærer, intervju 2016)

Og å vite noe om barns humor og humorutvikling er kanskje aktuelt når vi søker å inkludere varm humor i møte med elever. Søbstad omtaler generelle mønstre i barnehumor som jeg mener kan være viktig å vite noe om for å inkludere varm humor i møte med elever.

Humorforståelse

Humorforståelsen hos barn preges blant annet av alder og utvikling. Men også språk er av stor viktighet. Dobbeltheten i ord og uttrykk har ofte en relevans for humoren. Det finnes grunnlag for å hevde at utviklingen av humorforståelse har sammenheng med den kognitive utviklingen hos barn (Svebak, 2000, s. 96). Paul McGhee hevdet at utviklingen skjer gjennom fire stadier, sprangvis og ikke nødvendigvis jevnt, i likhet med Piagets utviklingsstadier (Søbstad, 1995, s. 56).

I det første stadiet begynner barnet å more seg over ulogiske handlinger hos mennesker, dyr og leker. Dette varer frem til barnet er cirka to år. Det andre stadiet varer frem til fire-fem års alderen. Da preges det morsomme av lek med ord og språk, og begrepsmessig inkongruens blir mer aktuelt. Rim og regler kan være eksempler på hva barna synes er moro.

Når det gjelder elever i skolen, er det det tredje og fjerde stadiet som er de mest interessante. Når barnet blir fem-seks år, får begreper større plass i humoren. Det fjerde stadiet preges av mangetydighet. Fra barnet er cirka sju år, vil språkets mange sider være enda viktigere. Gjennom å fortelle vitser og gåter får barna spille på ordenes dobbeltbetydninger (Svebak, 2000, s. 97). I denne sammenheng ser vi kanskje hvor viktig et godt utviklet språk og ordforråd er for humorforståelsen.

Humorskapere

Noen må ta initiativ til å ha det morsomt!

(Søbstad, 2006)

Hvem av oss skaper humor som får oss til å le? Å støtte humorskaping hos barn handler kanskje om å anerkjenne og å se humoren barna prøver seg på. I tidlig alder er den gjerne kroppslig forankret. Kroppslig aktivitet, lek og humor går da ofte hånd i hånd. Den kroppslige formen for humoruttrykk, kan danne grunnlaget for mange andre former for humor senere (Søbstad, 2006, s. 54). Spesielt kan vi legge merke til humorskaping blant barn mellom seks og åtte år. Det viser seg at humoristisk virksomhet er i sterk økning i denne alderen, og de som er aktive i å skape humor da, danner et varig humorgrunnlag ut livet (Søbstad, 2006, s. 55). Som lærer er det å respektere barnas form for humor, og støtte deres lek og forsøk på humor, av stor betydning for å fremme humor hos barn og unge (Søbstad, 2006, s. 96)

Å utvikle flere former for humor blir kanskje viktig for det enkelte barn opp mot ungdomsårene. Klovnerollen i en skoleklasse er nemlig noe man sjelden lever godt med over tid. Det viser seg at en klovner sjelden har høy sosial prestisje eller uproblematisk forhold til seg selv (Søbstad, 2006, s. 55). Men man kan se at de som i tidlig alder klovner og tøyser mye, er ofte de mest kreative barna.

Det er påvist klar sammenheng mellom kreativitet og humor. Studier om dette viste også at de barna som ble ansett som humoristiske barn, ble av lærere utpekt som de mest kreative. Blant annet McGhee (1979) fant at kreative barn forstår humor bedre, setter pris på mer humor, og lager mer og morsommere humor enn andre barn (Søbstad, 2006, s. 55).

Når det gjelder å skape humor er gutter mer fysiske, selvhevdende, klovnete, forteller mer vitser, og har gjerne et større mål enn jentene om å være morsom. De foretrekker aggressiv humor og humor med seksuelt innhold i større grad enn det motsatte kjønn. Jenter ler derimot mer av seg selv og sine tabber og problemer i hverdagen, og har ofte mer absurd humor. De er også mer oppmerksomme på samspillet når det kommer til morsomheter. Jenter er også generelt mer påvirket av omgivelsene når det kommer til å smile og le (Søbstad, 2006, s.54).

Innholdet i barnehumoren

På samme måte som vi voksne er ulike i vår humorpreferanser, så er også barna forskjellige. Hvert enkelt barn bør møtes med respekt for sin særegne form for humor, enten det handler om den humoren barnet verdsetter hos andre, eller den humoren barnet selv prøver å skape.

(Søbstad, 2006, s.96)

I likhet med humor som begrep, er innholdet i barnehumoren vanskelig å presse inn i avgrensede båser. Søbstad (2006) har likevel forsøkt å favne barnehumor i fem kategorier. Humor som skapes kan gå innunder flere slike kategorier samtidig. Som pedagog kan dette likevel kanskje være nyttig for å se og forstå barns humor, og vite noe om hva barna verdsetter?

Språklig humor står sentralt hos barn, som nevnt i teorien ovenfor. Det kan være språklek, rim, regler, og etter hvert gåter, vitser og flertydigheten disse byr på.

