

Tuu mun viereen nauraan

Paljon huumoria käyttävien lasten eli hupailijoiden toiminta varhaiskasvatusryhmässä

Tuula Stenius ja Juli-Anna Aerila

TIIVISTELMÄ

■ Huumorilla on monia positiivisia vaikutuksia sekä yksilöön että yhteisöön. Yhteisöön kuulumisen on ihmisen keskeisiä tarpeita, ja huumori voi sekä yhdistää että erottaa yhteisön jäseniä. Tämä tutkimus kuvaa paljon huumoria tuottavien lasten eli hupailijoiden huumoria. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata paljon huumoria käyttävien lasten toimintaa varhaiskasvatusryhmän erilaisissa tilanteissa sekä sitä, miten huumori rakentuu ryhmässä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Tutkimus on luonteeltaan etnografinen. Tutkimuksen aineisto koostuu 30 videotallenteesta, jotka on kuvattu viidessä eri lapsiryhmässä ja joissa yhdeksän hupailijaa tuottaa erilaisia huumoritilanteita. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että hupailijat ovat huumorin tuottajina erilaisia ja parhaimmillaan hupailija synnyttää positiivista ilmapiiriä yhteisöön, toimii huumorin käytön mallina muille sekä tukee muita lapsia huumorikokeiluissa. Huumorille on tilaa, kun aikuiset tunnistavat pedagogisesti huumoritilanteet, ymmärtävät huumorin vastavuoroisen luonteen ja antavat hupailijan tuottamalle huumorille mahdollisuuden.

Avainsanat: huumori, pedagogiikka, varhaiskasvatus, yhteisöllisyys

ABSTRACT

COME HERE AND LAUGH WITH ME. CHILDREN PRODUCING A LOT OF HUMOR IN A KINDERGARTEN GROUP

■ Humor has many positive effects on both the individual and the community. Belonging to a community is a basic human need, and humor can either unite or separate members from it. This study illustrates the humor of those children who use a lot of humor. The aim of the study is to illustrate these children in different situations and investigate how humorous situations develop with other children and adults in early childhood education. This study represents ethnographic research. The study's data consists of 30 video recordings, which come from five kindergarten groups and nine children. The study results show differences in the humor children produce; at best, the children who produce a lot of humor create a positive atmosphere in the group, model different ways of using humor, and support other children in their attempts to produce humor. There is room for humor when the adults pedagogically recognize humorous situations, understand the reciprocal nature of humor, and give a chance to humor the children produce.

Keywords: *humor, pedagogy, early childhood education, sense of community*

Johdanto

3–4-vuotiaat asettuvat ruokapöytään. ”Saisinko kepsuttia?” sanoo poika ja nauraa. Toinen vastaa: ”Tuu mun viereen nauraan.” Aikuinen: ”Alkaapa pilkkoon pottuja.” Joku: ”Pottuja”, katsoo kaveriinsa ja nauraa, johon toinen: ”Kato miten mä syön veittellä.” (Kenttäpäiväkirja 21.2.2018.)

Yllä kuvatussa arkisessa tilanteessa on leppoisa tunnelma: päiväkodin ruokailussa lapset hassuttelevat hyväntulisesti ja aikuinen osallistuu hassutteluun sallivasti. Varhaiskasvatusikäisten huumori on tuttu kokemus useimmille ihmisille, mutta siitä huolimatta sen kuvaaminen, ymmärtäminen tai tutkiminen voi olla haastavaa tai hämmentävää. Tämä johtuu siitä, että lapsilla on ainutlaatuinen tapa ymmärtää maailmaa ja ilmaista ajatteluaan (Loizou & Recchia 2019).

Kaksivuotiaiden lasten huumoria tarkastelevassa tutkimuksessaan Loizou (2005) osoitti, että pienilläkin lapsilla on huumoria: he havaitsevat ristiriitaisuuksia, tunnistavat huumorisymboleita ja vastustavat aikuisia

huumorin avulla. Tallant (2015, 253) on puolestaan tutkinut lasten huumoria karnevalistisena ilmiönä, jossa on tyypillistä riehakkuuden lisäksi myös normien vastustaminen. Tallantin mukaan varhaiskasvatuksessa huumori ja nauru voivat olla haaste aikuisten vakavuudelle ja järkipärisyydelle.

Pienten lasten huumorin arvostaminen ja salliminen edellyttävät varhaiskasvatuksen ammattilaisilta paitsi tietoa lasten huumorista myös kohtaamisen taitoja: kykyä tunnistaa työssä tunteita, työskennellä empaattisesti ja siten tukea lapsen tunteiden käsittelyä, ilmaisua ja ymmärtämistä (Nivala & Rönkkö 2021). Steniuksen, Karlssonin ja Siveniuksen (2021a) tutkimuksessa huomattiin, että lapset tekevät päiväkodissa paljon huumorialoitteita, mutta aikuiset eivät havaitse niitä pyrkiessään pitämään ryhmän kontrollissaan ja rauhallisena. Ahosen (2015, 142) tutkimuksessa huumorin esiintymistä varhaiskasvatuksen ohjatuissa tilanteissa pidettiin haasteellisena, sillä lapsen nauru saattoi aiheuttaa levottomuutta. Osittain edellä kuvatuista syistä huumoria ylläpitää yleensä ryhmän rohkein lapsi (Vuorisalo 2013).

Huumorilla on positiivisia vaikutuksia sekä yksilön ominaisuutena että yhteisössä (Ruch & Heintz 2019). Pienten lasten huumoria on tutkittu jonkin verran kansainvälisesti (Hoicka & Akhtar 2012; Loizou & Recchia 2019; Reddy 2001), mutta suomalaisia tutkimuksia pienten lasten huumorista on yhä vähän (Puroila, Hohti & Karlsson 2016; Stenius, Karlsson & Sivenius 2021a). Tässä artikkelissa keskitymme tarkastelemaan toimintaa, jonka tulkitsemme lapsen itsensä tarkoittavan huumoriksi. Tämä toiminta ei aina ole aikuisen mielestä hauskaa, mutta lapsi osoittaa ilmeillään ja naurullaan toimintansa huumoriksi. Tutkimusaineistona käytämme vuosina 2018–2019 varhaiskasvatusryhmissä kerättyjä videotallenteita, joissa 3–6-vuotiaat lapset toimivat tutkijoiden humoristisiksi tulkitsemisessa tilanteissa. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata paljon huumoria käyttävien lasten toimintaa varhaiskasvatusryhmän erilaisissa tilanteissa sekä sitä, miten huumoritilanteet rakentuvat osana ryhmän toimintaa.

Artikkeli tarkastelee varhaiskasvatusryhmässä esiintyvää pienten lasten huumoria sosiaalipedagogisessa kehyksessä. Sen mukaan yksilön kasvussa näkyvät yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasot. Nivalan ja Rynnäsen (2019) mukaan lapsi on yksilönä ainutlaatuinen ja kasvattajan toiminnan tavoitteena on lapsen osallisuuden ja henkilökohtaisen potentiaalnin tukeminen, sillä ainutlaatuisuudestaan huolimatta yksilön kasvu tapahtuu yhteisössä ja yhteisöllisesti. Kasvattajan tehtävänä on olla lapsen ys-

tävä, opas ja innostaja (Kurki 2002). Kun yksilön kasvua tarkastellaan yhteiskunnallisella tasolla, tunnistetaan kasvatuksen yhteiskunnallinen merkitys: kasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kiinnittymistä yhteiskunnan jäseneksi. Lisäksi kasvatus on aina luonteeltaan yhteiskunnallista toimintaa, johon yhteiskunnalliset olosuhteet ja rakenteet vaikuttavat ja jota myös pyritään ohjaamaan yhteiskunnallisesti toivottuun suuntaan esimerkiksi lainsäädännöllä ja opetussuunnitelmilla. (Nivala & Ryyänen 2019.) Artikkelissa on mukana kaikki yksilön kasvun tasot: Lapsi nähdään ainutlaatuisena persoonana ja osana ryhmää niin, että lapsi vaikuttaa ryhmän toimintaan ja ryhmä vaikuttaa lapseen ja hänen kasvuunsa. Lisäksi huumoria tuottavaa lasta tarkastellaan osana yhteiskuntaa, sillä lasten toimintaan ja huumorin mahdollisuuksiin varhaiskasvatuksessa saattavat vaikuttaa varhaiskasvatukselle asetetut yhteiskunnalliset tavoitteet.

Pienten lasten huumori rinnastetaan usein pelleilyyn, ja paljon huumoria käyttävä lapsi rinnastetaan pellen (ns. class clown). Pelle tarkoittaa toisten huvittajaa tai henkilöä, jota ei voi ottaa vakavasti (Kielitoimiston sanakirja 2022b). Pelleily ja pellenä olo on osa huumoria, mutta paljon huumoria käyttävä lapsi ei ole yksinomaan pelle. Jatkossa käytämmekin paljon huumoria käyttävästä pienestä lapsesta nimitystä *hupailija*. Suomalainen sana hupaisa tarkoittaa huvittavaa, hauskaa, lystikästä, hassua, hilpeää, rattoisaa tai mukavaa (Kielitoimiston sanakirja 2022a). Hupailija on henkilö, jolla on tällaisia ominaisuuksia.

Huumori on yhteistä iloa ja yllätyksiä

Yleisesti voidaan todeta, että huumori rakentuu epäjohdonmukaisuuksille, jotka voivat olla perusta moniulotteiselle, luovalle ja kekseliäälle ajattelulle (Mosher 2003). Näin huumoriin liittyy usein jokin idea, kuva, teksti tai tapahtuma, jossa on jotakin epäjohdonmukaista, outoa, epätavallista, odottamatonta tai yllättävää (Martin 2011). Tyypillisesti huumorin ilmenemismuotona pidetään vitsejä. Vitsi-sana viittaa älykkääseen ja oivaltavaan huumoriin, mikä näkyy myös sanan kansainvälisissä versioissa: englannin ”wit” ja saksan ”der Witz” tarkoittavat vitsin lisäksi älyä ja viisautta (Hietalahti 2019). Steniuksen ja kumppaneiden (2021a) mukaan pienten lasten huumori on enemmän hassuttelua arjen tilanteissa kuin vitsien kerromista.

