

”SILLOIN SE LIIKUNNANOPETUS ON VARMAAN PARHAIMMILLAAN”

**– Liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä huumorista sekä huumorin käytöstä
opetuksessa**

Toni Turu

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2019

TIIVISTELMÄ

Turu, T. 2019. ”Silloin se liikunnanopetus on varmaan parhaimmillaan” – Liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 92 s., 3 liitettä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella minkälaisia kokemuksia ja näkemyksiä liikunnanopettajilla on huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa. Ensisijaisena tavoitteena oli selvittää sekä kuvailla huumorin roolia liikunnanopettajien päivittäisessä työssä sekä tilanteita, joissa huumoria ilmenee.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen ja se toteutettiin fenomenologiseen ajatteluun perustuvana haastattelututkimuksena. Tutkimusaineisto koostui 5 liikunnanopettajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta, jotka suoritettiin huhti-toukokuussa 2016 Keski-Suomessa sekä pääkaupunkiseudulla. Haastateltavista 2 oli naisia ja 3 miehiä. Haastateltavien keskimääräinen ikä oli 39 vuotta ja heillä oli työkokemusta liikunnanopettamisesta keskimäärin 10,5 vuotta. Litteroitua tutkimusaineistoa kertyi yhteensä 52 sivua, jotka analysoitiin aineistolähtöisesti.

Tutkimustulosten perusteella liikunnanopettajien kokemukset ja näkemykset huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa jakautuivat kolmeen teemaan, jotka olivat työyhteisö & kollegat, pedagogis-didaktinen huumori sekä vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Huumorin koettiin olevan vahvasti yhteydessä oppilaitoksen yleiseen sekä yksittäisten oppituntien ilmapiiriin. Huumorin avulla pystyttiin myös vaikuttamaan oppitunnin ilmapiiriin. Huumorin käyttöön ja käytön määrään vaikuttivat paljon oppilaantuntemus sekä oppilas-opettajasuhteen luottamuksen taso. Liikunnanopettajat olivat myös tietoisia huumorin vaaroista ja esimerkiksi seksistinen, rasistinen, nöyryyttävä sekä provosoiva huumori koettiin sopimattomaksi koulukontekstiin. Tällaista huumorin käyttöä tulisi välttää opetustyössä.

Tutkimus osoitti, että liikunnanopettajilla on erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa. Huumori on liikunnanopettajille opetuksen työkalu ja he käyttävät sitä myös tietoisesti työssään. Hyväntahtoiselle huumorille on koulumaailmassa tilaa, mutta sen käyttö vaatii taitoa, vastuullisuutta sekä riskien tiedostamista.

Asiasanat: huumori, huumorintaju, opetus, liikunnanopettajat, liikuntakasvatus

ABSTRACT

Turu, T. 2019. "Then physical education is propably at its best" – PE teachers' experiences and views on humor and the use of humor in teaching. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport Pedagogy, 92 pp., 3 appendices.

The purpose of this study was to examine what kind of experiences and views do physical education teachers have on humor and on using humor in teaching. The primary aim was to clarify and portray the role of humor in the day-to-day work of physical education teachers and the situations in which humor arises.

The nature of this study was qualitative and it was carried out as a interview study based on a phenomenological approach. The data consisted of five PE teachers semi-structured interviews and the material was gathered during April and May of 2016 in Central Finland and in the metropolitan area of Helsinki. Two of the interviewees were women and three were men. The average age of the interviewees was 39 years and they had approximately 10,5 years of experience as PE teachers. The transcribed data accumulated to a total of 52 pages and the analysis was done data driven.

According to the results PE teachers' experiences and views on humor and on using humor in teaching were divided into three themes: work community & colleagues, pedagogical-didactical humor and social interaction with students. Humor was seen to be highly connected with the school's general and with the individual lessons' atmosphere. With the help of humor the atmosphere of a lesson could also be influenced. The use of humor and the amount of use was highly influenced by the teachers knowledge of his/hers students and by the level of trust in the student-teacher relationship. PE teachers were also aware of the dangers of humor and for example sexist, racist, humiliating and provocative humor was seen as inadequate in the school context. The use of this sort of humor should be avoided in teaching.

The study indicates that PE teachers' have various experiences and views on humor and on using humor in teaching. Humor is a teaching tool for PE teachers and they use it also consciously in their work. There is room for good-natured humor in the school world but its use requires skill, responsibility and being aware of the risks involved.

Key words: humor, sense of humor, teaching, physical education teachers, physical education

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

| | |
|---|----|
| 1 JOHDANTO | 1 |
| 2 HUUMORI ILMIÖNÄ..... | 3 |
| 2.1 Huumorin määrittely(-yrityksi)ä..... | 5 |
| 2.2 Huumorin tutkiminen | 9 |
| 2.3 Huumorin teorioista..... | 10 |
| 2.4 Komiikka | 14 |
| 2.5 Nauru | 16 |
| 2.6 Huumorintaju..... | 20 |
| 3 HUUMORI OPETUSTYÖSSÄ | 24 |
| 3.1 Huumori ja oppiminen..... | 24 |
| 3.2 Huumori ja oppilas-opettajasuhde..... | 26 |
| 3.3 Huumorin uhat ja mahdollisuudet opetuksessa | 28 |
| 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN | 30 |
| 4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset..... | 30 |
| 4.2 Laadullinen tutkimus | 31 |
| 4.3 Tieteenfilosofinen tausta | 33 |
| 4.4 Haastattelututkimus | 35 |
| 4.4.1 Aineiston keruu ja tutkittavien esittely..... | 36 |
| 4.4.2 Aineiston analyysi ja tulkinta | 38 |
| 4.5 Oma suhteeni huumoriin | 41 |

| | |
|---|----|
| 5 TULOKSET | 45 |
| 5.1 Tulosten tarkastelua tapauksittain | 45 |
| 5.1.1 Tuukka | 47 |
| 5.1.2 Sanna-Kaisa | 48 |
| 5.1.3 Leevi | 49 |
| 5.1.4 Minttu | 50 |
| 5.1.5 Pirkka | 51 |
| 5.2 Tulosten tarkastelua teemoittain | 52 |
| 5.2.1 Työyhteisö & kollegat | 52 |
| 5.2.2 Pedagogis-didaktinen huumori | 56 |
| 5.2.3 Vuorovaikutus oppilaiden kanssa | 60 |
| 5.2.4 Kyseenalainen & vältettävä huumori | 65 |
| 6 POHDINTA | 69 |
| 6.1 Yhteenveto ja johtopäätökset | 69 |
| 6.2 Validiteetti, reliabiliteetti sekä jatkotutkimusaiheita | 74 |
| LÄHTEET | 80 |
| LIITTEET | |

1 JOHDANTO

*”Sitä tapista tulee, mitä tynnyrissä on”
(suomalainen sananparsi)*

Huumori on todennäköisesti sana, jolle jokainen ihminen osaa antaa jonkinlaisen määritelmän. Jokaisen määritelmä on todennäköisesti myös täydellisen oikea, jos näkökulmaksi otetaan ihmisen oma, uniikki huumorintaju. Hietalahden (2018, 8) mukaan huumori on järjetöntä ja mielletömyydessään syvällisen rationaalista sekä äärimmäisen henkilökohtaista, mutta samalla universaalisti jaettava. Vesa Karvisen (2003, 7), huumoriin erikoistuneen naurukouluttajan mielestä huumori on monimielisen ja monimerkityksisen leikittelyn lisäksi iloa tuottava persoonallisuuden ilmiö, arvostuksen saamisen väline, tiukoissa tilanteissa hyödynnettävä varaventiili sekä maailmankatsomus. Jokainen meistä on joskus nauranut hyvälle vitsille, hauskalle esitykselle tai koomiselle tilanteelle, mutta mikä rooli huumorilla kyseisessä hetkessä loppujen lopuksi oli?