Inkongruenshumoren er ofte fysisk, men kan også finnes i vitser. Som tidligere nevnt, handler det om uoverensstemmelse. Det kan være sammenføyninger av to elementer som egentlig ikke passer sammen, og det blir humoristisk. Absurditeter og klovning, ordleik, gåter, eller en hund med en hatt på, kan være eksempler på dette.

Aggressiv humor kan innebære en uartig mobbehumor, som er humor på bekostning av andre. Men også tidligere nevnte overlegenhetshumor kan komme innunder aggressiv humor. Barn kan være humoristiske på vegne av voksne, altså overlegne autoriteter. Dette finner vi igjen i blant annet vitser om foreldre. Det finnes kanskje et grenseland her. Hvor går for eksempel grensa for hva en lærer kan eller bør tåle av latterliggjøring på bekostning av dens posisjon? Teorien taler for at vi som voksne forbilder kan strekke oss et stykke her.

Mye av humoren tilhører *tabuhumor*. Den tar for seg temaer som ligger nært opp til hva vi føler er uakseptabelt. For barn og ungdom er det vanlig å spøke om blant annet renslighet, mat, sykdom, død, seksualitet, kropp, sykdom, religion eller kulturelle forskjeller. Den personlige bakgrunnen til den enkelte kan kanskje gjøre at noen tabuer er mer uakseptable for deg enn for andre. Som pedagog kan man være forsiktig med å oppmuntre denne type humor.

For barna kan det være vanskelig å kjenne på hva som er akseptert og ikke. Grenser kan likevel markeres av en voksen, uten å fordømme forsøket på humor. Tabuhumoren har nemlig en svært viktig funksjon, for gjennom tabuhumor forsøker barn og unge å forholde seg til vanskelige tema i livet. Det bidrar til at vi får ut frustrasjon, aggresjon og angst, og hjelper oss å lette på det ”mentale trykket” (Søbstad, 2006, s. 61).

Til sist finner vi mye barnehumor som tar for seg samfunnet de lever i. *Samfunnsperspektivet* står i sentrum. Det kan være vitser som omtaler voksenverdenen med for eksempel familieliv, politikk og arbeid, eller morsomheter som er medieinspirert.

Å inkludere varm humor i møte med elever handler delvis om å vite hva humor kan være for barn. Gjennom kunnskap om barns utvikling og forståelse for humor, humorskaping og dets innhold, kan jeg som lærer kanskje lettere inkludere humor i møte med hvert enkelt barn.

Metode

Problemstillingen for denne bacheloren, *på hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever*, vokste frem av min interesse først og fremst for de sosiale sidene ved skolen. Mitt ”syn på verden” og det sosiale interessefeltet resulterte i denne problemstillingen, som dermed tar utgangspunkt i et konstruktivistisk vitenskapssyn. Virkeligheten tolkes altså ikke som noe fysisk og objektivt i forhold til dette spørsmålet, men betraktes som noe dynamisk, komplekst og i endring (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 28).

Når det gjelder min forforståelse for temaet, har jeg hatt noen forventninger til hvilke funn datamaterialet ville by på. I forkant av undersøkelsene forventet jeg å finne liten grad av teoretisk forankring hos intervjuobjektene. Likevel ventet jeg at de erfaringene de fortalte om, i stor grad kunne sammenfalle med teori på området. Dette ønsket jeg som intervjuer å ha i bakhodet. Jeg har vært bevisst på min forforståelse av tema, og i hvilken grad det kunne være innvirkende på hva intervjuobjektene meddelte.

Primærdataben som ligger til grunn for oppgaven er samlet inn gjennom gruppeintervju av lærere. Til tross for at det ble benyttet én kvalitativ metode, har jeg utforsket flere. For selv om problemstillingen undersøker et kvalitativt tema, kan både kvantitative og kvalitative metoder komplementere hverandre (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41). Gjennom å benytte

både spørreskjema i større omfang, støttende observasjoner og intervju av enkeltlærere, søkte jeg å få mange innfallsvinkler til problemstillingen. Til å begynne med ønsket jeg å lokalisere lærere som hadde en sterk gjenklang hos elevene når det gjaldt humor. Jeg brukte tid på å utvikle et spørreskjema med konkrete og håndterbare spørsmål, tilpasset hele den skrivekyndige elevmassen i de aktuelle skolene. Testfasen av spørreundersøkelsen viste likevel at temaet kanskje var for abstrakt og uegnet, og at jeg hadde oversett en vesentlig og selvfølgelig faktor – elever ved min praksisskole eksponeres for bare et fåtall av alle lærerne på skolen. Dermed kunne det resultere i at elevene konkluderte med kontaktlærer som den læreren som inkluderte mest humor i møte med de.

Videre ga testfasen av et halvstrukturert intervju av en lærer meg nyttig innsikt: Det er ikke enkelt å snakke om fenomenet humor i skolen. I alle intervjuene har samtlige spurt meg: ”men hva *er* egentlig humor?”. Rollen som intervjuer var også utfordrende. I hvor stor grad skal jeg styre retningen av samtalen? Hvordan påvirker jeg resultatet gjennom intervjurollen? Dermed konkluderte jeg at et åpent gruppeintervju hvor lærere reflekterer i fellesskap kunne være hensiktsmessig (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65).