Huumori määritellään usein yhteisesti koetuksi välittömäksi elämyksiksi, ja sen mittarina pidetään naurua (Martin 2011). Pienten lasten huumori määritellään tätä yleismääritelmää mukaillen kokemukseksi,

jonka tuottaminen tai vastaanottaminen saa aikaan hymyä tai naurua (Loizou & Recchia 2019). Del Rén ja kumppaneiden (2020) mukaan lasten ensimmäisten huumorikokemusten lähteenä ovat vanhemmat ja koti, sen jälkeen päiväkotit ja ystävät sekä lapsen oma persoonallisuus. Pienten lasten ensimmäiset huumoriyritykset ovat joko hymyä tai naurua. Sen jälkeen huumori syntyy leikkimällä epäjohdonmukaisuuksilla tai yllättävillä asioilla, joiden tavoitteena on usein kutsua muita mukaan. (Del Ré, Dodane, Morgenstern & Vieira 2020.) Lapset alkavat käyttää huumoria tietoisesti ensimmäisen ikävuoden jälkeen esimerkiksi yhdistämällä erilaisia, konkreettisia esineitä sopimattomasti (McGhee 2002; Singer 2019). He voivat esimerkiksi käyttää pottaa hattuna, kulkea isän isoissa kengissä tai puhua puhelimen sijaan leikkiautoon. Hoickan ja Akhtarin (2012) mukaan 2–3-vuotiaat oppivat huumoria jäljittelemällä ja kehittelemällä jäljittelyn pohjalta uutta huumoria. Heidän mukaansa noin kolmen vuoden iässä alkaa kielellä hassuttelu, sanojen toistaminen ja väärillä nimillä kutsuminen. Nonsense, sanaleikit, liioittelu, lasten omat hokemat sekä erilaisten ominaisuuksien vääristelemine tai väärin yhdisteleminen ovat tyypillisiä 5–6-vuotiaille (Hoicka & Akhtar 2012; McGhee 2002).

Varhaiskasvatusikäisten keskinäinen huumori muistuttaa leikkiä, sillä molemmissa on kyse luovuudesta ja uudenlaisten asioiden yhdistämisestä toisiinsa (Hammershøj 2021). Huumorin ja leikin ero on siinä, että huumorissa asioiden yhdistäminen toisiinsa on niin yllättävää, että syntyy uusi merkitys, joka saa nauramaan. Leikissä puolestaan yhdistelmä synnyttää mielikuvituksellisen tilanteen, joka saa leikkimään. (Koestler 1964.) Varhaiskasvatusikäisten kohdalla leikki ja huumori yhdistyvät monesti lasten toimissa niin, että lapset keksivät hauskoja juttuja leikeissään, koko leikki perustuu hauskuuttamiseen tai lapset nauravat leikkiessään (Hammershøj 2021). McGhee (2019) kuvaa huumoria ideoilla leikkimisenä: leikki muuttuu huumoriksi, kun kuvittelun sijaan lapsi alkaa tehdä jotakin epätavallista tai yhdistellä yhteensopimattomia asioita toisiinsa. Tamblyn (2003) mukaan huumori on paitsi leikkiä myös luovuutta, sillä molemmissa on kyse uusien yhteyksien löytämisestä asioiden välillä.

Huumoria käyttävää ja ymmärtävää ihmistä kutsutaan huumorintajuiseksi. Huumorintaju on osa persoonallisuutta, joka on ”tapa ajatella, tuntea, havaita ja reagoida maailmaan” (Magnavita 2002). Martinin (2011) mukaan huumorintajuisuus voi esiintyä monin eri tavoin, kuten taipumuksena nauraa usein, huvittaa muita spontaanisti ja nauraa muiden tuottamalle huumorille. Lisäksi huumorintajuisuus voi näkyä iloisuutena

ja leikillisyytenä, positiivisena asenteena huumoria ja humoristisia ihmisiä kohtaan, rentona elämänasenteena tai taipumuksena säilyttää humoristinen näkökulma vastoinikäymisissä. Huumorintajuiset ihmiset eivät ole keskenään samalla tavalla huumorintajuisia, eikä huumorintaju ilmene kaikissa tilanteissa samalla tavalla. Esimerkiksi muita hauskuuttava ei välttämättä kykene säilyttämään humoristista näkökulmaa hankalissa tilanteissa. (Martin 2011, 194.) Fisherin ja Fisherin (1981) mukaan monet ammattihauskuuttajat, kuten koomikot ja sirkuspellet, ovat olleet hauskoja lapsuudestaan saakka. Martinin (2011, 193) mukaan useimmat ihmiset kokevat olevansa huumorintajuisia.

Pienten lasten huumorin lähtökohta on sosiaalinen: vauva hymyilee, minkä seurauksena vanhemmat tuntevat yhteyttä lapseen ja hymy muuttuu vastavuoroiseksi (Stern 1992). Varhaiskasvatusikäisten nauru herääkin toistuvissa vuorovaikutustilanteissa, joita tuttuuden lisääntyessä täydennetään odottamattomilla tai epäjohdonmukaisilla piirteillä. Tärkeää on turvallisuus, yhteenkuuluvuuden tunne ja lapsen aktiivisuuden mahdollistaminen. (Singer 2019.) Useissa tutkimuksissa (Turja 2017, 50; Weckström 2021) osallisuuden tekijät muodostavat toisiaan vahvistavan kehän, jossa yhden tekijän mahdollistaminen edistää myös muiden toteutumista. Näin huumorin nähdään edistävän osallisuutta tuttujen ihmisten, mukavan tekemisen, kaikkien osallistujien huomioimisen, kiireettömän ilmapiirin ja vapaaehtoisuuden rinnalla (Weckström 2021, 71).

Huumori edistää tai ehkäisee yhteisöön kuulumista

Huumori rakentaa yhteisöä, ja se syntyy yhteisöllisessä dialogissa niin lasten kesken kuin aikuisen ja lapsen välillä (Koivula & Eerola-Pennanen 2017; Stenius, Karlsson & Sivenius 2021b). Lapsi saattaa tarvita aikuisen tukea opetellessaan huumorin käyttämistä, sillä huumori on vuorovaikutusta. Tällöin aikuisten tulee olla tietoisia yksilöllisistä ominaisuuksista. Lisäksi heidän pitää pystyä tunnistamaan tilanteita, joissa vuorovaikutusta tapahtuu (vuorovaikutuksesta yleensä ks. esim. Airaksinen & Satri 2021).

Pienten lasten huumoria osana ryhmän toimintaa kuvataan aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa jonkin verran. Singerin (2019) mukaan lapset käyttävät huumoria erityisesti silloin, kun he saapuvat päiväkotiin, ovat aloittamassa leikkiä tai leikkivät keskenään. Yleisesti lapset nauravat enemmän keskenään kuin aikuisten kanssa. Franzinin (2002, 22) mukaan varhaiskasvatusikäiset pitävät koheltamisesta, fyysisistä törmäilyistä, liioittelusta, pelleilystä ja sanaleikeistä. Monesti suosittu huumorin aihe –

niin lasten kesken kuin aikuisen ja lapsen välillä – on jokin sosiaalisesti kielletty aihepiiri, kuten vessahuumori, tai todellisuudessa mahdottomat asiat (Dowling 2014; Van der Geest 2016). Skatologinen eli eritehuumori on teema, jota lapset käyttävät keskenään ja saadakseen aikuisten huomiota (Aerila, Stenius, Laes & Laes 2021).

Huumori on osa ryhmässä olemisen taitoja, sillä huumorintajuinen näkemys voi estää erimielisyyksien kehittymisen auttamalla näkemään asioita ja tilanteita eri näkökulmista (James & Fox 2019). Toisaalta lapset käyttävät huumoria saadakseen aikuisen unohtamaan lapsen huonon käytöksen aiheuttaman ärsytyksen tai saadakseen aikaan yhteisen hyvänolon tunteen (Singer 2019). Yleisesti yhteinen, positiivinen huumori auttaa lapsia jaksamaan ja kestämaan kyllästymistä, mutta aggressiivinen huumori lisää kyllästymistä ja aiheuttaa ahdistusta (James & Fox 2019). Parhaimmillaan lasten huumori auttaa selviämään erilaisista ryhmän ristiriitatilanteista ja estää keskittymisen herpaantumisen (McGhee 2019). Franzinin (2002, 118) mukaan lapset, jotka eivät koulussa jaksa istua paikoillaan ja kyllästyvät helposti, alkavat todennäköisesti käyttää huumoria saadakseen aikaan muutoksen ryhmässä. Franzini kutsuu heitä tutkimuksessaan luokan pelleiksi. Hänen mukaansa he ovat luokkaopetuksen vihollisia, sillä he ovat ymmärtäneet, että nauru tarvitsee muiden ihmisten läsnäoloa ja heidän toimintansa vaikuttaa koko ryhmän toimintaan.

Ymmärrys lasten huumorista ja huumorin myönteiseen käyttöön kannustaminen voivat vaikuttaa sekä yhteisön muodostumiseen että yhteisöllisyyden kokemuksiin. Ryhmää yhdistävä ja voimauttava huumori ovat huumorin myönteisiä muotoja. Kielteisiä muotoja ovat itseä alentava ja aggressiivinen huumori (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray & Weir 2003). Steniuksen, Karlssonin ja Siveniuksen (2021b) tutkimuksen mukaan aikuisen mukanaolo leikeissä voi ohjata huumoria yhdistävään ja voimauttavaan suuntaan. Itseä alentavaa huumoria käyttävä lapsi voi olla muiden mielestä rasittava. Toisaalta muiden kielteinen palaute voi lannistaa lapsen ja estää häntä oppimasta positiivisempia huumorin muotoja. (James & Fox 2019.)

Kurjen (2002) mukaan yhteisöön kuulumisen on yksilön keskeisiä tarpeita, ja oleellista on osallistujien jakama yhteinen ymmärrys sekä yksilön suhde toiseen ihmiseen. Hänen mukaansa persoonallisen kasvun tukeminen on kasvatuksellisen prosessin ydinkysymys: uskotaan toiseen ihmiseen persoonana, joka haluaa antaa parhaan itsestään. (Kurki 2002.) Myös dialogisuudessa on kyse vastavuoroisuudesta sekä halusta ja

rohkeudesta jakaa koettuja asioita toisten kanssa hetkessä, joka syntyy ja loppuu yhteisesti (Varto 2007). Niin dialogisuus, leikki kuin huumorikin edellyttävät turvallista, lämmintä ja kannustavaa ilmapiiriä (Matusov & Wegerif 2014), joka sallii moninaisuuden ja erilaisuuden (Arnett, Bell & Fitz 2010). Parhaimmillaan huumorissa, leikissä tai dialogisuudessa ei ole kyse kenenkään aloitteista, vaan aloitteellisuuden sallivasta ympäristöstä (Matusov & Wegerif 2014). Jos aikuisen viesti huumoria käyttävälle lapselle on kielteinen tai jos huumorin käyttöön ei ohjata, voi lapsi kokea tulleen väärinymmärretyksi ja suljetuksi yhteisön ulkopuolelle (McGhee 2019). Lapsi voi myös alkaa suhtautua huumorin käyttöön kielteisesti (Tsukawaki, Kojima, Imura, Furukawa & Ito 2019).

