

הומור וסילובו בהוראה האקדמית

שרה זמיר¹, אוניברסיטת בן-גוריון, קמפוס אילת והמכללה האקדמית לחינוך "אחוזה"

בין מעלותיו של ההומור בהוראה האקדמית ניתן למנות את שיפור האווירה בחדר הכיתה, את ההנאה האינטלקטואלית שהוא גורם, את תרומתו לפיתוח חשיבה יצירתית ואת ביסוס מעמדו של המורה כמנהיג מקובל על כיתתו. מחקרים מלמדים, שהומור בשיעור קשור להישגים אקדמיים של הסטודנטים ולהפחתת תופעות לחץ וחרדה. למרות כל זאת, רק אחוז קטן של מרצים משתמשים בהומור כחלק משגרת ההוראה, הן משום שהם מרגישים חסרי מיומנות טבעית לעסוק בכך, או משום שהם חוששים שהשימוש בהומור עלול לפגוע בתדמיתם ובמעמדם או לעלוב בסטודנטים. מאמר זה מיועד לשכנע מרצים להשתמש בהומור בשיעוריהם ככל האפשר ובמידה.

מהו הומור?

יש הטוענים, כי אין להגדיר את המושג "הומור", שכן כל ניסיון להגדירו הופך אותו ממילא לרציני וחמור סבר, ואלו הן בדיוק התכונות שאינן מאפיינות אותו מלכתחילה... על-פי אבניאון³, הומור מוגדר כבדיחות הדעת, היתול, נקודת מבט הבוחנת את המגוון שבמצב. המילה העברית זהה למקורה בלטינית HUMOR שפירושה נוזל או מרה: מקורה בפיזיולוגיה של ימי הביניים עת הרפואה האמינה, כי המרות שולטות בנוף האדם ומשפיעות על אופיו ועל מזגו. בניגוד למרה השחורה הנוסכת ייאוש ודכדוך, המרה הלבנה יוצרת את ההומור המיטיב.

לדעת זי⁴, יצירת הומור פירושה להראות את הדברים שהכול רואים אך מזווית אחרת, חדשה ומפתיעה שיש בה היגיון פנימי והגורמת לאחר להגיב בצחוק או בחיוך. לעומת זאת, הנאה מהומור הינה היכולת להבין את המסר החדש המוצפן ולחוש במצחיק שבו. אלה ואלה יחדיו יוצרים את המושג הכולל "חוש הומור". זיו טוען, שהעובדה שמדברים על "חוש הומור" מצביעה על כך שאנו מתייחסים להומור כאל חוש יסודי וטבעי שאיתו נולדים.

על-פי פרויד⁵, הומור הוא מנגנון הפועל לשחרר אנרגיה א-חברתית מצטברת ובתוך כך לתעל תחושות או מחשבות מייסרות לצורה מבודחת. ההומור פועל לרומם את האדם מעל המציאות הפוגענית ובתוך כך להותיר את ה"אני" שלו שלם ובלתי חבול.

מעלותיו של ההומור בהוראה באקדמיה

סקרים ומחקרים בנושא מראים, כי סטודנטים מצדדים בשילוב הומור בהרצאות אקדמיות ומבכרים מרצים המשלבים הומור בשיעוריהם^{6,7}. כמחצית מתלמידי האוניברסיטה שנבדקו במחקרו של זי⁴, ראו בחוש ההומור של המרצה תכונה חשובה ביותר, משום שההומור תורם לכיידות החברתית בכיתה, משפר את האקלים הלימודי, תורם להנאה אינטלקטואלית, מפיג חרדות ומנבא הישגים לימודיים, כמפורט להלן.