Utvalg

Tre av totalt fem avtalte gruppeintervju ble gjennomført. Intervjuobjekter ble valgt ut i fra hvem jeg antok best kunne belyse problemstillingen (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 66). Ønske om bredde i erfaringer med ulike elevmasser var et poeng. Ut fra egne observasjoner og tips fra lærere ved skolene om spesielt humoristiske kollegaer, ble intervjuobjektene valgt. Lærere på småtrinnet, mellomtrinnet, ungdomsskolen og spesiallærer i norsk for fremmedspråklige var utgangspunktet. To lokale skoler ble representert. Da to intervju ikke lot seg gjennomføre, er det kvinnelige lærere ved småtrinnet og mellomtrinnet som danner utvalget. Lærerne er mellom 35-60 år, og hver enkelt har lang erfaring i skolen. Disse ble intervjuet i to grupper á to lærere, og én gruppe med tre.

Da gruppeintervjuer er følsomme for uheldige gruppeprosesser (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65), valgte jeg å la lærere jeg anså som likeverdige i samtaler og diskusjoner bli intervjuet som gruppe. Det var også et poeng at de jobbet tett daglig sammen, og kanskje hadde innsikt i hverandres undervisning.

Intervjuene ble foretatt i møterom på skolens lokaler, og forgikk ved arbeidshagens slutt. Informasjon om blant annet anonymiseringsprinsipper i forhold til personvernloven ble gitt. Som takk for at lærerne stilte til intervju, fikk de utdelt en sjokolade og gjerne en kopp kaffe hver ved samtalsens start. Dermed ble en god tone også satt.

Intervjuet var i stor grad tenkt åpent. Likevel erfarte jeg at lærerne søkte og trengte hjelp på veien til refleksjon innimellom. Jeg forberedte derfor noen tema og oppfølgingsspørsmål til de neste intervjuene, og de bar etter hvert preg av å være halvstrukturerte (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 75). Under intervjuet kunne vi diskutere teori om tema, hvorpå lærerne reflekterte omkring sine erfaringer opp mot teorien. Lærerne reflekterte i stor grad selvstendig, hvor de utfordret og utdypet hverandres utsagn. Hvert intervju varte mellom 30 og 45 minutter. Samtalene ble tatt opp på lydånd. Samtlige intervju ble detaljert transkribert. Transkripsjonen inkluderer intervjuers oppfølgingsspørsmål og bekreftende uttrykk. Etterarbeidet av intervjuene tydeliggjorde for meg at jeg kunne øvd mer på intervjurollen i forkant.

Analyse

Analysen av datamaterialet har en pragmatisk tilnærming. Dette skjer gjennom en induktiv og åpen holdning til innspill i intervjuene, samtidig som funnene står i samspill med det deduktive perspektivet teorien representerer (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 41). Primærdataen er i utgangspunktet sortert i kategorier ut i fra hva det selv bringer til bordet. Likevel bygger den aktuelle faglitteraturen grunnlaget for analysen av datamaterialet, og gir et visst deduktivt ståsted i analyseprosessen. Etter en første gjennomgang av materialet noterte jeg det jeg fant som kunne være aktuelle kategorier. Ut fra disse laget jeg noen større, overordnede kategorier, før jeg på nytt grundigere grupperte og deretter tolket primærdataen.

Resultat og drøfting

Mine funn fra gruppeintervjuene tar for seg *på hvilke måter lærere kan inkludere varm humor i møte med elever*. I dette ligger lærernes syn på og erfaring med varm og kald humor, betydning av læreren, gode rammevilkår for humor, hvorfor lærere inkluderer humor, og hvordan lærerne støtter humorskapere i skolen. Materialet sier noe om kunnskap om og

erfaring med barns humor. Dette har jeg valgt å la skinne gjennom funnene jeg i det videre drøfter. Jeg har valgt å trekke frem de funn jeg mener bidrar til et sammensatt resultat av lærernes ytringer i henhold til problemstillingen.

Varm og kald humor

Jeg passer i alle fall veldig godt på å ikke være ironisk. For det er en avansert form for humor, altså.

(Lærer, intervju 2016)

Når det gjelder varm og kald humor, bidro lærerne med mange eksempler fra hverdagen. De utviste i stor grad enighet om hvilken humor som *tydelig* er varm. Felles leik, aktiviteter og språklig, uskyldig moro ble blant ansett som ufarlig humor.

Videre ble det sagt at å veilede bort fra tydelig kald humor vektlegges fra dag én i skolen. Mobbehumor, sarkasme og hånlatter er eksempler på humoruttrykk som ikke aksepteres av informantene. Samtidig viser noen til eksempler hvor kan være vanskelig å avveie hva som oppleves som kald og vond humor hos den enkelte, for eksempel ved bruk av ironi. Teorien på dette feltet sier at den eventuelt sårede har definisjonsrett på om humoren er kald eller ikke, *for den personen* (Spurkeland, 2011).