Päiväkotiryhmässä toimiminen perustuu usein aikuisten laatimaan järjestykseen, johon lapset joutuvat sopeutumaan. Sillanpään (2021, 173) mukaan aikuisten valta esimerkiksi ruokailussa näkkileivän ja maidon syömisjärjestyksiin on tuttu jo vuosikymmenten takaa. Hän mainitsee, että lasten pöytien ääreen istuttaminen on ollut päiväkodeissa tapa kontrolloida isoja ryhmiä ja liittyy kasvattajan tarpeeseen saada toimintaan sujuvuutta ja välttää kaaosta (ks. myös Puroila 2002, 88). Nivalan ja Ryy-näsen (2019) mukaan pedagoginen suhde lapsen ja aikuisen välillä perustuu avoimuuteen ja tilannekohtaiseen herkkyyteen lapsen tarpeiden suhteen. Tasapainotteleminen kasvattajan auktoriteetin ja lapsen vapauden välillä vaatii erityistä osaamista. Kasvattajan auktoriteetin tulee perustua siihen, että hän pyrkii toiminnallaan mahdollistamaan lapsen kasvamisen omaksi itsekseen oman potentiaalinsa mukaisesti. Pedagogisessa suhteessa kasvattaja ja lapsi ovat molemmat subjekteja eikä kumpikaan ole toisen toiminnan kohde. (Nivala & Ryy-nänen 2019, 115.)

Huumorilla on sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia ryhmätoimintaan. Aikuisen näkökulmasta lasten huumoriin voi liittyä pelko kontrollin menettämisestä (Aerila, Laes & Laes 2017; Puroila 2002) tai ajatus tiettyjen aihepiirien sopimattomuudesta. Steniuksen ja kumppaneiden (2021b) tutkimuksessa aikuiset halusivat lopettaa eritehumerin, toisen pilkkaamisen ja aikuista häiritsevän äänekkään riehuminen. Pääsääntöisesti pienten lasten huumori on kuitenkin vielä viatonta, kehitykseen kuuluvaa ja myönteistä. Sochan ja Kellyn (1994) tutkimuksessa kolmanteen koululuokkaan asti lapset tuottivat vain prososiaalisia humoristisia viestejä, eivätkä ironia ja sarkasmi kuuluneet huumoritaitoihin. Ironisen kielen ymmärtäminen alkaakin vasta noin 6–10-vuotiaana (Recchia, Howe, Ross & Alexander 2010). Yleisesti huumoria pidetään voimavarana

oppimisessa, ja suuri osa länsimaisesta pedagogiikasta suosittelee sekä huumorin käyttämistä oppimisympäristössä että lasten kannustamista huumorin käyttöön osana itseilmaisua (McGhee 2019). Myönteinen huumori vaikuttaa positiivisesti lasten kykyyn selviytyä ongelmista ja huolista sekä auttaa heitä pärjäämään ystävyyssuhteissa. Samalla lapsi saa onnistumisen kokemuksia, jotka tuottavat lapsille huumorinkaltaista iloa. (James & Fox 2019.)

Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen tavoitteena on kuvata paljon huumoria käyttävien lasten eli hupailijoiden huumorin ilmenemistä ja rakentumista varhaiskasvatusryhmän erilaisissa tilanteissa. Tutkimuksessa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten lapsihupailijan huumori ilmenee varhaiskasvatusryhmässä?
2. Miten huumori rakentuu varhaiskasvatusryhmässä?

Tutkimuksen aineistona käytettävät videotallenteet ovat osa laajempaa videotallenneaineistoa, jossa on yhteensä 76 tallennetta yhteiskestoltaan noin 15 tuntia. Tutkimusaineisto on kerätty kolmesta suomalaisesta päiväkodista viidestä lapsiryhmästä vuosina 2017–2019. Tutkimusaineistossa esiintyvät lapset ovat 3–6-vuotiaita (Taulukko 1). Videotallenteet on kerätty joko ensimmäisen kirjoittajan (Stenius) kuvaamana tai jättämällä videokamera kuvaamaan ryhmän tilaan ilman ulkopuolisen läsnäoloa. Tämän ensisijaisen tutkimusaineiston rinnalla käytetään Steniuksen tutkimuspäiväkirjoja ja äänitteitä, jotka perustuvat tutkimustilanteissa tehtyihin havaintoihin. Tätä toissijaista tutkimusaineistoa käytetään tukemassa tutkimusaineiston valintaa sekä varmistamassa videoaineiston pohjalta tehtyjä havaintoja.

Tutkimuksen taustalla on ajatus lapsesta aktiivisena toimijana ja päättäjänä omaa elämäänsä koskevissa asioissa (Prout & James 1997). Tutkimuksen aineistonkeruu edustaa etnografista kenttätutkimusta. Etnografian tavoitteena on ymmärtää ihmisten toimintaa heidän ympäristöissään (ks. Geertz 1973). Etnografisessa tutkimuksessa tutkija asettuu tutkittavan asemaan ja pyrkii ymmärtämään tutkittavaa asiaa kohdejoukon näkökulmasta (Angrosino 2007). Koska etnografisen tutkimuksen tavoitteena on tehdä tutkimuskohdetta näkyväksi ja kuvata kohdejoukon kulttuurisia

erityispiirteitä, sopii etnografiseen tutkimukseen kenttätutkimus, jossa tutkija on mukana kohdejoukon arjessa videoiden ja havainnoiden lasten arkea päiväkodissa (Stenius ym. 2021a). Käytännössä se merkitsee valintaa, että huomio kohdistetaan lapseen. Esimerkiksi päiväkodin ruokailussa aikuiselle voi olla tärkeää, että lapset syövät ja käyttäytyvät rauhallisesti. Lapsen näkökulmasta lapselle voi olla tärkeää jutteleminen kohdakkain hyvän kaverin kanssa.

Tutkimusetiikka ja aineiston luotettavuus

Tutkimukseen haettiin kirjallinen suostumus kuntien ja päiväkotien johdolta, ryhmien henkilöstöltä sekä huoltajilta ja lapsilta. Tutkimukseen osallistuvilla perheillä oli mahdollisuus tutustua tietosuojaselosteeseen. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti lapsia kohdeltiin tutkimuksessa kunnioittavasti ja kuunnellen (TENK 2019). Lapsilta itseltään kysyttiin lupa tutkimukseen, kuvaamiseen ja havainnointiin. Tunnistimme sen, että on mahdollista, että videokameran tuominen tilaan saattaa vaikuttaa lasten käyttäytymiseen ja luonnolliseen ilmaisuun.

Niitä lapsia, joiden huoltajat ja/tai lapsi itse kieltäytyivät tutkimuksesta, ei kuvattu tai otettu osaksi tutkimusaineistoa. Perheiden suostumuslomakkeissa oli paikka lapsen allekirjoitukselle tai jollekin omalle merkille, jonka tarkoituksena oli muistuttaa huoltajia lapsen omasta suostumuksesta. Muutamat perheet ilmoittivat, että lapsi ei suostunut mutta saisi myöhemmin halutessaan osallistua. Ensimmäinen kirjoittaja varmistoi jokaisessa kuvaustilanteessa lapsen halukkuuden osallistua tutkimukseen. Kuvaamisen kieltäneitä lapsia ei kuvattu eikä lapselta vaadittu kieltäytymiseen mitään perusteluita (ks. Olli 2019). Kaikkien tutkimuksessa mukana olevien henkilöiden ja päiväkotien nimet on muutettu, aineisto on anonymisoituna suojattu ja vain tutkijoiden käytössä. Videolla esiintyviä ääniä ei ole muutettu. Aineisto ei ole kuitenkaan täysin anonymi, sillä on mahdollista, että joku videotallenteissa esiintynyt henkilö tunnistaa itsensä esimerkiksi artikkelin tekstistä.

Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoon valikoitui 30 hupailutilannetta, joissa esiintyi yhdeksän hupailijaa eli paljon huumoria käyttävää lasta (Taulukko 1). Hupailijat olivat iältään 3–6-vuotiaita. Tutkimukseen aineistoksi valittujen videotallenteiden kriteerinä oli, että videossa keskeisessä roolissa oli hupailija eli lapsi, joka tuotti paljon huumoria ja joka esiintyi hupailijan roolissa

useammin kuin yhden kerran. Jos jokin tallenne sisälsi paljon muuta aineistoa kuin paljon huumoria käyttävän lapsen toimintaa, tutkimusaineistoon valittiin aineiston valintakriteereihin sopivat osiot. Videotallenteiden valinnasta vastasi ensimmäinen kirjoittaja (Stenius). Valinnan jälkeen toinen kirjoittaja (Aerila) katsoi tallenteet ja lopullinen valinta tutkimusaineistoksi tehtiin yhdessä. Kaikki ensimmäisen kirjoittajan valitsemat videotallenteet otettiin osaksi aineistoa ja ne koodattiin (AE eli aineistoesimerkki ja tilanteen numero esim. AE1). Päiväkotien ja lasten nimet on muutettu (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuneet päiväkodit, lapsiryhmät, hupailijat sekä valikoitu aineisto

Päiväkoti	Ryhmä	Ryhmän hupailijat	Valikoitu aineisto
Kukkalaakso	3–4-vuotiaat 5–6-vuotiaat	Peetu 4 Aapo 5, Roope 6, Antton 6	9 tilannetta 2 h 3 min
Nöpölä	3–5-vuotiaat 1–5-vuotiaat	Elsa 5 Ville 4	7 tilannetta 1 h
Keijukka	1–6-vuotiaat sisarusryhmä	Kalle 5, Daniel 5, Lilli 3	14 tilannetta 3 h 50 min
YHTEENSÄ	5	9	30 tilannetta 6 h 53 min

Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimusaineiston analyysi toteutettiin multimodaalisena sisällönanalyysinä. Multimodaalisessa analyysissä analyysin kohteena ovat verbaalisen informaation rinnalla eleet, liikkeet, ilmeet ja osallistujien väliset suhteet (Mondala 2014). Aineiston analyysissä hyödynnettiin tutkijatriangulaatiota (Lincoln & Cuba 1985), jossa kumpikin tutkijoista analysoi aineistoa ensin itse, ja sen jälkeen he muodostivat yhteisen käsityksen vertaamalla huomioita toisiinsa. Tutkijoiden itsenäisesti toteuttama analyysi oli pääasiassa aineistolähtöistä, mutta yhteisen käsityksen muodostamisen vaiheessa käytettiin myös teoriaohjaavaa lähestymistapaa. Tavoitteena oli ymmärtää ja tulkita lasten näkökulmia sekä heidän tuottamaansa tietoa.