הומור ולכידות חברתית

הצחוק מבטא הנאה מעצם הימצאותנו בחברותא. כדי ליהנות מהומור או מבדיחה אנו חייבים לרכוש שליטה בקודים חברתיים משותפים. האמרה השגורה כי "בדיחות באידיש נשמעות טוב יותר", איננה אלא ביטוי לעובדה כי בדיחה טובה - הן סיפורה והן הבנתה - נשענת על הווי ועל סמלים חברתיים משותפים, אחרת הבדיחה לא תובן כלל, או גרוע מכך, לא תובן כהלכה^{8,4}. הומור מפתח לכידות חברתית ומגביר את הרגשת השייכות

הומור משמש כמרכיב חשוב בתקשורת האנושית, והוא משפיע על התנהגותנו ועל הלך רוחנו. הומור נתפס על-ידנו כחוויה המאגדת שלושה מרכיבים: שכל (הבנה של עצם הבדיחה או המצב המצחיק), רגש (הרגשה טובה של עליונות) וגוף (צחוק או חיוך).

הומור יכול להקל עלינו להתמודד עם בעיות ועם קונפליקטים על-ידי התייחסות בקריצה, בדרך קלילה ובלתי מאיימת. הומור שובר את הכללים ואת המחיצות ופותח פתח להיבדרות שלא הייתה קיימת קודם לכן. הומור אף מקל על כאב, חולי וצער, ואכן, מחקרים מראים שבאמרה "צחוק יפה לבריאות" מסתתרת מידה רבה של אמת. גם במסגרות החינוך השונות, הומור יכול לסייע בהעלאת הקשב והריכוז וביצירת אווירה נעימה ופתוחה התורמת ללמידה ולהישגים².

1. דר' שרה זמיר, צוות ניהול, מינהל החינוך לתואר ראשון.



דר' שרה זמיר

לקבוצה, לארגון או לכל קולקטיב אחר. כל קולקטיב יוצר הומור המאפיין אותו, מעין לשון סתרים ובדיחות פרטיות המבליטות את אחדותו ואת ייחודו. כך, לדוגמה, הבדיחה כי "לאלוהים היה רק פרסום אחד בלבד וגם הוא בעברית" מבטאת את אחוות המרצים באוניברסיטאות החיוביים בייסורי הכתיבה האקדמית, והבדיחות השונות על המרצים ("בעברו היה רופא מרדים") ועל מסלולי הלימוד ("הפקולטה למדעי החברה") מבטאות את אחוות הסטודנטים לנוכח העול האקדמי שנטלו על עצמם. לתרומתו של הומור בתחום הלכידות החברתית נודעת חשיבות מיוחדת באולם ההרצאות המאוכלס על-ידי סטודנטים השונים זה מזה (ברקעם, במקום מגוריהם, בצפיפותיהם מן האקדמיה וכדומה) וברוב המקרים אף זרים ומנוכרים זה לזה בתחילת לימודיהם. ההומור המשותף הנוצר בסיוע המרצה מקדם התקרבות בין הסטודנטים ופותח פתח לשיתוף פעולה הן חברתי והן אקדמי.