Samtlige lærere tydeliggjorde en vaksom holdning overfor ironi som humoruttrykk fra lærerens side. Og det er de av god grunn, for skadevirkningene kan være store (Nilsen, 2015). Samtidig viser funnene at begrepet kanskje tillegges noe ulik betydning av lærerne. Alle samtaler bar til tider preg av refleksjon omkring begrepet ironi, og bruken av *ulik typer* ironi i møter med elever. Jeg tolker det som et behov for en begreps- og metodeavklaring. Her kunne kanskje utdanningsdirektoratets artikkel om ironi i skolen vært til hjelp (Nilsen, 2015)? For selv om samtlige av de spurte er ganske skeptiske til bruken av ironi, viser mine funn at det likevel brukes, fortolket som varm humor fra lærerens side. Når mine funn viser at ironi til en viss grad brukes, ment som varm humor og med et varmt innhold, ønsker jeg å ta funnene på alvor. Jeg stiller meg undrende til spørsmålet som dukker opp - kan man forsvare bruk av (varm og tydelig) ironi i møte med elever?

Lærerne diskuterte når elever var modne for ironi, og oppfatningene spriket. Noen lærere pekte på hvor lett det er å være ironisk uten å tenke over det. Andre mente det er en form for humor som elevene skal lære og herdes av, og dermed kan brukes. Men aldri på bekostning av elever. Dette skulle likevel gjøres samtidig som man forsikrer forståelse av ironien, kanskje ved å si ”dere forsto at dette var spøk, ja?” eller på andre måter tydelig avsløre dobbeltheten i ytringen. God kjennskap til elevene ble nevnt som viktig for å vite at de forstår dobbeltheten, eller om elevenes eget humoruttrykk bar preg av dobbelthet i negativ retning. Andre lærere igjen passer svært godt på å ikke bruke ironi, og ser på uttrykket som for avansert for elevene, som er i tråd med hva blant annet Nilsen (2015) sier om temaet.

I følge kompetansemål i norsk skal kunnskap om ironi som språklig virkemiddel komme først etter 10. årstrinn. Likevel er det undersøkelser som tar til ordet for at ironi bør samtales om og læres på et mye tidligere tidspunkt. Barn ned til fireårsalderen kan forstå dobbeltheten i ytringer, forutsatt at det skjer i samspill med nære omsorgspersoner. Kunnskap om ironi kan også bidra til at elever aktivt tar avstand til ironisk mente ytringer med negativt preg, eller som er i retning mobbing (Nilsen, 2015).

Nilsen studerte elevers egne utsagn om ironi fra læreren, hvor de påpekte *tydelighet* som viktig. En lærer som bruker hermetegn med fingrene når hun er ironisk, gjør elevene trygge på at de vet når hun ikke mener det hun sier. Det er mange argumenter som forsvarer at man skal tydeliggjøre virkemiddelet, *hvis* man velger å bruke ironi. Dersom du tar feil av én elevs forståelse, hvor han eller hun ikke oppfatter dobbeltheten i humoruttrykket, kan det resultere i tristhet, følelse av å være utenfor fellesskapet og utrygghet. Det kan til og med være nok at eleven oppfatter poenget tregere enn andre, til at eleven opplever virkemiddelet som negativt (Nilsen, 2015).

Ut i fra Nilsens teori om emnet og lærernes vaktksomhet, tenker jeg at det er stor grunn til å ikke bruke ironi som humor i møte med elever. Likevel, hvis det brukes skal det aldri være i negativ forstand, på bekostning av elever, og det bør markeres *svært* tydelig hver eneste gang. Slik kan man sikre seg at elever er *helt* sikre på at de vet når du ikke mener det du sier.

Betydning av læreren

Går du på ræva, ja, så lenge det ikke blir noen skade så må du flire av deg selv, altså. Og det er viktig at ungene også lærer seg. At ingen går gjennom livet uten å gjøre noe feil.

(Lærer, intervju 2016)

For å inkludere varm humor i møte med elever, trekker lærerne frem flere aspekter ved sin rolle som lærer. I mine funn nevner samtlige lærere at det er viktig å ta seg selv lite høytidelig. De peker på det å ”tørre å drite seg ut” og å ”by på seg selv”. Noen nevner eksempler fra klasserommet der de bruker store gestikulasjoner med kroppen, og byr på seg selv på den måten.

Selvironi og det å ”tåle og gå på en smell” ble av informantene karakterisert som sentral for lærerrollen, og nødvendig i jobben. Det ble poengtert at ”å se læreren gjøre feil og deretter le av seg selv”, gjør at elevene kan lære denne evnen til selvironi og uhøytidelighet. Her ble altså lærerens rolle som forbilde tydeliggjort, noe som bygger på teorien til blant annet Søbstad (2006) om lærerens betydning. Likevel tolker jeg svarene i intervjuene som at lærerne ikke vektlegger sin rolle som forbilde som overveiende viktig for humoren elevene utvikler.

Et par av lærerne reflekterte mer rundt betydningen av den grunnleggende stemningen man har som menneske. Noen beskrev det som å ha glimt i øyet. Dette tyder kanskje på bevissthet om hvordan en grunnleggende humoristisk tone kan påvirke situasjonen, humoren og stemningen i møte med elever, slik også Svebak (2000, s. 61) poengterer.