Ihmisen syntymän jälkeen huumori tuntuu ottavan tiukan otteen, sillä lapset hymyilevät jo ensimmäisten viikkojen aikana ja alkavat nauraa noin neljän kuukauden iässä. Kaikki kummalliset jutut naurattavatkin lapsia, kunhan tilanne on kaikin puolin turvallinen. Myöhemmin lapset oppivat myös itse pelleilemään ja liioittelemaan asioita. Monet vitsit vaativat jonkin idean tai risitiidan tajuamista, mikä on mahdollista vasta kouluiässä, sillä huumorin ymmärtäminen vaatii myös kognitiivisia ominaisuuksia. Huumori on ennen kaikkea sosiaalista toimintaa, sillä hauskuuden jakaminen on huumorissa tärkeää. (Ojanen 2014, 154; Martin 2007, 216.)

Kouluajalla ja erityisesti opettajilla on suuri merkitys yksilön huumorintajun kehityksen kannalta, sillä esimerkiksi ironian ja sarkasmin ymmärtäminen alkaa vasta kouluiässä. Jotkut opettajat käyttävät lämmintä huumoria inspiroidakseen ja kääntääkseen elämän vastoinkäymiset myönteisiksi oppimiskokemuksiksi, kun taas toiset käyttävät fyysistä huumoria viihdyttämiseen ja näkevät mahdollisuuksia hauskanpitoon jatkuvasti. Joidenkin opettajien vahvuudet piilevät hauskoissa vitseissä ja huumoripitoisissa tarinoissa, mutta jotkut saattavat myös pilkata, piikitellä ja saattaa oppilaitaan häpeään huumorin varjolla. Opettajien tulisi hallita ammattiinsa

liittyvä eettinen näkökulma kaikissa vuorovaikutustilanteissa ja tämä pätee myös huumorin käyttöön. (Anttila 2008, 59; Loomans & Kolberg 1993, 15–19; Martin 2007, 245.)

Useimmiten huumori on suunnittelematonta sekä spontaania ja ihmiset pitävät sitä leikkimielisenä hauskanpirona ilman tietoisuutta sen tehtävistä (Anttila 2008, 48). Jo antiikin filosofeilta on kuitenkin opittavissa, että huumorissa on hassujen sattumusten lisäksi kyse myös suhtautumisesta muihin ihmisiin (Hietalahti 2018, 85).

Huumoria käsittelevä tutkimuskenttä on todella laaja. Lähdeluettelosta on havaittavissa, että kirjallisuuskatsaus painottuu psykologian, filosofian sekä biologian tieteenalaan. Huumorin ja opettamisen sekä huumorin ja oppimisen yhteyksiä on tutkittu kasvatustieteellisestä sekä koulumaailman näkökulmasta paljon, mutta huumorin ja liikuntakasvattamisen yhteyksien tarkastelu on toistaiseksi ollut olematonta.

Tässä tutkimuksessa liikuntakasvatusta tarkastellaan perinteistä poikkeavasta näkökulmasta ja tavoitteena on tehdä näkymättömästä ilmiöstä näkyvä tai vähintään läpinäkyvä. Fenomenologiseen ajatteluun pohjautuen tutkimus keskittyy liikunnanopettajien kokemuksiin ja näkemyksiin huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa. Toivon tutkimuksen herättävän ajatuksia sekä asiallisen nauruntäyteisiä keskusteluja, sillä jokainen on asiantuntija oman huumorintajunsa sekä liikunnanopetukseen liittyvien kokemustensa suhteen.

2 HUUMORI ILMIÖNÄ

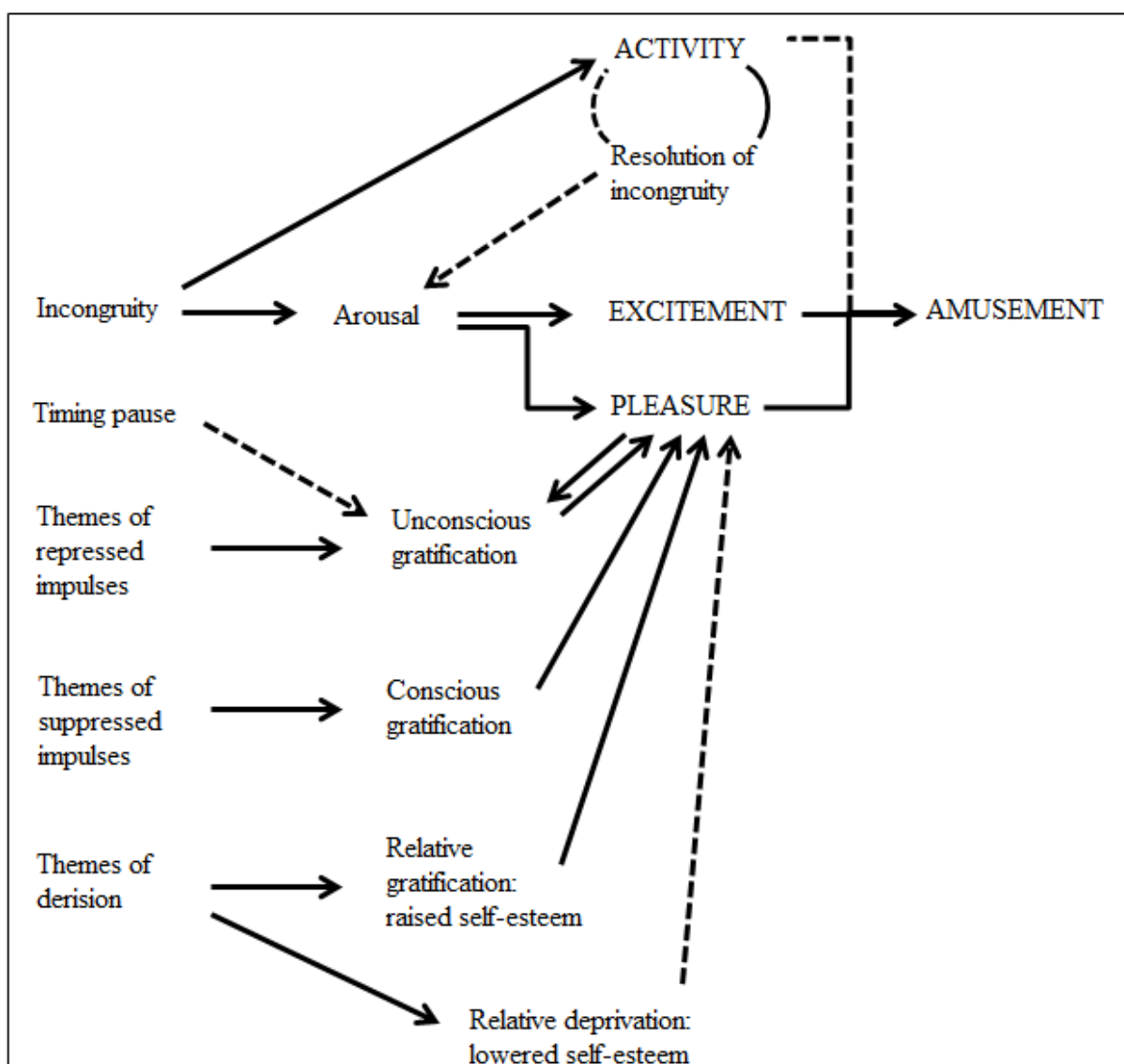
Huumori on mielenkiintoinen ja usein – myönnettäköön – varsin huvittava ilmiö. Huumori on sidottu aikaan ja paikkaan, mutta siltä sitä löytyy eri kulttuureista läpi historian (Apte 1985; Alho 1988). Se, mikä koetaan huumoriksi tai hauskaksi joissain kulttuureissa, ei välttämättä olekaan sitä toisissa (Shiyab 2009). Huumori saattaakin kuulua muun muassa rakkauden ohella niihin harvoihin ilmiöihin, joiden olemassaolon koko ihmiskunta varmasti tunnustaa, mutta niiden konkretisoiminen on siitä huolimatta yllättävän haastavaa.