Aineiston analyysi oli hermeneuttisen tutkimusstrategian (Gadamer 2004) mukaisesti monivaiheinen, josta alustava hahmottaminen ja aineiston valinta muodostivat ensimmäisen vaiheen. Aineistosta etsittiin huumori-ilmaisuja eli tilanteita, joissa joku tekee tai sanoo jotakin, mikä tarkoitus on saada aikaan hymyä tai naurua (huumorin määritelmästä Loizou & Recchia 2019). Aineiston syvässä tarkastelussa löysimme lapsia, jotka olivat usein osallisina edellä kuvatuissa tilanteissa ja joita pidimme hupailijoina. Videoaineistosta tehdyt havainnot varmistettiin toissijaisen tutkimusaineiston avulla esimerkiksi tarkistamalla, oliko päiväkodin henkilöstö ilmaissut pitävänsä lasta huumorintajuksena tai oliko ensimmäinen kirjoittaja huomannut lapsen toiminnan huumoritilanteissa jo päiväkodissa.

Kun tutkimusaineistoon kuuluvat tallenteet oli valittu, kumpikin tutkija teki itsenäisesti havaintoja siitä, miten huumoria sisältävä tilanne eteni (alku, eteneminen ja loppu), miten ja ketkä muut osallistuivat hupailijan toimintaan ja miten hupailijan toiminta liittyi muiden tilanteeseen osallistuvien toimintaan. Huomiota kiinnitettiin multimodaalisen analyysin mukaisesti tilanteen sisältämän sanallisen informaation lisäksi esimerkiksi kehollisen informaation yksityiskohtiin, eri yksityiskohtien välisiin suhteisiin ja niiden vaikutukseen toisiinsa (Mondala 2014). Tutkijat tekivät havainnoistaan muistiinpanoja, joiden pohjalta keskustellen rakennettiin yhteinen ymmärrys ja aineistosta nimettiin hupailijan toiminnalle ominaisia piirteitä luokittelemalla sekä teemoittelemalla. Tehtyjä havaintoja varmistettiin vertaamalla huomioita aikaisempiin tutkimustuloksiin. Yhteisen keskustelun jälkeen kumpikin tutkijoista palasi tekemään omia havaintoja videoaineistosta, joita sitten tarkennettiin yhteisessä keskustelussa. Yhteinen analyysi toteutettiin kaksi kertaa. Sen jälkeen artikkelin ensimmäinen kirjoittaja tarkasteli aineistoa vielä itsenäisesti useampaan kertaan. Näin aineistosta syntyi hermeneuttisen kehän mukainen ymmärrys, johon seuraavassa esitellyt tulokset perustuvat.

Hupailijan huumorin ilmeneminen ryhmässä

Esitämme analyysin tulokset kahdessa pääluvussa tutkimuskysymyksiä seuraten. Ensin tarkastelemme ensimmäisen tutkimuskysymyksemme mukaisesti hupailijan huumorin ilmenemistä eli hupailijan tuottamia humoristisia tilanteita ja niissä ilmenevää huumoria. Tämän luvun ensimmäisessä alaluvussa tuomme esiin havaintojamme hupailijan toiminnasta arkisessa päivärytmissä. Sen jälkeen tarkastelemme hupailijan kokonais-

valtaista tapaa elää huumorissa ja kolmannessa alaluvussa sitä, miten huumori muuttuu yhteisölliseksi.

Huumoria syntyy yhdessä pitkin päivää

Hupailijoiden tuottamia huumoritilanteita ilmeni lähes kaikissa varhaiskasvatusryhmän tilanteissa kuten ruokailussa, pukemistilanteessa ja siirtymissä eli erilaisissa arkisissa tilanteissa, aikuisen ohjaamisissa tuokioissa, lasten keskinäisissä leikeissä ja aikuisen kanssa keskusteltaessa. Stenius ja kumppanit (2021a) kuvaavatkin lasten päivää varhaiskasvatusryhmässä tapahtumien virtana, jossa huumori voi syntyä mistä tahansa innokkeesta (engl. stimulus). Käytämme perinteisen ärsyke-sanan tilalla sanaa innoke, sillä se kuvaa huumorin syntymistä paremmin ja kuvastaa sitä innostusta, jolla hupailija ärsykkeeseen tarttuu. Hupailija siis tarttuu innokkeeseen ja toteuttaa jonkin sanattoman tai sanallisen teon, joka naurattaa häntä itseään ja toisinaan myös muita (Stenius ym. 2021a).

Aineiston huumoritilanteissa hupailijat toimivat pareittain tai yksin. Lapsista Kalle esiintyi tilanteissa usein ja ilmensi monenlaista huumoria. Kalle näyttäytyi hupailijana, jolle oli luontaista käyttää paljon myönteistä huumoria. Hän oli lähes aina iloinen, nautti nauramisesta ja loi hupailun kautta yhteyksiä ryhmän jäsenten välille. Kalle oli sisarusryhmässä, jossa tuettiin lasten osallisuutta. Kalle, Lilli ja Daniel olivat samassa ryhmässä, ja he osallistuivat hupailuun usein yhdessä. Daniel oli aina Kallen mukana mutta harvoin pääosassa.

Seuraavassa esimerkissä aikuinen luki pöydän ääressä lasten kertomia juttuja Hassu-kirjasta seitsemälle lapselle. Lapset kommentoivat tarinoita ja aikuinen kommentoi lasten puhetta. Kalle oli eniten äänessä ja loi omalla innollaan rohkeutta myös muihin. Hän nauroi muiden jutuille, kehitteli niistä uusia ja katseli toisia ryhmän jäseniä nauraessaan. Yhden tarinan kohdalla hän tokaisi: ”Ai kakka? Lue uuestaan se!” Sen jälkeen hän kuunteli toisen lapsen kertomaa satua ja jatkoi sitä Danielia katsoen: ”Ja ne piarasi toisiaan naamaan.” Kallen rooli oli yhdistävä ja positiivinen, vaikka hän viljelikin kakkajuttuja, sillä ne eivät olleet tässä ryhmässä kiellettyjä. Kalle pisti ikään kuin vielä paremmaksi ja katsoi kaveriaan mukaan kutsuen. Hän lähti välillä pois pöydästä, haki omenan ja toisti aikaisemmin aikuisen lukeman sanayhdistelmän: ”Kakka piste fi”. Kohta hän sanoi: ”Äidin hikikainalo piste fi” ja katsoi muita nauraen. Hän toisti mielestään parhaita kohtia. Kun Hassu-kirja oli luettu, aikuinen kysyi, haluaisivatko lapset kertoa jotain omia juttujaan. Kalle kertoi heti seuraavan jutun:

”Mun piti ostaa nakkia, niin mää ostin makkaraa.” Muut nauroivat. Saku ei muistanut, miksi hän kertoi jonkun oman hauskan jutun, ja Kalle auttoi myötäilevästi: ”Sää et muista”. (AE26.)

Hupailija käyttää huumoria iloksi itselleen ja muille

Useimmiten hupailijan synnyttämän huumoritulanteen innokkeena toimi pieni hauska huomio, hassu ele, uudenlainen ja outo ääni tai kiinnostava asento tai liike. Suuri osa huumoritulanteista päättyi itsekseen, kun innoketta oli kokeiltu ja kehitelty, kun hupailijan mielenkiinto suuntautui muuhun toimintaan tai muut eivät tarttuneet innokkeeseen. Hupailija tarttui innokkeisiin myös yksin eikä kaikissa huumoritulanteissa tarvittu lainkaan yleisöä. Hupailija saattoi esimerkiksi lähteä ruokapöydästä käsiään heilutellen ja hassusti kävellen. Hän huvitti itseään ja innokkeena saattoivat toimia omat liikkeet, ympäristö tai aikuisen esittämä laulu.

Ruokailussa aikuinen soittaa kitaraa ja antaa lapsille laulaen vihjeitä, kuka saa tulla hakemaan ruokaa. Kalle saa ihan alussa hakea ruokaa. Hän menee pöytään, nuolee lautasensa ja katsoo vieressä istuvaan Danieliin kujeilevasti. Kalle kävelee hassusti ja heiluttelee käsiään hakiesaan leipää. Kun aikuinen alkaa soittaa Tuiki tuiki tähtönen, Kalle yhtyy siihen ääntään muuttaen ja hassutellen. Kun ruoka on syöty, Kalle poistuu hassusti kävellen. (AE13.)

Jos joku toinen, aikuinen tai lapsi, kiinnostui hupailijan hassuttelusta, se oli hupailijasta mukavaa. Vaikutti siltä, että hupailija oli ikään kuin aina valppaana pitämään hauskaa ja seurasi ympäristönsä tapahtumia aktiivisesti. Martinin (2011) mukaan kyse on asenteesta, taipumuksesta ja jopa humoristisesta maailmankuvasta, jossa huumoriin suhtaudutaan positiivisesti, huumorin käyttäminen on spontaania ja jossa humoristiseen maailmankuvaan ikään kuin kasvetaan.

Monissa tilanteissa huumori oli pitkästyksen, opettajan pitkän selittämisen tai odottelun tulosta. Hupailu tapahtui niin yksin, lasten keskinäisessä kuin aikuisten ohjaamassa toiminnassa. Hupailijalle huumori oli hyvin kokonaisvaltaista, kehollista ja vastavuoroista. Esimerkiksi Kalle osallistui yli puoli tuntia kestävään kevätjuhlaharjoitukseen, jolloin hän alkoi pelleillä omalla paikallaan, kun aikuinen kertoi tulevasta kevätjuhlasta. Pelleily oli lähinnä pyörimistä hassuihin asentoihin omal-

la paikallaan ja ilmeilyä. Kallen innostuessa liikaa aikuinen ei komentanut Kallea, vaan aikuinen meni hänen luokseen ja siveli rauhoittavasti Kallen poskea.

Hupailija mallintaa ja tarjoaa huumoria muille

Toisten lasten tuottaman huumorin seuraaminen näytti olevan suosittu tapa osallistua huumoritilanteisiin ja oppia hupailuja. Myös aikaisemmat tutkimukset (Loizou 2005; McGhee 2019) osoittavat, että lapset iloitsevat ja nauravat, kun he voivat kehittää yllättäviin suuntiin toisen aloittamaa huumoria, ja että se myös ymmärretään. Leikinomainen hupailu kehittyi toisia matkimalla ja muuntui helposti karnevalismiksi tai huumoriksi, jossa liioiteltiin, puhuttiin hassulla äänellä, keksittiin päättömiä juttuja ja toistettiin niitä. Vastavuoroinen huumori ei ollut esiintymistä, vaan keskeistä oli yhteisöllisyys.

Vähemmän huumoria käyttävät lapset seurasivat hupailijaa, ja hupailija mallinsi muille huumorin käyttöä. Hupailijaa ei toisten matkinta näyttänyt haittaavan, vaan toisten tarttuminen hupailijan huumorialoitteeseen innosti kehittämään huumoritilannetta edelleen. Tästä esimerkkinä tilanne, jossa Kalle alkoi pelleillä ulkovaatteita pukiessaan ja muut seurasiivat. Kohta jalat menivät hihoihin ja tilassa olevalla kameralle pyllisteltiin. Pukeutuminen eteni pelleilystä huolimatta rivakasti ja Kalle oli ensimmäinen, joka oli valmis ulkoiluun.