Mine funn tyder på at de jeg intervjuet i liten grad vektlegger egen utvikling av humor. Selvironi og å ta seg selv mindre høytidelig ble nevnt som noe man ”kan gjøre mer av”. Refleksjoner rundt egen sans for humor synes å være av mindre betydning i samtalene. Én lærer vektla å heller la elevene få komme frem med sin humor, mens hun selv var positivt innstilt til deres bidrag. Ut over det viser intervjuene at lærerne lettere påpekte forskjellen mellom sin voksne humor og barns humor, heller enn forskjellene seg i mellom.

Sammenhengen mellom lek og humor ble i en viss grad trukket frem som relevant. Flere av personene uttrykte tanker om at de som lærere kunne lagt til rette for mer lek. Samtidig var kanskje ikke denne sammenhengen åpenbar. Noen nevnte at de ”gjerner vil vektlegge humor mer, men hvordan? Hva skal man gjøre?”. I samtalen tolket jeg dette som ønske om konkrete tips til å være morsom som lærer. Men det er kanskje ikke slik at man nødvendigvis trenger å være en underholder, å være stand-up-komiker? Kanskje kan det være nok at man er bevisst

sammenhengen mellom lek, glede, kreativ virksomhet og humor? Legger du til rette for det ene, åpner du også for det andre.

Rammevilkår for humor

Jeg tror det er viktig jeg, at du er en lærer som har litt humoristisk sans, som kan se det komiske i ting. Som ikke er dødsseriøs hele tiden. Men som er seriøs når du skal være seriøs.

(Lærer, intervju 2016)

Intervjuene bød på flere innfallsvinkler til det å inkludere varm humor i møte med elever. Funn jeg har gjort tar for seg hva som skal til for at varm humor kan gro, og hvordan man kan inkludere det i skolehverdagen.

I erfaringene lærerne viste til var blant annet opplevelsen av trygghet viktig. Et eksempel var en faglig muntlig aktivitet, hvor elevene skulle fortelle en historie. Den kunne gjerne være morsom. Da hadde læreren i forkant vektlagt trygghet i situasjonen. Men trygghet kan kanskje også handle om at man kjenner elevene sine, og vet hva de tåler, hvem er mer sårbare enn andre, og hvilken humor de har. Å bli kjent med elevene er førsteprioritet for mange av lærerne, før man beveger seg ut på humoristisk grunn. Dette tyder kanskje på innsikt i humorens følsomhet?

Videre erfarer lærerne at stress motvirker humor. Det ble nevnt et eksempel om et stresset psykososialt miljø i klassen. Uro og en elevgruppe som ikke ”klarte å lande” etter et humoristisk innslag, opplevdes problematisk for at humoren kunne vokse. Slik jeg tolker funnene mine, kunne slike forhold hindre humor i å gro frem felles i klasserommet. I dette tilfellet handler det altså om det som tidligere er nevnt om humor som forstyrrende for læringsgevinst. I arbeid med utfordrende enkeltelev derimot, erfares humor og en positiv innstilling som avgjørende for utfallet og opplevelsen av situasjonen *for eleven*.

Lærerne erfarer også at det er viktig å begrense humoren i møte med elever, spesielt i undervisning. Det å være en morsom lærer, er noe annet enn det å bli tatt for å være en useriøs lærer: Flere hevdet at ”man skal være obs på hvor mye man bruker det”, og ”for mye blir

bare slitsomt”. Dette peker kanskje på en slags sunn balanse? En slik måteholdenhet står i stil med hva Flaata (1996) sier om temaet. I tillegg til å gi inntrykk av å være en useriøs lærer, kan elevene bli ”immune” mot humoren ved overforbruk bruk av den fra lærerens side. Hvis det overraskende elementet faller bort ved for mye humor, uteblir gjerne også det humoristiske (Flaata, 1996, s. 43).

Hvorfor inkluderer lærere humor?

Jeg vet jo at det å flire i lag og å finne på noe artig i lag, det gir jo en fellesskapsfølelse. Jeg tror det er med på å gjøre ting ufarlig, og skape et samhold på en annen måte.

(Lærer, intervju 2016)

I intervjuene sier nesten alle lærerne at den humoren de inkluderer i møte med elever, bruker de ubevisst. Likevel presenterer nesten samtlige av de spurte eksempler på situasjoner der de opplever en gevinst av å prioritere humor. Det å samle oppmerksomheten og å få ro i læringssituasjonen er noen årsaker til at lærerne åpner for humoristiske innslag. Kan det tyde på at det er vanlig for informantene å bruke humor for en hensikt, men at det ikke er noe de reflekterer så mye over? Én lærer hadde kortere kurs med mange nye elevgrupper over lengre tid. Der ble humor brukt svært bevisst for å samle fokus og motivasjon hos tilhørerne.

Videre forteller lærerne at humor brukes for å ufarliggjøre en situasjon, altså å redusere stress og angst hos elevene. Humor i en utfordrende situasjon kan ”ta brodden av sinnet hos eleven, og det hele går bort”. Men det pekes også på at man gjennom å by på seg selv og humor i møte med eleven, fremstår som ”faktiske mennesker, vanlig folk”. Kanskje kan man oppnå mer likeverdighet, eller menneskelighet i øynene til elevene, slik Spurkeland også hevder (2011, s. 155).