הומור ואקלים לימודי

במחקר נמצא, שהאווירה בכיתה במסגרות חינוך שונות נתפסה על-ידי התלמידים כנעימה יותר וכתורמת ללמידה, כאשר מורים שילבו הומור בכיתה בתהליך הלימוד. כאשר נעשה בהומור שימוש מתאים, הוא מתגלה כמסייע להתמודד עם בעיות משמעת בכיתה, להעלות את הקשב והריכוז של התלמידים, לשפר את התקשורת הבין-אישית, לסייע לפתרון קונפליקטים בין המורה והתלמידים ובין התלמידים לבין עצמם ולחזק את המוטיבציה ללמידה.⁹ עוד נמצא, כי שילוב הומור במסגרת למידה מקוונת של קורסים אקדמיים מעלה את רמת העניין של התלמידים ומעודד אותם להשתתפות מוגברת באתר הלימוד.¹⁰ הומור עצמי של מרצה עשוי לתרום רבות לשיפור האקלים הלימודי. הומור ממין זה הופך את המרצה למושא הומור, מדגיש את חולשותיו האנושיות ולכן מעורר סימפטיה. בכיתות שבהן שורר מתח רב, הומור עצמי של מרצה יכול לרכך את הפער בינו לבין תלמידיו ולהשרות נינוחות: מצד אחד הומור עצמי מעניק תחושה, כי לפנינו איש ככל האנשים, ומצד אחר איש הבוטח בעצמו די הצורך אף כדי לגחך על עצמו ועל מגרעותיו חרף מעמדו. הומור במצבי אי-נעימות מזדמנים בכיתה יכול לעזור למרצה לצלוח אותם ביתר קלות. לדוגמה, במצב של שתיקה רועמת המשתררת לאחר שהמרצה מסיים את דבריו ומותיר זמן לשאלות התלמידים, אמירה בסגנון "או שאני מרצה נפלא ולכן הבנתם הכול או שאני מרצה גרוע ולכן לא הבנתם דבר" עשויה לשבור את הקרח ולזמן שטף של שאלות מצד הסטודנטים.

הומור וחיבה

הומור תורם להנאה אינטלקטואלית. הוא דורש רמת חשיבה ושליטה בכשרים שכליים ורוחניים המאפשרים לפרט שינוי רגעי של המציאות. הומור מספק לנו הזדמנויות להשתחרר מכבלי חשיבה רציונליים ומקובעים ומאפשר לנו גמישות ויצירתיות באופן מהנה ומפתיע. הומור משמש לנו מעין משחק שדרכו אנו מבנים מציאות שונה, מפרים את חוקי הלוגיקה ופותרים מצבים מורכבים בדרך בלתי צפויה. במחקר נמצא קשר הדוק בין הומור ליצירתיות. אנשים

יצירתיים המבטאים את עצמם בהומור ניחנו בחשיבה מסתעפת ברמה גבוהה, הם פתוחים לרעיונות חדשים ולא נתפסים לסגנון חשיבה צר. הומור עשוי להעניק למאזין פרספקטיבה אחרת, חדשה ומרעננת לגבי תכנים ידועים ומוכרים ולסייע לו לבחון אותם מזווית לא שגרתית.¹¹ שימוש בהומור במסגרת ההרצאה יכול לפעול הן כתבלין למלל הרב והן כבקרת קשב, זאת כשמשלבים בדיחה על בסיס הנלמד, וכך יכול הסטודנט ליהנות מהבדיחה, רק אם הטמיע והבין את החומר הנלמד וכאשר עשה זאת.

הומור והפנת חרדות

הומור מקל על חיינו ועושה אותם נעימים יותר, מסייע לנו להתגבר על קשיים, משכך כאבים נפשיים ופיזיים ומשפר את מצב הרוח. בעשור האחרון נוהגים לשלב הומור בטיפול בחולים במסגרות רפואיות אחדות, ובכלל זה בישראל. למשל, ליצנים ואנשי הומור מסתובבים בין מיטות החולים ומנסים להצחיק ולבדח חולים הסובלים מכאבים וממחלות סופניות במסגרת פרויקט הליצן הרפואי.¹² השפעתו של ההומור על בריאות הגוף והנפש הוכחה באופן מדעי: הומור תורם להקטנת כמות ההורמונים המופרשים בגוף הגורמים ללחץ, מוריד את לחץ הדם ומסייע בחיזוק המערכת החיסונית של הגוף. הצחקוק אף נחשב כתרופה הטבעית של הגוף נגד דיכאון, משום שהוא מעלה את רמת ההורמון סרוטונין (Serotonin) האחראי לשיפור מצב הרוח.¹³