”Mä kuvasin Danielin haalaria. Mä teen tälle”, Kalle tekee suusta päristyksiä ja heiluttelee itseään kameran edessä. Kalle tekee pyllistyksen. ”Se kuvaa mun pyllyä.” Naurua. ”Se kuvas meidän pyllyä”. Kalle ja Daniel tekevät yhdessä pyllistyksen. Naurua ja nauravia katseita. (AE34.)

Kevätjuhlaharjoituksen alussa Kalle huomasi kameran ja kävi ilmeilemässä kameralle. Muutkin lapset innostuivat toiminnasta ja useampi lapsi toimi Kallen mallin mukaisesti: teki ilmeen kameralle ja siirtyi omalle paikalleen nauraen. Lopulta opettaja antoi kaikille luvan ilmeillä: ryhmä meni jonoon ja jokainen ilmeili kameralle. Ilmeilyn jälkeen jokainen istuutui ja alkoi kuunnella opettajaa. Huumoritilanne tasaantui nopeasti. Vastaava tilanne oli kevätjuhlaharjoituksen lopuksi: Lapsia kiinnosti kovasti juhlaa varten hankittu mikrofoni. Tuokion lopuksi aikuinen antoi luvan sanoa jotain mikrofoniiin. Kalle sanoi: ”Kakka lähti seikkailulle”, jolle lähellä olevat lapset nauroivat. Kun opettaja kysyi, onko muita halukkaita,

ynksi tytöistä nousi ja kävi sanomassa mikrofoniiin pienen hölynpölysanana hiljaisella äänellä. (AE18.)

Huumorin rakentuminen varhaiskasvatusryhmässä

Tässä luvussa käsittelemme toista tutkimuskysymystämme eli sitä, miten huumori rakentuu ryhmässä, jossa on sekä aikuisia että lapsia. Tuomme esiin havaintojamme siitä, mikä vaikutus hupailijan toiminnalla on ryhmään ja miten yhteinen huumori rakentuu. Ensinnä esittelemme myönteisen ja kielteisen huumorin eroja ja niiden merkitystä ryhmälle. Sen jälkeen analysoimme, miten yhteydet lasten välillä syntyvät ja lopuksi aikuisen roolia huumorin mahdollistajana ryhmässä.

Taulukko 2. Hupailijan toiminta ja sen vaikutus ryhmään (soveltaen Martin ym. 2003)

Ryhmää yhdistävä huumori		Ryhmätoimintaan vaikuttava huumori	Ryhmää erottava huumori	
Kutsuva huumori (21): iloisuus, läheisyys, muiden huvittaminen ja yhteyksien luominen	Voimauttava huumori (9): yksilö näkee humoristisesti asioita ja tuo esiin myönteisesti	Skatologinen (7) tai karnevalistinen (7) huumori: aiheutti ryhmässä aikuisen näkökulmasta epäjärjestyttä	Itseä alentava huumori (2): hakee hyväksyntää itsensä tietoisesti nolaten	Aggressiivinen huumori (1): loukkaa toisia tahallisesti
Ilmenee aineistossa: Kutsuu muita mukaan ja innostaa Nauraa paljon, on fyysisesti lähellä Keksii uusia leikkilisiä yhdistelmiä Nauraa kavereiden jutuille myös Mallintaa huumoria muille	Ilmenee aineistossa: Näkee huumoria kaikkialla Ei tarvitse aina yleisöä On mukana, mutta ei pääosassa Aikuisen leikkilisen huijaaminen Viihdyttää itseään Verbaalinen oivallushuumori	Ilmenee aineistossa: Eritehuumori ja hassutteluvälineet Kaatuileminen, ilmehtiminen, pelleily Aikuisen haastaminen ohjaustilanteissa Leikinomaisesti etenevä karnevalistinen huumori	Ilmenee aineistossa: "Kato mää oon hullu", tukistaa itseään	Ilmenee aineistossa: Ei päästä toisia ovesta ja nauraa

Huumori vaikuttaa ryhmän toimintaan monin tavoin

Käytämme tulkinnan tukena Martinin ja kumppaneiden (2003) huumorin merkitystä kuvaavia luokitteluja myönteiseksi ja kielteiseksi huumoriksi. Heidän luokittelunsa mukainen myönteinen eli ryhmää yhdistävä huumori jaettiin analyysissa kutsuvaan ja voimauttavaan huumoriin ja kielteinen eli ryhmää erottava huumori jaettiin itseä alentavaan ja aggressiiviseen huumoriin. Kutsuvassa huumorissa on yhteisöllinen sävy, kun taas voimauttava huumori voi olla enemmän yksilölle itselleen tyydytystä tuovaa huumoria. Lisäksi laajensimme Martinin ja kumppaneiden (2003) kaksijakoista luokittelua lisäämällä luokan: ryhmätoimintaan vaikuttava huumori. Tähän luokkaan sijoitettiin ne huumoritilanteet, joilla ei nähty välttämättä olevan yhdistävää tai erottavaa vaikutusta lasten itsensä näkökulmasta, mutta aikuinen saattoi tulkita sen ryhmän toimintaa häiritseväksi tai sopivaksi ryhmän toimintaan. Tähän ryhmään sijoitettiin skatologinen ja karnevalistinen huumori. Kaikki tutkimusaineiston huumoritilanteet sijoitettiin luokkiin. Seuraavassa taulukossa (Taulukko 2) esitetään huumoritilanteiden luokat ja tilanteiden sijoittuminen näihin luokkiin. Huumoritilanteista valtaosa edusti myönteistä eli ryhmää yhdistävää huumoria, ja mukaan kutsuminen saattoi sisältää myös skatologista tai karnevalistista huumoria.

Aineiston perusteella näyttää siltä, että huumorissa on kyse tavoittamisesta: keitä huumori tavoittaa ja miten se tulkitaan. Karlssonin (2014) mukaan huumori syntyy ihmisten välissä eli vuorovaikutuksessa ja kyse on siitä, tavoittaako huumori muut yhteisön jäsenet. Yksi huumorin käytön haasteista onkin, että huumorin käyttäjä ei voi yksin päättää, mikä on hauskaa ja mikä ei. Huumorin tulkinta riippuu aina vastaanottajasta ja tilanteesta (Aerila ym. 2017). Varhaiskasvatusryhmässä ratkaisevaa näyttäisi olevan, tavoittaako lasten huumori aikuiset. Karlssonin (2014) mukaan aikuinen ei aina tavoita lapsen huumoria, vaikka muut lapset sen tavoittaisivat. Skatologinen ja karnevalistinen huumori -luokkaan sijoitetut huumoritilanteet olivat hupailua, joissa oli kyse juuri tavoittamisesta: jos muut tavoittivat hupailijan huumorin, syntyi hupailijan toiminnasta ryhmää yhdistävää toimintaa, mutta jos he eivät tavoittaneet sitä, hupailijan toiminta muuttui ryhmää erottavaksi. Aineistomme perusteella skatologinen eli eritehuumori, kaatuileminen, ilmehtiminen ja pelleily edustivat tällaista huumoria.

Varhaiskasvatusryhmissä huumori syntyi yleensä kuin vahingossa: jotain yllättävää tapahtuu, vaikka törmäys, ja sitä aletaan toistella ja kehi-

tellä (Aerila ym. 2021). Näin huumoritilanteet yllättivät myös aikuisen. Esimerkiksi ryhmätilanteissa sekä Aapo että Ville innostuessaan kaatuvat maahan, ääntelivät ja pelleilivät, jolloin aikuinen rauhoitteli tilannetta kieltämällä. Toisessa tilanteessa Ville kiipeili ja hyppi kavereiden kanssa sohvalta. Heille oli tärkeää yhtäikaa hyppääminen ja päällekkäin kaatuminen. Hupailijoilla oli hauskaa ja muita toiminta nauratti, mutta aikuinen ymmärrettävästi tulkitsi tilanteen vaaralliseksi. Vastaavasti Roope ja Anton menivät edellä kuvatun aamupiirin jälkeen kahdestaan pöydän alle ja lähes tunnin leikkivät pallolla nauraen ja toistellen hassuja sanoja. “Zop-pokeppi, pippuraa.” Toiminta alkoi häiritä aikuista, joka jossakin vaiheessa sanoi: “Roope kiltti, älä viitti niin kovaa”. (AE36.)

Hupailija rakentaa yhteyttä muihin lapsiin

Lapset viihdyttivät toisiaan esimerkiksi ruokailussa tai aamupiirissä kuttittamalla, tönimällä toisiaan tai vaikka laittamalla leipää suun sijaan nenään. Tällainen sopimatonkin käytös viihdyttää lapsia (Aerila ym. 2021). Aineiston perusteella näyttää siltä, että ryhmää erottavassa huumorissa oli kyse hupailijan halusta päästä mukaan yhteisöön ja rakentaa vuorovaikutusta, mutta se joko tulkittiin väärin tai lapsi käytti väärä hupailun keinoja, jonka seurauksena häntä ei ymmärretty. Yhteisöllisyyden syntymiseen tarpeellinen vuorovaikutuksen ketju katkeaa yhteisössä, joka sulkee yhdenkin jäsenensä osallistumisen ulkopuolelle (yhteisöllisyydestä ja vuorovaikutuksesta ks. Kurki 2002).

Varhaiskasvatusryhmän ruokailuhetket sisälsivät paljon ryhmää yhdistävää huumoria, koska niissä oltiin kasvotusten, rauhoituttiin syömään yhdessä ja seurusteltiin vapaasti. Näissä tilanteissa oli hyvä luoda yhdessä hauskaa. Tilanteet alkoivat ja loppuivat itsestään. Kaikki lapset eivät osallistuneet hassutteluun, vaan saattoivat syödä omassa tahdissaan. Kalle ja Lilli kehittivät aikuisen innokkeesta sanaleikin, jossa siskonmakkarasopan nimestä tehtiin useita muunnelmia:

Ruokapöydässä 5-vuotias Kalle, vieressä 2-vuotias Otto, vastapäätä 5-vuotias Daniel, jonka vieressä 3-vuotias Lilli. Aikuinen alkaa hassutella, ja sanoo: ”Siskonmakkaraa, siskonsilmäsoppaa”. Kalle sanoo painokkaasti: ”Siskonmakkarasoppaa”, mutta innostuu hassuttelemaan lopulta toistamalla: ”Mummonmakkaraa”. Hän katsoo samalla Lilliä, joka nauraa kikattaen. Kalle nostaa lusikan ilmaan, katsoo Lilliä ja nauraa. Heidän välilleen syntyy yhteinen nauru, johon Otto ja Daniel eivät yhdy.

Kalle jatkaa: ”Papanmakkaraa”. Lilli kikattaa. ”Papanpapparaa.” Nauretaan yhdessä. Kalle yltyy: ”Papanpappapaa” ja Lilli nauraa. Aina välillä he naureskelevat toisiinsa katsoen. (AE3.)

