



Ahonen Jenna

Yhdessä hupsutellen –

Lapsen ilmaisema huumori ja yhteisöllisyys varhaiskasvatusryhmässä

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelma
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yhdessä hupsutellen – Lapsen ilmaisema huumori ja yhteisöllisyys varhaiskasvatusryhmässä
(Jenna Ahonen)

Kandidaatin tutkielma, 48 sivua

lokakuu 2023

Tämän kandidaattitutkielman tavoitteena on tutkia sitä, millainen vaikutus lapsen ilmaisemalla huumorilla on varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyydelle ja miten lapsen ilmaisemaan huumoriin suhtaudutaan. Huumori on sosiaalisen vuorovaikutuksen ja viestinnän muoto, jokin hilpeyttä ja huvitusta herättävä verbaalinen ilmaisu tai teko. Yhteisöllisyyttä tarkastellaan sosiokulttuurisen teorian ja vuorovaikutuksellisuuden kautta. Tämä laadullinen tutkielma on toteutettu kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla aiempiin kotimaisiin ja kansainvälisiin tutkimuksiin nojaten.

Huumorilla ja siihen liittyvällä leikillisyydellä, naurulla sekä myönteisillä tunteilla on olennainen merkitys yhteenkuuluvuuden rakentumisessa ja ylläpidossa. Toisaalta huumorin sävyllä on väliä: loukkaava, itsetuhoinen tai aggressiivinen huumori jakaa yhteisöä, iloinen ja hyvätahainen yhdistää. Lapsille huumori on väline kommunikoida, kuluttaa aikaa ja villiinnyttää kaveria. Karnevalistinen hulluttelu on myös rajanvetoa lasten omalle kulttuurille, huumorilla uhmataa kasvattajaa tai luodaan pienempiä yhteisöjä ryhmän sisälle. Vaikka kasvattajat yleisesti arvostavat huumoria, lapsen ilmaisemaan huumoriin suhtaudutaan osin ristiriitaisesti ja sitä sallitaan tilannekohtaisesti. Kasvattajan ja lapsen huumorikäsitteet ovat usein eriparisia, jolloin kasvattaja saattaa kieltää lasten keskinäistä, lapsia yhdistävää hulluttelua sen hallitsemattomuuden vuoksi. Toisaalta kasvattajan myönteinen suhtautuminen, heittäytyminen ja osallistuminen lapsen huumorialoitteisiin lisää myös kasvattajan ja lasten välistä yhteenkuuluvuutta ja vähentää tarvetta rajoittaa huumorin ilmaisua. Huumorin vaikutukset ryhmän yhteisöllisyyteen määrittyvät ennen kaikkea siitä, miten huumori tulkitaan ja miten se tavoittaa vastaanottajan.

Kasvattajan on olennaista tarkastella suhtautumistaan lasten ilmaisemaan huumoriin ja lasten omaan huumorikulttuuriin. Yhteisöllisyyden lisääminen huumorin keinoin vaatii myös huumorin kehityksen tuntemista. Kunnioittamalla lapsen ilmaisemaa huumoria voidaan syventää hänen aktiivista toimijuutta ja osallisuutta sekä edistää varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyyttä.

Avainsanat: ilo, leikillisuus, nauru, myönteiset tunteet, pienen lapsen huumori, vuorovaikutus, yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	8
2.1	Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus	8
2.2	Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa	9
2.3	Huumorin määritelmiä	12
2.4	Huumorin kehitys ja ilmeneminen varhaislapsuudessa	14
3	Tutkielman toteutus	17
3.1	Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset	17
3.2	Tutkimusmenetelmän ja -prosessin kuvaus	18
4	Tulokset	22
4.1	Yhteisöllisyyttä edistävän ja ehkäisevän huumorin yleisiä piirteitä	22
4.2	Lasten keskinäinen yhteisöllisyys – kommunikointia ja karnevalismia	25
4.3	Lasten ja kasvattajien välinen yhteisöllisyys – tilannekohtaisuus ja eriparisuus	28
4.4	Vastaanottajan tulkinta ja kyky tavoittaa huumoria	31
5	Tulosten yhteenveto	36
6	Johtopäätökset ja pohdinta	38
	Lähteet	44

1 Johdanto

Varhaiskasvatustoiminta on ryhmämuotoista (Opetushallitus [OPH], 2022). Toisin sanoen lapsi viettää varhaiskasvatuksessa paljon aikaa vertaisista ja aikuisista kasvattajista koostuvan ryhmän kanssa. Varhaiskasvatusryhmää voidaan kutsua yhteisöksi, sillä kyseessä on ihmisryhmitelmä, jonka jäsenillä on jaettuja kokemuksia, tavoitteita sekä vuorovaikutusta keskenään (Lehtonen, 1990). Ryhmän jäsenet eivät kuitenkaan automaattisesti koe yhteenkuuluvuutta toistensa kanssa: yhteenkuuluvuuden kokemus kehittyy ennen kaikkea myönteisten vuorovaikutuskoh- taamisten myötä (mm. Hännikäinen, 2001; Juutinen, 2015; Koivula, 2010). Kokemus ryhmään kuulumisesta on merkittävä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja oppimisen näkökul- masta. Onnistuneen yhteisöön liittymisen ja kuulumisen kokemuksella varhaiskasvatuksessa on vaikutusta muun muassa oppimiseen ja minäkäsitykseen (Järvinen & Mikkola, 2015) sekä myö- hemmin eri yhteisökokemuksiin opinnoissa ja työelämässä (Koivula, 2010). Lapsella on myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin kirjattu oikeus yhteisöllisyyteen, myönteisiin oppi- miskokemuksiin ja ryhmään kuulumiseen (OPH, 2022, s. 29). On siis tärkeää miettiä, miten ryhmässä voidaan lisätä ja voimistaa myönteisiä tunnekokemuksia, kuten yhteistä iloa, yhtei- söllisyyden tunnetta ja iloa omasta osaamisesta (Koivula & Laakso, 2022). Juutinen (2015) kuitenkin toteaa, että lasten yhteenkuuluvuuden tukeminen ei näyttäydy tietoisena valintana päiväkodin pedagogiikassa. Yhteenkuuluvuuden merkitykseen ja tukemiseen havahdutaan usein vasta siinä vaiheessa, kun lapsiryhmässä esiintyy kiusaamista tai ulos sulkemista (s. 173).

Koska yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus rakentuvat vuorovaikutuksessa (Lehtonen, 1990), on vuorovaikutuksen oltava tarkastelun keskiössä. Kasvatus on käytännössä vuorovaikutustyötä (Salminen, 2022), ja kasvattajan tulee kiinnittää erityistä huomiota institutionaalisessa varhais- kasvatusympäristössä tapahtuvan ammatillisen vuorovaikutuksen laatuun (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen, 2006; Kalliala, 2013). Kuten ryhmään kuulu- misella, myös laadukkaalla ja positiivisella kasvattajan ja lapsen välisellä vuorovaikutuksella on lukuisia myönteisiä vaikutuksia lapsen kasvuun sekä kehitykseen (Salminen, 2022). On esi- tetty, että vuorovaikutukseen tarvitaan enemmän käsitteellistä ymmärtämistä sen sijaan että pu- huttaisiin ”kemioiden kohtaamisesta tai kohtaamattomuudesta” tai ”persoonalla työskente- lystä” (Karila ym., 2006). Aikuisen vuorovaikutuksen laatua on aiemmin arvioitu muun muassa sensitiivisyyden, aktiivisuuden ja lasten sitoutuneisuuden kautta (Kalliala, 2013).

Kasvattajalla on viime kädessä vastuu luoda lapsiryhmään vuorovaikuttamisen malleja ja toimintatapoja, joilla tuetaan ryhmäytymistä ja myönteisen ilmapiirin syntymistä (Järvinen & Mikkola, 2015). Tähän tarvitaan tietoa lasten yhteenkuuluvuuden rakentumiselle merkityksellisistä mekanismeista, jotta ennaltaehkäistään ryhmästä ulossulkemista ja kiusaamista (Juuti-nen, 2015). Ryhmäytymisestä ja lapsiryhmäyhteisön kehittämisestä on mielestäni sen merki-tykseen nähden kuitenkin vähän konkretiaa varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa. Karila ja kumppanit (2006) painottavat, että yksilöiden yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden tun-netta voidaan pitää yhtenä kasvatusvuorovaikutuksen tärkeimpänä päämääränä, oli kyseessä sitten lasten keskinäinen, lasten ja kasvattajien välinen tai kasvattajien keskinäinen vuorovai- kutuksen taso.

Lähtökohtani tutkimukselle on käytännön havainnot päiväkotiryhmissä ja tarve tarkastella tut- kitun tiedon avulla näitä arjen vuorovaikutustilanteita syvemmin. Kysymysten asettaminen on osa uteliasta ja kriittistä tutkivan opettajan kaksoisroolia: opettajana pyrin tunnistamaan työs- säni ongelmia tai kehittämistehtäviä, joihin etsin ratkaisuja tutkimuksen keinoin (Niikko, 2018, s. 257). Kiinnostukseni on aina ollut vuorovaikutuksen teemoissa. Erityisesti minua on kiehto- nut kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, ja pienten vivahteiden merkitys vuorovai- kuttussuhteen laadulle. Yksilöiden välisen vuorovaikutuksen sijaan valitsin kuitenkin laajemman näkökulman: ryhmän, yhteisön ja yhteisöllisyyden. Ajattelen, että yhteisön hyvinvoinnilla on valtava merkitys yksilön hyvinvointiin. Huomion kiinnittäminen puolestaan lapsen ilmaisuun on osa lapsen aktiivisen toimijuuden ja osallisuuden ymmärtämistä. Lasten näkökulmia huo- mioivalla tarkastelulla tavoitetaan parhaiten juuri heidän ajatuksiaan, kokemuksiaan, toimintaa sekä heidän tuottamaa kulttuurista tietoa (Kangas, Lastikka & Karlsson, 2021, s. 206). Karila ja kumppanit (2006) kuvaavat, että lapsen ilmaisu ja lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tar- kastelu edellyttää lasten hyväksymistä legitimeiksi toimijoiksi vuorovaikutuksessa, ja lapsen aktiivisen toimijuuden näkeminen edistää puolestaan osallisuutta. Osallisuuteen perustuva toi- minta kasvatusyhteisössä antaa lapsille yhtäläiset mahdollisuudet osallistua ja toimia, mutta vaatii muutosta kasvattajan ja lapsen rooleihin (Karila ym., 2006).

Mieleenpainuvissa arjen vuorovaikutushetkissä juuri hassuttelulla ja hupsuttelulla on ollut suuri merkitys. Heittäytymällä aikuisena leikkisästi vuorovaikutustilanteeseen, olen luonut pohjaa luottamukselliselle vuorovaikutussuhteelle, kosketti se sitten yksittäistä lasta tai kokonaista lap- siryhmää. Yhteiset jaetut naurun hetket ovat tuntuneet tärkeiltä itselle ja vaikuttaneet merkittä- viltä myös lapsille. Ilmeikkään leikillisyyden merkitys on korostunut etenkin pienten, alle kol- mivuotiaiden lasten ryhmässä, sillä pienimpien kanssa hupsuttelu on toiminut yhteisenä kielenä

ja tapana kommunikoida. On mahdollista, että vuorovaikutuksessa pilkahteleva yhteisöllinen, leikkilinen ja hyväntahtoinen huumori tuottaa arjessa pieniä ilon hetkiä, jotka kantavat pitkälle. Karjalainen (2021a) toteaa, että ilo elää suhteissa ja on luonteeltaan relationaalista. Tästä syystä myös hän on tutkimuksessaan valinnut yhteisöllisen näkökulman, ja laajentanut tarkastelua yksilöllisestä ilon kokemuksesta suhteissa elettyyn iloon (s. 210).

Toisenlaisissa huumorihetkissä pilkkaavan tai ilkikurisen sävyinen nauraminen on saatettu osoittaa jotain lasta tai aikuista vastaan, mikä puolestaan on vähentänyt viihtymistä toisen seurassa. Huumorilla tuntuu olevan monia vastakkaisia merkityksiä ja vaikutuksia, joita en aiemmin ole pysähtynyt tutkimaan. Vaikka huumorin ajatellaan lähtökohtaisesti olevan hyvä asia, on kyettävä tarkastelemaan sen käyttöön liittyviä eettisiä ja moraalaisia ulottuvuuksia (Hieta-lahti, 2018, s. 214). Karila ja kumppanit (2006) korostavat, että kasvatusvuorovaikutuksessa tunteilla on suuri merkitys, sillä ne ovat välineitä olla yhteydessä toisiinsa: onnellisuus merkitsee yhteistyötä, suuttumus konfliktia, pelko turvattomuutta. Ilman osallisten välistä yhteistä ymmärrystä ja yhteisöllisyyttä luovaa toimintaa kasvatusvuorovaikutus ei ole mahdollista (Karila ym., 2006). Koska lapsia hoidetaan yhä enemmän kodin ulkopuolisissa ympäristöissä, on tärkeää ottaa huomioon kaikki näkökulmat, jotka voivat parantaa kasvatuksen laatua myös pienempien vauvojen kohdalla (Loizou, 2005a). Vuorovaikutustyössä tämä tarkoittaa ennen kaikkea vuorovaikutuksellisia tekijöitä.

Huumorin ja naurun tunnistetaan liittyvän vahvasti yhteisöllisyyteen, joskin olen havainnut, että usein ne mainitaan vain sivulauseessa. Huumori jää yllättävän vähäiselle käsittelylle jopa positiivisen psykologian kentällä (Martin & Ford, 2018, s. 16). On kuitenkin todettu, että leikkiliset eleet, kuten huumori ja liioitteleva vitsailu, ovat lapsille keino kommunikoida, ilmaista myönteisiä tunteita sekä kokea yhteenkuuluvuutta (Hännikäinen, 2001). Syvällisemmän ymmärtämisen puutteen vuoksi huumoria ei hyödynnetä tietoisesti lasten kanssa (Stenius, Karlsson & Sivenius, 2021a; Yilmaz & Tantekin Erden, 2022). Lisäksi huumorista on tehty aikuisiin ja koulukontekstiin sovellettavaa tutkimusta, mutta varhaiskasvatusikäisten lasten huumorin merkitystä kasvatuksessa on tutkittu vähemmän. Syy vähäiseen tutkimukseen saattaa olla se, että pienten lasten maailma on osittain erilainen kuin aikuisten (Stenius ym., 2021a). Arjessa lapsen ja aikuisen huumorimieltymysten eriparisuus voi aiheuttaa ristiriitoja: lapsen vakavaksi tarkoittama tokaisu voi olla aikuisesta hulvattoman hauskaa, ja taas lapsen mielestä hassu juttu voi aikuisesta tuntua turhalta hulluttelulta (Puroila, Hohti & Karlsson, 2016). Lasten ja aikuisten maailmat tuntuvat toisinaan kovin kaukaisilta, jolloin voi olla vaikea ymmärtää, miksi jokin asia on toisesta hauskaa ja jaksaa naurattaa kerta toisensa jälkeen.

Karjalainen (2021a) toteaa, että erityisesti lapsiin liittyvissä diskursseissa hyvinvoinnin ja onnellisuuden kokemiseen liittyvät vahvasti myönteiset tunteet. Toisaalta hän nostaa esille, että lasten vertaissuhteissa ilon kautta luodaan kahdenvälisiä suhteita, mutta samalla suljetaan toisia ulkopuolelle. Tässä tutkielmassa syvennyn siihen, miten lapsen ilmaisema huumori vaikuttaa yhteisöllisyyteen varhaiskasvatusryhmässä. Pysähdyn myös tutkimaan sitä, miten lapsen ilmaisemaan huumoriin suhtaudutaan ja miten nämä erilaiset suhtautumisen tavat vaikuttavat koettuun yhteenkuuluvuuteen. Tarkastelen lasten keskinäistä sekä lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta ja näissä suhteissa kehkeytyvää tai kehkeytymätöntä yhteisöllisyyttä. Karjalaisen (2021a) mukaan jaettujen ilon hetkien potentiaali varhaiskasvatuksessa piilee avoimuudessa ja antautumisessa. Toisaalta ilon haasteena on hänen mukaansa sen yllätyksellisyys ja kyky rikkoa harmoniaa. Heittäytyminen arjen pieniin hetkiin ja yhteisten merkitysten löytäminen luo kuitenkin mahdollisuuksia vastavuoroiselle kohtaamiselle ja tuo parhaimmillaan esille suhteissa rakentuvan toimijuuden (s. 214).

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa määrittelen tutkielman tärkeimpiä käsitteitä yhteisöllisyyttä ja huumoria niin yleisellä tasolla kuin varhaiskasvatuksen ja pienen lapsen näkökulmasta. Tuon esille myös näkemykseni termien käytöstä tässä tutkielmassa.

2.1 Yhteisö, yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus

Lehtonen (1990) toteaa yhteisön olevan monimerkityksellinen käsite, mutta yleisnimityksenä yhteisöllä tarkoitetaan ryhmämuodostelmaa, jonka määrällinen ja alueellinen laajuus voivat vaihdella. Hän kuvaa, että empiirisen yhteisötutkimuksen vakiintuneeksi käytänteeksi on muodostunut kolmijako, jossa yhteisö voidaan käsittää ”alueellisesti rajattavissa olevana yksikkönä, sosiaalisen vuorovaikutuksen yksikkönä sekä yhteenkuuluvuuden tunteiden ja muiden symbolista yhteisyyttä osoittavien ilmiöiden yksikkönä”. Edellä kuvattuja kriteerejä on kuitenkin Lehtosen mukaan tarkennettava yhteisön käsitteen täsmentämiseksi. Voidaan esimerkiksi kysyä, mikä on se alueellisen laajuuden rajapinta, jossa kasasta ihmisiä muuttuu laadullisesti erityinen yhteisö, ja mitkä ovat tietyllä yhteisölle tyypillisiä sosiaalisen vuorovaikutuksen muotoja (Lehtonen, 1990, s. 17–18). On selvää, että vuorovaikutuksen rooli yhteisöjen muodostumisessa on suuri. Yhteisöllä ja sen sisäisellä vuorovaikutuksella taas on valtava merkitys yksilön sosiaalisuudessa, oppimisessa ja identiteetin rakentumisessa (Koivula, 2010).