Toistaiseksi ei ole löydetty yhtään kulttuuria tai ryhmää, jossa huumoria ei esiintyisi vaikkakin ajoittain luonnonkatastrofit, sodankäynti tai epidemiat jättävät huumorin varjoonsa. Huumorin pitkän historian ja laajan levinneisyyden perusteella voidaan todeta, että huumori on eräänlainen geneettinen ja biologinen tunnusmerkki ihmiskunnalle. (Fry 1994.)

Näkökulmasta riippuen huumori avautuu hyvin erilaisena ilmiönä. Ranskalaisen Henry Bergsonin (1859–1941) filosofisesta näkökulmasta banaaninkuoreen liukastuva henkilö on huvittava, koska hän menettää hetkellisesti ruumiinsa hallinnan ja elehtii avuttoman automaatin tavoin. Sen sijaan psykologian alaa avartanut Sigmund Freud (1856–1939) näkee samaisessa henkilössä gasellinomaisia nopeita liikkeitä, jotka ilmentävät toista, salattua elämää. (Bergson 2006; Freud 1983; Knuutila 1992, 171.)

Huumori ei tunnista valtioiden rajoja, mutta käytännössä jokaisessa maassa nauretaan rajanaapureille tai vitsaillaan heistä (Takovski 2015). Vitsailua pidetäänkin yleisesti yhtenä huumorin tärkeimmistä ilmenemismuodoista, ja sen tiedetäänkin olevan erinomainen keino saada mielihyvää psyykkisistä prosesseista (mm. Kerkkänen 2003; Ojanen 2014, 152–162; Provine 2001). Arkikokemusten perusteella kuitenkin tiedämme, että kaikki ihmiset eivät kykene hyödyntämään tätä keinoa elämässään. Freudin (1983, 125) mukaan vitsailuun pystyvät vain harvat ihmiset, joilla vaikuttaa olevan sielullista kykyä, joka on riippumaton muista kyvyistä, kuten älykkyydestä, mielikuvituksesta tai muistista. Hän jatkaa, että vitsikkäillä ihmisillä on oletettavasti erityisiä taipumuksia ja psyykkisiä edellytyksiä, jotka mahdollistavat tai edistävät muiden viihdyttämistä vitsailemalla. Filosofin Christopher Wilson (1979, 154) on kuvannut mekanismia,

jolla vitsit synnyttävät ihmisissä huvittuneisuutta (kuva 1). Kun tämä kaavio yhdistetään Freudin näkemykseen, onnistunutta vitsiä voidaan pitää melko vaikuttavana taidonnäytteenä. Toisaalta Kinnunen (1994, 248) muistuttaa, että jo varsin vaatimattomin älynlahjoinkin voi nauraa muille tai pilkata toisten vaatetusta, ulkonäköä sekä epäonnistumisia ja helpointa on tehdä se puolustuskyvyttömiä kohtaan. Puolustuskyvyttömiksi voidaan ajatella esimerkiksi verbaalisesti vielä rajoittuneet pienet lapset tai – sanaironiaa parhaimmillaan – *Puolustusvoimien* alokkaat, joiden on usein parempi jättää ylempiarvoisilleen suunnatut nokkeluudet lausumatta. Muikku-Wernerin (2012, 14) mukaan esimiehille häijyily voikin olla kohtalokasta.



KUVA 1. Malli prosessista, jolla vitsin muoto ja sisältö herättävät huvittuneisuutta. Nuolet kuvaavat myönteistä suhdetta, katkonuolet kielteistä (Mukaiilu Wilson 1979, 154).

Huumorin ja vitsailun yhteydessä mainitaan usein myös komiikka. Jonkin asian tai tilanteen koomiseksi tekeminen on kuin mielivaltainen arvoarvostelma, jonka voi esittää hyvin tai huonosti. Komiikan vastaanottaja tai kokija voi asettaa nämä asiat tai tilanteet paremmuusjärjestykseen oman huumorityylin tai huumorimakunsa perusteella. Jokaisella huumorin, vitsin tai koomisen tilanteen osapuolella on subjektiivinen näkemys hyvästä mausta, mutta on selvää, että hyvästä mausta nauttii. (Kinnunen 1994, 284.)

Epäonnistuessaan huumori ja komiikka saavat aikaan tilanteen, jossa kerronta tai muu esitys ei odotusten mukaisesti herätäkään huvittuneisuutta tai saa eri osapuolia nauramaan. Tällaisissa tilanteissa joko esittäjän tai vastaanottajan tai kummankin osapuolen odotukset pettävät ja jännitys muuttuu ahdistukseksi. Huojennuksen ja mielihyvän sijasta tunnelma voi olla jopa kiusallinen. Konflikti syntyy myös, kun kertoja ja kuuliija tulkitsevat samaisen vitsin eri tavoin. Väärinkäsitykset saattavat johtaa piinallisiin, mutta myös erittäin huvittaviin tilanteisiin, kuten monista kokemuksista ja kertomuksista on huomattu. (Knuutila 1992, 103.)

Huumorin tarpeellisuutta elämässä voidaan psykologisesta näkökulmasta selittää mielen teoriolla, jonka osana huumori nähdään. Huumori kertoo meille, että tajuaamme pieniä vivahteita ihmisten välisistä suhteista ja osaamme ennakoida tulevia tapahtumia sekä niihin liittyviä ongelmia ja epäonnistumisia. Huumoria ymmärtävä sekä käyttävä ihminen on monesti sosiaalisesti älykäs, joten siitä on hyötyä vuorovaikutustilanteissa. Yleensä huumoria käyttävät henkilöt ovat myös sosiaalisempia ja suosittumia, minkä ansiosta he päätyvät usein joukon tai ryhmän keskipisteeksi. (Ojanen 2014, 152–162.)