הומור יכול לשמש לפרט כמנגנון הגנה בהתמודדות עם תופעות מאיימות המעוררות תגובות של פחד וחרדה. אם אנחנו יכולים לצחוק על דברים מפחידים, הם נראים לנו מאיימים קצת פחות, וניתן להתמודד עמם. ההומור מסייע לנו בהתמודדות, הואיל והוא מקנה לנו עמדה של משקיף "העומד מבפנים ומבחוץ באותה השעה, ומכאן שהוא מעורב ושליט בסיטואציה בעת ובעונה אחת"⁸ (עמ' 25). במסגרת ההוראה האקדמית, הומור נמצא יעיל להתמודדות של סטודנטים עם מצבי לחץ וחרדה הקשורים בלימודיהם, בעיקר לפני בחינות. לעומת זאת, בעת הבחינה עצמה, רק הומור שיצרו הנבחנים עצמם נתפס על-ידם כהומור.⁴ נראה כי בדיחות דעת של מורה בשעת המבחן עלולה להיתפס כמעוררת חרדה ולא ראויה.

הומור והיגיון אקדמיים

על-פי זיו,⁴ אפשר לצפות למתאם חיובי בין תוצאות הלמידה לבין הומור ששולב בחומר הנלמד. זאת משום שהחומרים הנלמדים נקלטים טוב יותר, כאשר יוצרים זיקה בין למידה להומור כמקור הנאה. במילים אחרות, אנו זוכרים טוב יותר התנסות נעימה מאשר התנסות שנחוותה כניטרלית.

קפלן ופסקו¹⁴ בדקו איך השימוש בהומור בכיתה הרלוונטי לתכנים של השיעור קשור ליכולת התלמיד ללמוד את החומר שהוצג בשיעור ולהצליח בבחינה. הם השוו הרצאות שבהן שולב הומור הקשור ישירות לתכני השיעור לבין הרצאות שבהם שולב הומור שלא היה קשור לתכני השיעור ומצאו, שהישגי תלמידים שלמדו בשיעורים שבהם שולב הומור הקשור ישירות לתכני הלמידה, היו טובים יותר מאלה של תלמידים שלמדו בסביבת למידה נטולת הומור. מתברר אפוא שהומור הנקשר לחומר הנלמד מסייע

הומור מילולי יכול לכלול בדיחה, משחקי מילים הכוללים אמרות בסגנון "לשון נופל על לצון" או פירוש הומוריסטי למונח קיים וכדומה. גם האנקדוטה המסופרת בצורה היתולית שייכת לקטגוריה זו.

הומור חזותי כולל צילום, ציור ואיור מבדחים או קריקטורה. בעידן מצגות המחשב ניתן לשבץ איך-ספור תמונות מבדחות המתקשרות לנושא הנלמד באופן ישיר או אסוציאטיבי. כך, לדוגמה, בהוראת המחשבים ניתן לשבץ שקופיות הומוריסטיות בעניין המשמעות הכפולה של המילה "עכבר", בנוסח התמונה הבאה:



הומור התנהגותי יכול לבוא לידי ביטוי בחיקוי קולי או במימיקה משמעותית האומרת "יותר מאלף מילים".

ג. בניית מאגר נתונים של פרטי הומור בהתאמה לצורכי השיעור ונושאי^{7,6}: מקורות הלימוד יכולים להיות בדרנים מקצועיים, עמיתים למקצוע, השתלמויות וכנסים וחיי היומיום המזמנים שפע של אירועים מצחיקים, כי כמובן, המציאות עולה על כל דמיון.

בשיעור בנושא מבחני ההשלכה במסגרת קורסי פסיכולוגיה ניתן לשלב את הקריקטורה הבאה:



"Rorschach! What's to become of you?"

ד. פיתוח יכולת השימוש בהומור^{7,6}: יש לוודא שזוכרים את מהלך הבדיחה טרם סיפורה, להתאים את גוון הקול לבדיחה, לשזור אותה בטבעיות במהלך השיעור כאילו נולדה במהלכו ובשום פנים לא להסביר את הבדיחה לאחר שורת המחץ (אף כי גם מהלך כזה יזכה את המרצה בצחוקים רמים... עליו!).