McMillanin ja Chavisin (1986) mukaan yhteisöllisyys voidaan käsittää jäsenyyden, vaikuttamisen, integraation ja jaetun emotionaalisen yhteyden kautta. He määrittävät jäsenyyden yhteisöön kuulumisen tunteena tai jäsenten välisenä yhteytenä. Vaikuttamisen kautta yksilö puolestaan kokee ryhmän merkitykselliseksi ja ryhmä yksilön, ja integraatiossa yksilön tarpeet tyydyttyvät ryhmän jäsenyyden kautta. Emotionaalinen yhteys syntyy ryhmän jäsenten jaetun historian, ajan ja kokemusten kautta (McMillan & Chavis, 1986). Lehtonen (1990) korostaa, että yhteisön jäsenillä on oltava jotain yhteistä, yhteisyyttä, joka ilmenee toimintana tai tunteena. Hän jatkaa, että yhteisyys voi ilmetä vuorovaikutuksessa kehittyvänä ilmiönä, jolloin jäsenten ryhmäidentiteetti muotoutuu konkreettisen vuorovaikutuksellisen toiminnan seurauksena, tuloksenaan toiminnallinen yhteisö. Toisaalta yhteisyys voi ilmetä vahvistuvana yhteenkuuluvuuden tunteena, jonka kautta kehittyy niin sanottua symbolista yhteyttä (s. 23). Yhteenkuuluvuus on yhteisöllisyyteen liittyvä käsite, joka kuvastaa eritoten ryhmään kuulumisen ja jäsenyyden kokemusta ja tunteita (Hännikäinen, 2001). Koska yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus syntyy

toimijoiden välisessä vuorovaikutuksessa, on merkityksellistä miten toimijat kohtaavat toisensa ja miten jokaisen jäsenen näkökulmat otetaan huomioon (Kangas ym., 2021).

Tässä tutkielmassa määrittelen yhteisöksi varhaiskasvatusryhmän, jonka jäseniä ovat ryhmän lapset sekä kasvattajat. Yhteisöllisyyttä kuvaan muun muassa Koivulan (2010) tavoin yhteenkuuluminen tunteena ja ryhmän jäsenenä olemisen kokemuksena. Yhteisöllisyys määrittyy siis yksilön kokemukseen perustuvana tunteena yhteisöön kuulumisesta sekä ryhmän jäsenten keskinäisenä tunteena yhteen kuulumisesta (Koivula, 2010, s. 20). Yhteisöllisyydellä viitataan tällöin ennen kaikkea sosiaalisen vuorovaikutuksen ominaisuuteen, tapaan tai toimintaperiaatteen (Lehtonen, 1990, s. 25). Tarkastelen yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta sosiokulttuurisen teorian valossa, jolloin yksilön kasvussa ja oppimisessa huomioidaan erityisesti sosiokulttuuristen käytänteiden sekä yhteisöihin osallistumisen merkitys (kuten mm. Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2006; Koivula, 2010).

2.2 Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa

Suomalainen varhaiskasvatus on ryhmämuotoista: varhaiskasvatus toteutetaan lapsista ja aikuisista koostuvissa erikokoisissa ryhmissä niin päiväkodeissa, perhepäivähoidossa kuin avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa (OPH, 2022, s. 18–19). Koivula (2010) huomauttaa, että vaikka usein toisin ajatellaan, on yhteisöjen merkitys suuri jo pienten lasten elämässä. Hän kuvaa, kuinka varhaiskasvatustoiminnan yleistyminen on lisännyt pienten lasten yhteisöllisyyden tutkimista, ja uusi tieto on muuttanut näkemyksiä pienen lapsen sosiaalisista taidoista ja turvallisten vertaissuhteiden merkityksestä varhaislapsuudessa. Osallistumalla yhteisöihin lapset rakentavat aktiivisesti omaa identiteettiään ja yhteistä todellisuutta, omaksuvat vertaiskulttuurin periaatteita sekä harjoittelevat vuorovaikutustaitojaan (Koivula, 2010). Useissa tutkimuksissa on todettu, että lasten näkökulmasta parasta päiväkodeissa on leikkiminen muiden lasten kanssa (mm. Hännikäinen, 2001; Roos, 2015), ja tästä syystä myönteiset ja iloa tuottavat vertaissuhteet voitaisiin nähdä laadukkaana varhaiskasvatuksen yhtenä tärkeimpänä tekijänä. Kuitenkin myös lasten ja kasvattajien väliset suhteet ovat merkittävässä asemassa (Salminen, 2022). Varhaiskasvatuksessa on huolehdittava siitä, että jokainen lapsi kokee itsensä hyväksytyksi omana itsenään sekä ryhmän jäsenenä (OPH, 2022, s. 56). Vaikka tutkittua tietoa ryhmän merkityksestä pienelle lapselle on vielä suhteellisen vähän, on havaittu, että ryhmän koolla sekä kasvattajien ammatillisuudella ja ohjaustyyllillä on vaikutusta lasten ryhmässä olon kokemukseen (Järvinen & Mikkola, 2015, s. 29).

Koivula (2010) kuvailee lasten yhteisöllisyyden kehittymistä kolmen vaiheen kautta. Yhteisöllisyyden etsimisen vaiheessa korostuvat yhteisen toiminnan kokeileminen, leikkikaverin etsiminen, aikuisjohtoisuus ja konfliktiherkkyys. Yhteisöllisyyden piirteiden ilmenemisen vaiheessa vuorovaikutus ja läheisyys lisääntyy, pienryhmiä muodostuu ja ryhmässä esiintyy me-puhetta, jolla viitataan keskinäiseen yhteyteen. Aidon yhteisöllisyyden vaiheessa ryhmään on kehittynyt omaa kulttuuria ja toimintatapoja, leikkeihin yhteisöllisiä rutiineja ja konfliktien sijaan lapset auttavat toisiaan (Koivula 2010). Koivulan ja Hännikäisen (2017) mukaan yhteisöllisyyden kehkeytyy pienryhmissä ennen kaikkea yhteisleikistä saatujen kokemusten kautta. Ystävyysuhteet myös vahvistuvat leikeissä, kunnes yhteisöllisyys vakiintuu ja lasten emotionaalinen side oli vahva (Koivula & Hännikäinen, 2017).

Hännikäisenkin (2001) mukaan lapset osoittavat yhteenkuuluvuutta erityisesti yhteisen leikin kautta, mutta jatkuvasti myös muissa tilanteissa päivän aikana. Hän on havainnut, että lapsi ilmaisee yhteenkuuluvuutta monipuolisesti sanallisesti sekä kehollisin ilmaisin, kuten olemalla lähellä ja koskettamalla. Lisäksi välittäminen ja lohdutus, huumori, ylistäminen ja rohkaiseminen ja ylipäättäinen kiinnostus toisen tarpeita ja mielentilaa kohtaan ovat merkkejä yhteenkuuluvuudesta (Hännikäinen, 2001, s. 133). Koivula (2010) tiivistää yhteisön jäsenyyden ja yhteisöllisyyden tunteen saavuttamisen tärkeiksi osatekijöiksi ystävyysuhteiden muodostumisen, yhteisen toiminnan ja me-puheen. Erityisesti yhteiset toiminnan hetket ovat tilaisuuksia yhteistyön sujumisen testaamiselle ja ystävyysuhteiden perustan luomiselle (Koivula, 2010). Leikin merkitystä lasten yhteisöllisyyden, ystävyysuhteiden ja myönteisten vuorovaikutustilanteiden muodostumiselle korostetaan myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022), jossa yhteisöllisyyden ja myönteisen tunneilmaston todetaan vahvistuvan leikkien kautta. Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen lisäksi painotetaan kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutusta (s. 41).

Juutisen (2018) yhteenkuulumista käsittelevän tutkimuksen tulokset puoltavat lasten aktiivista roolia kuulumisen ja syrjäytymisen rakentamisessa. Lapset ovat aktiivisia liittyessään jäsenyyteen ja muokaten omaa sekä muiden kuulumista muun muassa sukupuolen, iän, osaamisen ja aineellisen omaisuuden perusteella. Niin kutsuttu kuulumispolitiikka näyttäytyy dynaamisena ilmiönä, jota muovataan, eletään ja neuvotellaan varhaiskasvatuksessa jatkuvasti päivittäisissä kohtaamisissa (s. 55–56). Koivula (2010) nostaa lasten yhteisöllisyyden kehkeytymisen kannalta neljä keskeistä elementtiä, jotka mukailevat McMillanin ja Chavisin (1986) aiemmin kuvattua teoriaa: lasten yhteisöllisyys rakentuu jäsenyyden, vaikuttamisen, tarpeiden tyydyttymisen sekä jaetun emotionaalisen yhteyden kautta. Hännikäinen pitää erityisesti jäsenyyden ja

jaetun tunneyhteyden elementtejä sopivina lasten kuulumisen ja yhteenkuuluvuuden kontekstissa. Jäsenyyteen sisältyy oman paikan löytäminen ryhmässä, ystävyysuhteiden lujittaminen sekä rajoista ja hierarkioista neuvottelemine (Koivula, 2010). Poissulkeminen tapahtuu varsin huomaamattomasti ja pienten eleiden kautta: usein lapsi jätetään yhteisen leikin ulkopuolelle, kun kasvattajat eivät ole paikalla tai eivät sitä vain huomaa (Juutinen, 2018, s. 55). Koivulan (2010) mukaan jokaista lasten yhteisöllisyyden elementtiä on tarkasteltava erikseen saavuttaakseen syvemmän ymmärryksen lasten yhteisöllisyyden monimutkaisuudesta varhaiskasvatuksessa.

Osallisuus liittyy läheisesti yhteisöllisyyteen (Kangas ym., 2021; Koivula, 2010). Järvinen ja Mikkola (2015) toteavat, että osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa ja syntyy lapsen kokiessa tullessa kuulluksi ja ymmärretyksi. Varhaiskasvatuksessa osallisuus tarkoittaa myös lasten vertaiskulttuurin ja aikuisten luomien kannattelevien rakenteiden kohtaamisesta ja yhdistymisestä (s. 17–18). Juutisen (2018) tutkimuksessa kasvattajien rooli yhteenkuulumisessa on monimutkainen ja duaalinen. Hän kuvaa, että lapset ja kasvattajat ilmaisevat vastavuoroisesti kuulumistaan kasvattajia kohtaan sekä ruumiillisesti että suullisesti, tosin lapset ilmaisevat yhteenkuuluvuutta enemmän toisia lapsia kuin aikuisia kohtaan. Kasvattajat ovat kuitenkin harvoin mukana lasten "me"-puheessa (kts. myös Hännikäinen, 2001), eivätkä he osallistuneet aineistossa lasten kanssa suulliseen tai fyysiseen pelleilyyn. Kasvattajan rooli näyttäytyy Juutisen tutkimuksessa ohjaajana ja sääntöjen noudattamisen vahtijana. Vaikka kasvattajat kontrolloivat tilannetta usein tavalla, joka myös tukee lasten kuulumista ja osallistumisoikeutta, saattoivat he toisessa tilanteessa tukea tiedostamattaan syrjäytymistä, esimerkiksi jättämällä auttamatta lapsia liittymään toisten leikkiin (Juutinen, 2018, s. 56). Myös Roosin (2015) tutkimuksessa, erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta, lasten ja kasvattajien todellisuudet jäivät etäisiksi ja aihe kaipaisi siitä syystä tarkempaa huomiota.

Ryhmäytymisen tavoitteena on tukea suhteiden ja turvallisen ilmapiirin muodostumista, ja tässä prosessissa kasvattajalla on keskeinen rooli (Järvinen & Mikkola, 2015, s. 34). Kangas ja kollegat (2021) painottavat, että suomalaisen varhaiskasvatuksen keskiössä on näkemys oppimisesta sosiaalisena kasvun ja kiinnittyminen prosessina. Kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulmasta varhaiskasvatus onkin yhteisöllinen kokonaisuus, johon sisältyy pedagogisia eli tavoitteellisia ja suunnitelmallisia toimintoja (s. 205). Vaikka lapsi on aktiivinen toimija, on hän myös vastaanottavassa roolissa. Tästä syystä myös aikuisten määräämillä pedagogisilla käytänteillä, kuten materiaalilla ja tiloilla, sääntöillä ja rutiineilla, jopa arvoilla, vallitsevalla kulttuurilla ja lain-

säädännöllä, on oma merkityksensä yhteenkuulumisen rakentumisessa (Juutinen, 2018). Lapsen osallisuuden mahdollisuuksiin vaikuttaa vahvasti kasvattajan pedagoginen vuorovaikutusosaaminen ja lapsikäsitteet (Kalliala, 2013). Varhaiskasvatuksen yhteisö mahdollistaa parhaassa tapauksessa lapsen osallistumisen, liittymisen ja kohdatuksi tulemisen, ja näiden kokemusten kautta lapsi rakentaa polkuaan osaksi yhteiskuntaa (Kangas ym., 2021, s. 205).

2.3 Huumorin määritelmiä

Alkuun on todettava, että aivan kuten yhteisöä, niin myös huumoria on vaikea määritellä tyhjentävästi. Huumori on kompleksinen ilmiö, ja kaikkien huumoria samanaikaisesti edistävien tekijöiden ymmärtäminen olisi lähestulkoon mahdotonta (McGhee, 1979). Martin ja Ford (2018) kuvaavat, että huumoria ovat tutkineet eri vuosituksilla niin filosofit, kielitieteilijät, psykologit, biologit kuin sosiologitkin, ja sitä on tarkasteltu muun muassa sosiaalisesta, kognitiivisesta, kehityksellisestä, biologisesta ja persoonallisuuden näkökulmasta. Tutkittua tietoa on kohdennettu esimerkiksi hyvinvoinnin, terapian, koulutuksen sekä erilaisten yhteisöjen, kuten työpaikkayhteisöjen käyttöön (s. 13–14). Hietalahti (2018) avaa huumorin tutkimuksen vaikeutta ja asemaa tieteellisessä keskustelussa: huumorintajuisuuden tai vitsienkerronnan sijaan tai sen lisäksi voitaisiin tarkastella huumorin syvempää filosofiaa ja merkitystä ihmisyydessä. Smuts (2006) painottaa, että huumoriteoreetikoista harva väittää teorioitaan yksistään päteväksi tai riittäväksi määrittelemään huumoria. Teoriat lähestyvät huumoria eri näkökulmista: toiset teoriat käsittelevät huumorin kohdetta, toiset keskittyvät ensisijaisesti reaktioihin, ja osa teorioista käsittelee näitä molempia (Smuts, 2006). Tässä tutkielmassa tuon esiin vain muutamia huumorin pääteorioita ja nykykäsitteitä.

Kielitoimiston sanakirja (2022) määrittelee huumorin sydämellisenä leikillisyytenä, kujeellisuutena, pilana tai pilailuna, leikinlaskuna sekä myötätuntoisena suhtautumisena koomisiin elämänilmiöihin. Loizou ja Reccia (2019) mukaan huumori on yksinkertaisesti määriteltynä itse tuotettu tai vastaanotettu kokemus, joka saa aikaan hymyä ja naurua. Martin ja Ford (2018) ehdottavat, että huumoria tulisi tarkastella leikin muotona, joka sisältää kognitiivisen (ei-vaikava ristiriita), emotionaalisen (hilpeys ja ilo) ja äänellisen ilmaisun (nauru) tekijän ja joihin kaikkiin liittyy vahvasti sosiaalinen ulottuvuus. Huumorin arvostuksella tarkoitetaan subjektiivista, psykologista reaktiota, jolle on ominaista huvitus, taipumus nauraa ja käsitys, että jokin on hauskaa (Warren, Barsky, & McGraw, 2021). Huumorintajulla viitataan yksilöllisiin eroihin

missä määrin tai miten ihmiset tuottavat ja arvostavat huumoria, ja siihen vaikuttavat muun muassa henkilökohtainen maku, kulttuuri ja sosiaalinen tilannekonteksti (Martin & Ford, 2018).

Smutsin (2006) mukaan huumoria tutkitaan usein seuraavien kysymykset kautta: Mitä on huumori? Millaisia ominaisuuksia hauskassa sisällössä on? Onko jotain psykologisesti, kognitiivisesti erottuvaa tai reaktioihin liittyvää ominaista siinä, että jokin koetaan hauskaksi? Miten huumori liittyy nauruun? Hietalahti (2018) kuvaa kolmea tunnetuinta huumorin teoriaa, jotka liittyvät yhteensopimattomuuteen (incongruity), ylemmyyteen (superiority) ja huojennukseen (relief). Hän avaa, että huvitusta aiheuttaa samanaikaisesti toisiinsa yhteen sopimattomien elementtien havaitseminen. Lisäksi huumoria ja naurua syntyy siitä, kun yksilö kokee itsensä paremmaksi kuin toisen: toisten epäonni vahvistaa ylemmydentunnetta ja tuottaa hyvän ja huvittuneen olon. Huumori myös vapauttaa ylimääräistä energiaa ja saa aikaan helpotuksen tunteen (Hietalahti, 2018). Warren ja kollegat (2021) tarkastelevat artikkelissaan kahtakymmentä yleisintä huumoriteoriaa, ja nostavat, että samanaikaisuus (ristiriitaisten tulkintojen, ideoiden tai uskomusten säilyttäminen samanaikaisesti), rikkomukset (jokin uhkaa uskomuksia siitä miten asioiden pitäisi olla) ja hyväntahtoiset arviot (ärsyke tai tilanne ei aiheuta vakavaa ongelmaa) näyttäisivät vahvinten herättävän huumorin arvostuksen sekä auttavan erottamaan humoristiset kokemukset ei-humoristisista (Warren ym., 2021). Martin ja Ford (2018) tiivistävät huumorin ideaksi tai tapahtumaksi, joka on jollain tavalla epäsoviva, outoa, epätavallista, odottamatonta, yllättävää tai poikkeavaa. Lisäksi huumoriärsykkeeseen liittyy vihjeitä, jotka ohjaavat arvioimaan ärsykettä leikkisässä, ei-vakavassa ja ei-kirjaimellisessa mielentilassa, jolloin hylätään hetkeksi logiikan säännöt, terveen järjen ja yhteensopivuuden odotukset (Martin & Ford, 2018).

Loizou ja Reccia (2019) huomauttavat, että vaikka huumori on arkinen kokemus, on erityisesti pienten lasten huumoria vaikeaa määritellä, saati tutkia. Lasten ainutlaatuinen tapa ymmärtää maailmaa tuottaa tieteellisen haasteen tutkijoille, jotka yrittävät selittää heidän ilmaisuansa ja huumorin arvostusta (Loizou & Reccia, 2019). Lasten huumoritutkimuksessa korostuu vertaus leikkiin ja leikillisyyteen, ja tästä syystä olen sisällyttänyt tutkimukseeni aineistoa, joissa on huumorin sijaan tai sen lisäksi käytetty termejä leikillisuus, ilo ja nauru. Esimerkiksi Kangas, Lastikka ja Karlsson (2021) kuvaavat saman otsikon alla huumoria ja leikkiä yhteisenä kielenä (s. 154). Huumoria on lähestytty tai siihen on viitattu myös leikillisten eleiden (engl. playful-actions) (Hännikäinen, 2001) ja ilon hetkien (Karjalainen, 2021b) kautta. On haastavaa rajata, milloin nauramista aiheuttavia leikillisiä ilon hetkiä voidaan tai ei voida kutsua huumoriksi. Toisaalta on hyvä miettiä, tarvitseeko tai voiko näitä tekijöitä erottaa tarkasti toisistaan. Lisäksi

pienten lasten kohdalla huumori-termin käyttö voi ylipäänsä olla vierasta, sillä huumorista syntyy helposti mielikuva aikuisten verbaalisesta vitsailusta. Hulluttelu voisi sopia paremmin ilmaisemaan lasten yhteisöllisten ominaisuuksien huumoriyhteyttä (Stenius ym., 2021a, s. 243), ja omassa tutkielmassa käytän korostetummin termiä hupsuttelu, joka mielestäni kuvastaa lapsentasoista, kepeää ja leikillistä huumoria.