Aineistossa ryhmää erottavaa tai kielteistä huumoria esiintyi kahdessa tilanteessa ja aggressiivista huumoria vain vähän. Kummatkin kielteiseksi tulkittavat tilanteet liittyivät Aapon hupailuun. Aapon ryhmässä innostuttiin tekemään pieruääniä suulla ja keholla. Aapo ei lopettanut hupailuaan, vaikka muut eivät enää innostuneet. Hän esitti pieruääniä kahdelle tytölle, jotka katsoivat häntä totisina. Aapo ei tätä huomannut ja jatkoi: ”Kato tätä” hän jatkoi ja jatkoi. (AE37.) Tilanteen voi tulkita toisten lasten näkökulmasta epämukavaksi, Aapon huumori ei tavoittanut muita. Toisessa tilanteessa Aapo ei aikonut päästää muita sisälle ulkoilun jälkeen. Aikuinen tulkitsi sen kiusaamiseksi, mutta Aapolle se näytti olevan jännittävä leikki.

Aapo ulkoa sisään tullessa keksii eteisessä, että laittaa oven lukkoon, kaverit eivät pääse sisään. Hän kihertelee ja nauraa, kun joku tulee oven toiselle puolelle ja katsoo lasin läpi eikä saa ovea auki. Aapo avaa oven osalle lapsia, sitten laittaa oven kiinni, päästää osan sisään ja sitten nauraa. Kaveri yhtyy siihen nauraen ja kiherrelleen. Aikuinen: ”Onks kiusaaminen kivaa?” (AE38.)

Itseään alentava huumori tarkoittaa, että hupailija asettaa itsensä naurunalaiseksi (esim. Martin ym. 2003). Aineistossa tällaiseksi tulkittavaa huumoria oli vain vähän, mutta seuraava esimerkki on tulkittavissa itseään alentavaksi huumoriksi.

Aapo yritti päästä mukaan kahden tytön leikkeihin ja käytti kaikenlaisia keinoja saadakseen tyttöjen huomion ja kutsun leikkiin. Viimein hän tukisti itseään ja sanoi: ”Kattokaa mää oon ihan hullu, mää tukistan itteeni. Kato!” Tyttö katsoi, ja tilanne meni ohi. (AE37.)

Aikuisten rooli huumoritulanteissa

Aikuisen ja lapsen vastavuoroista huumoria löytyi aikuisen ja lapsen välisistä keskusteluista. Elsa ja Peetu hupailivat mielellään aikuisen kanssa keskustellen. He ottivat nopeasti kontaktin paikalle tulleeeseen tutkijaan ja kertoivat itsestään, perheestään ja erilaisista tapahtumista. Heidän huu-

morinsa oli enemmänkin verbaalista kuin kehollista hassuttelua. Kun tutkija kysyi, saako kuvata heitä, Elsa sanoi: “Et saa.” Samalla hän kuitenkin katsoi muita läsnäolijoita juonikkaasti ja totesi heti perään: “Saat, se oli vitsi vaan.” (AE1.) Leikeissä ja keskusteluissa Elsa oli itsevarma: hän katsoi leikkijöitä silmiin, aloitti puheenvuoroja sekä johti puhetta. Myös Peetu otti nopeasti yhteyden tutkijaan ja kertoi isovanhemmistaan sekä tulevista matkoista. Monissa tilanteissa hupailija käytti huumoria aikuisen huijaimiseen ja yllättämiseen. Tällainen käytös on lapsille tyyppistä, sillä sen kautta lapsi voi kokeilla vallan käyttämistä suhteessa aikuiseen (ks. Loizou 2005). Aapo huijasi aikuisia tilanteessa, jossa hän vei nukkeneuvolaan lunsua. Kun lunsua pistettiin, Aapo alkoi itkeä. Aikuinen pelästyi, jonka jälkeen Aapo sanoi nauraen: “Mää huijasin.” (AE39.)

Lapsen kasvuympäristö vaikuttaa huumorin arvostamiseen (ks. Tsukavaki ym. 2019). Paljon huumoria käyttävän Peetun äiti kertoi tutkijalle, että Peetulla ja hänen isällään oli yhteinen huumori ja he kehittivät erilaisia sanaleikkejä yhdessä. Äänitiedostossa Peetu lauloi itse keksimiään lauluja: “Tyhmät kynttilät, ne puhalletaan tyhmässä, Daniel-tyhmän tiikerin, on ihan tyhmä. Voi voi voi (naurua).” (AE45.) Peetun perhe – erityisesti isä – tuki Peetussa olevaa potentiaalia yhteisellä huumorilla. Näin moniulotteinen ja luova ajattelu kehittyi aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa.

Myös aikuiset saattoivat tarttua hupailijan innokkeisiin ja rakentaa sitä kautta vastavuoroisia huumoritilanteita. Tutkimusaineiston perusteella näyttää siltä, että pienryhmissä rakentui helpommin vastavuoroisia huumoritilanteita aikuisten ja lasten kesken. Pienryhmissä äänen taso ei noussut, kukin sai vuorollaan hassutella ja dialogisuutta syntyi helpommin kaikkien kesken. Seuraavassa esimerkissä kuusi lasta ja aikuinen leikkivät hassuttelukorteilla. Kalle tarttui aikuisen innokkeeseen ja kehitti sitä edelleen. Aikuinen puolestaan tarttui Kallen innokkeeseen ja kannusti muita lapsia osallistumaan hupailuun.

Aikuinen ja kuusi lasta istuvat lattialla ja leikkivät hassuttelukorteilla. Aikuinen: ”Kalle, puhu pellekieltä.” Kalle katsoo aikuiseen, alkaa heilutella käsiään, nyökyttelee päätään ja äänтелеe: ”Pluplupluupluu.” Muut nauravat. Aikuinen: ”Haluuks joku muu kokeilla?” Kalle jatkaa hassuttelua eleillä ja ilmeillä ja muut nauravat. Aikuinen: ”Kaksi pelleä voi jutella keskenäänkin, plu, plu”, katsoo lapsiin ja lapset nauravat. Kalle jatkaa heilutellen itseään: ”Prr, prrr” ja toiset nauravat. Tyttö vastaa: ”Prr, prr.” Kalle heiluttelee käsiään sivuilla: ”Minä lennän”, katsoo eniten naura-

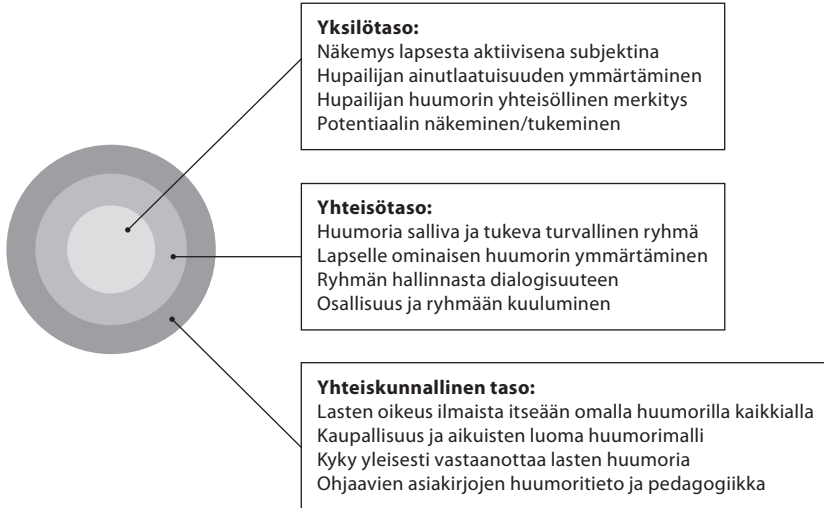
vaan tyttöön ja lähentyy fyysisesti. Tyttö tekee samalla tavalla käsillään ja suullaan. (AE25.)

Aikuisen rajatessa lapsen hupailua saattoi tämä haastaa lasta. Silloin hupailijan huumori muuttui erottavaksi huumoriksi niin, että hupailija alkoi käyttää lasten omaa sisäpiirihuumoria ja jätti aikuisen huumorin ulkopuolelle. Useimmiten hupailijan humoristiseen toimintaan puututtiin aikuisten ohjaamissa tilanteissa kuten aamupiirissä tai ruokailussa, jossa aikuinen rajoitti hupailijan toimintaa esimerkiksi komentamalla tai ottamalla hupailijan lähelleen istumaan. Roope ja Antton olivat istuneet 25 minuuttia aamupiirissä, jossa kukin oli tuonut oman lelunsa esittelyyn vuorollaan. Lelujen esittely kesti kauan ja alkoi toistaa itseään. Roope ja Antton alkoivat pelleillä, kun yksi lapsista esitteli moottoripyörää nukke-esittelyn jälkeen. He esimerkiksi kysyivät moottoripyörää esittelevältä: ”Mitä se syö? Missä se nukkuu?” Tilanteessa opettaja tulkitsi poikien käytöksen epäsovivana ja rajoitti toimintaa tuimilla katseilla. (AE35.)

Joskus aikuislähtöinen hupailu saattoi jäädä irralliseksi ja ikään kuin suoritukseksi. Opettajan lukuhetkeen valitseman hassun kakkateemaisen kirjan lukeminen ei saanut lapsissa aikaan mitään hauskaa. Ristiriita nonsense-tyylisen tekstin ja vakavailmeisten lasten välillä oli huvittavaa seurattavaa, kun aikuinen luki asiallisesti eikä ohjannut humoristiseen asenteeseen lukutavallaan. Tekstissä oli hauskoja sanoja ja sanontoja, kuten ”lehmän läjä” ja ”kuka ketale on kakkinut?”, mutta kukaan ei nauranut, vaan kaikki kuuntelivat totisina aikuisen monotonista lukuääntä. (AE40.)

Johtopäätöksiä ja pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata paljon huumoria käyttävien lasten toimintaa varhaiskasvatusryhmän erilaisissa tilanteissa sekä sitä, miten huumoritilanteet rakentuvat osana ryhmän toimintaa. Tarkastelemme tuloksia sosiaalipedagogisessa kehyksessä, jossa huomioidaan yksilön toiminnan liittyminen yhteisöön ja yhteisön merkitykset yksilön toiminnalle sekä myös yksilön ja yhteisön yhteydet yhteiskunnallisiin tekijöihin. Tulokintamme mukaan aineistomme pohjalta huumorissa on kyse tavoittamisesta: keitä huumori tavoittaa ja miten se tulkitaan. Tätä kysymystä voi tarkastella sekä yksilön, yhteisön että yhteiskunnan tasolla. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 1) esitellään tutkimuksessa tarkastellun hupailijan kasvua ja kasvatusta yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan eri tasoilla. Kuvion jälkeen avaamme näitä eri tasoja tarkemmin.