Lek trekkes frem som en vei til humoren, av én lærer. Hun påpeker sammenhengen som tett, og refererer til hvordan kroppslig lek i ungdomsskolen også løser opp og skaper humor blant de unge. Det skaper også sterkere fellesskapsfølelse og samhold i forhold til det psykososiale miljøet, og det blir poengtert av lærerne. Dette er i samsvar med hva teorien sier om hvordan humor påvirker oss mennesker.

Den relasjonelle gevinsten er også et aspekt noen av de spurte trekker frem. Å dele varm humor på enmannshånd i møte med elever, oppleves av en del av informantene som noe lettere og mer relasjonsbyggende. Lærerne skildrer møter med enkelteleven både i klasseromssituasjon, uteundervisning, i korridor, friminutt og overgangssituasjoner. Videre forteller lærerne at humoren de vektlegger kanskje kan tilpasses den enkelte bedre i slike nære møter, enn i fellesskap.

Humorskapere i skolen

Tidligere har vi nevnt det å være forbilde for god bruk av humor. Vi har også pekt på det å veilede mot bruk av varm humor. Dette kan i følge Søbstad bidra til å forme humorskapere i skolen. Det å støtte humorskaping hos elever handler kanskje også om utviklingssyn. Er humoristisk sans noe vi kan utvikle? Min tolkning er at det i varierende grad er noe informantene mener er aktuelt. Noen tenker at humoristisk sans og evnen til å skape humor, er noe man er født med og er arvelig. Andre ser på familie og omgangskrets som kilden til humorskapere. Dette er i tråd med blant annet Svebak, som understreker familien og oppvekstkår sin betydning for humorutviklingen (2000, s. 153). Likevel mener lærerne at de blant annet kan ”være et forbilde og lære elevene litt selvironi” og ”å flire, men ikke hva man skal flire av”.

Videre kan tabu- og opposisjonshumor skape reaksjoner hos autoritetene i skolen. Som lærerne påpekte, handler det ofte om å ikke ta seg selv så høytidelig. Dermed kan man kanskje tillate at man blir tøysset litt med av elevene? Videre sa flere av lærerne at de velger å overse tabuhumor, eventuelt kanskje veilede elevene til å uttrykke en annen form for humor sammen med de voksne. Dette i tråd med hva litteraturen sier kan være gunstig for elevene (Søbstad, 2006, s. 108).

Klassens klovn ble et gjennomgående tema da lærerne reflekterte rundt humorskapere blant elevene. Erfaringene fra lærerne i min undersøkelse tilsa at klassens klovn var en vanlig rolle noen tok, kanskje for å kompensere for faglig svakhet eller andre utfordringer. Kan vi tenke oss at dette er i tråd med teorien om humor som hjelpemiddel for å redusere stress og angst? I flere tilfeller kan det å ta på seg rollen som klovn handle om å hevde seg og å bli sett, mente lærerne jeg spurte. Dette kjenner vi fra blant annet Maslows behovsteori (Imsen, 2005, s. 388).

Én av lærerne var svært tydelig på at rollen som klassens klovn kan være vanskelig å gå gjennom livet med. Denne innsikten står i stil med teori om klassens klovn. Det kan være at man på sikt ikke slår gjennom sosialt sett, hvis man tar klovenrollen i en gruppe (Søbstad, 2006, s. 55). Læreren hadde erfaring med å veilede elever mot en mer reflektert holdning over rollen sin. Dette indikerer kanskje en lærer som er aktiv, som ser humorens plass i den sosiale kompetansen, og som forstår betydningen av sin egen rolle i møte med å støtte elevenes humorskaping.

Til sist var det flere av informantene som understreket at det er viktig at ”elevene får komme frem med sin humor”. Det handler kanskje om respekt for barns humor. Ved å ta den på alvor støtter man barns humorskaping (Søbstad, 2006, s. 94). Samtidig som noen lærere karakteriserer elevenes påfunn som ”det er så mye tull” og ”barnslig” i intervjusituasjonen, så betyr det kanskje ikke at de gjør det i selve samspillet med elever som byr på seg selv. De samme informantene skildret nemlig situasjoner hvor elevene kommer med sine morsomheter, hvor de som voksne søker å spille på lag og gi tilpasset reaksjoner. Derfor kan man kanskje trekke slutninger om at man som lærer kan støtte humorskaping ved å respektere, anerkjenne og søke å ta del i humorskapingen hos barn, til tross for at man som voksen ikke egentlig anser bidragene som morsomme for seg selv? Dette vil i så fall sammenfalle med poenget blant annet Søbstad i stor grad understreker, nemlig den vesentlige betydningen av å støtte barns tidlige forsøk på humor.