Bergen (2019) korostaa leikissä ja huumorissa olevan paljon yhteisiä piirteitä: molemmilla on samat teoreettiset lähtökohdat, molemmat tapahtuvat ”leikisti”, ja sekä leikillä että huumorilla on usein itseisarvo. Huumorissa kuitenkin esiintyy leikkiä enemmän epäjohdonmukaisuutta, ristiriitaa, liioittelua ja naurua (Bergen, 2019). Hännikäinen (2001) sisällyttää huumorin, naurun ja hymyn tärkeiksi leikillisyyden elementeiksi (s. 132). On tärkeää huomata, että leikillisyyden voidaan nähdä varhaiskasvatuksen kentällä myös laajempina kattoterminä, jonka yksi osatekijä huumori on: leikillisyydestä voidaan joidenkin määritelmien mukaan erottaa kehollisuus, tarinallisuus, luovuus, oivaltavuus, yhteisöllisyys ja toiminnallisuus (Kangas ym., 2021, s. 145). Nauraminenkaan ei ole aina merkki tai seurausta huumorista, sillä ihminen voi nauraa myös muulloin kuin huumorin aiheuttamana. McGhee (1979) nostaa esiin niin kutsutun sosiaalisen naurun (engl. social laughter), joka tarkoittaa ei-humoristista naurua. Naurua voivat aiheuttaa huumorin lisäksi erilaiset sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syntyvät tunteet ja tilanteet, kuten ahdistus ja osaamattomuus, pilkallisuus, halu rentouttaa tunnelmaa, myötäilevyys ja kohteliaisuus sekä kutittelu (s. 172). Naurun ensisijainen tarkoitus on kuitenkin osoittaa muille leikillistä asennetta vakavuuden sijaan – nauru toimii leikkikutsuna toisille (Martin & Ford, 2018).

Tässä tutkielmassa määritän huumorin sosiaaliseksi ilmiöksi, jonkin huvittavan asian ilmaisuksi tai sen arvostukseksi, fysiologiseksi hymyn ja naurun reaktioksi sekä huvituksen tunteeksi. On tärkeä tiedostaa leikillisyyden termin laajempi käyttötarkoitus sekä naurun ja huumorin ero, mutta tässä tutkielmassa nämä molemmat tekijät liittyvät olennaisesti huumoriin. Kuitenkin painotan määritelmässäni sitä, ettei ilmaistu huumori välttämättä aiheuta jokaisessa koki- jassa samaa huvittuneisuuden tai nauramisen reaktiota. Tämä huomio liittyy olennaisesti tutkielmani kautta kuvattuun huumorin ja yhteisöllisyyden suhteeseen.

2.4 Huumorin kehitys ja ilmeneminen varhaislapsuudessa

Tuottaakseen ja ymmärtääkseen huumoria yksilöllä tulee olla riittävät kognitiiviset kyvyt prosessoida ympäristöstä saatua informaatiota luovalla, ei-vakavalla ja humoristisella tavalla (Mar-

tin & Ford, 2018). Loizou ja Reccian (2019) mukaan lapset nauravat, koska he nauttivat fyysisestä leikistä ja toiminnasta, toistensa seurasta ja koska he tekevät tai kokevat jotain epäloogista ja yhteensopimatonta. Vauvojen varhaiset huumorin muodot liittyvät jännitykseen, kuten kukkuu-leikkiin sisältyvään odotukseen ja yllätykseen (Loizou & Reccia, 2019). Nauru on itkun lisäksi yksi ihmisvauvan ensimmäisistä sosiaalisista ääntelyistä (McGhee, 1979). Mireault ja kollegat (2018) toteavat, että vauvat nauravat noin 4 kuukauden iässä, mutta on vielä epäselvää, ymmärtävätkö he vielä tuossa iässä huumoria sosiaalisten vai kognitiivisten tekijöiden perusteella. On epäilty, että 4 kuukauden ikäiset nauravat vasteena sosiaalisille vihjeille, kun taas 5 kuukauden ikäiset kykenevät nauramaan jo reaktiona kognitiivisille piirteille (Mireault ym., 2018).

McGhee (1979) on määritellyt lapsen huumorinkehityksen etenevän neljän vaiheen kautta. Ensimmäisessä vaiheessa korostuvat yhteensopimattomat toiminnot esineitä kohtaan ja esineiden käyttö odottamattomilla tavoilla (kenkä puhelimenä). Toisessa vaiheessa kohteita ja tapahtumia kuvaillaan epäjohdonmukaisesti ja lapsi käyttää tahallaan sanoja tai lauseita väärin (osoittaa koiraa ja sanoo kissa). Kolmannessa vaiheessa painottuu käsitteellinen ristiriitaisuus, jolla lapsi tuottaa yhteensopimattoman tilanteen (lehmät lentää). Viimeisessä vaiheessa lapsi oppii käyttämällä kieltä monipuolisesti ja monitulkintaisesti arvoitusleikkien tapaan (McGhee, 1979).

Vaikka McGheen (1979) luoma huumorikehityksen vaiheet on antanut pohjan monelle myöhemmälle lasten huumorin tutkimukselle ja hänen korostama epäjohdonmukaisuuden tunnusmerkki lasten huumorissa yleisesti tunnustettu, on kuvattuja kehitysvaiheita myös kritisoitu. Cameron, Kennedy ja Cameron (2008) tuovat esiin, että hyvin pienten lasten huumoria on aliarvioitu muun muassa alkamisajankohdan, mutta myös huumorin käyttökyvyn mukaan. McGheen ehdottama humoristisuuden herääminen noin 18 kuukauden iässä ja huomion kiinnittyminen pitkälti sanalliseen epäjohdonmukaisuuteen eivät enää nykytiedon valossa pidä paikkaansa, sillä lapset ilmaisevat ja tulkitsevat huumoria paljon aiemmin myös sanattomasti (Cameron ym., 2008). Myös Loizou (2005a) korostaa, että lasten huumoria on tutkittu keskityen pääasiassa kolmevuotiaisiin ja sitä vanhempiin lapsiin, vaikka jo pienillä vauvoilla ja taa-peroilla on havaittavissa humoristista käyttäytymistä. Hietalahti (2018) huomauttaa, että huumorin ilmenemismuotona pidetään tyypillisesti vitsejä. Vitsi-sana viittaa älykkääseen ja oivaltavaan huumoriin, mikä näkyy myös sanan kansainvälisissä merkityksissä: vitsin alkuperäissana kuvaa älyä ja viisautta (Hietalahti, 2018). Pienten lasten huumori on enemmän hassuttelua arjen tilanteissa kuin vitsien kertomista (Stenius ym., 2021a). Loizou ja Reccia (2019) tiivistä-

vät, että mitä pienempiä lapset ovat, sitä enemmän he arvostavat visuaalista ja motorista huumoria. Kognitiivisten taitojen, kuten kielitaidon ja käsitteellisen ymmärtämisen kehittyessä heidän huumorikokemuksensa vahvistuvat ja monipuolistuvat (Loizou & Reccia, 2019).

Loizou (2005a) on kiteyttänyt pienten lasten humoristista käyttäytymistä absurdin ja voimaantumisen teorian kautta. Absurdin teoria korostaa tapahtumia, jotka ovat epätavallisia ja rikkovat lasten olemassa olevia skeemoja, ja joissa epäjohdonmukaisuus ilmenee hauskoilla eleillä tai asennoilla, materiaalien ja toimien ristiriitaisella käytöllä. Voimaantumisen teoria kuvaa pienten lasten kykyä rikkoa huoltajiensa tai kasvattajiensa odotuksia ja käyttää huumoria voimaantumamaan itsensä. Se korostaa epäjohdonmukaisuutta, joka liittyy odotusten tahalliseen tai muuhun rikkomiseen (Loizou, 2005a). Cameron ja kumppanit (2008) tunnistivat lapsen huumorin käytössä neljä päätyyppiä: klovnaus, kiusoittelu, vitsit ja fyysinen leikki. Klovnauksessa humoristiset, usein motoriset toimet tai puhe, toistetaan tarkoituksella saada toinen nauramaan, kiusoittelu on leikkisää pilkkaamista, vitsit sisältävät monia sanaleikin muotoja ja leikkisää kieltä, ja fyysinen leikki on kehon ja muiden fyysisten esineiden käyttöä huvitteluun. Edellä kuvatut huumorin tyypit sisältävät epäjohdonmukaisuus käsitteeseen eli esineiden, äänten tai nimien tavanomaisesta poikkeavaa käyttöä (Cameron ym., 2008). Stenius ja kollegoiden (2021a) tutkimuksessa pienten lasten huumorin erityispiirteet ilmenevät sanattomassa huumorissa liikkumisena, ääntelynä ja ilmeilemisena, ja sanallisessa huumorissa kielellä leikkimisenä ja hassutteluna. Hekin painottavat, että epäjohdonmukaisuus, yhdessä nauraminen, toisen yllättäminen ja karnevalistinen hulluttelu, jossa arjen itsestäänselvyydet kyseenalaistetaan, ovat lasten tapoja pitää hauskaa (Stenius ym., 2021a).

Bergen (2019) huomauttaa, että varhainen huumorin ilmeneminen pienellä lapsella linkittyy leikkisiin aikuisiin, jotka tekevät huumorialoitteita ja reagoivat lapsen huumoriyrityksiin päivittäisessä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Vaikutuksen suunta on toisaalta vastavuoroinen: pienen lapsen huumoriyritykset lisäävät yleensä kaikkien osallistujien leikkisyyttä (Bergen, 2019). Vaikka humoristinen käyttäytyminen saattaa hieman erota sukupuolen, perheen, kulttuurin tai muun taustatekijän mukaan, on lapsille huumorin lähde pääpiirteittäin samanlainen (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022, s. 164). Huumori on samaan aikaan hyvin henkilökohtaista ja universaalisti jaettavaa (Hietalahti, 2018).

3 Tutkielman toteutus

Tässä luvussa kuvailen tutkielman tavoitteita ja tutkielmalle asetettuja tutkimuskysymyksiä. Lisäksi avaan käytettyä tutkimusmenetelmää sekä tutkimusprosessia erityisesti luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta.

3.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on tutkia kirjallisuuskatsauksen avulla, millaisia vaikutuksia lapsen ilmaisemalla huumorilla on varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyydelle. Kysymystä lähestyn yleisellä tasolla (tutkimuskysymys nro 1), ja tarkentavana kysymyksenä esitän, miten kasvattaja ja toiset lapset suhtautuvat lapsen ilmaisemaan huumoriin (tutkimuskysymys nro 2). Yhteisöllisyyttä tarkastelen sosiaalisen yhteenkuulumisen kokemuksen kautta, joka syntyy ennen kaikkea myönteisissä vuorovaikutushetkissä (kuten Koivula, 2010) ja huumoria muun muassa McGheen (1979), Loizou (2005a) sekä Martinin & Fordin (2018) määritelmien pohjalta. Huumori on tällöin jokin huvitusta ja naurua tuottava teko, ele, ilme, verbaalinen ilmaisu tai äännähdys. Erityisesti pienillä lapsilla huumori liittyy yhteensopimattomuuteen, epäjohdonmukaisuuteen ja voimaantumisen kokemuksiin (Loizou, 2005a). Leikillisuus on huumoria läheltä kuvaava termi, joka liitetään yleisesti lasten ilmentämään huumoriin. Tästä syystä sisällytän pienen lapsen huumoriin kuuluvaksi leikillisyyden käsitteen kuten Stenius ja kumppanit (2021a) ovat tehneet.

Tämän tutkielman tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia vaikutuksia lapsen ilmaisemalla huumorilla on varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyydelle?
2. Miten varhaiskasvatusryhmän kasvattajat ja toiset lapset suhtautuvat lapsen ilmaisemaan huumoriin?

Tutkimuskysymykseni ohjaavat tarkastelemaan yhteisöllisyyttä niin lasten keskinäisessä kuin lasten ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa. Vaikutuksilla tarkoitan tutkimuksissa havaittuja yhteisöllisyyttä edistäviä tai ehkäiseviä tekijöitä. Varhaiskasvatusryhmä on tässä tutkielmassa se lähiyhteisö, jossa varhaiskasvatusarjen askareet pääasiallisesti toteutuvat. Ryhmään kuuluvat lapset ja aikuisista kasvattajista koostuva tiimi. Kasvattajaa en halua rajata käsitteeseen vain varhaiskasvatuksen opettajaa, vaan kasvattaja voi opettajan lisäksi olla varhaiskasvatuksen sosionomi, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, varhaiserityislastenhoitaja tai joku

muu ryhmässä paljon oleva kasvattaja. Ryhmän sisäinen ja sen jäsenten välinen vuorovaikutus on merkittävää roolista tai koulutuksesta riippumatta – varhaiskasvatuksen pedagogisesti painottunut kasvatus, hoito ja opetus koskettaa jokaista ammattilaista, ja toteutuu ennen kaikkea henkilöstön, lasten ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa (OPH, 2022). Arjen laadun tarkastelu on toisin sanoen velvollisuus ja oikeus koko ammattihenkilöstölle.

Tutkielman aihe on rajattava kandidaton työn puitteisiin ja tavoitteisiin sopivaksi. Tästä syystä tutkielman tekemisessä on tärkeää hyväksyä se, että se ei anna täydellistä vastausta tutkittuun aiheeseen, vaan jotain jää ja on jätettävä aina käsittelyn ulkopuolelle (Vilka, 2021). Olen pyrkinyt tekemään rajausta riittävän tarkasti ja perustellusti. Huumorin tuottamisen rajaan vain lapsen ilmaisemaan huumoriin. Keskittyminen lapsen ilmaisuun korostaa lapsen aktiivista toimijuutta ja osallisuutta, jotka ovat tärkeitä arvoja tämän ajan kasvatuksessa (Roos, 2015; OPH, 2022). Toisaalta en ole halunnut rajata huumorin ilmaisua ikäkatgorioittain, vaan yhtä valideja ovat tutkimusaineistossa kaikki alle kouluikäisten (0–6-vuotiaiden) lasten aloitteet. Tässä tutkimuksessa en tarkastele kasvattajien keskinäistä huumoria tai sen vaikutuksia yhteisöllisyyteen. En myöskään keskity kasvattajan ilmaisemaan huumoriin, ellei se ole vastavuoroista reaktiota lapsen aloitteelle. Tämä valinta tosin hioutui vasta tutkimuksen teon loppuvaiheessa, kun näin tarpeelliseksi tiivistää tutkimuskohdetta ja näkökulmaa. Olen konkreettisesti huomannut tutkimusprosessin olevan jatkuvassa muutoksessa, ja tämä on tyypillistä erityisesti laadulliselle tutkimukselle ja kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle (Salminen, 2011).

3.2 Tutkimusmenetelmän ja -prosessin kuvaus

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohta on todellisen ja moninaisen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2014, s. 161). Niikon (2018) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa painottuu ilmiöiden tutkiminen ja näiden merkitysten ymmärtäminen suhteessa kokemukseen ja toimintaan. Kvalitatiivinen tutkimus on auttanut tuomaan esille muun muassa opetustyöhön tarvittavia erilaisia lähestymistapoja, joilla ymmärtää opetusta ja oppimista (s. 255). Tämän kandidatin tutkielman aihe on noussut arjen havainnoista. Olen pohtinut paljon ilon ja myönteisten tunteiden merkitystä hyvinvoinnille, yhteisöllisyydelle ja vuorovaikutussuhteen laadulle. Ennen kaikkea aiheen valinta kumpuaa tarpeesta ja halusta ymmärtää vuorovaikutuksen vivahteita syvemmin – uskon, että tarkemmasta tiedosta on hyötyä toteuttamassani kasvatustyössä ja omassa opettajuudessani. Huomasin tutkielman aloittaessani, etten tarkalleen tiennyt mitä huumori tarkoittaa pienen lapsen kohdalla.

Voidaanko edes puhua huumorista ja varhaiskasvatusikäisestä lapsesta samassa lauseessa? Tästä syystä puntaroin pitkään lähelle osuvia termejä kuten leikillisuus, ilo ja nauru ennen kuin uskalsin tarttua huumorin käsitteeseen. Kun havaitsee tiedoissaan tällaisia aukkoja, ollaan oman oppimisen kannalta tärkeän aiheen äärellä. Siksi myös teoreettinen viitekehys on rakennettu huolella: haluan siinä selvittää ja ymmärtää, mitä yhteisöllisyys ja huumori ylipäänsä pienelle lapselle merkitsee ja miten ne kehittyvät. Lisäksi tutkielmassa käytetyt käsitteet ja teoriat on tarpeen määritellä mahdollisimman selkeästi, jotta lukija tietää mitä ollaan tutkimassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Näin kuka tahansa pystyy perehtymään tutkimukseen, vaikka hänellä ei olisikaan aiempaa tietoutta aiheesta.

Itseä kiinnostava ja inspiroiva aihe auttaa ylläpitämään motivaatiota tutkielman toteuttamisessa. On kuitenkin ymmärrettävää ja inhimillistä, että tutkijan omat asenteet voivat vaikuttaa tutkimuksen kulkuun ja tulosten lopputulemaan. Tämä tosiasia on tarkasti tiedostettava, jotta pysytään riittävästi omien vaikutusten ulkopuolella – tieteen tarkoituksena on tuottaa luotettavaa uutta tietoa. Sekä eettisyys että luotettavuus ovat tutkimuksen teossa olennaisia. Tutkimusetiikka ohjaa tutkimuksen tekemisessä rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen siten, että tietoa tuotetaan tieteelliselle tutkimukselle tyypillisin menetelmin (Vilka, 2021). Hirsjärvi ja kumppanit (2014) korostavat, että laadullinen tutkimus ei kuitenkaan vaadi tutkijalta täydellistä objektiivisuutta, sillä tutkimuksen tekoon vaikuttavat aina tutkija eli tietäjä itse, hänen arvolähtökohtansa ja se, mitä jo tiedetään. Näin ollen laadullinen tutkimus tuottaa vain aikaan ja paikkaan rajoittuvia ehdollisia selityksiä – pyrkimyksenä ennemminkin löytää tai paljastaa kuin todentaa olemassa olevia väittämiä (s. 161).

Tutkimuksen teko saa lähteä tutkijan omista mielenkiinnonkohteista tai havainnoista, mutta ilman kriittisyyttä tehty tutkimus on kuin tutkijan ennalta määritellyn lopputuloksen edistämistä. Voidaan miettiä, onko järkevää toteuttaa sellaista tutkimusta, jonka tuottaman tiedon luotettavuutta ei kaikin mahdollisin keinoin pyritä edistämään. Niikko (2018) huomauttaa, että myös tutkivaan opettajuuteen liittyy vahvasti tietoisuus oman toiminnan vaikuttimista ja kyky tarkastella niitä kriittisesti. Mikäli opettaja pitäytyy vain omissa uskomuksissaan ilman halua aktiivisesti reflektoida, hänen tulevaisuutensa tulee heijastamaan menneisyyttä (s. 259).

Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jossa tutkitaan kirjallisuutta jo tehdyistä tutkimuksista ja niiden tuloksia (Salminen, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Salminen (2011) huomauttaa, että kirjallisuuskatsaus ei ole niinkään katsaus, jolla arkikielessä viitata usein lyhyeen vilkaisuun tai yhteenvedon ilman analyttistä otetta. Kirjallisuuskatsaukseen (vrt. engl. review

tai literature review) kuuluu olennaisena osana kriittinen uudelleenarviointi (s. 5). Näin ollen kirjallisuuskatsauksen tekijän tarkoituksena on osaltaan arvioida jo tuotettua tietoa sekä tuottaa uutta tietoa aiempien tutkimusten pohjalta. Tähän itsekin pyrin: perehtymään huolellisesti ja syvällisesti aiempaan tietoon, kuvailemaan valitsemastani aineistosta jäsenneltyjä tuloksia sekä tuottamaan käsitellyn aineiston pohjalta myös omat johtopäätökseni.

Olen käyttänyt runsaasti aikaa lähteiden etsintään, läpikäyntiin ja lukemiseen. Tutkijan työ tuntuu olevan loputon, ja relevanttia aineistoa näyttäisi olevan paljon tarjolla niin kotimaisella kuin kansainvälisellä tutkimuskentällä. Aineistoa selatessa olen pyrkinyt hahmottamaan aiheeni keskeisiä tutkijoita ja tutustumaan aiempien tutkimusten lähdeluetteloissa toistuviin tekijöihin. Vilkan (2021) mukaan tutkielman tekeminen kannattaakin aloittaa aiempaan kirjallisuuteen perehtymällä. Kriittisyyttä on käytettävä aineiston valinnassa, sillä kirjallisuuskatsauksen pohjautuva tutkimus käytännössä koostuu ja rakentuu valitusta aineistosta. Hakala (2018) painottaa, että ilman hyvää aineistoa ei tule hyvää tutkimusta, mutta hyvääkin aineistoa on hyödynnettävä järkevästi tarkkaan harkitun tutkimusmenetelmän kautta. Luotettavuutta lisää kirjallisuuden valitsemisessa käytettävä kriteeristö. Hyödynnän työssäni vertaisarvioituja sekä mahdollisimman tuoreita väitöskirjoja, tutkimuksia ja artikkeleita. Teoreettisen viitekehäyksessä olen käyttänyt myös vanhempia, mutta aiheen kannalta merkittäviä klassikkoteoksia. Tiedonhaun kanavina ovat toimineet Oula-Finna, Scopus ja Google Scholar. Lisäksi olen hakenut Jultikasta valmiita kandidaatin töitä ja pro gradu -tutkimuksia, joissa käytettyjä lähteitä olen myös seurannut: en kuitenkaan ilman kriittistä silmää, sillä tämän tason tutkimukset eivät ole vertaisarvioituja. Viitustekniikassa pyrin huolellisuuteen, jotta lukija kykenee erottamaan omat ajatukseni toisilta lainatuilta nostoilta.

Olen pysähtynyt käsitteiden ääreen muun muassa pohtimalla, miten pääkäsitteeseen huumorin liittyvät läheisesti leikillisuus, nauru ja ilo tietyin reunaehdoin. Lisäksi olen miettinyt, käytäntö yhteenkuuluvuuden tunne vai kokemus -termiä ja tutkinto vaikutuksia vai merkityksiä. Sanoilla luomme maailmaa ja tarkennamme tavoitteita, eikä etenkään tutkimuksen teossa termien tarkka valikoiminen ole turhaa pilkun viilausta. Tutkielmassa käytettyjä tärkeimpiä suomenkielisiä käsitteitä ovat *pienen lapsen huumori ja yhteisöllisyys*. Lisäksi haen tietoa aiheesta sivuavilla termeillä kuten *leikillisuus, yhteenkuuluvuus, nauru, ilo, myönteiset tunteet* ja *vuorovaikutus*. Vastaavat termit ovat englanniksi *young child's humor, communality, togetherness, playfulness, laughter, joy, positive emotions* ja *interaction*. Yhteenkuuluvuudesta tai kuulumisesta on aiemmassa tutkimuksessa käytetty myös synonyymia *sense of belonging*. Tarkentavalla haulla olen lisännyt kontekstiksi *varhaiskasvatus* tai englanniksi *early childhood education and*

care (ECEC) (OPH, 2023). Mahdollisimman laajan aineiston löytämiseksi ja hakutulosten parantamiseksi olen käyttänyt hakusanojen katkaisua, kuten ”yhteisö*”, ”huumor*” tai ”varhaiskasva*”. Otsikko työlle ”*Yhdessä hupsutellen – Lapsen ilmaisema huumori ja yhteisöllisyys varhaiskasvatusryhmässä*” pitää sisällään tutkielman teeman ja antaa vihjeen myös tutkimuskysymyksistä.

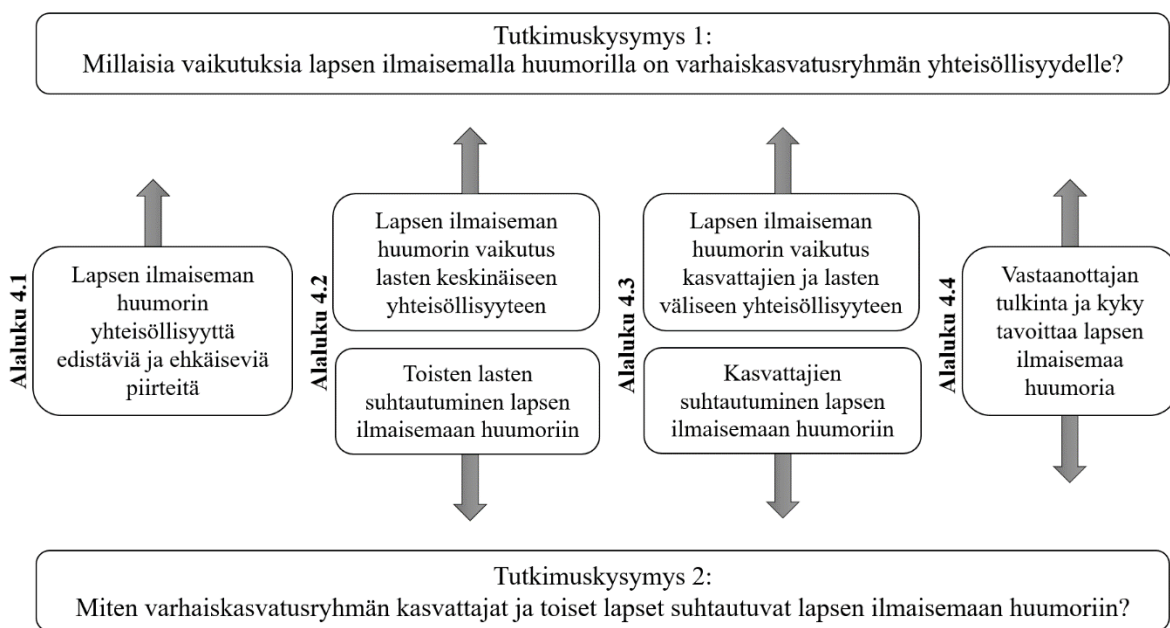
Tutkimuksen alusta loppuun kulkee monta samanaikaista ja jatkuvaa prosessia. Esimerkiksi kriittisyys ei rajoitu vain lähteiden valitsemiseen, vaan se on pikemminkin mukana kulkeva asenne tutkielman tekemistä kohtaan (Vilka, 2021). Hakala (2018) korostaa, että kaiken tieteellisen kirjoittamisen tärkein metodinen väline on ajattelun taito, joka sekin läpäisee koko tutkimusprosessin. Vaikka työskennellään toisten tuottaman kirjallisuuden parissa, ei omaa ajattelun taitoa tule unohtaa. Tuloksetkaan eivät tule annettuna ilman omaa ajatustyötä: laadukas lopputulos syntyy tutkimusmenetelmien teknisestä ja teoreettisesta hallinnasta sekä oman ajattelun rohkeudesta ja luovuudesta (Hakala, 2018). Kokonaisrakenne ja tulosten jäsentely vaativat kykyä nähdä yhteyksiä luovasti mutta kriittisesti. Tulosten kehittelyn prosessi ja aineiston analyysi ovat merkittäviä vaiheita tutkimuksen teossa, sillä tutkija käyttää niissä suurta valtaa. Tätä valtaa käytettävä läpinäkyvästi, harkiten ja perustellusti. Tulosluvussa olen päätenyt teemoittelemaan usein toistuvia aiheita samojen alaotsikoiden alle. Aineistoa selaamalla kykenen tutkijana vähitellen havaitsemaan toistuvuutta, jolloin saan varmistusta teemoittelun paikkaansa pitävyydestä ja luotettavuudesta. Teemoittelusta olen luonut hahmotusta helpottavan ja kokonaisuutta selkeyttävän kuvion, joka on nähtävissä tulosluvun (luku 4) alussa.

Tutkimusta tehdessä on tärkeä ymmärtää, että kirjoitusprosessikaan ei ole erillinen vaihe tutkimuksen teossa vaan kirjoittamisen tulisi olla jatkuvaa (Vilka, 2021). Hirsjärvi ja kollegat (2014) muistuttavat, että kokenutkin tutkimuksen tekijä voi kohdata erilaisia kirjoittamisen välttelyn tai lykkäämisen haasteita. Tähän auttavat muun muassa aikataulutus ja takarajat, palaute, tavoitteet – sekä ennen kaikkea kirjoittaminen (Hirsjärvi ym., 2014). Tutkimuksen työstäminen vaatii toimeen tarttumista. On toisin sanoen vain selattava aineisto yhä uudelleen, avattava tutkimuksen tiedosto kerta toisensa jälkeen ja annettava tekstille tilaisuus syntyä. Palataan aiheenvalintakysymykseen: mikäli tutkimuksen aihe on tutkijaa innostava ja motivoiva, ollaan jo hyvää vauhtia matkalla kohti lopputulosta.

4 Tulokset

Tässä osiossa etsin vastausta tutkimuskysymyksiin: millainen vaikutus lapsen ilmaisemalla huumorilla on varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyydelle (tutkimuskysymys 1) ja miten lapsen ilmaisemaan huumoriin suhtaudutaan (tutkimuskysymys 2). Tarkastelen lapsen ilmaiseman huumorin vaikutuksia niin lasten keskinäisessä kuin lasten ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa, ja suhtautumista sekä lasten että kasvattajien toimesta. Tutkimuskysymykset on luotu tukemaan toisiaan, ja niiden tavoitteena on kuvailla lapsen ilmaiseman huumorin ja yhteisöllisyyden suhdetta monipuolisesti eri toimijoiden näkökulmista. Tästä syystä vastaukset tutkielman kahteen tutkimuskysymykseen esiintyvät tuloksissa limittäin.

Tarkemmin määriteltynä vastaukset tutkimuskysymyksiin on teemoitettu alalukuihin seuraavasti:



Kuvio 1 Tulosten alaluvut sisältöineen suhteessa tutkimuskysymyksiin.

4.1 Yhteisöllisyyttä edistävän ja ehkäisevän huumorin yleisiä piirteitä

Huumorilla on sekä ryhmää yhtenäistävä että eristävä mahdollisuus, ja huumorin ihmistenväliset vaikutukset ovat vastakkaisia ja paradoksaalisia (McGhee, 1979; Hietalahti, 2018). Martin ja Ford (2018) tarkentavat, että samat ominaisuudet, jotka tekevät huumorista sosiaalisesti hyödyllisen, saattavat toisessa tilanteessa toimia sosiaalisesti haitallisena. Nauru voi esimerkiksi olla keino vahvistaa haluttua käyttäytymistä ("nauraa kanssa") tai voimakas rangaistusmuoto,

joka kohdistuu ei-toivottuun käyttäytymiseen ("nauraa jollekin") (Martin & Ford, 2018). McGhee (1979) korostaa, että lapsen toiselle nauraminen ei ole kuitenkaan sama asia kuin aikuisen. Lapsen empatian ollessa vasta kehitymässä, nauraminen ei ole välttämättä tarkoitettu vihamieliseksi tai tarkoituksenmukaiseksi eleeksi (s. 177). Lapsen naurun tunneperäiset motiivit voivat olla moninaiset: jo pelkkä yhteensopimattomuus laukaisee naurun ilman että lapsi on sisäistänyt tiettyjä, sopivaksi ajateltuja sosiaalisia käyttäytymismalleja (Hietalahti, 2018, s. 232). Hietalahti (2018) puhuu huumorin duaalisesta hyvyydestä, ja korostaa, että hyvyys ei tarkoita ainoastaan hauskuutta, vaan liittyy olennaisesti huumorin moraaliseen puoleen. Hän kuvaa, että huumori nähdään hyvänä asiana, koska se toimii sosiaalisena liimana tuoden ihmiset yhteen. Nauru voi kuitenkin myös loukata ja sen avulla voidaan eristää ryhmän ulkopuolelle. Eettisestä ja moraalisesta näkökulmasta tarkasteltuna huumorissa on arvioitava vapauden ja sallitun rajojen suhdetta (Hietalahti, 2018, s. 214–215).

McGhee (1979) mukaan huumoria, joka on luonteeltaan yhdistävää tai itseään vahvistavaa kutsutaan mukautuvaksi (engl. adaptive) huumoriksi ja aggressiivista tai itsensä tuhoavaa huumoria sopeutumattomaksi (engl. maladaptive) huumoriksi. Martin ja kollegat (2003) ovat jakaneet psykososiaalista hyvinvointia edistävät huumorityylit yhdistävään (eng. affiliative) ja voimauttavaan (engl. self-enhancing) huumoriin. Heidän mukaansa yhdistävää ja voimauttavaa huumoria käytetään muiden huvittamiseen, suhteiden luomiseen sekä yhteenkuuluvuuden ja vetovoiman lisäämiseen. Tyyleihin kuuluvat ulospäinsuuntautuneisuus, iloisuus, läheisyys ja positiiviset mielialat ja tunteet, ja niissä on lisäksi kysymys humoristisesta asenteesta, jossa henkilöllä on taipumus olla huvittunut ristiriitaisuuksista myös stressissä ja hankalissa tilanteissa. Martin ja kollegat kuvaavat psykososiaalista hyvinvointia estäviä huumorityylejä itsetuhoiseksi (engl. self-defeating) ja aggressiiviseksi (engl. aggressive) huumoriksi. Itsetuhoisella huumorilla haetaan heidän mukaansa hyväksyntää itseä tietoisesti nolaten, ja taustalla voi olla myös vaikean tunteen kieltäminen tai heikko itsetunto. Aggressiivisen huumorin käyttäjä loukkaa toisia tahallisesti eikä välitä kiusaamisen tai pilkkaamisen seurauksista (Martin ym., 2003).

Stenius ja Aerila (2021) tutkivat hupailijoiden eli paljon huumoria käyttävien lasten merkitystä ryhmään. He jaottelevat ilmaistun huumorin vaikutuksia Martinia ja kollegoita (2003) mukailleen yhdistäviin, erottaviin sekä omana lisäyksenään ryhmään vaikuttaviin tekijöihin. Huumorin merkitystä kuvaavia tekijöitä he luokittelevat myönteiseksi ja kielteiseksi huumoriksi. Lisäksi he erottavat ryhmätoimintaan vaikuttavan huumorin, johon on sijoitettu huumoritilanteet, joilla

ei ole välttämättä yhdistävää tai erottavaa vaikutusta lasten itsensä näkökulmasta, mutta aikuinen saattaa tulkita sen ryhmän toimintaa häiritseväksi tai sopimattomaksi ryhmän toimintaan (Stenius & Aerila, 2021). Tätä huomiota käsittelem lisää tämän tutkielman alaluvussa 4.4.

Yilmazin ja Tantekin Erdenin (2022) tutkimuksessa opettajat kuvaavat lasten osoittavan sekä mukautuvaa että sopeutumaton (adaptive ja maladaptive) huumoria, ja tulkitsevat osan lapsista olevan täysin huumorintajuttomia. Selittääkseen lasten sopeutumaton huumoria opettajat toteavat lapsen käyttävän paljon fyysistä huumoria, joka loukkaa muita vaikuttaen haitallisesti heidän suhteisiinsa. Mukautuva huumori näyttäytyy lasten käyttäytymisessä huumorin ilmaisuhauskalla tavalla ja huumorin jakamisena muiden kanssa. Tällainen huumori on opettajien kuvailuissa yhteyttä luovaa ja kavereiden kesken mukautuvaa huumoria käyttävä lapsi on suosittua leikkiseuraa. Lisäksi lapsella kuvataan olevan hyvä huumorintaju ja kehittyneet sosiaaliset taidot (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022).

Cameron ja kumppanit (2008) havaitsivat, että lapset käyttävät huumoria vuorovaikutuksessaan luodakseen lämpimiä yhteyksiä muihin. He kuvaavat, että sosioemotionaalista näkökulmasta huumori nähtiin lapselle nautintona, vaikuttamisen ja suostuttelun välineenä sekä keinona löytää positiivista yhteisymmärrystä. Huumorin käytöllä lapsi myös hakee huomiota, joka voisi johtaa uusiin vuorovaikutuksiin muiden kanssa (Cameron ym., 2008). Stenius ja kollegat (2021a) toteavat, että lapsen ilmaisema huumori määritellään joko hyväntahtoisena vuorovaikutuksen ilmaisuna tai jollain tavalla toisissa negatiivisia tunteita herättävänä kiusoitteluna. He korostavat, että pieni lapsi käyttää kuitenkin harvoin huumoria kiusaamistarkoitukseen. Shapiro, Baumesiter ja Kessler (1991) tarkentavat, että kiusoittelu tai kiusanteko koostuu kommunikaatiosta, johon liittyvät aggression, huumorin ja monitulkintaisuuden elementit. Hekin tuovat ilmi, ettei kiusoittellevia viestejä ei ole tarkoitettu kirjaimellisesti ja usein ne ovat liioittelevia. Kohteelle kiusoittelun viestin tulkinta voi kyseisen tutkimuksen mukaan olla monimutkainen tehtävä, ja virheellinen tulkinta aiheuttaa väärinkäsityksiä. Kiusoittelijat näkevät motiivinsa hyväntahtoisina ja ystävällisinä, kun taas kohteet, erityisesti pienet lapset, kokevat kiusoittelun usein vihamielisenä ja jopa tuskallisena (Shapiro ym., 1991). Kiusoittelun tarkoituksena ei siis ole olla vakavasti otettava loukkaus (Martin & Ford, 2018). On kuitenkin tiedostettava, että kuka tahansa huumoria käyttävä voi lisätä tai vähentää huumorityylillään yhteisöllisyyttä (Stenius ym., 2021a, s. 242). Toisin sanoen vaikka varsinainen kiusaamistarkoitukseen käytetty huumori pienten lasten kohdalla on kyseenalaistettu, voi ilmaistulla huumorilla olla siitä huolimatta myös ryhmän jäseniä toisistaan erottavia vaikutuksia.