2.1 Huumorin määrittely(-yrityksiä)

Mitä on huumori? Sanan latinankielinen alkuperä *humores* viittaa kehon nesteisiin (lat. *umor*; neste, kosteus), mutta nämä fysiologiset nyanssit ovat vuosien saatossa hautautuneet psyykkisten nyanssien alle (Scheel 2017). Humoraaliopin viittaukset ihmiskehon neljän nesteen tasapainoon tuskin siis antavat hedelmällisiä lähtökohtia määrittely-yrityksille. Internetin vapaan sisällön tietosanakirja, Wikipedia, saattaisi tarjota ainakin jokseenkin kosmopoliittisen näkemyksen määrittelylle. Suomenkielisessä Huumori-artikkelissa (Wikipedia 2019) todetaan näin:

”Huumori on vuorovaikutuksen ja viestinnän muoto, jonka tarkoitus on tehdä ihmisiä iloisiksi, naurattaa ja purkaa jännitystä”. Englanninkielisen artikkelin (Wikipedia 2019) määritelmä on tiivistetympi: ”The tendency of experiences to provoke laughter and provide amusement” (vaapaasti suomennettuna ”kokemusten taipumusta herättää naurua ja tarjota viihdettä”). Kuriositeettina mainittakoon vielä Wikipedian parodiaversiot eli eri kielillekin käännetty *Uncyclopediat*, joiden suomalaisedustaja kantaa nimeä *Hikipedia*. *Hikipedia* kuvailee itseään nimellä ”vangittu tietosanakirja”, ja se koostuu Wikipedian tavoin käyttäjiensä kirjoittamista artikkeleista. Erona toki se, että *Hikipedian* artikkelit on kirjoitettu lähinnä huumorimelellä, joten sieltä löytyvä Huumori-artikkeli antanee eräänlaisen meta-tason määritelmän:

”Huumori on jotain, mistä Wikipedialla ei ole hajuakaan -- Huumoria voivat oikeissa tilanteissa olla ironia tai sarkasmi. Myös vitsit ovat selvästi huumoria. Hyvän huumorin tunnistaa aidosta naurusta. Tosin myös näennäishyvä huumori (jota esiintyy esim. kouluissa) saa myös aikaan aitoa naurua. -- Huono huumori taasen on aivan oma asiansa. Esimerkiksi latteudet ja kliseet ovat huonoa huumoria. Myös klovneria voidaan useimmiten luokitella kliseiseksi ja siten huonoksi huumoriksi. Pieruhuumori ja seksuaalivähemmistöihin kohdistuva huumori ovat huonoa huumoria, paitsi koulussa, joilla on aivan omat huumorilakinsa.” (Hikipedia 2019.)

Entä mitä mieltä huumorin ammattilainen on huumorista? Tähän pystyy varmasti vastaamaan suomalainen stand up -koomikko Ismo Leikola, joka voitti ylivoimaisesti vuonna 2014 Yhdysvalloissa järjestetyn maailman hauskin henkilö -äänestyksen (Yle 2014). Lähtökohtaisesti voisi olettaa, että hän tietää tai ainakin *ymmärtää* huumorista jotain meitä muita paremmin. Haastattelun (Länsiväylä 2015) yhteydessä Leikola on määritellyt huumoria tyylilleen uskollisesti:

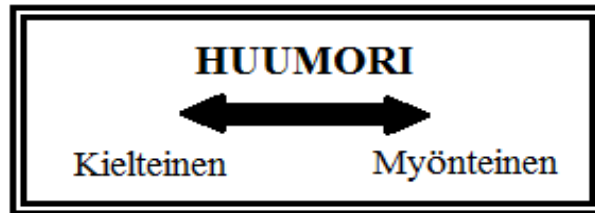
”Huh huh. Ööö tuota... Sanoisin, että huumori on ilmiö, joka aiheuttaa ihmisissä huvittumisreaktion. Reaktio voi vaihdella kevyestä hymynkareesta räjähtävään huutonauruun. Stand upissa pitäisi päästä lähemmäs jälkimmäistä ja samalla huumorilähtökohtaisesti laukaisijan on löydettävä puheesta, äänistä, eleistä ja ilmeistä. Parhaimmillaan reaktio tulee aidoista uusista oivalluksista”

Tämäkö on paras konkretian taso, joka huumorin määrittelyssä on saavutettu 2000-luvulle tultaessa? Kokoluokaltaan vaihtelevan huvittumisreaktion aiheuttaja? Leikolan tittelille on toki annettava tunnustusta, mutta vuosituhansien ajan huumorin olemusta pohtineille filosofeille näin simplistinen määritelmä olisi kuin isku toogan alle. Hikipedian määritelmästä on aistittavissa, että huumori suhtautuu itseensä paradoksaalisen vakavasti, kun taas Leikola määrittelee huumoria pitkälti ammattinsa eli naurujen kalastelemisen näkökulmasta. Hietalahden (2018, 7) kuvaus liittyy enemmän huumorin ymmärtämiseen, mutta se lienee tässä tilanteessa silti osuvampi – tai ainakin rehellisempi – tapa jatkaa määrittelyä:

“Jos julkisesti ilmoittaa yrittävänsä ymmärtää huumoria, saa luultavasti otsaansa idiotin leiman. Jokaisella ihmisellä kaikei on sen verran huumorintajua, että tajuaa, milloin ympärillä sattuu jotain hauskaa. Jos ei tajua, on huumorintajuton typerys tai – mikä vielä pahempaa – tylsimys. -- Huumorintutkimuksen saralla tutkija toisensa perään muistuttaa, kuinka ala rinnastuu sammakon leikkelemiseen: se on sotkuista puuhaa, kennelläkään ei ole erityisen hauskaa, ja operaation kohde heittää varmasti henkensä.”

Jotta luvun alussa esitettyyn kysymykseen vastaaminen olisi edes jossakin määrin mahdollista, on aloitettava huumoriin läheisesti liittyvistä käsitteistä. Anttilan (2008, 17) tutkimukseen liittyvä kuvaus huumorin käsitteistä ja niiden keskinäisistä suhteista (kuva 2) antaa yhden esimerkimallin, mutta kriittisyyttä on painotettava. Konsensukseen on tässä asiassa todennäköisesti vielä jonkin verran matkaa, mutta huumorin läheisimpiin yksittäisiin käsitteisiin voidaan hyvällä omatunnolla listata ainakin komiikka, nauru sekä huumorintaju.