Kuvio 1. Hupailijan kasvu ja kasvatus yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan eri tasoilla

Kun tutkimuksen valossa tarkastellaan huumoria yksilön näkökulmasta, voidaan todeta, että hupailija on aktiivinen subjekti, joka käyttää huumoria monenlaisissa tilanteissa. Huumoritilanteissa yksilön toiminta on aina yhteydessä yhteisöön ja ryhmän toiminta suuntaa hupailijan toimintaa. Parhaimmillaan hupailija yhdistää ryhmää, on huumoritilanteiden käynnistäjä, mallin antaja ja muiden kanssa yhteyttä hakeva naurava lapsi, jonka toiminnasta muut lapset pääsääntöisesti nauttivat. Hupailijan huumorilla on monia ilmenemismuotoja: ilmeitä, sanaleikkejä, kehollisuutta ja kertomista. Myös huumorin innokkeena saattaa olla lähes mikä tahansa: opettajan tarjoamat huumoriin suuntaavat valmiit materiaalit, jokin ulkoinen ärsyke kuten tutkijan videokamera, ryhmän aikuisen esittämät laulun sanat tai oma liike ja hassu ääni. Hupailijalle huumori ei ole esitys tai pelleilyä muiden suosioon pääsemiseksi, vaan Martinin (2011) kuvauksen mukaisesti lähes sisäsyntyinen ominaisuus, tapa nähdä maailmaa.

Tutkimuksessamme erityisesti Kalle on lapsi, joka saa varsin vapaasti ja koko potentiaalillaan ilmaista itseään hupaillemalla. Kallen lisäksi aineistossa on lapsia, joilla tuntuu olevan samanlainen tapa käyttää huumoria, mutta he eivät välttämättä saaneet aikuisen ymmärrystä, huumoritilanteita ei syntynyt yhtä luontaisesti tai heidän toimintaansa rajoitettiin ryh-

mässä. Tällainen lapsi on esimerkiksi Aapo. Näyttää siltä, että erityisesti aikuisen ohjaamissa ryhmätilanteissa, kuten aamupiirissä, hupailijan toiminta koetaan helposti häiritseväenä. Aikuisen suhtautuminen hupailijan toimintaan saattaa kertoa huumorin vähäisestä arvostamisesta sekä aikuislähtöisestä pedagogiikasta. Toisaalta on mahdollista, että Aapo olisi tarvinnut enemmän aikuisen tukea huumoritaidoissaan.

Kun katsomme tuloksia yhteisön kannalta, voi todeta, että vaikka lapsilla oli erilaiset mahdollisuudet toteuttaa hupailua, lasten keskinäinen huumori näyttäytyy tutkimuksessa eri ryhmissä hyvin samanlaisena. Erityisen paljon hupailua näyttää syntyvän ruokailuhetkissä, joissa lapset rauhoittuvat syömään ja seurustelu muiden lasten kanssa on vaivatonta. Näissä tilanteissa ryhmän huumori rakentuu dialogisesti ja etenee sekä tilanteen että osallistujien ehdoilla. Dialogisuuden merkityksestä huumoritalanteissa kertovat myös aineiston muuttamat aikuisjohtoiset huumoritalanteet, joissa leikilliset, luovat ja vastavuoroiset elementit jäivät syrjään ja joista tuli yksipuolisia aikuisen esityksiä. Lapsen kasvu tapahtuu yhdessä muiden kanssa ja siihen vaikuttavat sekä lapset että aikuiset. Yhteisöllisyyden näkökulmasta nousee esiin yhteisön kyky vastaanottaa huumoria. Tutkimus antaa viitteitä siitä, että aikuisen dialogisuus huumoritalanteissa tukee huumorin myönteisiä ilmenemismuotoja sekä ohjaa lapsia vastavuoroisen ja yhteisöllisyyttä rakentavan huumorin käyttöön. Lisäksi dialogisuus huumoritalanteissa näyttäisi vähentävän aikuisen kontrollin tarvetta. Varhaiskasvatuksessa aikuisten pedagoginen suhde lapsiin on ratkaisevaa: aikuinen ymmärtää, kuuntelee, sallii ja on dialoginen huumoritalanteissa.

Tutkimuksessa ryhmää erottavaa itsensä alentavaa huumoria ja aggressiivista huumoria oli vain vähän. Myönteisten huumoritalanteiden rinnalla esiintyi skatologiaa tai karnevalismia sisältäviä huumoritalanteita, jotka eivät lasten näkökulmasta olleet myönteistä tai kielteistä huumoria. Erityisesti nämä tilanteet osoittavat, miten ryhmän aikuisen asenne ja huumorin ymmärtäminen ryhmän toiminnassa voivat vaikuttaa siihen, nähdäänkö huumorin käyttö negatiivisena vai positiivisena. Osa aikuisista sallii hupailijan tuottaa huumoria, osallistuu vastavuoroisesti lapsen hupailuun, ei rajoita huumoria tai käyttää huumoria hupailijan toimintaa tukemassa ja näyttämässä mallia muille myönteisen huumorin käyttöön. Näyttää siltä, että aikuinen voi vaikuttaa siihen, millaiseksi hupailijan käsitys hänen omasta huumoristaan muotoutuu ja millaisia huumoritalanteet ryhmässä ovat.

Huumoritilanteet eivät ole useinkaan ennustettavissa. Ne voivat karnevalistisuudessaan aiheuttaa vaaratilanteita tai lapset eivät osaa tulkita tilanteita ja käyttäytyvät aikuisen näkökulmasta sopimattomasti. Aineistossa on myös tilanteita, joissa aikuinen rajoittaa hupailijan toimintaa ilman rajoittamisen syytä avaamista lapselle (myös Tallant 2015; McGhee 2019). Esimerkiksi Aapo olisi hyötynyt, jos aikuinen olisi mallintanut hänelle myönteisemmän huumorin käyttöä tai vastavuoroisesti toimimalla auttanut Aapoa toimimaan huumoritilanteissa paremmin vastaanottajia ja tilanteita tulkiten. Leikkisessä huumorissa hupailijalla on halu ja rohkeus jakaa koettuja asioita toisten kanssa. Dialogisessa ilmapiirissä hupailijan toimet usein alkoivat ja loppuivat itseksensä, eikä rajoittamisen tarvetta ollut. Huumorin myönteistä ja tilanteeseen sopivaa käyttöä voi oppia, kun ympäristö on turvallinen ja salliva. Kielteinen palaute ja huumorin rajoittaminen ilman ymmärrystä syystä voivat estää lasta oppimasta positiivisia huumorin muotoja (ks. James & Fox 2019).

Tutkimus osoittaa aikaisempien tutkimusten tuloksia mukaillen, että huumori on ilmiönä moniulotteinen ja vaikea tutkia, sillä huumorilla ei ole kiinteää olemusta (esim. Hietalahti 2018). Lisäksi on vaikea täsmällisesti arvioida, missä määrin ryhmä, ryhmän aikuiset ja ryhmän toiminta vaikuttavat esimerkiksi lasten huumoritilanteiden määrään ja hupailijan toimintaan. Tutkimus herättää pohtimaan lapsen asemaa sekä ryhmän lasten ja aikuisten välistä suhdetta varhaiskasvatuksessa: missä määrin ryhmissä vielä toimitaan niin sanotun vanhan lapsikäsitteksen mukaan, jossa lapsen nähdään syntyvän valmiiseen yhteiskuntaan, jonka arvoja ja normeja lapsen tulee sisäistää, ja missä määrin toimitaan niin sanotun modernin lapsikäsitteksen mukaan, jossa lapset ovat sosiaalisia ihmisiä ja aktiivisia osallistujia erilaisissa sosiaalisissa maailmoissa (lapsikäsitteistä esim. Alanen 2009; Prout 2005). Lapset tuovat iloa ympärilleen. Äänekkyys, fyysisuus ja yllätyksellisyys kuuluvat lasten hauskanpitoon, ja lapset tuovat näin oman osansa sosiaalisiin ympäristöihin.

Yhteiskunnallinen todellisuus on aina läsnä varhaiskasvatuksen arjessa. Aerila ja kumppanit (2021) toteavat, että huumoria käyttävää aikuista arvostetaan mutta huumoria käyttävää lasta ei niinkään. Heidän mukaansa erilainen suhtautuminen lasten ja aikuisten huumoriin näkyy esimerkiksi siinä, että skatologinen huumori on vahvasti kaupallistettua ja sillä on merkittävä rooli aikuisten tuottamassa kulttuurissa kuten lastenkirjallisuudessa, leluissa ja koko perheen tv-viihteessä, vaikka lasten skatologista huumoria monesti vieroksutaan. Jo pelkästään kakkaemoji esiintyy teks-

tiviesteissä, elokuvan henkilönä, koruissa, sormuksissa, vuodevaatteissa ja asusteissa (Aerila ym. 2021). Yhteiskunnallisella tasolla pitäisi ymmärtää, että aikuisten luoma huumorimaailma ei jää lapsilta huomaamatta. Lapset ottavat aikuisista mallia ja käyttävät niitä elementtejä omissa yhteisöissään. Tämä pitäisi myös varhaiskasvatuksessa tunnistaa – ja vastata siihen pedagogisesti taitavasti.

Tutkimus osoittaa, että yksilötasolla olisi tärkeää nähdä ja tunnistaa pikku hupailija, tukea ja ystävällisesti ohjata lasta huumorin käytössä niin, että hänellä itsellään on vuorovaikutustilanteissa sanan- ja vaikutusvaltaa. Parhaimmillaan hupailija tuo yhteisöllisyyttä ja iloa ryhmään, toisinaan hän tarvitsee ystävällistä opastusta huumorin sisältöön ja ajoitukseen. Suhtautuminen hupailijaan voisikin olla ystävän, oppaan tai innostajan näkökulma. Aikuisten yhteisöjen pitäisi nähdä pienten lasten huumorin dynamiikka ja sen erityisluonne sekä tarjota tilaisuuksia kaikille lapsille vastavuoroiseen huumorin rakentamiseen turvallisessa ryhmässä. Aikuisen suhtautuminen hupailijaan ja yleisesti huumoriin on ratkaisevaa koko ryhmän kannalta.

Monet tutkijat (mm. James & Fox 2019; Loizou & Reccia 2019; McGhee 2019; Stenius ym. 2021b) esittävät, että lasten huumorin ymmärtäminen ja hyödyntäminen kasvatuksessa ja opetuksessa tulisi olla kirjattuna valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin. Suomalaisessa valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2022) huumori mainitaan seuraavassa yhteydessä: ”Lasten kanssa harjoitellaan kertomista, selittämistä ja puheen vuorottelua. Lisäksi eläytyminen, huumorin käyttö sekä hyvien tapojen opettelu vahvistavat lasten kielen käyttötaitoja.” (Opetushallitus 2022). Näin huumori nähdään vain kielen oppimisen näkökulmasta. Tutkimuksemme osoittaa, että huumorin käyttö arjessa on lapsille ominaista ja aikuisten rooli huumorin mahdollistajana on tärkeä. Tutkimuksen keskeinen johtopäätös on, että kasvattajalla pitäisi olla ymmärtämystä asettua lapsen asemaan ja nähdä huumorin merkitys yhteisössä, vaikka huumorin sisältö ei tavoittaisikaan aikuista. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että varhaiskasvatuksessa tulisi mahdollistaa asioita ja leikkejä, joissa syntyy myönteistä huumoria ja yhteistä naurua.