ה. על ההומור להלום את אופיו של המרצה. הומור כפוי ויצירת מצג שווא של בדיחות הדעת נתפסים ברוב המקרים

טוב יותר בתהליך החשיבה ועיבוד המידע.

נוסף על היתרונות הישירים שהסטודנטים מפיקים משימוש בהומור בשיעור, להומור מעלות מוכחות גם לגבי המרצה עצמו: ההומור מבסס את מידת השפעתו על הקבוצה ומחזק את מעמדו כמנהיג.

הומור ומידת השפעתו של המרצה על כיתתו

הפרט יכול להיות מושפע מהומור: הומור מעודן יכול לשנות את אמונותיו, את דעותיו ואת עמדותיו של הפרט. באמצעות הומור המכוון למושאים שונים ניתן לשדר מה הן העמדות החברתיות המקובלות והפחות מקובלות, ומהן התופעות הבלתי רצויות הדורשות תיקון חברתי. הסאטירה החברתית-פוליטית פועלת על-פי עיקרון זה: היא מבקרת אנשים, מוסדות ומוסכמות חברתיות, חושפת בצורה נלעגת צדדים שליליים של המציאות ומצביעה על ליקויים, על עוולות ועל סכלות אנושית¹⁵.

בשדה ההוראה האקדמית המרצה יכול לפעול במידה רבה כסטיריקן: כשם שהסטיריקן אינו ניטרלי או אדיש למושא הסאטירה אלא נוקט עמדה בנושא הנידון, כך המרצה במסגרת החופש האקדמי שניתן בידי יכול לבקר, ללעוג ולנקוט לשון עוקצנית על מנת להבהיר את עמדתו, שאותה גיבש על בסיס מושכל, כמובן.

הומור וחיוזק מנהיגותו של המרצה בכיתתו

המרצה בכיתה הינו **מנהיג פורמלי** בעל מעמד וסמכות רשמית, שאינו חבר בקבוצה שאותה הוא מנהיג¹⁶. מנהיג ממין זה שואב את כוחו מכוח המינוי, והוא נחשב כבעל זכות להשפיע על הכפופים לו ולכוונם. **מנהיג צומח**, לעומת זאת, הוא מנהיג שהקבוצה העניקה לו סמכות; במילים אחרות, הקבוצה זיהתה אותו כמנהיג רק לאחר תקופת אינטראקציה בינו לבין חבריה, והציות כלפיו הוא ציות מרצון. הפופולריות של המנהיג הצומח מושפעת רבות מן התקשורת הקיימת בינו לבין קבוצתו, לרבות חוש ההומור שהוא מגלה. הומור מסייע לו בצבירת "נקודות אשראי" בקרב קבוצתו וממילא גם בביסוס סמכותו¹⁶.

"טיפוסי" להוראה משלבת הומור

על אף כל היתרונות המוכחים של ההומור מחקרים מראים, כי רק מיעוט מן המרצים משלבים דרך קבע הומור במסגרת השיעורים באוניברסיטה ובמכללה^{7,6}. סיבה מרכזית לכך היא אמונתם של רוב המרצים, כי השימוש בהומור הוא יכולת מולדת שאותה הם חסרים. למרות זאת, המומחים להומור טוענים, כי הומור הוא גם יכולת נרכשת. על-פי חטיבה^{7,6}, כל מרצה באקדמיה יכול לשלב הומור בשיעוריו, אך עליו להשקיע לשם כך משאבים של זמן ומאמץ בתכנון אפיזודות הומור ובביצוען. להלן הצעות אחדות לכך:

א. ללמוד להשתמש ב"תרשים הזרימה" של עקרון סיפור בדיחות:

הכנה - יצירת אווירה מתאימה כרקע לבדיחה.