Huumoriin liittyviä käsitteitä käytetään hyvin sekavasti, mikä saattaa enimmäkseen johtua huumorintutkimuksen levinneisyydestä eri tieteenaloihin vailla poikkitieteellistä keskustelua. Varsinkin huumoria, koomista ja naurua käsittelevissä kirjoituksissa on viljelty ”monitasoista likiarvotermistöä”, joka on päässyt syntyymään todennäköisesti siksi, että huumoriin ja koomiseen liittyvät ilmiöt eivät ole nousseet minkään yksittäisen tieteen alalla keskeisiksi tutkimuskohteiksi. (Knuutila 1992, 92.)



| Huumorintaju | |
|--|--|
| <u>sisäinen</u> - kognitiivinen kyky - temperamentin piirre - käyttäytymistapa - asenne - maailmankatsomus - esteettinen kokemus - huumorin arvostaminen ja siitä nauttiminen - huumorin käyttäminen coping- tai defense-keinona | <u>ulkoinen</u> - huumorin luominen - nauraminen |

| Huumorin muodot |
|--|
| - vitsit - komiikka (esittäminen) - keskusteluhuumori - tahaton huumori |

KUVA 2. Huumori sekä siihen liittyvät ylä- ja alakäsitteet (Mukaiutu Anttila 2008, 17).

Vaikka termien sekä käsitteiden määrittelyistä löytyy paljon päällekkäisyyksiä, kielteisen ja myönteisen huumorin erottelu onnistuu silti monilta ihmisiltä (Goodman 1983; Martin 2007). Toki jokainen tekee tätä erottelua omista lähtökohdista ja kokemuksista riippuen, joten koko ihmiskunnan yhteistä rajanvetoa voitaisiin yrittää tehdä ainoastaan suuremmissa mittakaavassa ja siinäkin enemmistön näkemyksen mukaan. Toisen ihmisen kielteiseksi mieltämä huumori näyttyy toiselle myönteisenä huumorina ja sama päinvastoin. Huumorista löytyy myös aggressiivisia ja vihamielisiä puolia, mutta suurin osa ihmisistä pitää huumoria enimmäkseen ystävällisenä ja terveenä asiana (Martin 2007, 47).

Veljeskov (2001) tekee puolestaan hieman erilaisen jaottelun, jossa *pieni huumori* edustaa nauramista, vitsailua sekä muita huumorin pienempiä elementtejä ja *suuri huumori* kuvaa aitoa humoristista asennetta tai huumoria ihmisen elämänfilosofiana. Humoristisella asenteella varustettuja ihmisiä jokainen meistä varmasti tietää, ja tuo asenne voi helpottaa esimerkiksi elämän väistämättömissä vastoinkäymisissä. Hietalahti (2018, 191–192) antaa myös mainion esimerkin siitä, jos humoristisen asenteen vie liian pitkälle: Jokeri (engl. Joker, joka tarkoittaa

vitsailijaa tai narria) eli sarjakuvamaailmasta tutun Batmanin arkkivihollinen. Fiktiivinen hahmo ei tunnu ottavan elämässä mitään vakavasti ja hänen humoristinen asenne on mitä ilmeisimmin lipsahtanut jo hulluuden puolelle. Huumoria on siis mahdollista synnyttää humoristisen asenteen avulla ja Freudin (2005) antama esimerkki muistuttaa meitä siitä, että kaikkein toivotomimpiinkin tilanteisiin saattaa sisältyä jonkinlainen huumoriarvo: ”Rikollinen virkkoo käydessään maanantaina hirsipuuhun: ’No, viikkohan alkaa lupaavasti’.”

2.2 Huumorin tutkiminen

Rohkeus ja ennakkoluulottomuus ovat huumorin tutkimisen vaatimuksia, sillä rupeamaa on verrattu ryömimisenä luolaan, jonne on lukematon määrä sisäänkäyntejä, mutta ei yhtään ulospääsyä (Laes 1999). Pradon (1995) mielestä huumorin tutkimiseen liittyy hyvin paljon epäilyksiä ja tieteenalan stereotyyppi lieneekin huumorintajuton teoreetikko. Huumorin tutkiminen on kuitenkin nouseva ja hyvinvoiva ala niin Suomessa kuin ulkomaillakin, vaikka varsinainen huumorintutkimuksen professuuri tai maisteriohjelma kotimaisista korkeakouluista vielä toistaiseksi uupuu (Hietalahti 2018, 300, 302). Tutkimuskohteena huumoria voidaan tarkastella mielenkiintoisista sekä yllättävistäkin näkökulmista ja näin on läpi historian myös tehty. Eri tieteenaloista esimerkiksi psykologia, antropologia, sosiologia, neurologia, filosofia ja kieli-tiede ovat tutkineet huumoria (Laakso 2014, 27).

Huumorintutkimuksen laajuus sekä monipuolisuus avautuvat parhaiten esimerkkien avulla. Tutkijoiden mielenkiinto on vuosien varrella kohdistunut muun muassa liikuntavammaisten ihmisten arkihuumoriin (Hynynen 1998), kuurojen ihmisten vitseihin sekä viittomankielen huumoriin (Sutton-Spence & Napoli 2012), journalistiseen komiikkaan (Zareff 2012), opetus- ja kasvatustyön huumoriin (Anttila 2008; Friedman, Friedman & Amoo 2002; Morrison 2008; Wanzer, Frymier, Wojtaszcyk & Smith 2006), sähköpostihuumoriin (Nyman 2007), komiikan sekä naurun suhteesta väkivaltaan (Hietalahti 2010) ja jopa raamatun sisältämään huumoriin (Happonen 2009). Mainittakoon vielä *The European Journal of Humour Research* (2019), *Studies in American Humor* (2019) sekä erityisesti *International Society for Humor Studies* (2019),

joka on listannut internet-sivuilleen vuodesta 1988 lähtien yli 500 huumorista julkaistua tutkimusta ja artikkeleita. Näitä lähteitä selailemalla voi helposti vetää johtopäätöksen huumorin statuksesta poikkitieteellisenä sekä lukuisia eri tutkimusaloja kiinnostavana ilmiönä.