4.2 Lasten keskinäinen yhteisöllisyys – kommunikointia ja karnevalismia

Huumoria ja ilon hetkiä esiintyy lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa runsaasti, liukuvasti ja välähdyksenomaisesti erityisesti vapaan leikin tilanteissa, siirtymähetkissä, rutiinitoimintoissa (Hännikäinen, 2001; Karjalainen & Puroila, 2017; Juutinen, 2015). Esimerkiksi Cameronin ja kumppaneiden (2008) dokumentoimassa, noin puoli tuntia kestävässä lounashetkessä havaittiin jopa 22 huumorin ilmentymää. Hännikäinen (2001) kuvaa, että lapsille rutiininomaisien toimintojen, kuten syömisen, levon ja pukeutumisen tavoitteena on useimmiten rentoutuminen ja hauskanpito. Leikkisillä toimilla lapset hallitsevat tilanteita, joissa on odotettava ja jotka mahdollisesti aiheuttavat tylsistymistä, ja tekevät arjestaan mielenkiintoisemman, jännittävämmän ja merkityksellisemmän (Hännikäinen, 2001). Karjalainen ja Puroila (2017) havaitsivat, että vertaisryhmässä jaetut ilon hetket muodostuvat usein ohjattujen hetkien ulkopuolella, aikuisjohtoisen, keskittymistä vaativan tilanteen jälkeen ja aikuisen poissa ollessa. Naurun, irrationaalisen ja kaoottiseltakin näyttävän hulluttelun avulla otetaan omaa tilaa päiväkotiarjen rakenteen keskellä ja vapaudutaan aikuisen ohjauksesta (Karjalainen & Puroila, 2017, s. 30).

Hännikäisen (2001) esimerkkitalanteessa ruokailuhetki muuttuu hauskanpidoksi liioittelulla sekä leikittelemällä sanoilla ja järjettömillä ilmaisuilla. Hännikäinen kuvaa tunnelman olleen iloinen ja täynnä huumoria ja lapset vaikuttaneet rentoutuneilta nauttiessaan yhdessäolosta. Kasvattaja ei ole ollut mukana ruokapöytähetkessä. Lapset ymmärtävät rutiinitoimintojen tekemisen kasvatuksellisen kohteen, mutta he yhdistävät työn ja leikin ja luovat siitä oman, oman näköisen uuden toiminnan (Hännikäinen, 2001). Myös Steniuksen ja Arielan (2022) aineistossa varhaiskasvatusryhmän ruokailuhetket sisälsivät paljon ryhmää yhdistävää huumoria. He arvioivat syyksi sen, että ruokatilanteessa ollaan kasvotusten ja seurustellaan vapaasti, jolloin näissä tilanteissa on hyvä luoda yhdessä hauskaa. Tilanteet myös alkoivat ja loppuivat itsestään (s. 28). Loizou (2005b) toteaa, että koska ruokapöydän äärellä vietetään päiväkodissa paljon aikaa, on se tärkeä aktiviteetti. Pöydässä oleminen on seurallinen hetki lapsille, samalla kun he matkivat toisiaan ja tutkivat ruokiaan (s. 23).

Vaikka usein korostetaan sanallisen kommunikaation, kuten vitsailun, merkitystä yhteenkuuluvuuden rakentamisessa, myös esiverbaaliset lapset pystyvät rakentaa yhteenkuuluvuutta hauskuuttamalla (Wan Yunus & Dalli, 2019). Myös Loizou (2005a) on korostanut vauvojen ja taa-peroiden toimijuutta tutkimalla sitä, miten pienet lapset huumoria ilmaisevat. Steniuksen ja kumppaneiden (2021a) aineistossa ryhmän pienimmät, kaksivuotiaat lapset eivät näyttäneet aktiivisesti osallistuvan humoristiseen ilonpitoon. Pienimmät lapset eivät ole kuitenkaan niin

passiivisia, kuin miltä ensisilmäyksellä näyttää, vaan hekin havainnoivat toisten iloa ja hassuteltua sekä hymyillen että nauraen (Stenius ym., 2021a). Karjalaisen ja Puroilan (2017) mukaan pienillä lapsilla aktiivinen osallistuminen humoristiseen toimintaan tapahtuu pääasiassa eleiden ja ilmeiden kautta. Pienen lapsen huumorin arviointiin vaikuttaa mahdollisesti siis se miten aivan pienen lapsen huumorin kehitystä, arvostusta ja ilmaisua ymmärretään. Arvioissa on tärkeää tiedostaa pienelle vauvalle tai lapselle ominainen sanaton huumorin ilmaisu. On nimittäin todettu, että kasvattajat keskittyvät ensisijaisesti lasten sosiaalisen huumorin ilmaisuun eli arviot lapsen kyvystä ja huumorin kehittymisestä liittyivät havaittavaan huumorikäyttäytymiseen ikätovereidensa seurassa (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022, s. 162). Kuitenkin Loizou (2005a) havaitsi, että luodessaan tai arvostaessaan humoristista tapahtumaa pieni lapsi on enemmän vuorovaikutuksessa aikuisen kuin ikätoverin kanssa (s. 21), jolloin saatetaan helposti aliarvioida pienimpien lapsen huumorikäsitteitä.

Loizou (2005a) huumoriteoria on useassa tutkimuksessa todettu sopivan lapsen huumorin ymmärtämiseen. Hän havaitsi, että lapset käyttävät huumoria kolmella tavalla: tuottamalla hauskoja eleitä, ääniä tai sanoja, käyttämättä materiaaleja yhteensopimattomasti sekä toimimalla epäjohdonmukaisesti (Loizou, 2005a). Wan Yunus ja Dalli (2019) tutkivat lasten huumorinkäyttöä ja naurua osana yhdessäolon kokemusta päiväkotiympäristössä. Tutkimuksen lapset käyttivät usein huumoria vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa, ja näiden vuorovaikutusten tarkastelu Loizou (2005a) teorian valossa auttoi tutkijoita ymmärtämään huumorin merkityksen lasten perustaessa ja ylläpitäessä vuorovaikutussuhteita keskenään. Wan Yunus ja Dalli luokittelevat huumorin ja naurun hetket kahden Loizou (2005a) absurditeorian mukaisten teeman ympärille: esineiden yhteensopimattoman käytön ja hauskojen äänten tekemisen. Kolmas teema, yhteensopimattomat toiminnot, esiintyivät molempien heidän tutkimuksissaan yksilöityjen aiheiden sisällä (s. 24–25).

Wan Yunuksen ja Dallin (2019) tutkimuksessa tärkeä havainto on se, että yhteiseksi hauskaksi ymmärretty huumori loi lasten välille jaettuja leikin ja ilon hetkiä sekä pidensi näiden hetkien kestoja. Myös katsekontaktilla ja fyysisellä läheisyydellä näyttäisi olevan tärkeä signaali yhteyden luomiselle sekä jaettujen huumorihetkien alkamiselle ja vahvistumiselle (Chapman, 1975; Wan Yunus & Dalli, 2019). Loizou (2005a) mukaan lapset tekevät hauskoja eleitä ja tarkkailevat tekojensa seurauksia: kun he saavat myönteisen vastauksen, heillä on tapana toistaa tekonsa sen tuoman ilon vuoksi. Katsekontaktilla siis arvioidaan toisen valmiutta osallistua yhteiseen hauskaan hetkeen, toisen lapsen reagoitua huumorialoitteisiin seurataan tarkasti ja yhteinen ymmärrys hauskaista tuottaa lisää naurua. Lasten vuorovaikutusta voidaan tällöin pitää

tehokkaana, koska vuorovaikutuksen tarkoitus vaikuttaa usein olevan hauskanpito ikätoverien kanssa (Wan Yunus & Dalli, 2019, s. 29).

Steniuksen ja Aerilan (2022) mukaan pienten lasten huumori nähdään usein pelleilynä, ja paljon huumoria käyttävä lapsi rinnastetaan pellenä (engl. class clown). He korostavat, että vaikka pelleily ja pellenä olo on osa huumoria, liittyy sanaan negatiivinen latauma. Tästä syystä Stenius ja Aerila kutsuvat paljon huumoria käyttävää lasta hupailijaksi. Lapsi voi pelleillä ja käyttää huumoria yhteisöä tuhoavasti esimerkiksi suojellakseen itseään nolostumisen, häpeän ja epäonnistumisen edessä tai hakeakseen valtaa (Aerila & Rönkkö, 2019). Toisaalta Hobday-Kusch ja McVittie (2002) ovat tutkineet pelleilevien lasten merkitystä lapsiryhmän toiminnalle ja huomanneet, että ryhmän ”pellet” voivat auttaa erityisesti arkoja ja pelokkaita lapsia selviämään uusista tilanteista. Samaa mieltä ovat myös Stenius ja Aerila (2021), jotka toteavat, että hupailija mallintaa muille huumorin käyttöä. Hupailijan huumorialoitteeseen tarttuminen innostaa hupailijaa jatkamaan ja kehittämään huumoritulannetta eteenpäin (s. 25). Hupailijoiden seuraaminen ja sen merkitys yhteisöllisyydelle nousee esiin Hännikäisen (2001) esimerkissä, vaikka vain muutamalla lapsella on siinä keskeiset roolit. Muut lapset seuraavat ja nauttivat olostaan, ja huumoria ilmaisevan lapsen rakentamaa tilannetta leimaa lasten positiivisia tunteita heijastavat suhteet sekä vastavuoroinen kunnioitus toisiaan kohtaan (s. 130–131).

Steniuksen ja kumppaneiden (2021a) tutkimuksessa lasten keskinäinen hauskanpito täytti hyperhauskuuden tunnusmerkit, joita kuvaa ”hepuliikohtaus”, kaatuileminen, hulluttelu tai liioitteleva ja toistava sanailu. Lasten keskinäinen hassuttelu oli lapsiryhmää yhdistävää ja me-tunnevoimakasta (s. 252). Voimauttava, rajoja rikkova huumori on lapselle tyypillistä huumoria (Loizou, 2005a). Vastavuoroinen, leikinomainen hupailu kehittyy matkimalla ja muuntuu helposti karnevalismiksi tai liioittelevaksi huumoriksi, ja keskeistä siinä on yhteisöllisyys, ei niinkään esiintyminen (Stenius & Aerila, 2021). Talland (2017) käsittelee artikkelissaan lasten huumorin ja naurun teemoja karnevalistisena esityksenä ja kommunikaationa. Hänen mukaansa päiväkodissa pienet lapset voivat käyttää huumoria esiintyessään, mutta osallistuessaan karnevaaliseen esitykseen he eivät tee eroa yleisön ja esiintyjien välillä (Talland, 2017). Lapsi käyttää huumoria jopa pelkästään itsensä viihdyttämiseen, sillä hän on aina valmis pitämään hauskaa seuraten ympäristönsä tapahtumia aktiivisesti (Stenius & Aerila, 2022, s. 24).

Ilon hetkissä lapset eivät ole täysin yhtenäinen joukko, rakentamassa kulttuuriaan keskinäisessä yhteisymmärryksessä, vaan hassutteluun suhtaudutaan eri tavoin (Puroila ym., 2016, 82). Tutkielman aineistossa ryhmää erottavaa huumoria ei kuitenkaan juuri esiinny lasten keskinäisissä

suhteissa. Erottava huumori liittyy itsensä tai toisten kustannuksella nauramiseen, mutta näitä hetkiä on suhteessa vähän (Stenius & Aerila, 2022). Karjalaisen (2021b) tutkimuksessa iloa käytettiin apuna haastavissa vertaissuhteissa. Merkille pantavaa on myös se, että ilo on aktiivista tekemistä: sen kautta lapset luovivat arjen rutiineissa ja rakentavat päiväkodin kulttuuria (Karjalainen, 2021b). Lasten keskinäinen huumori on lasten omaa kulttuurista tietoa siitä, mikä on hauskaa ja millaista käyttäytymistä hauskat tilanteet edellyttävät (Karjalainen & Puroila, 2017, s. 30). Huumoritutkimuksessa korostuu lapsen aloitteellisuus: taitavasti tuotetulla leikkillisellä vuorovaikutuksella lapsi pyrkii aktiivisesti yhteyteen toisten kanssa (Stenius ym., 2021a). Hännikäinen (2001) tiivistää, että leikki, leikillisyys ja huumori ovat tapa kommunikoida, ilmentää keskinäisten suhteiden luonnetta sekä ilmaista positiivisia tunteita ja yhteenkuuluvuutta. Lisäksi leikkisä toiminta on kohde ja itseisarvo sinänsä (s. 133). Wan Yunuksen ja Dallin (2019) mukaan huumorihetkien tarkastelu auttaa ymmärtämään lasten olevan aktiivisia aloitteentekijöitä ja toimijoita vertaisvuorovaikutuksessa. Heidän havaintojensa perusteella lapsi etsii jatkuvasti mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa. Vertaisvuorovaikutus ei ole vain kykyä kommunikoida toistensa kanssa, vaan se tuottaa myös onnistumisen kokemuksia yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistuessa (s. 30–31).

4.3 Lasten ja kasvattajien välinen yhteisöllisyys – tilannekohtaisuus ja eriparisuus

Loizou (2004) on määritellyt viisi tapaa, jolla kasvattaja usein reagoi lapsen huumorin ilmaisuun. Näitä ovat katselu, ohjailu ja ehdotusten antaminen, aktiivinen osallistuminen, aloitteen tekeminen ja sanallinen rakentaminen. Hänen tutkimuksessaan kasvattajat muun muassa tarkkailivat lapsia, antoivat heille tilaa käyttäytyä humoristisesti ilman puuttumista ja reagoivat humoristiseen käytökseen hymyillen tai nauramalla. Tästä välittyi arvostus lasten huumorikäyttäytymistä kohtaan ja lasten ajatusten ottaminen vakavasti. Jos taas lasten humoristinen käytös rikkoi sääntöjä, kasvattajat puuttuivat tilanteeseen ohjaten ja antaen ehdotuksia käyttäytymisen muuttamiseksi kasvattajien toiveisiin tai tavoitteisiin sopiviksi. Kasvattajat myös mallinsivat toivottua käyttäytymistä, kuvailivat lasten toimia ja esittivät kysymyksiä ohjatessaan heitä (s. 23–24). Hännikäisen (2001) aineistossa kasvattajat ilmaisivat kiinnostusta ja ymmärrystä leikkilistä toimintaa kohtaan rohkaisemalla, tukemalla ja osallistumalla yhteiseen vitsailuun. Steniuksen ja kumppaneiden (2021a) aineistossa aikuinen oli toisinaan aktiivinen ja vastavuoroinen rakentaen yhteistä hauskaa menemällä mukaan lasten ilmaisuun. Tilanteet, joissa lapsi oli sanonut jotain hauskaa, sai aikaan yhteisen naurun ja yhdisti kaikkia osallistujia (s. 258).

Steniuksen ja kollegoiden (2021a) tutkimukseen osallistuneet aikuiset muistelivat mielellään lasten kanssa tapahtuneita kahdenkeskisiä tai isompaa ryhmää koskettavia myönteisiä huumoritulanteita. Usein lapsen aloitteesta syntyneissä nauruhetkissä koettiin me-tunnetta (s. 253). Steniuksen ja Aerilan (2022) mukaan vastavuoroisia huumoritulanteita aikuisten ja lasten kesken rakentuu eniten pienryhmissä, joissa äänentaso pysyy maltillisena ja kukin saa vuorollaan hassutella. Pienemmissä ryhmissä dialogisuutta syntyy helpommin kaikkien kesken, ja myös aikuiset tarttuvat herkemmin hupailijan aloitteisiin (Stenius & Aerila, 2022). Hännikäisen (2001) aamupiiriä koskevassa esimerkissä kasvattajan tavoitteena on nimenhuuto, mutta lapset muuttavat heti vakavan tilanteen leikkittelyksi. Toiminnasta tulee lasten yhteisen mielenkiinnon kohde ja opettaja jakaa vitsin, joten osallistujat viihtyvät yhdessä tunnelman ollessa iloinen (s. 127–128). Kasvattajat tulkitsevat lapsen haluavan yleisön ja ovat siksi mielellään mukana hauskanpidossa, vaikka eivät ymmärtäisikään tilannetta täysin lasten ajatusmaailmasta käsin (Stenius ym., 2021a). Lasten pyrkimykset muokata hetkiä leikkisällä tavalla voidaan nähdä yrityksenä ylläpitää yhteenkuuluvuuden tunnetta siitakin huolimatta, vaikka kasvattajat eivät toisinaan tavoittaisi lasten näkökulmaa (Hännikäinen, 2001).

Hännikäisen (2001) tutkimus tuo ilmi, että kasvattajat reagoivat leikkisään ilmaisuun sekä hyväksyvästi että ei-hyväksyttävästi, vaikka päiväkodeissa leikillisuus on erityinen osa lasten omaa kulttuuria ja merkki heidän keskinäisestä yhteenkuuluvuudestaan. Toisinaan lasten leikkisä toiminta voi häiritä aikuisten agenda ja kasvatuksellisten tavoitteidensa toteuttamista ja aiheuttaa siten häiriötä (Hännikäinen, 2001). Kuten aiemmin todettu, lasten keskinäisen hulluttelu ja sanoilla leikkittely kuvastaa yhteenkuuluvuutta, ja verbaalisen hassuttelu liittyy nimenomaisesti lasten välisiin yhteenkuuluvuuden ilmaisuihin (Hännikäinen, 2001). Tätä kuvastaa Juutisen (2015) aineistossa esimerkki, jossa lapset pyrkivät jakamaan havaintojaan riimipareista ruokapöydässä, kunnes yksi kasvattajista rajoittaa toimintaa vaatimalla lasta lopettamaan ”pelleilyn”. Lapsi yrittää jatkaa riimittelyä kasvattajien kanssa saamatta vastakaikua, joten lapset tyytyvät riimittelemään keskenään. Tässä hetkessä todentuu hyvin se, kuinka verbaalinen hulluttelu ja leikkittely yhdistää lapsia, kun taas aikuisen rooli hassuttelutilanteessa näyttyy lähinnä järjestyksen ylläpitäjänä (s. 166).

Kasvattajat lopettavat herkästi ei-toivottua huumoria, kuten lasten erite- tai pieruhuumori, joita he pitävät jopa vähemmän hyväksyttävänä kuin esimerkiksi muiden pilkkaamista (Stenius ym., 2021a). Aikuisten suhtautuminen lasten erite- tai pieruhuumoriin on kuitenkin yllättävää, sillä sama huumori näkyy vahvasti esimerkiksi aikuisten populaarikulttuurissa ja aikuisten lapsille kirjoittamassa lastenkirjallisuudessa (Aerila ym., 2021). Stenius ja Aerila (2022) kuvaavat, että

humoristiseen toimintaan puututaan usein aikuisten ohjaamissa tilanteissa kuten aamupiirissä tai ruokailussa. Tämä on merkittävä huomio, sillä aiemmassa alaluvussa toin ilmi, että lasten keskinäistä huumoria ilmaantuu paljon arjen rutiinitoimissa. Kasvattajien ja lasten tavoitteet ovat siis tästä näkökulmasta katsottuna päinvastaiset. Stenius ja Aerila (2022) jatkavat, että aikuinen rajoittaa hupailijan toimintaa muun muassa komentamalla tai ottamalla hupailijan lähelleen istumaan. Rajoittaminen puolestaan saattaa haastaa lasta, jolloin lapsi voi alkaa käyttää lasten omaa sisäpiirihuumoria ja jättää aikuisen huumorin ulkopuolelle (Stenius & Aerila, 2022, s. 31). Näyttää siltä, että lasten keskinäinen erite- tai pieruhuumori yhdistää lapsia ja sulkee aikuisen ulkopuolelle, jolloin lasten keskinäinen huumori koetaan uhkana tai aikuisten vastustamisena. On inhimillistä, että aikuinenkin kokee ulkopuolisuutta ja pelkoa siitä, että lapset nauravat hänelle (Aerila ym., 2021, s. 274). Tallant (2015) on tutkinut lasten huumoria karnevalistisena ilmiönä, jossa on tyypillistä riehakkuuden lisäksi myös normien vastustaminen. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksessa huumori ja nauru voivat olla haaste aikuisten vakavuudelle ja järkiperaisyydelle. Tallantin tutkimuksessa kasvattajat olivat haluttomia rohkaisemaan lapsia karnevalistiseen toimintaan, sillä karnevalistisuuden ajatellaan johtavan herkästi kontrolloimattomaan käyttäytymiseen. Lasten tapa koetella kulttuurisia normeja haastaa kasvattajan ohjaamaan lapsia tilannekohtaisesti hyväksyttävään humorinkäyttöön (Tallant, 2015).