De fleste av oss liker å le. Vi vet at en god og balansert dose varm og vennlig humor er sunt både for hodet og kroppen. Dessuten styrker det forholdet mellom mennesker. Samtidig er det et uhyre følsomt fenomen. Å drepe et barns ufarlig forsøk på å være morsom ved å være avvisende eller lite anerkjennende, kan kanskje ha større konsekvenser enn vi først aner. Å være åpen og optimistisk overfor elevenes humorforsøk kan jo kanskje resultere i at du faktisk opplever en mer humoristisk lærerhverdag?

For når vi bare får de laus til å leke, så blir de jo helt ville, de synes det er fryktelig artig. Vi skulle ha brukt leken mye mer. Det er jeg helt sikker på. Det tenker jeg at vi kunne vært, mye flinkere til å bruke leken. For med leken kommer også humoren!

(Lærer, intervju 2016)

Oppsummering

I denne oppgaven har jeg søkt å finne svar på problemstillingen *på hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever?* Gjennom gruppeintervju som metode, har jeg en kvalitativ tilnærming til spørsmålet.

Funnene har jeg knyttet til teori av blant annet Frode Søbstad, som forsker på sammenhengen mellom humor og barn. Han peker på hvordan barn påvirkes av at pedagoger velger å fremme humor i sitt arbeid. Barn utvikler sin sans for humor, sin sosiale kompetanse, og gis større mulighet for livsmestring og livslust. Men Søbstad belyser også pedagogens rolle. Hvordan du forholder deg til humor, og din kunnskap om det, virker inn på skolehverdagen og elevenes utvikling. Mine funn i forskningen er i tillegg tolket ut i fra teori av Sven Svebak, som har forsket på effektene av humor i hverdagen vår. Han belyser blant annet de positive effektene varm humor har på kroppen vår, hodet vårt og i samspillet mellom oss mennesker.

Min forskning viser at lærere inkluderer humor på mange ulike vis. Først og fremst er de i stor grad opptatt av å ekskludere tydelig kald humor, og fremme varm humor i møte med elever. Likevel ble ironi et større tema i samtlige intervju. Motsetningen mellom at lærerne hevdet seg kritisk til bruk av ironi, og omfanget av ironibruken, var interessant. Funnene gjorde at jeg stilte meg flere nye spørsmål om ironi og humor i skolen. Hvordan forsvarer man at man bruker ironi, når man er så skeptisk? Jeg tenker at funnene viser at man kanskje kan snakke om ulike former for ironi. I tillegg er det av største betydning at lærere forsikrer seg om at ironien oppfattes. Samtidig viser forskningen og informantene en sterk skepsis til ironi som humor i møte med elever, noe som underbygges av teori som peker på hvordan det kan skape utrygghet og avstand mellom mennesker.

Et annet funn er at lærere inkluderer humor ved å være et godt forbilde. Det å ikke ta seg selv høytidelig er en måte å vise hvordan man kan møte utfordringer med humor. Dette gjelder også når man møter motgang i livet. En positiv grunnstemning og blick for det komiske nevnes som sentralt, i tråd med teori av Søbstad.

Det kommer tydelig frem i forskningen min at lærere anser trygghet og kjennskap til elevene som viktig for å la humoren gro. På samme tid erfarer lærere at uro og stress motvirker deres evne til å prioritere humor. Både lærere og elevgrupper er ulike. I mitt materiale pekes det på at både enkeltlæreren og elevmassen virker inn på humoren i miljøet.

Noen situasjoner kan være lettere å inkludere humor i, enn andre. Min forskning sammenfaller med teori om at det er gunstig å være reflektert over i hvilken grad man inkluderer humor i skolehverdagen. Det er en balansegang mellom det å utvise et godt lederskap, og det å bli tatt for å være useriøs som lærer.

Gruppeintervjuene viste at lærere støtter opp om elevers humorskaping på ulike måter. De peker selv på sin rolle som forbilde, og at det kan forme elever sin måte å skape humor på. Også det å veilede bort fra ugunstig humoraktivitet kan være å støtte eleven. Kloverollen som noen elever tar i skolen, ble et gjennomgangstema i intervjuene. Den rollen kan være ugunstig å leve med etter hvert, og mine funn viser at noen lærere er seg bevisst sin veilederrolle i denne sammenheng. Når det gjelder å støtte humorskaping, er det viktig at lærerne velger å ta barnas humor på alvor. Til tross for at man selv har en voksen humor, viser mine funn at lærere inkluderer varm barnehumor ved å respektere, anerkjenne og søke å ta del i den.

Gevinster lærerne opplever ved å inkludere varm humor, er flere. Oppmerksomhet, ro, motivasjon og bedre relasjoner er noen. Funnene peker også på elementer som bedre fellesskapsfølelse og samhold i elevgruppa. Det lærerne erfarer av humorens gevinster støttes av forskning på temaet. Dessuten viser mine funn at noen lærere reflekterer over sammenheng mellom lek, glede, kreativ virksomhet og humor. Kanskje kan man gjennom denne innsikten føle at man lettere kan fremme humor i skolehverdagen?