2.3 Huumorin teorioista

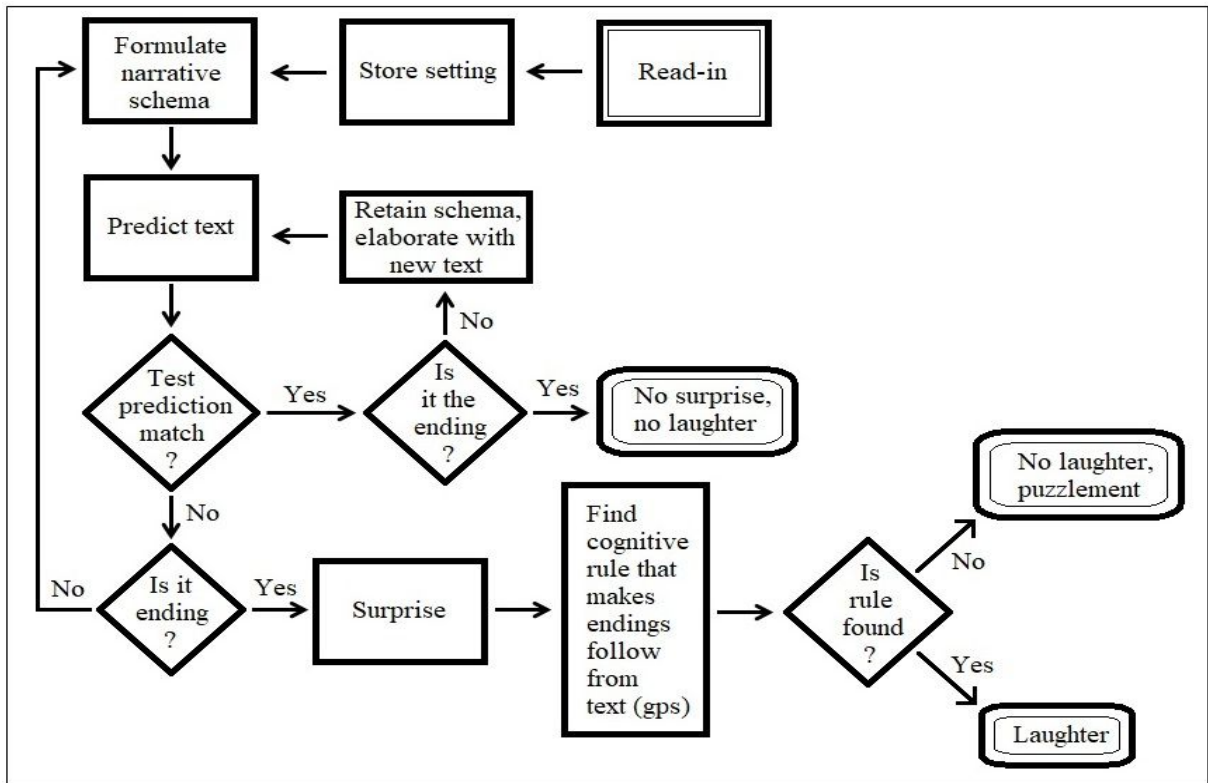
Huumorin tunnetuimmat ja yleisimmin viimeaikaisissa tutkimuksissa esiintyvät teoriat ovat nimeltään ylemmyys-, inkongruenssi- sekä huojennusteoria (Anttila 2008, 36–43; Hietalahti 2018, 38–60; Laes 1999; Mulder & Nijholt 2002, 3). Huumorin teorioita käsittelevässä kirjallisuudessa mainitaan ajoittain myös arousal- ja reversal-teoriat (mm. Anttila 2008, 38–40), mutta yhtä ja kaiken kattavaa huumorin selitysteoriaa ei vielä toistaiseksi ole yleisesti hyväksytty (Laes 1999). Craikin ja Waren (1998, 98) mielestä nimenomaan huumorin monipuolisuus estää yhden universaalien teorian syntymistä. Huumorintutkimuksen historia sisältää useita teoreettisia malleja, joissa on pyritty yhdistämään huumorin emotionaaliset (internaaliset), koomisen kognitiiviset (eksternaaliset) ja naurun fysiologiset (reaktiiviset) ulottuvuudet (Knuuttila 1992, 104). Nauru lieneekin huumorintutkimuksessa ainoa yhteinen tekijä, joka sitoo huumorin eri teorioita vahvimmin toisiinsa (Morreall 1982). Ylemmyys-, inkongruenssi-, huojennus-, arousal- sekä reversal-teorioiden perusteellisempi tarkastelu auttane hahmottamaan huumorin ilmiötä entistä paremmin.

Ylemmyysteoria. Kaikkein vanhimman selitysteorian huumorille on muotoillut filosofi Thomas Hobbes (1588–1679), joka perusti näkemyksiään Sokrateen (470/469–399 eaa.), Platonin (427–347 eaa.) sekä Aristoteleen (384–322 eaa.) ajatuksiin. Ylemmyysteorian tai ylemmyydentunto-teorian (engl. superiority theory) mukaan huumori on eräänlainen aggression muoto, jossa vahingonilolla on suuri merkitys. Huumori perustuu teorian mukaan muiden epäonnistumisten tai vastoinkäymisten myötä syntyvään kokemukseen tai tunteeseen omasta paremmuudesta; jokin kohde koetaan heikkoutensa tai kehnoutensa vuoksi koomiseksi, ja tälle alemmuudelle voidaan nauraa ylhäältäpäin. Toisin sanoen nauru on ilmaus äkillisesti kumpuavasta ylemmyydentunteesta, joka syntyy, kun havaitset toisen jossain määrin itseäsi huonommaksi. Naurun taustalla piilee siis pahantahtoisuutta, josta itsekkäinä olentoina nautimme. Teorian mukaan myös har-

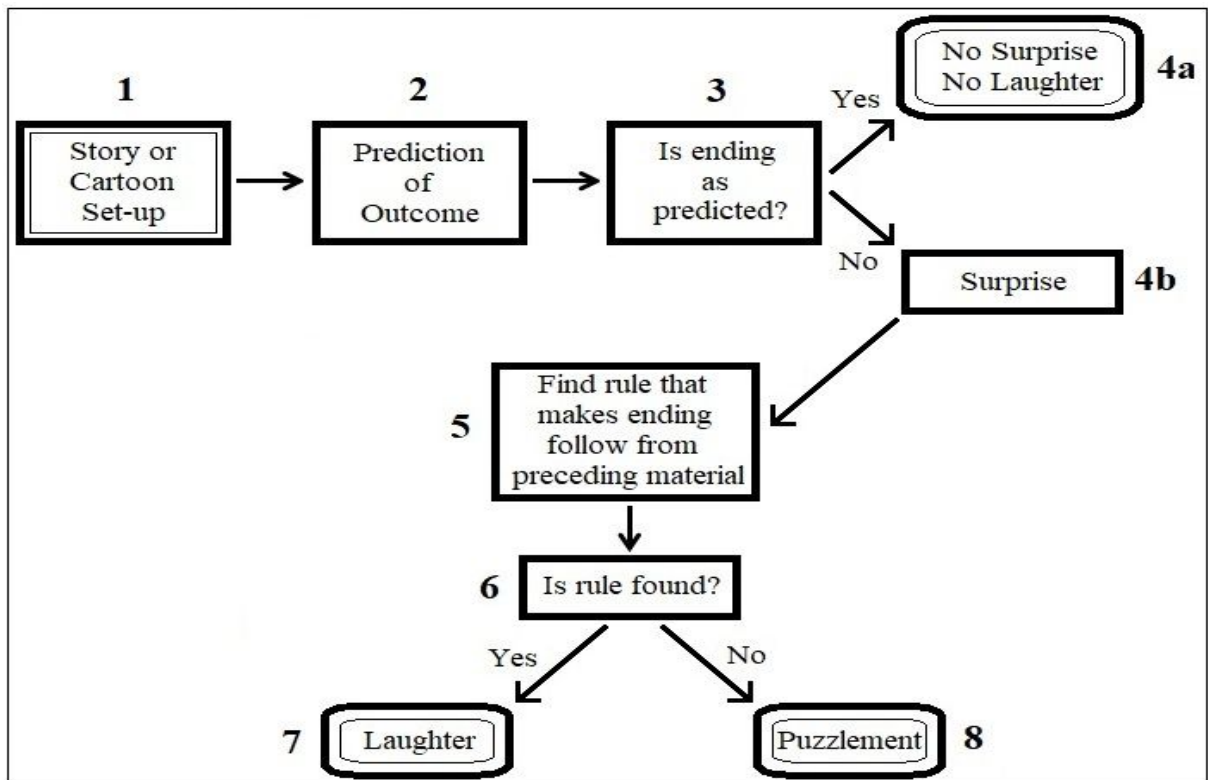
mittomat ja neutraalit sutkautukset sekä sanailut ovat osoitus omasta paremmuudesta muita ihmisiä kohtaan ja itselle nauramisessa naurun nähdään kohdistuvan vanhaan minään, jonka yläpuolelle pystytään nykyään asettumaan. (Hietalahti 2018, 24, 38–43; Martin 2007, 44–48.)