Toisinaan kasvattajan suhtautuminen huumoriin voi olla lapsen näkökulmasta ristiriitaista ja sallitun huumorin ilmaisu kontekstisidonnaista: aina ei ole selvää, millainen huumori on missäkin yhteisössä, ympäristössä, hetkessä ja seurassa sallittua. Aerilan ja kumppaneiden (2021) aineistossa merkillepantavaa on se, että osa kasvattajista suhtautui myönteisesti myös lapsen ilmaisemaan pieruhuumoriin, jolloin mahdollistui kyseisen huumorin jakaminen sekä lasten että kasvattajien kesken. Näistä tilanteissa pieruhuumori yhdisti ryhmää, mutta tilanne ei aiheuttanut pelkoa hallinnan menettämisestä, sillä pieruhumorin käyttöä ei varsinaisesti rajoitettu. Toisin sanoen tilanteet kehkeytyivät, huumorille naurettiin ja siirryttiin eteenpäin. Kasvattajan suhtautuminen on olennaista esimerkiksi lapsista hauskan pieruhumorin sallimisessa (Aerila ym., 2021). Myös Stenius ja Aerila (2022) korostavat samaa: ryhmän aikuisen asenne ja huumorin merkityksen ymmärtäminen ryhmän toiminnassa voivat vaikuttaa siihen, nähdäänkö huumorin käyttö negatiivisena vai positiivisena ja siihen, millaisia humoritilanteet ylipäänsä ryhmässä ovat. Kasvattajan näkemys voi muokata myös hupailijan käsitystä hänen omasta huumoristaan (s. 33).

Pienten lasten huumori herättää positiivisia mielikuvia ja huumoria kasvatuskontekstissa arvostetaan (Stenius ym., 2021a). Kasvattajat myös tunnistavat huumorin merkityksen osana ihmisen

elämää ja ilon lähteenä sekä näkevät hyödyn lasten kehityksessä, oppimisessa ja kommunikaatiossa, mutta siihen ei reagoita tietoisesti tai huumorinkäyttöä suunnitella pedagogisesti osaksi varhaiskasvatuksen arkea (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022). Myös kasvattajien tietämys huumorinkehityksestä vaatii tarkastelua, sillä Yilmaz ja Tantekin Erden (2022) huomauttavat, että kasvattajien kuvaukset lasten huumorikehityksestä heijastavat kulttuurisia asenteita, ja osoittavat samalla lasten ja aikuisten eri tapoja lähestyä huumoria. Kasvattajat muun muassa tulkitsevat hiljaisen, suloisen ja mukavan (engl. sweet-natured) ja rauhallisen lapsen huumorintajuttomaksi, kun taas suhteellisen aktiivisilla ja sosiaalisilla lapsilla arvioidaan olevan kehittyneempi huumorintaju. Kuitenkin, kun samaisessa tutkimuksessa tarkasteltiin lasten piirustuksia, kaikkien lasten nähtiin tuottavan huumoria McGheen (1979) luomien kehitysvaiheiden mukaisesti (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022, s. 162–164). Lasten tavassa tuottaa huumoria ja kasvattajan tavassa kuvata lasten huumorikäytöstä voi olla suuriakin eroja.

Stenius ja Aerila (2022) korostavat miten tärkeää olisi tunnistaa ja nähdä huumoria käyttävä lapsi ja ystävällisesti ohjaten tukea hänen toimijuuttaan. Parhaimmillaan hupailija tuo yhteisöllisyyttä ja iloa ryhmään, vaikka voi tarvitakin opastusta huumorin sisältöön, kohdentamiseen ja ajoitukseen (Stenius & Aerila, 2022). Loizou (2004) korostaa, että kasvattajan tulee olla tarkkaavainen, joustava ja halukas työskentelemään lasten kanssa heidän tasollaan ja jakamaan heidän kokemuksiaan auttaakseen heitä saavuttamaan täyden potentiaalinsa. Hän korostaa leikkipohjaisen opetussuunnitelman ja kasvattajien leikkisyyden merkitystä ilmapiirin luomisessa, jossa lapsi saa turvallisesti seikkailla huumorimaailmassa ja harjoitella olemassa olevia taitoja. Lapsilla tulisi olla riittävän vapaita edistämään sosiaalisia suhteitaan, kokeilemaan rajojaan ja siten löytämään ”itsensä” (Loizou, 2004, s. 26). Lapsia kuunteleva, leikkisä ja iloinen kasvattaja luo myönteistä ilmapiiriä ja mahdollistaa yhteiset ilon hetket – toisin sanoen yhteisöllisyyden (Stenius ym., 2021a).

4.4 Vastaanottajan tulkinta ja kyky tavoittaa huumoria

Lapsen ilmaiseman huumorin vaikutukset varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyyteen määräytyvät pitkälti huumorin vastaanottajan tulkinnasta (Stenius & Aerila, 2022). Huumorin haasteena on juuri kokemuksellisuus: huumorin käyttäjä ei voi yksin päättää, mikä on hauskaa ja mikä ei, vaan huumorin tulkinta riippuu aina vastaanottajasta ja tilanteesta (Aerila, Laes & Laes, 2017). Tätä korostavat myös Loizou ja Reccia (2019), jotka toteavat, että humoristisuus riippuu sekä lasten että kasvattajien tulkinnasta. Jokin käytös voi esimerkiksi olla kasvattajien mielestä liian

villii ja sopimatonta, kun vastaava on hauskaa lasten mielestä (Loizou & Reccia, 2019). Voi esimerkiksi olla, että huumorin ilmaisijalla on hyvántahtoinen tarkoitus, vaikka tulkinta kohdeella ja kokijalla olisikin eri. Sekä kasvattajien että lasten persoonalliset erot vaikuttavat huumori-ilmaisuihin suhtautumiseen (Loizou, 2004). Huumorintaju on yksilöllinen ominaisuus, joten lapsia tulisi ohjata ymmärtämään ihmisten erilaisuutta myös huumorin näkökulmasta (Aerila ym., 2017; Martin & Ford, 2018). On myös tiedostettava, että turvattomassa ympäristössä huumori tulkitaan helpommin kielteiseksi ja toisen kustannuksella nauramiseksi (Loizou & Recchia, 2019).

Väärinkäsityksiä ja ylilyöntejä syntyy lasten välisessä vuorovaikutuksessa, mutta tähän tutkielmaan valitun aineiston perusteella lasten keskinäinen huumori on useimmiten yhteisöllistä iloa tuottavaa ja erityisesti lapsia yhdistävää toimintaa. Wan Yunuksen ja Dallin (2019) tutkimuksessa tärkeä havainto on se, että yhteiseksi hauskaksi ymmärretty huumori loi lasten välille jaettuun leikin ja ilon hetkiä sekä pidensi näiden hetkien kestoa – edellyttäen sen, että vastaanottava lapsi osasi tulkita toisen huumorialoitteen hauskaksi. Varhaiskasvatusryhmässä ratkaisevaa näyttäisi olevan, tavoittaako lasten huumori aikuiset (Stenius & Aerila, 2021, s. 27), ja siitä syystä kasvattajan suhtautumista lapsen ilmaisemaan huumoria kohtaan on oleellista tarkastella syvemmin. Kasvattajan käsitykset siitä, missä tilanteissa ja kenen kanssa huumori on sopivaa, näyttäisivät määrittävän eritoten kasvattajan ja lapsen jaetun huumorin yhteisöllisyyttä, mutta niiden pohjalta rakennetut pedagogiset käytänteet luovat raamit myös lasten keskinäiselle hassuttelulle. Kasvattajalle olennaista lasten oman huumorin, huumori-ilmaisun ja huumori-kulttuurin arvostaminen – tiedostaminen, arviointi ja asennemuutos (Talland, 2015). Jos hyvántahtoinen hassuttelu tulkitaan tarkoitukselliseksi häiriöksi, voi lasten keskinäinen hyperhauskuus tuntua kasvattajasta vieraalta (Stenius ym., 2021a, s. 257).

Stenius ja Aerila (2021) kuvaavat, että erityisesti karnevalistisessa huumorissa, eritehumorissa sekä esimerkiksi kaatuilemiseen, ilmehtimiseen ja pelleilyyn liittyvässä huumorissa on vahvasti kyse tavoittamisesta. Muiden tavoittaessa hupailijan huumorin, syntyy yksittäisen lapsen huumori-ilmaisusta ryhmää yhdistävää toimintaa, mutta jos muut eivät tavoita huumoria, samainen toiminta muuttuu ryhmää erottavaksi (Stenius & Aerila, 2021). On huomattava, että sopimaton käytös viihdyttää lapsia, ja toisia viihdytetään esimerkiksi tönimällä tai vaikka laittamalla leipää nenään (Aerila ym. 2021). Lisäksi myös ryhmää erottavassa huumorissa voi pohjimmillaan olla halu rakentaa vuorovaikutusta ja päästä mukaan yhteisöön, mutta huumori-ilmaisun joko tulkitaan väärin tai lapsi käyttää keinoja, jonka vuoksi häntä ei ymmärretä (Stenius & Aerila, 2022, s. 29).

Voidaan kysyä, missä menee huumorin yhteisöllisyyttä edistävät ja estävät rajat. Miten kasvattaja voi tietää, milloin on sopivaa puuttua tai rajoittaa lapsen ilmaisemaan huumoria, mikäli huumorin kokeminen on niin tulkinnanvaraista? Hietalahti (2018) korostaa teoksessaan humanistista näkökulmaa huumoriin, jossa tiedostetaan ja hyväksytään huumorin kompleksisuus. Hän jatkaa, että huumorin (ja sen hyveellisyyden) kannalta määräävää on se, millaiseen suhteessa olemisen muotoon se perustuu. Huumoria saa kritisoida silloin, kun suhde on sen voimalla alistava, hyväksikäyttävä tai tuhoava – huumoria voi arvostaa, jos sen avulla ylitetään ihmisten välisiä muureja, tuetaan avointa lähestymistä erilaisten yksilöiden välillä sekä kun se perustuu vastavuotoiseen kunnioitukseen ja arvostukseen (s. 298).

On siis totta, että yhteisöllisyyden näkökulmasta lasta on toisinaan tarpeen ohjata toisia kunnioittavaan, hyväntahtoiseen huumoriin ja auttaa tiedostamaan huumorin käyttöön liittyvää valtaa ja haitallisia seurauksia. Sanonta ”huumori antaa vapauden ja vapaus antaa huumorin” ei voi täysin pitää paikkaansa, vaan huumorillekin on asetettava eettisesti ja moraalisesti sopivan käytön rajat (Hietalahti, 2018, s. 215). Ei voida myöskään ajatella niin, että arkea varhaiskasvatuksessa eletään ”itku pitkästä ilosta”-mentaliteetilla, jolloin ilon ja huumorin ajatellaan lähtökohteisesti olevan jotain turhaa ja hyödytöntä. Henkilöstön tapa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapsille, jotka omaksuvat varhaiskasvatusyhteisön toimintakulttuuria, arvoja, asenteita ja tapoja (OPH, 2022). Aikuisten rooli on merkittävä myös lapsen huumorintajun kehittymisessä, sillä huumoria opitaan vuorovaikutuksessa ja siinä ympäristössä missä lapset elävät (Stenius ym., 2021a). Varhaiskasvatuksessa lapsi siis opettelee vuorovaikutuksen ja ryhmässä toimimisen pelisääntöjä. Toisaalta huumori leikkii ideoilla ja antaa sekä lapsille että kasvattajille vallan muuttaa tilanteiden tulkintaa yhteiseksi nauruksi myös vaikeista asioista (Loizou & Reccia, 2019).

Yhdenlaiseen huumoriin voidaan reagoida monella tapaa, huvittuen tai järkyttyen, riippuen kokijan arvoista, arvioista ja tulkinnasta (Hietalahti, 2018). Kasvattaja voi esimerkiksi tarkastella lasten ilmaisemaa huumoria kohtaan heräävää kriittisyyttään ja arvioida sen tarpeellisuutta. Onko kasvattajan kielteisen suhtautumisen taustalla pelko ryhmän hallitsemattomuudesta tai tarve kontrolloida kaikkea ja kaikkia? Vaikuttavatko kasvattajan omat huumorimielitymukset siihen, mille aiheille on varhaiskasvatusryhmässä sallittua ja mille kiellettyä nauraa? Tarkastelemalla omia reaktioitaan kasvattaja voi objektiivisesti nähdä, kuinka lapsille muun muassa pieruänten tuottaminen voi olla yksinkertainen ja toimiva väline yhteyden muodostamiseen – koska se on hauskaa ja se naurattaa. Entä jos pierutyyny olisikin paras tapa löytää yhteys, ei vain lapsiryhmän, mutta myös lasten ja aikuisen välille (Aerila ym., 2021, s. 271)? Tämä väite

voi tuntua radikaalilta ja sopimattomana institutionaalisessa kasvatusympäristössä, mikäli ajatellaan, että pieruäänten hyödyntäminen huumorin lähteenä ei ole soveliasta. Huumorin käytön rajoja voidaan arvioida ja harjoitella yhdessä lasten kanssa, ja kasvattaja pääsee samalla havainnoimaan mikä lapsista on erityisen hauskaa juuri heidän iässään ja kokemuksessaan. Erilaisten reaktioiden ja niiden taustojen tutkiminen auttaa löytämään yhteyden muiden kanssa, sekä antaa tilaisuuden vastavuoroiselle dialogille (Hietalahti, 2018, s. 299).

Kasvattajat ja heidän tapansa olla lasten kanssa ovat tärkeä osa lasten päivittäistä elinympäristöä ja kokemuksia (Loizou, 2005). Stenius ja Aerila (2021) toteavat, että varhaiskasvatuksessa aikuisten pedagoginen suhde lapsiin on ratkaisevaa, ja huumoritilanteissa erityisesti se, että aikuinen ymmärtää, kuuntelee, sallii ja on dialoginen. Dialogisuus tukee huumorin myönteisiä ilmenemismuotoja, vastavuoroisuutta, yhteisöllisyyttä rakentavan huumorin käyttöä sekä vähentää aikuisen kontrollin tarvetta (Stenius & Aerila, 2021). Karjalainen, Hanhimäki ja Puroila (2019) tuovat kuitenkin ilmi, että dialogin ja jaetun ilon on suhde monitahoinen: toisaalta ilon hetket aikuisten ja lasten välillä ovat mahdollisuus dialogisiin kohtaamisiin, ja toisaalta on vaihtelua siinä, miten lapset voivat osallistua näihin hetkiin. He myös korostavat, että ilon dialogisia kohtaamisia ei synny tarkoituksenmukaisesta suunnittelusta, vaan ne pilkahtelevat pienissä hetkissä, joissa luodaan vastavuoroista, kunnioittavaa suhdetta lasten kanssa (Karjalainen, Hanhimäki & Puroila, 2019). Dialogisuuden merkitystä kuvastavat aineiston muuttamat aikuisjohtoiset huumoritilanteet, joista tuli vain yksipuolisia aikuisen esityksiä leikkilisten, luovien ja vastavuoroisten elementtien poissaollessa (Stenius & Aerila, 2022, s. 33).

Roosin (2015) mukaan lapset eivät tule kuulluiksi varhaiskasvatusarjen käytänteissä riittävästi, vaikka lapsen osallisuudesta ja toimijuudesta nykyisin keskustellaankin. Kriittinen tarkastelu tulisi kohdentaa varhaiskasvatuksen pedagogisesti rakennettuihin ilon hetkiin, ja arvioida muun muassa lapsen asemaa, lapsikäisyyksiä sekä ryhmän lasten ja aikuisten välistä suhdetta (Juutinen, 2015; Karjalainen, 2021b; Kalliala, 2013). Aikuiset nauttivat lasten huumorista eniten silloin, kun se syntyy aikuisten ehdoilla (Aerila ym., 2021), mutta olisi syytä miettiä, voisiko aikuiset nähdä myös lasten tuottaman huumorin arvokkaana. Lapset tuovat äänekkyydellään, fyysisyydellään ja yllätyksellisyydellään oman osansa sosiaalisiin ympäristöihin ja hauskanpitoon (Stenius & Aerila, 2022). Stenius ja kumppanit (2021a) painottavat, että tärkeintä on lasten huumorin ominaislaadun hyväksyminen ja sen tunnistaminen, onko huumori alkuhetki positii- vinen. Hyperhauskuuskin eli lasten karnevalistisuus voi olla jaettuna leikkillisyyttä ja yhteisöllisyyttä rakentava voimavara (s. 257).

Järvinen ja Mikkola (2015) muistuttavat, että lapsella on oikeus hyvään ja arvokkaaseen elämään, ja kokemus omasta arvokkuudesta on itsetunnon perusta. Arvostava kasvatus, jossa lapsi saa tehdä aloitteita ja saa tarvitsemaansa huomiota osakseen, on puolestaan lapsen kutsumista yhteyteen ja osallisuuteen (Järvinen & Mikkola, 2015, s. 19). Varhaiskasvatuksen arkeen kaitaan lisää lasten osallisuuden ja kuulemisen hetkiä, joissa lapset saavat toimia itselleen luonnollisella tavalla – tämä voisi käytännössä tarkoittaa lisää aikuisten ja lasten jakamaa leikillisyyttä (Roos, 2015). White (2014) korostaa, että kasvattajan rooli huumorin suhteen on olla dialoginen kumppani, joka hyväksyy itsensä sekä ryhmään kuuluvana että ulkopuolisena: toisin sanoen arvostaa huumoria yhdessä lasten kanssa, mutta kunnioittaa myös lasten omaa erillisiltä kulttuuria, jossa lapsella on valtaa. Tällöin kasvattajalla on paremmat mahdollisuudet tunnistaa huumorin merkitys lapsen sosiaalisen liikkuvuuden ja toimijuuden muotona (White, 2014).