מתח - יצירת ציפייה למה שעתיד להיות מסופר.

הפתעה - שורת המחץ (punchline) המהווה את שיאה של הבדיחה.

יש להקפיד שאפיזודת הבדיחה תימשך זמן קצר בלבד.

ב. להכיר ולאמץ את טיפוסי ההומור לשימוש בהוראה,

בהם: הומור מילולי, חזותי והתנהגותי⁶.

על-ידי הסטודנטים, במידה רבה של צדק, כלבישת מסכה המחטיאה את מטרותיה.

מי מפחד משילוב הומור בהרצאה אקדמית?



יש מרצים החוששים מעצם שילובו של הומור בשיעוריהם ורואים בו טעם לפגם. על-פי פרובין¹⁷, תכונת ההומור מערבת מידה של "ביטול עצמי". לפיכך, עלולים מרצים להימנע משילוב הומור בהוראתם עקב החשש למעוד באמירה מעליבה, להיתפס כמוקיונים ואף לאבד את השליטה והרסן בכיתה. יש החוששים שהשימוש בהומור בהקשרים מסוימים עלול לעלוב בסטודנטים - הללו עלולים לחוש עצמם פגועים עקב אמירה שנאמרה בבדיחות הדעת, ללא כוונת המרצה לפגוע. יש גם מרצים שמבלי משים משתמשים בהומור כדי ללעוג לתלמידים, צעד פסול שתוצאותיו הרסניות. הומור ציני או סרקסטי המעליב ופוגע באופן אישי עלול לעורר רגשות קשים בקרב הסטודנט שאליו מופנה הומור מסוג זה, ואף בקרב יתר הסטודנטים המניחים כי ייתכן שאף הם יהיו בעתיד מושא להומור הפוגעני. דברים אלו נכונים גם לגבי הומור לעגני המופנה כלפי קבוצה מובחנת בכיתה ברמתה, במוצאה העדתי, במידת דתיותה וכדומה. בעוד שאחרים ייהנו ויצחקו מכך, עלולים תלמידים המרגישים כי הבדיחה כוונה אליהם לשלם מחיר רגשי יקר. לדוגמה, סטודנטים לקויי למידה דיווחו על תחושת עלבון עקב הזלזול שביטאו כלפיהם מרצים מסוימים¹⁸.

יש גם מרצים החוששים, כי השימוש בהומור באולם ההרצאות עלול לשוות להם דימוי של אנשים קלי דעת, מוקיונים לא רציניים, וכתוצאה מכך, ייפגעו תהליכי ההוראה והלמידה. לדוגמה, לני רביץ, מומחה להומור, מספר¹⁹ על כיתה י' שבה לימד והשתמש בהומור בשיעורים. אחרי כמה שיעורים התלמידים כתבו למנהל מכתב ובו ביקשו להחליף אותו, כי הוא לא רציני, והם פוחדים שבגללו לא יצליחו בבגרות. הם כתבו, שהמורה ליצן, ו"אי-אפשר ללמוד אנגלית עם הליצן הזה". עקב החשש להיתפס כ"ליצן" הוא חדל להשתמש בהומור בכיתה זו (שם, עמ' 18).

יתר על כן, הואיל והומור נתפס כשובר מחיצות יעיל בכל ארגון, עלולים מרצים לחשוש שהשימוש בהומור יגרום לצמצום המרחק (דיסטנס) הקיים בין מרצה לתלמידו ולהתרופפות מתח. הוא עלול להיתפס כנותן היתר לתלמידיו לחצות גבולות מותרים ולהפר את המשמעת ואת

הסדר ההיררכי החיוניים ללמידה משמעותית. יש מרצים החוששים, שהשימוש בהומור ייתפס כ"בידור" בעלמא וככניעה לפופוליזם²⁰.