Inkongruenssiteoria. Huumorintutkimuksen kenties vaikutusvaltaisain teoria, inkongruenssiteoria tai yhteensopimattomuusteoria (engl. incongruity theory) on mahdollisesti saanut alkunsa Immanuel Kantin (1724–1804) ajatuksista, joka on tiettävästi ensimmäisenä muotoillut inkongruenssi-käsitettä vaikkakin teorian varsinaisena isänä pidetään Francis Hutchesonia (1694–1746). Teorian taustalla on oletus siitä, että elämme maailmassa, jossa asioiden luotetaan etenevän odotusten sekä tiettyjen kaavojen mukaisesti. Tanskalainen filosofi Søren Kierkegaard (1813–1855) tiivistää huumorin rakentuvan ristiriitojen varaan: sieltä, missä on ristiriitaa, löytyy myös koomisuutta. Teoriassa korostuvat nimensä mukaisesti asioiden ja tilanteiden yhteensopimattomuus, ristiriitaisuus, asiattomuus, mielettömyys sekä erityisesti kognitiiviset ulottuvuudet. Esimerkiksi vitsit päättyvät usein paljastukseen tai ratkaisuun, jossa omat oletukset eivät pädekään ja tämän inkongruenssin havaitseminen huvittaa tai naurattaa. Inkongruenssi ja ennen kaikkea sen havaitseminen on siis eräänlainen psykologinen ongelmanratkaisutehtävä, jossa voi tietenkin myös epäonnistua, kuten Sulsin (1972; 1983) mallit (kuva 3; kuva 4) osoittavat. Wilson (1979, 31) on puolestaan luonut matemaattisen kaavan selventääkseen inkongruenssiteoriaa: $M1 = X = M2$, $M1 \neq M2$. Kun siis ajatus ja havainto tai havainto ja ajatus eivät käykään yksiin, tilanne (kuva 5) näyttäytyy usein koomisena; rationaalisen ihmisen päättelyketju ajautuu ikään kuin umpikujaan, mikä voi kirvoittaa absurdin tai vaikkapa fysiikan lakien vastaisen mielikuvan, joka huvittaa. Pelkkä inkongruenssi ei kuitenkaan itsessään riitä huumorin synnyttämiseen: karhu kylpyammeessa on varsin inkongruentti havainto, mutta tosielämässä koettuna kyseinen tilanne ei todennäköisesti juurikaan naurattaisi. (Hietalahti 2018, 49–55, 224; Laes 1999; Mulder & Nijholt 2002; Martin 2007, 62–64.) Seuraavan esimerkkivitsin avulla on mahdollista testata omien oletusten toteutumista ja sitä kautta pohtia inkongruenssiteorian olemusta:

"Pyhiinvaeltajaryhmä on kylpemässä Lourdeksen lähteessä. Kaikki paranevat: sokeat näkevät, kuurot kuulevat, rammat kävelevät jälleen. Lopulta lähteeseen menee myös vanha täti rullatuoleineen. Parin minuutin kuluttua hän tulee rannalle. Rullatuolissa on uudet pyörät." (Hietalahti 2010, 27.)



KUVA 3. Kaksivaiheinen malli vitsin tai sarjakuvan ymmärtämisestä (Mukaiitu Suls 1972).



KUVA 4. Inkongruenssin erottamisen malli huumorin ymmärtämisessä (Mukaiitu Suls 1983).



KUVA 5. Hiihtäminen on mukavaa, mutta löydätkö inkongruenssin tästä Charles Addamsin vuoden 1940 kuuluisasta *The Skier* -sarjakuvasta (The New York Times 2006)?

Huojennusteoria. Humoristinen kokemus, joka johtaa nauramiseen ja siitä seuraavaan miellyttävään sekä rentoon olotilaan, viittaa ylimääräisen energian purkautumiseen ihmisen elimistöstä. Kehitysfilosofian teoretikkona tunnetun Herbert Spencerin (1820–1903) mukaan kehoon varastoitunut jännitys on tavalla tai toisella purettava ja tätä ajatusta psykoanalyysin isä Sigmund Freud jalosti huojennusteorian (engl. relief theory) kehittäessään. Huojennusteoria perustuu freudilaiseen psykologiaan ja siihen sisältyvät huumorin sekä nauramisen soveltaminen terveydellisiin tarkoituksiin, kuten esimerkiksi stressinkäsittelyyn. Freudin huojennusteoria tarkastelee erityisesti vitsejä, joten se pyrkii erottautumaan ylemmyysteoriasta esimerkiksi siten, että ihminen pystyy kyllä nauramaan lajitoverinsa hölmöilylle, vaikka olisi itsekin toiminut vastaavalla tavalla joskus aiemmin. Täten nauraja voi aistia naurun kohteessa omatkin heikkouksensa eikä siten edes yritä asettua toisen yläpuolelle. Samoilta vitseille nauraminen osoittaa myös psyykkistä hengenheimolaisuutta toisiin naurajiin. Vitsejä kertomalla on mahdollista ilmaista esimerkiksi omia sisäisiä impulsseja tavalla, joka on sosiaalisesti hyväksyttävää ja li-

säksi huumorin keinoin voidaan kiertää ulkoisia (yhteiskunnan rajoitukset, lainsäädäntö ja hyvät tavat) sekä sisäisiä (omat intohimot, toiveet ja halut) esteitä. Freudin mukaan omista virheistään vitsaileva yksilö tiedostaa kyseiset virheet, mutta myös niiden yhteydet omiin vahvuuksiin. (Hietalahti 2018, 43–49; Freud 1983; Laes 1999.)

Arousal-teoria. Huumorilla on arousal-teorian mukaan suuri rooli psykologisten ja fysiologisten vaikutusten herättäjänä sekä aktivoijana, minkä takia ihmisen viretila nousee ja äkillisesti laskee tuottaen naurua (Anttila 2008, 38). Optimaalisen viretilan ja huumorin tuottaman nautinnon suhdetta kuvattiin aiemmin käänteisellä U-kirjaimella, mutta uudempien tutkimusten valossa suhde näyttääkin olevan lineaarinen: mitä suurempi viretila, sitä suurempi nautinto (Martin 2007, 62).

Reversal-teoria. Apterin (2001) näkemyksen mukaan ihmisellä on kaksi henkistä tilaa: telinen (totinen) sekä paratelineinen (leikkisä). Näiden kahden tilan välillä ihminen kääntyyilee edestakaisin päivän aikana, mihin reversal-teorian nimi perustuu. Teoria on osa laajempaa kokonaisuutta, joka käsittelee motivaatiota ja persoonallisuutta, mutta se sisältää paljon muiden huumoriteorioiden vahvuuksia (Martin 2007, 75). Huumori nähdään henkisen leikin tai pelin muotona (Anttila 2008, 39). Reversal-teorian sanoma kiteytyy mainiosti Freudin (1983, 115) toteamuksessa siitä, kuinka aikuisesta tulee alkoholin vaikutuksen alaisena jälleen lapsi, joka saa mielihyvää voidessaan vapaasti antautua ajatustensa vietäväksi ilman loogisuuden pakkopaitaa.