LÄHTEET

- Aerila, J.-A., Laes, T. & Laes, T. 2017. Clowns and explosions: Drawings as reflections of children's humor. *Journal of Early Childhood Education Research* 6 (1), 108–35. Saatavissa <https://journal.fi/jecer/article/view/114072> (haettu 3.12.2022).
- Aerila, J.-A., Stenius, T., Laes, T. & Laes, T. 2021. Opettajan ei tarvitse olla humoristi – pierusta ja sen vierestä. *Journal of Early Childhood Education Research* 10 (3), 269–281. Saatavissa <https://journal.fi/jecer/article/view/114179> (haettu 3.12.2022).
- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Väitöskirja. Kasvatustiede. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavissa <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5> (haettu 12.8.2022).
- Airaksinen, A. & Satri, J. 2021. Herkkyys ja yksilölliset olemisen kehykset. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 22, 63–84. DOI: <https://doi.org/10.30675/sa.103222>
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Angrosino, M. 2007. *Doing Ethnographic and Observational Research*. London: Sage.
- Arnett, R. C., Bell, L. M. & Fritz, J. M. H. 2010. Dialogic learning as first principle in communication ethics. *Atlantic Journal of Communication* 18, 111–126. DOI: <https://doi.org/10.1080/15456871003742021>
- Del Ré, C., Dodane, C., Morgenstern, A. & Vieira, A. J. 2020. Children's development of humour in everyday interactions. Two case-studies in French and Brazilian Portuguese. *European Journal of Humour Research* 8 (4), 112–131. DOI: <https://doi.org/10.7592/EJHR2020.8.4.Del-re>
- Dowling, J. S. 2014. School-age children talking about humor. *Data from focus groups. Humor* 27 (1), 121–139. DOI: <https://doi.org/10.1515/humor-2013-0047>
- Fisher, S. & Fisher, R. L. 1981. Pretend the world is funny and forever. A Psychological analysis of comedians, clowns, and actors. Hillsdal: Erlbaum.
- Franzini, R. F. 2002. *Kids Who Laugh. How to Develop Your Child's Sense of Humor*. New York: SquareOne.
- Gadamer, H.-G. 2004. *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Valikoinut ja suomentanut I. Nikander. Tampere: Vastapaino.
- Geertz, C. 1973. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Hammershøj, L. G. 2021. Creativity in Children as Play and Humour: Indicators of Affective Processes of Creativity. *Thinking Skills and Creativity* 39, 100784–. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100784>
- Hietalahti, J. 2018. *Huumorin ja naurun filosofia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hoicka, E. & Akhtar, N. 2012. Early humour production. *British Journal of Developmental Psychology* 30 (4), 586–603. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2011.02075.x>
- James, L. A. & Fox, C. L. 2019. Humor styles in young children. Teoksessa E. Loizou & E. Recchia (Eds.) *Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education*. New York: Springer, 43–60.

- Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kielitoimiston sanakirja 2022a. Hupaisa. Kotimaisten kielten keskus. Saatavissa <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/hupaisa?searchMode=all> (haettu 15.4.2022).
- Kielitoimiston sanakirja 2022b. Pelle. Kotimaisten kielten keskus. Saatavissa <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/pelle?searchMode=all> (haettu 20.8.2022).
- Koestler, A. 1964. The Act of creation. New York: Penguin Books.
- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 249–280.
- Kurki, L. 2002. Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: SoPhi.
- Lincoln Y. S. & Guba E. G. 1985. Naturalistic Inquiry. New York: Sage.
- Loizou, E. 2005. Infant humor: the theory of the absurd and the empowerment theory. *International Journal of Early Years Education* 13 (1), 43–53. DOI: <https://doi.org/10.1080/09669760500048329>
- Loizou, E. & Recchia, S. 2019. Young Children's Humor. Teoksessa E. Loizou & E. Recchia (Eds.) Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education. New York: Springer, 1–10. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-15202-4_1
- Magnavita, J. J. 2002. Theories of personality: Contemporary approaches to the science of personality. New York: Wiley.
- Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. & Weir, K. 2003. Individual differences in use of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality* 37, 48–75. DOI: [https://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://dx.doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)
- Martin, R. A. 2011. The psychology of humor. New York: Elsevier Academic Press.
- Matusov, E. & Wegerif, R. 2014. Dialogue on 'Dialogic Education': Has Rupert gone over to 'the Dark Side'? *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal* 2. DOI: <https://doi.org/10.5195/dpj.2014.78>
- McGhee, P. E. 2002. Understanding and Promoting the Development of Children's Humor. Dubuque: Kendall/Hunt. Saatavissa <https://www.laughterremedy.com/books-by-dr-mcghee/understanding-and-promoting-the-development-of-childrens-humor/> (haettu 25.4.2022).
- McGhee, P. E. 2019. Humor in the ECEC Classroom: A neglected form of play whose time has come. Teoksessa E. Loizou & E. Recchia (Eds.) Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education. New York: Springer, 83–106.
- Mondada, L. 2014. Shooting video as a research activity: Video making as a form of proto-analysis. Teoksessa M. Broth, E. Laurier & L. Mondada (Eds.) Studies of video practices: Video at work. New York: Routledge, 33–62.

- Mosher, M. R. 2003. Laughing on camera: Humor in videos produced by children. Teoksessa A. J. Klein (Ed.) *Humor in children's lives: A guidebook for practitioners*. Westport: Praeger, 69–84.
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2019. *Sosiaalipedagogiikka: Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nivala, E. & Rönkkö, S. 2021. Varhaiskasvatuksen sosionomin asiantuntijuus ja sosiaalipedagoginen osaaminen. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.) *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin*. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 127–146.
- Olli, J. 2019. Pienten ja muuten kuin sanoilla kommunikoivien lasten oma suostumus eli hyväksyntä havainnointi- tai videointitutkimukseen osallistumiseen. Teoksessa N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) *Tutkimuseettisistä sääntelystä elettyyn kohtaamiseen*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 105–121.
- Opetushallitus 2022. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022> (haettu 15.10.2022).
- Prout, A. & James, A. 1997. A new paradigm for the sociology of childhood? Teoksessa A. James & A. Prout (Eds.) *Constructing and reconstructing Childhood*. London: Falmer Press.
- Prout, A. 2005. *The future of childhood: Towards the interdisciplinary study of children*. New York: Routledge.
- Puroila, A.-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja. Kasvatustiede. Oulu: Oulun yliopisto. Saatavissa <http://urn.fi/urn:isbn:9514266501> (haettu 20.5.2022).
- Puroila, A.-M., Hohti, R. & Karlsson, L. 2016. Hassuja juttuja – lasten huumoria päiväkoti- ja kouluympäristössä. Teoksessa L. Karlsson, A.-M. Puroila & E. Estola (toim.) *Välkkkeitä, valoja ja varjoja. Kokemuksia lasten hyvinvoinnista*. Oulu: Lapset kertovat ja toimivat.
- Reddy, V. 2001. Infant clowns: The interpersonal creation of humor in infancy. *Enfance* 53 (3), 247–256. DOI: <https://doi.org/10.3917/enf.533.0247>
- Recchia, H., Howe, N., Ross, H. S. & Alexander, S. 2010. Children's understanding and production of verbal irony in family conversations. *British Journal of Developmental Psychology* 28 (2), 255–274. DOI: <https://doi.org/10.1348/026151008X401903>
- Ruch, W. & Heintz, S. 2019. Humor production and creativity: Overview and recommendations. Teoksessa S. R. Luria, J. Baer & J. C. Kaufman (Eds.) *Creativity and humor*. San Diego: Academic Press, 1–42.
- Sillanpää, T. 2021. Tila, lapsi ja toimijuus: Lastentarha- ja päiväkotiarjen murrokset ja jatkuvuudet muistitietoaineistoissa. Väitöskirja. Kasvatustiede. Helsinki: Helsingin yliopisto. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7451-2> (haettu 15.4.2022).
- Singer, E. 2019. Humor, Social Laughing, and Pleasure to Function: Three Sources of Laughter That Are Intrinsically Connected in Early Childhood. Teoksessa E. Loizou & S. Recchia (Eds.) *Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education*. New York: Springer, 11–28.

- Socha, T. J. & Kelly, B. 1994. Children making “fun”. Humorous communication, impression management, and moral development. *Child Study Journal* 24 (3), 237–252.
- Stern D. 1992. *Maailma lapsen silmin*. Helsinki: WSOY.
- Stenius, T., Karlsson, L. & Sivenius, A. 2021a. Young children’s humour in play and moments of everyday life in ECEC centres. *Scandinavian Journal of Educational Research* 66 (3), 396–410. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869084>
- Stenius, T., Karlsson, L. & Sivenius, A. 2021b. Huumori lasten kanssa – ovi yhteisöllisyyteen? *Journal of Early Childhood Education Research* 10(2), 239–263.
- Tallant, L. 2015. Framing Young Children’s Humour and Practitioner Responses to it Using a Bakhtinian Carnavalesque Lens. *International Journal of Early Childhood* 47 (2), 251–266. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0134-0>
- Tamblyn, D. 2003. *Laugh and learn. 95 ways to use humor for more effective teaching and training*. New York: Amacom.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavissa https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf (haettu 2.12.2022).
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino, 36–55.
- Tsukawaki, R., Kojima, N., Imura, T., Furukawa, Y. & Ito, K. 2019. Relationship between types of humour and stress response and well-being among children in Japan. *Asian Journal of Social Psychology* 22 (3), 281–289. DOI: <https://doi.org/10.1111/ajsp.12369>
- Van der Geest, S. 2016. Scatological Children’s Humour: Notes from the Netherlands and Anywhere. *Etnofoor* 28 (1), 127–140. Saatavissa <https://www.jstor.org/stable/43823946> (haettu 3.12.2022).
- Varto, J. 2007. *Dialogi*. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, M. Isotalo & P. Korhonen (toim.) *Taide keskellä elämää*. Helsinki: Otava, 62–65.
- Vuorisalo, M. 2013. *Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa*. Väitöskirja. Varhaiskasvatustiede. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5205-1> (haettu 12.3.2022).
- Weckström, E. 2021. *Kertoen rakennettu – toimien toteutettu: Sosiaalisesti kestävä osallisuuden toimintakulttuurin rakentaminen varhaiskasvatuksessa*. Väitöskirja. Kasvatustiede. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-4288-3> (haettu 12.3.2022).