Synet på og kunnskap om humor preger kanskje hvordan vi forholder oss til barns humor. Gjennom å ha tro på at man kan utvikle en god sans for humor, kan lærere støtte en utvikling hos eleven. Kanskje kan man støtte en utvikling hos seg selv også? Gjennom kunnskap om humor, kan lærere kanskje se, høre og forstå barns humoruttrykk. Ved å vite hva det gjør med oss som mennesker, kan lærere kanskje prioritere å inkludere varm humor i møte med elever. Ved å vite at å inkludere varm humor i møte med elever kanskje øker deres læring, gir elevene livsmestring, evnen til å takle motgang styrkes, og stimulere til økt livslyst – kanskje du som lærer får lyst til å inkludere mer varm humor i møte med elever?

For det er kun gjennom indre motivasjon, at den varme, grunnleggende og ekte humoren gror inni oss.

I den gode relasjonen går humor og alvor hånd i hånd. Begge deler er naturlige når mennesker i relasjonen klarer å slappe av sammen. Å utvide sitt trykkehetsområde består i å eksperimentere og trene. Ingen blir

komfortable med eget bidrag uten å teste ut noe. Mange pedagoger trenger å bli bevisste på denne siden ved seg selv fordi de jobber sammen med unge som er sprekkeferdige av lyst til å le.

(Spurkeland, 2011)

Litteraturliste

Flaata, S. (1996). *Humorstrategi og pedagogisk handling. Humor som strategi, nærhet og avstand*. Halden: Høgskolen i Østfold.

Goleman, D. (2002). *Positiv ledelse. Den emosjonelle intelligensens makt*. Oslo: Damm.

Haugen, T., & Melhus, J.M. (2003): *Latterlig lønnsomt. Om humor og begeistring på jobben*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.

Imsen, G. (2005). *Elevens verden – innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Nilsen, A.B. (2015). Ironi i skolen og i klasserommet. *Bedre Skole*, 2015 (1), 79-83.

Postholm, M.B., & Jacobsen, D.I. (2011). *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk. Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Svebak, S. (2000). *Forlenger en god latter livet? Humor, stress og helse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Søbstad, F. (1995). *Humor i pedagogisk arbeid*. Otta: Tano.

Søbstad, F. (2006). *Glede og humor i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Thielst, P. (1995). *Latterens lyst. Bidrag til latterens filosofi og psykologi*. Fredriksberg: Det lille forlag.

Tyrdal, S. (Red.). (2002). *Humor og helse – i teori og praksis. Fra smilehull til latterkrampe*. Oslo: Kommuneforlaget.

Bokmålsordboka. 2015. *Humor*. Hentet 22.05.16 fra http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=humor&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge

Fosse, E. (2006). *Humor i skolen på ramme alvor*. (Hovedoppgave i pedagogikk, Universitetet i Oslo). Hentet 22.05.16 fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30808/HumorISkolen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet 22.05.16 fra <http://www.udir.no/Barnehage/Rammeplan/Rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver/>

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Generell del av læreplanen*. Hentet 22.05.16 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Intervjuguide

I utgangspunktet var intervjuene tenkt åpne, og jeg tenkte at intervjuguide ikke var nødvendig. Etter første intervju lagde jeg en enkel intervjuguide, med spørsmål / tema som kunne benyttes hvis intervjuet sto litt fast.

Tema og spørsmål

- Erfaringer
 - Hvordan erfarer dere humor i skolen?
 - Er det noe som oppleves utfordrende?
 - Er det forskjell på elevgrupper?
 - Hva er humor?
 - Hvilken rolle har skolen for barns humor?
 - Hvilke situasjoner i skolehverdagen er aktuelle; overgangssituasjoner, ute, inspeksjon, undervisning?
- Varm og kald humor
 - Hva er ufarlig og farlig humor for dere?
 - Har dere tanker om ironi i skolen?
 - Finnes det regler for humor?
- Barn og humor, humorutvikling
 - Hva tenker dere om barns humor?
 - Er humor noe som utvikles?
 - Hvorfor har vi den humoren vi har?
 - Hva morer elevene?
 - Hvordan morer elevene dere?
 - Hvordan vil du beskrive elever med god sans for humor?
 - Hvordan erfarer du sammenhengen mellom humor og språkferdigheter hos elevene?
- Gevinster
 - Hvilke effekter har humor på oss?
 - Hvorfor velger du å være humoristisk? Hvilke gevinster får man?

- Hvordan føler du relasjonen er til de elevene du opplever som humoristiske?
- Kan humor brukes bevisst i skolen?

Oppfølgingsspørsmål

- Hva tenker du om det?
- Du snakket om... Hva betyr det?
- På hvilken måte mener du det?
- Dette med Hvorfor er det viktig for deg?
- Det du sa om... var interessant. Kan du utdype det?
- Da du opplevde det... hva følte du?

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5785533_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	56.521 KB
Opplastingstid	24.05.2016 20:57:44



Neste side
Besvarelse
vedlagt



**SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR-
OG MASTEROPPGAVER**

Forfatter(e): Tina Valan

Norsk tittel: Humor i skolen: På hvilken måte kan lærere inkludere varm humor i møte med elever?

Engelsk tittel: School and humour: To what extent can teachers include humour in their interactions with students?

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning 1.-7. klasse

Emnekode og navn: GLD360

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 24.05.16

Tina Valan

underskrift