הומור מצליח צריך להיות משולב באופן אופטימלי בנושאי השיעור ולהיות נטול לעג, קנטרנות וציניות, וזאת כנראה התשובה ההולמת למרצים החוששים משימוש בהומור בשיעוריהם מכל הסיבות שנמנו לעיל. על המרצה להיות מודע לעיתוי הבדיחה ולקהל היעד שאליו הוא מכוון אותה. תכני ההומור שבהם משתמשים בכיתה צריכים להיות רלוונטיים, מתאימים ומקובלים מבחינה לשונית: אין להשתמש בבדיחות גסות וסרות טעם, ואין להגיב בהומור על התנהגויות לא מקובלות ולא מוסריות. התייחסות הומוריסטית ומבטלת למעשים שלא ייעשו עלולה להתפרש על-ידי התלמידים כמתן לגיטימציה להתנהגות בלתי ראויה.

לסיכום, השימוש בהומור בשיעור טומן בחובו יתרונות רבים ומשמעותיים הן לסטודנטים והן למרצה, וחשוב שהמרצה יעשה מאמצים לשלבו בהוראה בכיתה.

2. זיו, א' (1996). הומור ואישיות, תל אביב: הוצאת פפירוס.
3. אבניאון, א' (2006). מילון ספיר, תל אביב: הוצאת איתאב.
4. זיו, א' (1981). פסיכולוגיה של ההומור, תל אביב: הוצאת יחדיו.
5. פרויד, ז' (1968). כתבי זיגמונד פרויד (תרגום: חיים איזק ואריה בר), תל אביב: הוצאת דביר.
6. חטיבה, נ' (1997). הוראה יעילה באוניברסיטה - מתיאוריה למעשה, תל אביב: הוצאת רמות.
7. חטיבה, נ' (2005). טיפים להוראה טובה באוניברסיטה ובמכללה, ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה. (מהדורה שנייה)
8. כהן, א' (1994). חיים בצחוק: הומור - תרפיה הלכה למעשה, חיפה: הוצאת אמציה.
9. זיו, א' (1997). הומור וחינוך. בתוך: י', קשתי, מ', אריאלי, ש', שלסקי (עורכים). לקסיקון החינוך וההוראה, תל אביב: הוצאת רמות, 104-106.
10. Gibson, A. & Shatz, M. (2005). Learning through laughter: New study supports use of humor in online courses, Association for Psychological Science, <http://www.psychologicalscience.org/media/releases/2005/pr050617.cfm>.
11. תירוש, ב' (2004). המורה, הצחקת אותי, הד-החינוך, ע"ח, 28-33.
12. פרויקט זה מסתמך על מודל טיפולי-רפואי שפותח ונפוץ בארצות הברית (Clown Care Unit - C.C.U).
13. Joseph, N. (1998). A doctor with a difference, Washington: University of Washington, College of Arts and Sciences.
14. Kaplan, R. M. & Pascoe, G. C. (1977). Humorous lectures and humorous examples: Some effects upon comprehension and retention, *Journal of Educational Psychology*, 69, 61-65.
15. אלכסנדר, ד' (1985). ליצן החצר והשליט, תל אביב: ספריית הפועלים.
16. מוריס, ע' (1994). הומור כמיומנות חברתית: תרומה למנהיגות ולפופולאריות. בתוך: זיו, א' (עורך), הגיל הלא דגל. תל אביב: הוצאת פפירוס ואוניברסיטת תל אביב.
17. Provine, R. (2000). The science of laughter. *Psychology Today*, 33(6), 58-62.
18. מרגלית, מ' (1997). דו"ח הוועדה לבחינת מיצוי יכולתם של תלמידים עם ליקויי למידה, ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
19. רביץ, ל' (2000). אופטימיות נצחית, גבעתיים: הוצאת אורנית.
20. חטיבה, נ' (2006). האם התאמת ההוראה לסטודנטים משמעה כניעה לפופוליזם ול"תרבות הרייטינג"? על הגובה, 5, 2-3.