5 Tulosten yhteenveto

Tämän tutkielman tiimoilta kysyin, millainen vaikutus lapsen ilmaisemalla huumorilla on varhaiskasvatusryhmän yhteisöllisyyteen ja miten lapsen ilmaisemaan huumoriin suhtaudutaan. Pienten lasten huumoritutkimuksessa korostuu lapsen aloitteellisuus ja lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa esiintyvän huumorin runsaus. Yhteisiä naurunhetkiä esiintyy myös kasvattajan ja lasten välillä eli aikuisetkin heittäytyvät yhteiseen hauskaan. Karjalainen (2021b) nostaa kuitenkin esiin ilon kahtinaisen luonteen: ilolla on keskeinen rooli varhaiskasvatuksen arjen suhteiden muotoutumisessa, mutta sen avulla myös alleviivataan kahdenvälisiä suhteita ja samalla suljetaan toisia ulkopuolelle. Vaikka tähän tutkielmaan valitussa aineistossa on havainnointoja tästä yhteisöä eristävästä huumorista, huomattava osa esimerkeistä liittyy ryhmää yhdistävään huumoriin erityisesti lastenvälisissä vuorovaikutushetkissä. Lisäksi korostetaan esikielellisen kehitysvaiheen huumoritekoja: huumori ei ole pelkästään verbaalista nokkeluutta, vaan jo aivan pieni lapsi ilmaisee huumoria eleillä, ilmeillä, esineillä, teoilla sekä äänillä (Wan Yunus & Dalli, 2019, s. 30). Kaikkein pienimpien lasten vertaisvuorovaikutus, kommunikaatio ja keskinäiset suhteet ovat merkityksellisiä, ja taaperoryhmienkin yhteisöllisyyteen on tarpeen kiinnittää huomiota.

Huumorin vaikutukset voidaan karkeasti jaotella yhteisöllisyyttä edistäviin ja estäviin tekijöihin. Arkipäivän hetkissä esiintyvä huumori ole näin mustavalkoista, vaan merkittävää näyttäisi olevan huumorin tulkinta ja tavoittaminen. Voidaan ajatella, että tutkimuskysymykset ovat olleet vuoropuhelussa toistensa kanssa: suhtautumisella lapsen ilmaiseman huumorin on suuri merkitys yhteisöllisyyttä edistäviin tai estäviin vaikutuksiin. Saattaa esimerkiksi olla, että lapsen ilmaisemassa huumorissa ei ole lainkaan kiusaamistarkoitusta (eli yhteisöllisyyttä estävää tavoitetta), mutta kohde voi kokea huumorin negatiiviseksi. Toisaalta taas lasten keskinäinen hupsuttelu tuottaa lapsissa suurta mielihyvää ja yhteisöllisyyttä, mutta kasvattaja saattaa tulkita sen häiritsevänä tai uhkana – jolloin lasten ja aikuisten välinen yhteenkuuluvuus vähenee. Hietalahti (2018) toteaa, että huumoria tulee lähestyä erityisenä suhteessa olemisen muotona, jonka dynamiikka muuttuu sosiaalisten tilanteiden mukana (s. 281).

Lapsi saattaa huumorillaan ilmaista yhteenkuuluvuutta toisiin lapsiin ja jättää tarkoituksella kasvattajan huumorinsa ulkopuolelle. Karnevalistinen hulluttelu on lapsille omanlaista rajavevtoa lasten omalle kulttuurille, johon aikuisilla ei ole asiaa (Stenius ym., 2021a). Lapsen huumorin karnevalistisuus aiheuttaa herkästi kasvattajissa kieltoa ja vastustusta (Tallant, 2015). ”Kasvattajan voimakas negatiivinen suhtautuminen lasten yhteiseen, heidän mielestensä hauskaan

huumoriin, erottaa lapset ja kasvattajat toisistaan. On totta, että karnevalistiset huumoritilanteet voivat hallitsemattomina altistaa vaaratilanteille, jolloin aikuisen vastavuoroisuus ja myönteisen humorinkäytön malli auttavat lasta toimimaan paremmin vastaanottajia ja tilanteita tulkiten (Stenius & Aerila, 2022, s. 34). Tutkimuksissa on esiintynyt kuitenkin myös tilanteita, joissa aikuinen rajoittaa paljon huumoria ilman rajoittamisen syytä avaamista lapselle (Stenius & Aerila, 2022; Tallant 2015). Erityisesti eritehumori, muita loukkaava tai itseen kohdistuva aggressiivinen huumori on herkästi kiellettävien humoriaiheiden listalla (Aerila ym., 2021; Stenius & Aerila, 2022) osin ymmärrettävästi. Aikuisen ja lapsen huumorin erityyppisyys voi kuitenkin aiheuttaa myös sivuutetuksi tulemisen tilanteita (Puroila ym., 2016).

Varhaiskasvatusikäisen lapsen huumori on viatonta, hyväntahtoista ja yhteyden kutsuvaa (Aerila ym., 2021, s. 279). McGhee (1979) huomauttaa, että lapsi voi oppia tarkkailemalla millainen toiminta aiheuttaa ympärillään olevissa ihmisissä reaktioita ja alkaa toimia tavalla, joka heitä naurattaa, vaikka lapsi itse ei ymmärtäisikään tekonsa humoristisuutta. Jaettu ilonhetki ja nauru ovat jo itsessään sosiaalisesti palkitsevia, vaikkei niihin liittyisi tiedostettua humoristisuutta (McGhee, 1979). Steniuksen ja Aerilan (2022) mukaan leikillisessä huumorissa on halu ja rohkeus jakaa koettuja asioita toisten kanssa.

Huumorin varsinainen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen pedagoginen käyttö varhaiskasvatuksessa on vielä vähäistä, mutta tutkimukset ovat korostaneet sen tarkastelun tärkeyttä. Huumoriin kätkeytyy paljon mahdollisuuksia luoda jaettujen ilon hetkien kautta yhteisöllisyyttä varhaiskasvatusryhmään, ja huumorilla on tutkitusti myös muita pedagogisia mahdollisuuksia ja hyötyjä oppimiseen (Aerila & Rönkkö, 2019). Aerila ja kumppanit (2021) huomauttavat, että tietämättömyys huumorista synnyttää ennakkoluuloja ja jopa kielteisiä asenteita. Myös kontrollin menettämisen pelko tai epävarmuus sopivuuden rajasta on usein suuri, eivätkä aikuiset anna lasten nauraa samoille asioille kuin he itse nauravat (Aerila ym., 2021). Kuitenkin ilma-
piirin ollessa dialoginen, huumorin rajoittamisen tarve on vähäisempi: kielteinen palaute ja huumorin rajoittaminen ilman ymmärrystä syytä voivat puolestaan estää lasta oppimasta positiivisia huumorin muotoja (Stenius & Aerila, 2022, s. 34). Huumori asettaa haasteen, mutta sitä ei kuitenkaan opi ilman lupaa harjoitella (Aerila ym., 2021). Lapsen ilmaiseman huumorin arvostaminen vaatii aikuiselta kykyä kunnioittaa lapsen ilmaisemaa toimijuutta. Se tarkoittaa siirtymistä hallinnasta dialogisuuteen ja lasten kulttuurin vastustamisesta sen kunnioittamiseen (White, 2014; Talland, 2017; Stenius & Aerila, 2021).

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Juutinen (2018) toteaa, että kuulumista pidetään liian usein itsestäänselvyytenä. Hän herättelee kasvattajia huomaamaan, kuinka kuulumispolitiikka muotoutuu pienten ja usein hiljaisten eleiden sekä toimien kautta arjen ohikiitävissä hetkissä. Tämä on tärkeää, sillä kasvattajat eivät ole usein paikalla lasten tasapainotellessa sisällä ja ulkona olemisen rajalla – niissä hetkissä, joissa lapsi saattaisi kaivata tukea konfliktien ratkaisuun ja paikkansa löytämiseen ryhmässä (s. 63–64). Vaikka lasten huumori- ja yhteisöllisyystutkimuksissa esiintyy lasten ja kasvattajien yhteisiä ilon ja naurunhetkiä, ovat aikuiset ovat verrattain usein näkymättömissä. Lapsilla toki saa olla jotain sellaista omaa, johon vain he keskenään kuuluvat, mutta voisiko kasvattajan ja lasten välistä yhteisöllisyyttä vahvistaa tietoisella huumorin käytöllä? Voisiko olla niin, että lasten keskinäinen yhteisöllisyys on vahvaa jaetun huumorin vuoksi – aikuisten ja lasten välinen yhteisöllisyys heikompaa huumorin, leikkisyyden ja jopa vuorovaikutuksen vähyyden takia? Karjalaisen (2021b) tutkimuksessa ilon performanssit muovasivat lasten suhteiden maailmaa sekä lasten ja opettajien olemista, tulemista ja yhteenkuuluvuutta. Vaikka ilolla havaittiin olevan myös poissulkeva ulottuvuus, ilon hetket mahdollistivat ennen kaikkea vastavuoroisen kohtaamisen lujittaen lasten suhteissa rakentuvaa toimijuutta (Karjalainen, 2021b). Tutkielman kautta vahvistuu käsitys siitä, että toisten kanssa nauraminen ja ympärillä olevien naurattaminen ovat lapselle keino kommunikoida, useimmiten tavoitteenaan luoda yhteyttä ja yhteenkuuluvuutta. Kasvattajan pyrkimys ymmärtää lapsen ilmaisemaa huumoria on tärkeä ele, jolla hän kurkottaa lähemmäs lasta ja hänen kokemusmaailmaansa.

Huumorilla ja leikkisyydellä voisi luultavasti olla suurempi pedagoginen arvo, kuin mitä yleisesti ajatellaan. Huumoriin kuuluu spontaanisuus (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022, s. 162), mutta myös tavoitteellisuus, tietoinen työtapa sekä suunnitelmallisuus kuuluvat olennaisesti laadukkaaseen pedagogiikkaan ja ammatilliseen vuorovaikutukseen (OPH, 2022). Ymmärrys pienen lapsen huumorin kehityksestä, ilmenemisestä ja huumorin merkityksestä yhteisöllisyyteen lisäisi huumorin tietoista käyttöä (Stenius ym., 2021a; Yilmaz & Tantekin Erden, 2022). Aerilan ja Rönkön (2019) tutkimus osoittaa, että huumori saattaisi edistää verrattain hyvin lapsilähtöisyyttä ja antaa lapsille enemmän mahdollisuuksia ilmaista omia ajatuksiaan. Huumorin pedagogisen käyttö edistää yhteisöllisyyden lisäksi myös muuta oppimista tekemällä siitä henkilökohtaisesti merkityksellistä, tukien motivoitumista, pitkäjänteistä keskittymistä ja luovuutta (Aerila & Rönkkö, 2019). Lisäksi lasten omaehtoiset humoristiset tilanteet voisivat olla tapa

hankkia tietoa ja tehdä havaintoja lapsille ajankohtaisista kehitysvaiheista ja kiinnostuksen kohteista (Aerila ym., 2021, s. 279).

Varhaiskasvatuksen pedagogista laatua voidaan tarkastella sen kautta, rakentuuko se yhdenvertaisuuden, yhteenkuuluvuuden, hyväksynnän ja yhteisöllisyyden varaan (Kangas ym., 2021, s. 208–209). Vahva yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus edistävät lasten yhteisöllistä oppimista sitouttamalla toimintaan ja motivoimalla yhteistyöhön (Koivula, 2010). Toivoisin opettajakoulutukseen entistä enemmän huomiota yhteisöllisyyteen ja ryhmämuotoisen oppimisen pedagogiikkaan. Myös laadukas ammatillinen vuorovaikutus vaatii erityistä tarkastelua: voisiko se sisältää tarkkaan harkittua sensitiivisyyttä, lämpöä, leikkillisyyttä – ja ripauksen lisää huumoria? Se, millä tavalla olemme toisten kanssa vuorovaikutuksessa, liittyy tietenkin osaltaan jokaisen yksilölliseen temperamenttiin, elämäkokemuksiin sekä persoonallisiin taipumuksiin ja tapaan tehdä töitä. On todettava, että hyvää ja laadukasta vuorovaikutusta voi olla monenlaista, ja hyviin lopputuloksiin voi päätyä monia pedagogisia ratkaisuja hyödyntämällä (Salminen, 2022, s. 180). Myös lapset ovat esimerkiksi huumori-ilmaisuiltaan erilaisia (Yilmaz & Tantekin Erden, 2022). Olisi kuitenkin olennaista miettiä, miten ryhmässä voidaan vuorovaikutuksen kautta lisätä ja voimistaa myönteisiä tunnekokemuksia, kuten yhteistä iloa, yhteisöllisyyden tunnetta ja iloa omasta osaamisesta (Koivula & Laakso, 2022, s. 111). Ammatillinen vuorovaikutus on lopulta kasvattajan tärkein työväline, ja aikuisen vuorovaikutuksen kehittäminen vaatii tietoista työtä (Kalliala, 2012).

Mallit, joita kasvattaja näkee koulutuksessaan ja työssään, vaikuttavat merkittävästi hänen tapansa olla vuorovaikutuksessa. Kalliala (2012) korostaa, että mikäli kasvattaja ei koskaan ole saanut sensitiivisen ja leikkisän aikuisen mallia, on hänen vaikea sellaista osata. Vuorovaikutuksessa passiivinen aikuinen ei kuitenkaan herätä lapsessa halua ottaa häneen kontaktia, jolloin lapset ja aikuiset etäännyvät toisistaan (s. 54). McGhee (1979) toteaa, että lapsi on herkkä havainnoimaan aikuisen reaktioita. Aikuisen vakavuus voi merkitä lapselle paheksuntaa tai pahantuulisuutta (s. 174). Ääriesimerkkinä reaktiivisuuden, läsnäolon ja vastavuoroisuuden merkityksestä toimivat niin kutsutut ”still face”-kokeet. Adamson ja Frick (2003) kuvaavat, että mikäli pieni vauva ei saa hoitajaltaan vuorovaikutteista kontaktia eli mikäli aikuinen ei reagoi ilmeillään, katseellaan, äänellään tai kehollaan vauvan vuorovaikutusyriksiin, vauva hätäntyy nopeasti. Reaktiivisen vuorovaikutuksen puutteella on puolestaan suuria vaikutuksia lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen: pitkään jatkuessaan kohtaamattomuus aiheuttaa stressitilan, kun lapsen tarpeen tulla nähdyksi ja kuulluksi ei tyydyty (Adamson & Frick, 2003). Lapsi hakee

yhteyttä ja on oikeutettu sitä saamaan. Hän etsii kontaktia usein ilon kautta, ja janoaa myönteisiä kohtaamisia voidakseen kokea tyydyttävää ja turvallista yhteenkuuluvuutta. Leikkisä, iloinen ja lapsia kuunteleva aikuinen antaa helposti lähestyttävän vaikutelman (Loizou, 2004; Stenius ym., 2021a). On myös todettu, että huumori ja leikki toimivat yhteisenä kielenä, mikäli jaettu puhuttu kieli kokonaan puuttuu – niiden avulla luodaan merkityksellisiä oppimisen ja vuorovaikutuksen hetkiä, ja yhteinen nauru luo yhteisöllisyyden tunnetta ja vastavuoroisuutta (Kangas ym., 2021, s. 144).

Kasvattajan tehtävänä on ohjata lasta muita kunnioittavaan huumorin käyttöön. Hietalahti (2018) pitää huumorin hyveellisyyttä toimivana mittarina ohjaamiseen ja rajaamiseen: lähtökohtina huumorin sopivuuteen voivat olla muun muassa toisen ihmisen kunnioitus ja tasa-arvoinen kohtelu. Ei pidä myöskään pilkata sellaisista asioista, joita ihminen ei voi itse muuttaa, kuten sukupuolta tai fyysistä ulkomuotoa (s. 233–234). Kasvattajan tulee kuitenkin kriittisesti arvioida omia huumorikäsitteisiään ja suhtautumistaan lasten ilmaisuun. Huumorin ammatillinen käyttö voi herättää ristiriitaisia ajatuksia, jos aikuinen ajattelee, ettei ole varsinainen vitsinkertoja. Ei kuitenkaan tarvitse olla pelleilijä, verbaalinen sanantaitaja tai ammattikoomikko lisätäkseen iloa ja naurua yhteiseen arkeen (Aerila ym., 2021), vaan tärkeämpää ymmärtää lapsen huumoria ja sen merkityksiä lapselle itselleen. Stenius ja kumppanit (2021a) pohtivat, että mikäli huumoria ja sen käyttöä kasvatuksessa ja oppimisessa ajateltaisiin enemmän ammattitaitona, huumorin tietoisempi käyttö antaisi luvan tehdä toisin kasvatusympäristöissä. Huumori toimisi positiivisen pedagogiikan tavoin työkaluna myös pienten lasten kanssa tehtävässä työssä (Stenius ym., 2021a, s. 258). Voisimmeko toteuttaa huumoria samoilla, kenties vajavai-sillakin taidoilla, kuin mitä laulamme, piirrämme tai liikumme – yhdessä iloiten ja toinen toisilta oppien (Aerila ym., 2021)?

On korostettava vielä sitä, että aikuisella on vastuu yhteisöllisen hengen luomisesta ja vastavuoroisuudesta lasten kanssa (Stenius ym., 2021). Aikuisen olisi kyettävä heittäytymään ilon hetkiin edes sen verran, että lapsi saisi kokea tuottavansa iloa (Stenius, 2022). Laadukkaaseen vuorovaikutukseen kuuluu kunnioitus pienenkin lapsen ajatuksia kohtaan kuuntelemalla, olemalla kiinnostunut ja antamalla lapsen osaamiselle ja osallisuudelle sen ansaitsema tila (Salmi-nen, 2022, s. 178). Lapsen näkökulman tarkastelu ja sen pohjalta lähtevä pedagogisen toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi tulisi olla yhä tärkeämpi osa varhaiskasvatusta (Kangas ym., 2021; Roos, 2015). Lapsi ei myöskään löydä omaa huumoriaan ilman tilaisuutta pitää vapautuneesti hauskaa (Aerila ym., 2021). Kun lapsi ja hänen ilmaisema huumorinsa otetaan riittävän vakavasti ja nauraminen toteutetaan hyväntahtoisesti yhdessä, voi lapsi todella tuntea

tuottaneensa hassulla teollaan iloa ja yhteisöllisyyttä ympärilleen. Stenius ja Aerila (2022) painottavat, että kasvattajalla pitäisi olla ymmärrystä asettua lapsen asemaan ja nähdä huumorin merkitys yhteisössä, vaikka huumorin sisältö ei tavoittaisikaan aikuista. Varhaiskasvatuksessa tulisi olla mahdollisuus toteuttaa asioita ja leikkejä, joissa syntyy myönteistä huumoria ja yhteistä naurua (Stenius & Aerila, 2022). Vaikka aikuisilla on merkittävä rooli lasten huumoritaitojen kehittämisessä, myös aikuinen voi oppia paljon lapsen tavasta heittäytyä hupsutteluun. Lasten opastamina kasvattajilla on helppo lisätä leikillisyyttä arkeen, jolloin myös huumori ja yhteisyys vahvistuvat (Stenius ym., 2021a, s. 259).

Nauru on hyvä indikaattori varhaiskasvatuksen pedagogisesta ilmapiiristä ja laadusta (Loizou & Reccia, 2019), mutta kuuluko nauru todella arjessa? Lisäksi varhaiskasvatukseen liittyy oletus runsaasta leikillisyydestä, mutta on tarpeen arvioida kriittisesti, kohtaako yleinen diskurssi iloisesta koulusta ja päiväkodista arjen todellisuuden (Karjalainen, 2021a). Kiireen ja suorittamisen keskellä aikuisten kyky ylläpitää leikkisää ilmapiiriä vähenee, ja voi pahimmillaan johtaa aikuisten ja lasten etäännyntymiseen (Stenius ym., 2021a). Aina ei voida kuitenkaan syyttää ulkoisia tekijöitä, sillä leikillinen työote on myös tietoinen valinta ja velvoittava osa toimintakulttuuria varhaiskasvatuksessa (OPH, 2022). Aikuisen luomilla pedagogisilla käytänteillä on suuri merkitys kuulumisen politiikkaan (Juutinen, 2018), joten kasvattajan suhtautumisella on väliä. Vaikuttimet päätösten taustalla voivat olla tiedostamattomia ja näkymättömiä arvoja, asenteita, oletuksia tai yksinkertaisesti tietämättömyyttä. Mitä jos kohtaamisia ohjaa esimerkiksi vanha oletus siitä, että kasvatustyö on onnistunut silloin, kun aikuinen tekee itsestään tarpeettoman (Kalliala, 2012, s. 55)? Tähän ajatukseen nojautuminen vähentäisi lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta entisestään. Kasvattajan reaktiivisuus, sitoutuminen ja osallistuminen vuorovaikutukseen lasten kanssa voidaan nähdä ennemminkin oikeutena kuin työkuormaa lisäävänä velvoitteena. On kiinnitettävä huomiota siihen, että ilo saa varhaiskasvatuksen arjessa näkyä ja kuulua. Yhteisten hetkien vaaliminen ja niille antautuminen on parasta, mitä pieni lapsi voi saada (Kalliala, 2012, s. 12).

Lapsen hyvinvoinnin olennainen tekijä on se, kokeeko lapsi olevansa aktiivinen toimija omassa elämässään (Järvinen & Mikkola, 2015, s. 17). Voidaan kuitenkin kysyä, Kallialan (2013) sanoja lainaten, ”kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa”. Juutinen (2018) vaatii kuulumisen tarkasteluun enemmän eettistä näkökulmaa: mikäli kuulumisen nähdään arvona, on aidosti tärkeää ja olennaista, kuuluuko lapsi vai ei. Aitoon yhteisöllisyyteen tarvitaan jaettu emotionaalinen yhteys, joka perustuu laadukkaaseen vuorovaikutukseen, lapsen toimijuuden ja osallisuuden

toteutumiseen sekä kasvattajan aktiiviseen pyrkimykseen luoda myönteistä ilmapiiriä (Juuti-
nen, 2015; Kangas ym., 2021; Koivula, 2010; McMillan & Chavis, 1986; Stenius ym., 2021a).
Yhteisöllisyyden muodostumiseksi kasvattajan on tultava lähelle lasten kokemusmaailmaa,
mutta se haastaa kasvattajien ja lasten välisiä valtasuhteita. Karjalainen (2021a) korostaa, että
koska lasten ja opettajien välisissä ilon hetkissä perinteiset kasvattaja-kasvatettava-asetelmat
horjuvat, tarjoaa arjen ilon hetkille antautuminen mahdollisuuden suhteissa rakentuvalle toimi-
juudelle (Karjalainen, 2021a). Kasvattajan tehtävänä on havainnoida lasten leikkiä ja osallistua
siihen vastavuoroisesti, sillä se on keino kasvattaa leikillisyyden toimintakulttuuria, jossa on
tilaa jokaisen omalle huumorille: myös yhteiselle huumorille lasten ja aikuisten välillä (Stenius
ym., 2021a, s. 246). Huumorin tuottama ja sen tuottamisen ilon pitäisi varhaiskasvatusarjessa
kuulua kaikille, niin lapselle kuin aikuisellekin.

Haluaisin maisterivaiheen pro gradu -tutkielmassa syventyä enemmän huumorin pedagogiseen
käyttöön sekä kasvattajan ammatilliseen vuorovaikutukseen huumorin näkökulmasta. Mikä on
huumorin pedagoginen arvo ja merkitys varhaiskasvatuksessa? Entä tarvitaanko huumoria var-
haiskasvatuksessa tapahtuvan laadukkaan ammatillisen vuorovaikutuksen toteutumiseen? Toi-
nen vaihtoehto on jatkaa huumorin ja yhteisöllisyyden teemassa, ja toteuttaa havainnointitutki-
mus lapsiryhmässä esiintyvistä huumorista ja sen vaikutuksista vuorovaikutussuhteissa raken-
tuviin yhteenkuulumisen tai -kuulumattomuuden kokemuksiin. Koska tässäkin tutkielmassa on
tunnistettu jaettujen ilon hetkien tärkeys, voidaan lisäksi tarkastella, esiintyykö naurua varhais-
kasvatusarjen todellisuudessa kuinka paljon. Näiden lisäksi olisi mielenkiintoista kuulla lasten
kerrontaa heidän kokemuksistaan varhaiskasvatuksessa koetuista hauskoista hetkistä ja huumo-
rista. Lasten kerronta on keino lisätä lasten kuulemistä ja osallisuutta, edellyttäen tietenkin lap-
silta saadun tiedon todellista hyödyntämistä varhaiskasvatuksen arjessa (Roos, 2015).

Lopuksi kysyn mikä suurempi yhteiskunnallinen merkitys huumorilla, naurulla ja ilon koke-
muksilla sekä niiden tutkimisella on varhaiskasvatukselle. Tämän tutkielman teon aikana, vuo-
sina 2022–2023, varhaiskasvatus on ollut näkyvästi esillä hyvin ongelmakeskeisessä valossa.
Uutisoinnissa ja keskusteluissa nousee huoli varhaiskasvatuksen tilasta: on pulaa osaavista te-
kijöistä ja sijaisista, on palkkauskiiostoja sekä koulutus- ja rooliepäselvyyksiä. Kentän kasvatta-
jia painaa väsymys siihen, ettei työtä ole näillä työoloilla mahdollista tehdä laadukkaasti, eikä
lapsen tasolle välttämättä ehditä pysähtyä – lapsen, joka on koko varhaiskasvatustyön tärkein
asia. Monilla on ymmärrettävästi huoli varhaiskasvatuksen nykyisestä tilasta, arvostuksesta ja
alan vetovoimasta. Mikä onkaan tällaisen työn houkuttelevuus tilanteessa, jossa motivoituneita,
osaavia ja sitoutuneita kasvattajia erityisen paljon tarvittaisiin?

Haasteet, kuten resurssikysymykset ja työntekijäpula, liittyvät vahvasti työssä viihtymisen, siinä jaksamiseen sekä aikuisten välityksellä lasten varhaiskasvatustutkimuksiin – jopa lasten pahoinvointiin. Väheksymättä todellisia ongelmia, haluaisin tutkielmani kautta tuoda näkyviin kuitenkin myös toisenlaista kuvastoa varhaiskasvatuksen arjesta. Pienten lasten kanssa tehtävään työhön liittyy ainutlaatuinen mahdollisuus kokea iloa ja yhteisöllisyyttä. Kasvatustyön vuorovaikutuksellisessa luonteessa piilee tilaisuus kohtaamisiin, joita huumori ja nauru saavat lähtökohtaisesti värittää. Kasvatustyö saa olla suorittamisvapaata aluetta, sillä vuorovaikutusta ei voida suorittaa (Järvinen & Mikkola, 2015), vaikka se toteutetaan pedagogisesti harkiten. Kollektiivisesti jaetut myönteiset tunteet edistävät sekä yksilöiden että yhteisöjen hyvinvointia: huumorin inhimillinen tarkoitus kun on tuottaa elämään kepeyttä ja muille hyvää mieltä (Stenius, 2022). Lisäksi lapsen kyky olla leikillinen, hupsutella ja hassutella on vakavaan aikuisuuteen verrattuna usein omaa luokkaansa, ja lapselta oppimisen mahdollisuus varhaiskasvatustyössä erityisen arvokasta. Myönteisyys ja hymyilevät kasvot antavat voimaa paitsi lasten keskinäiseen sekä lapsen ja kasvattajien väliseen yhdessäoloon, mutta myös aikuisten väliseen vuorovaikutukseen työyhteisössä ja suhteessa huoltajiin. Toivon todella tulevina vuosina lisää huumoria, naurua ja iloa varhaiskasvatustutkimuksen sisälle – jotta ensimmäinen mielikuva työstä liittyisi ennen kaikkea vuorovaikutustyössä syntyvään yhteiseen hyvään.

Kandidaatin tutkielman aihe on jäänyt elämään arjessa ja roolissani varhaiskasvatuksen opettajana. Se tuntuu uudelta tietoisuutena, näkyy tavassani tarkastella varhaiskasvatuksen pieniä hetkiä ja todentuu kyvyssäni reagoida niihin. Olen prosessin aikana miettinyt, mikä todella on jaetun hymyn, ilon, naurun ja huumorin merkitys ihmisyydelle. Huumori on pohjimmiltaan sosiaalinen ilmiö, tapa leikkiä sekä kommunikoida leikillisesti toisten kanssa (Martin & Ford, 2018). Pienelle vauvalle ilmeillään ja äänellään ja häntä kutitellaan yrityksenä saada tämä nauramaan. Vauvan ensihymyyn reagoidaan ilolla ja riemulla, koska juuri tuolla pienellä eleellä on suuri merkitys yhteyden luomisessa häntä hoivaaviin ihmisiin. Hymy ja jaettu nauru ovat tärkeitä signaaleja ”sinusta ja minusta” – meistä yhdessä tässä ja nyt. Stenius (2022) ehdottaa, että kenties ihmiset ovat inhimillisimmillään heittäytyessään tähän yhteiseen leikkiin ja hassutteluun. Jospa huumori on ihmisyyttä (Hietalahti, 2018). Itse ajattelen, että hyvänhajuksen huumorin ja nauramisen tuottama yhteisöllisyys voidaan nähdä inhimillisenä tarpeena, joka jatkuu – ja kantaa – läpi elämän.

Lähteet

- Adamson, L. B., & Frick, J. E. (2003). *The Still Face: A History of a Shared Experimental Paradigm. Infancy*, 4(4), 451–473. https://doi.org/10.1207/S15327078IN0404_01
- Aerila, J.-A., Laes, T. & Laes, T. (2017). Clowns and explosions. Finnish pre-schoolers' perceptions of humor. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 108–135.
- 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.
- Aerila, J. A. & Rönkkö, M-L. (2019). Huumori tuo iloa ja yhteisöllisyyttä esiopetusryhmän oppimiseen. Teoksessa M. Rautiainen & M. Tarnanen (toim.) *Tutkimuksesta luokkahuoneisiin. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry*. Jyväskylän yliopisto. Ainedidaktisia tutkimuksia, 15. Haettu osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/298542>
- Bergen, D. (2019). Young children's play and humor development: A close theoretical partnership. Teoksessa E. Loizou & S. L. Reccia (toim.), *Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education* (11–28). Springer.
- Cameron, E. L., Kennedy, K. M. & Cameron, C. A. (2008). "Let Me Show You a Trick!": A Toddler's Use of Humor To Explore, Interpret, and Negotiate Her Familial Environment During a Day in the Life. *Journal of research in childhood education*, 23(1), 5–18. <https://doi.org/10.1080/02568540809594642>
- Chaniotakis, N. & Papazoglou, M. (2019). The place of humor in the classroom. Teoksessa E. Loizou & S. L. Reccia (toim.), *Research on young children's humor. Theoretical and practical implications for early childhood education* (127–144). Springer.
- Chapman, A. J. (1975). Humorous laughter in children. *Journal of personality and social psychology*, 31(1), 42–49. <https://doi.org/10.1037/h0076235>
- Coates, E. & Coates, A. (2020). 'My nose is running like a pound of butter': Exploring young children's humour. *Early child development and care*, 190(13), 2119–2133. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1561443>
- Hakala, J. T. (2018). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittellevalle tutkijalle* (5. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hietalahti, J. (2018). *Huumorin ja naurun filosofia*. Tallinna: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita* (19. uud. p.). Helsinki: Tammi.

- Hobday-Kusch, J. & McVittie, J. (2002). Just Clowning around: Classroom Perspectives on Children's Humour. *Canadian journal of education*, 27(2/3), 195–210. <https://doi.org/10.2307/1602220>
- Hännikäinen, M. (2001). Playful actions as a sign of togetherness in day care centres. *International Journal of Early Years Education*, 9 (2), 125–134.
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Journal of Early Childhood Education Research*. Vol. 4, No. 22015, 159–179.
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in preschools* [väitöskirja]. University of Oulu.
- Järvinen, K. & Mikkola, P. (2015). *Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa*. Pedatieto Oy.
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. (2013). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* (6. uud. p.). Helsinki: Gaudeamus.
- Kangas, J., Lastikka, A., & Karlsson, L. (2021). *Voimauttava varhaiskasvatus*. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.-R. & Rasku-Puttonen, H. (2006). *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Karjalainen, S. (2021a). Iloa tekemässä – Lasten suhteissa performoitu ilo varhaiskasvatuksen arjessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(3), 208–216.
- Karjalainen, S. (2021b). *Doing joy. Performances of joy in children's relations in early childhood and education settings* [väitöskirja]. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis, Scientiae Rerum SocialiumE200.
- Karjalainen, S., & Puroila, A.-M. (2017). Ilon koodi: dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvat lasten ilon hetket päiväkotiarjessa. *Kasvatus & Aika*, 11(3). Haettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68721>
- Karjalainen, S., Hanhimäki, E., & Puroila, A.-M. (2019). Dialogues of Joy: Shared Moments of Joy Between Teachers and Children in Early Childhood Education Settings. *International Journal of Early Childhood*, 51(2), 129–143. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00244-5>
- Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. [väitöskirja]. Jyväskylän yliopisto.

- Koivula, M. & Laakso, M-L. (2022). Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Oppimista osallisuutta ja hyvinvointia (111–132). Tampere: Vastapaino.
- Koivula, M. & Hännikäinen, M. (2017). Building children's sense of community in a day care centre through small groups in play. *Early years: An International Journal of Research and Development*, 37(2), 126–142. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1180590>
- Lehtonen, H. (1990). *Yhteisö*. Vastapaino.
- Loizou, E. (2004). Humorous bodies and humorous minds: Humour within the social context of an infant child care setting. *European early childhood education research journal*, 12(1), 15–28. <https://doi.org/10.1080/13502930485209281>
- Loizou, E. (2005a). Infant humor: The theory of the absurd and the empowerment theory. *International journal of early years education*, 13(1), 43–53. <https://doi.org/10.1080/09669760500048329>
- Loizou, E. (2005b). Humour: A different kind of play. *European early childhood education research journal*, 13(2), 97–109. <https://doi.org/10.1080/13502930585209701>
- Loizou, E., & Recchia, S. L. (2019). Humor, Social Laughing, and Pleasure to Function: Three Sources of Laughter That Are Intrinsically Connected in Early Childhood. Teoksessa E. Loizou, & S. Recchia (toim.). *Research on young children's humor: theoretical and practical implications for early childhood education* (29–41). New York: Springer.
- 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. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)
- Martin, R. & Ford, T. (2018). *The psychology of humor: an integrative approach*. (2. uud. p.) Academic Press, an imprint of Elsevier.
- McGhee, P. E. (1979). *Humor: Its origin and development*. Freeman.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of community psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Mireault, G. C., Crockenberg, S. C., Heilman, K., Sparrow, J. E., Cousineau, K., & Rainville, B. (2018). Social, cognitive, and physiological aspects of humour perception from 4 to 8 months: Two longitudinal studies. *British journal of developmental psychology*, 36(1), 98–109. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12216>

- Niikko, A. (2018). Tutkiva opettajan ongelmanratkaisijana. Teoksessa R. Valli. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s.251–267). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf
- Opetushallitus. (2023). *Early childhood education and care*. [verkkosivusto]. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/en/education-system/early-childhood-education-and-care-finland>
- Puroila A-M., Hohti R. & Karlsson, L. (2016). Hassuja juttuja – lasten huumoria päiväkotij- ja kouluympäristössä. Teoksessa L. Karlsson, A-M. Puroila & E. Estola. *Välkkeitä, valoja ja varjoja. Kokemuksia lasten hyvinvoinnista*, 71–89. Latvia: Lapset kertovat ja toimivat.
- Roos, P. (2015). *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. [väitöskirja]. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto.
- Salminen, J. (2022). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista osallisuutta ja hyvinvointia* (167–180). Tampere: Vastapaino.
- Shapiro, J. P., Baumesiter, R. F., & Kessler, J. W. (1991). A three-component model of children's teasing: Aggression, humor, and ambiguity. *Journal of social and clinical psychology*, 10(4), 459–472. <https://doi.org/10.1521/jscp.1991.10.4.459>
- Smuts, A. (2006). Humor. In *The Internet Encyclopedia of Philosophy*. Haettu osoitteesta <https://iep.utm.edu/humor/>
- Stenius, T., & Aerila, J.-A. (2022). Tuu mun viereen nauraan: Paljon huumoria käyttävien lasten eli hupailijoiden toiminta varhaiskasvatusryhmässä. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja*, 23(2), 11–40. <https://doi.org/10.30675/sa.124794>
- Stenius, T., Karlsson, L., & Sivenius, A. (2021a). Huumori lasten kanssa – ovi yhteisöllisyyteen? *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 239–263.
- Stenius, T. (2022). Älä ole tylsä. *Lapsinäkökulma*. [blogikirjoitus]. Haettu osoitteesta <https://lapsinakokulma.wordpress.com/2022/02/03/ala-ole-tylsa/>
- 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. <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0134-0>

- Tallant, L. (2017). Embracing the carnivalesque: young children's humour as performance and communication. *Knowledge cultures*, 5(3), 71–84. <https://doi.org/10.22381/KC5320176>
- Tieteen Termipankki. (2022). Huumori. Haettu osoitteesta <https://tieteentermi-pankki.fi/wiki/Kirjallisuudentutkimus:huumori>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilkkä, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wan Yunus, F., & Dalli, C. (2019). Creating a Sense of Togetherness through Humor and Laughter in Early Childhood Education. *The international journal of early childhood learning*, 26(2), 21–34. <https://doi.org/10.18848/2327-7939/CGP/v26i02/21-34>
- Warren, C., Barsky, A., & McGraw, A. P. (2021). What Makes Things Funny? An Integrative Review of the Antecedents of Laughter and Amusement. *Personality and social psychology review*, 25(1), 41–65. <https://doi.org/10.1177/1088868320961909>
- White, E. J. (2014). 'Are You 'Avin a Laff?': A pedagogical response to Bakhtinian carnivalesque in early childhood education. *Educational philosophy and theory*, 46(8), 898–913. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.781497>
- Yilmaz, B. & Tantekin Erden, F. (2022). Exploring humour within the early childhood period from children's and teachers' perspectives. *Journal of Childhood, Education & Society* Volume 3, Issue 2, 2022, 151–167.