2.4 Komiikka

Komiikka ja huumori sekoittuvat usein, minkä takia niitä käytetään monesti toistensa synonyymeina – virheellisesti. Komiikka on eristettävä huumorista ja tietenkin myös komediasta, joka juontaa juurensa antiikin Kreikan Dionysia-juhlan esityksiin (Castrén 2011, 182–183). Kinnunen (1994, 24–25) antaa kaksi lähtökohtaa kuvaamaan komiikan ja huumorin suhdetta:

1. Mikään inhimillinen toiminta, teko, tapahtuma, prosessi tai ominaisuus ei sinänsä ole koominen vaan neutraali.
2. Kaikki ihmisen toiminnat ja ominaisuudet voidaan tehdä koomisiksi.

Mikään ei siis itsessään ole koomista. Tämän on jokainen opettaja tai dramaturgi kokenut yrittäessään saada kuulijansa tai yleisönsä nauramaan. Häät, hautajaiset, kosinta, aviorikos, petos, toisen vahingoittaminen tai mustasukkaisuus eivät ole koomisia tapahtumia tai tilanteita, mutta kaikki nämä ovat perinteistä ja erittäin käytettyä komediakirjallisuuden tai -teatterin materiaalia. Ei siis Savon murre tai Helsingin seudun puhekieli, ei kenenkään kävely, ilveily, laulu tai runo, ei edes inkongruenssi. Mikään edellä mainituista ei ole koominen, ja samaan aikaan kuitenkin kaikki. (Kinnunen 1994, 24–25.)

Komiikassa ihmiskehon asentojen ja liikkeiden mekaaninen jäykkyys sekä konemaisuus koetaan usein huvittavaksi. Toisaalta myös eläimissä havaitut ihmisyyden ilmentymät synnyttävät usein naurua. Tilanne- ja sanakomiikassa toiston, väärinkäsitysten tai asioiden käänteisyyden merkitystä ei voi myöskään vähätellä. Tämän takia esimerkiksi unet tuntuvat monesti vasta myöhemmässä tarkastelussa järjenvastaisilta ja siksi usein myös koomisilta. (Bergson 2006.)

Suomalaiset tutkijat ovat pyöritelleet huumorin ja koomisen merkitystä erilaisin sanankääntein. Knuuttilan (1983, 24) mukaan huumori on asenne, joka synnyttää komiikkaa. Alhon (1988, 262) mielestä maailma ei muutu, vaikka joku kokee sen humoristisena tai koomisena, mutta sillä on kokijalleen ainutlaatuinen merkitys. Kinnusen (1994, 256–257) näkemyksen mukaan humoristi on rooli ja persoona, joka emootioiden myötä asettuu eri luokkaan koomikon kanssa, sillä koomikon rooli muistuttaa enemmän klovnia, narria, pilapiirtäjää tai ilveilijää. Skinnari (2004, 130) toteaa humoristin pystyvän tekemään itsensä naurunalaiseksi, koska varsinainen minä on ihmisessä kaikkein arvokkainta ja pilkka kohdistuu aina vain pinnalliseen minään sekä ulkoiseen toimintaan eikä todellista yksilöllisyyttä voi siis pilkata. Täten humoristissa ja koomikossa tai ilveilijässä voi ollakin paljon samaa.

Huumorin ja komiikan liitto on kiistatta hyvin vahva. Kirjallisuus, elokuvat, näytelmät, tv-ohjelmat ja musiikki ovat vain muutamia esimerkkejä, jotka ovat täynnä komiikkaa, komediaa, koomikkoja sekä huumoria. Maailmassa voi Kinnusen (1994, 11) mukaan olla naurua ilman komiikkaa, komiikkaa ilman huumoria ja komiikkaa ilman naurua ilman mitään erityisempiä rajoituksia tai loogisia kytkentöjä, mutta huumoria ei koskaan voi olla ilman koomista.

2.5 Nauru

*"Ei ole sen banaalimpaa ja tutkitumpaa asiaa kuin nauru; mikään ei ole onnistunut enem-
pää kiihottamaan sekä tavallisten ihmisten että filosofien uteliaisuutta, mistään ei ole
kerätty enempiä havaintoja eikä rakennettu useampia teorioita, eikä kaiken tämän jäl-
keen ole mitään muuta, joka pystyisi yhtä selittämättömänä, niin että tuntuu houkuttele-
valta yhtyä skeptikkoihin heidän sanoessaan, että täytyy vain tyytyä nauramaan eikä yrit-
tää selvittää, miksi nauretaan, sitäkin suuremmalla syyllä, kun pohdiskelu ehkä tappaa
naurun ja kun silloin olisi ristiriitaista paljastaa sen avulla naurun syyt." (Dugas 1902.)*

Edeltävä lainaus on Freudin (1983, 130) poiminta ranskalaisen filosofin, Ludovic Dugas'n (1902, 1–2) naurun psykologiaa käsittelevän teoksen ensimmäisiltä sivuilta. Filosofit, psykologit sekä biologit ovat huumorin ohella yrittäneet erikseen selvittää myös naurun salaisuuksia aina antiikin ajoista tähän päivään asti. Naurun olemusta ovat käsitelleet muun muassa Platon, Aristoteles, Descartes, Hobbes, Kant, Schopenhauer, Darwin, Freud, Bergson ja Provine. Naurua ja nauramista on ajan saatossa mielletty muun muassa ihmiselle sopimattomaksi, vallan välineeksi, kivun lievittäjäksi, inkongruenssien havaitsemisen tulokseksi, psyykkisen energian purkautumiseksi ja ryhmän normien määrittäjäksi. Filosofian pitkän perinteen kontrastina nauruun sekä huumoriin liittyviä empiirisiä tutkimuksia on tehty vasta hieman yli sadan vuoden ajan. (Provine 2001.)

Fysiologisesta näkökulmasta tarkasteltuna nauraminen koostuu puuskittaisista sekä äkillisistä uloshengityksistä, jotka ovat tyypillisesti voimakkaampia, kuin normaalin puhumisen ja hengityksen aikana tapahtuvat uloshengitykset. Yleensä näitä uloshengityksiä seuraa yksittäinen pidempi sisäänhengitys, joka täydentää menetetyä ilmaa. Nauramisen aikana ilma kulkee keuhkoista kurkunpään läpi, mikä saa äänihuulet värähtelemään erinäisillä taajuuksilla. Kyseinen taajuusvaihtelu saa aikaan naurun erilaiset sävelkorkeudet. Kurkunpäästä ilma jatkaa matkaansa suuhun, jossa kieli sekä huulet muovaavat naurun ääntä vielä entisestään. Nauraminen on mahdollista myös suu kiinni, jolloin ilma poistuu nenän kautta äänettömästi tai korskuen. Täten kaikki naurajat pystyvät tuottamaan erilaisia nauruääniä, mutta joidenkin tutkijoiden mukaan jokaisella on kuitenkin olemassa myös oma ja yksilöllinen "nimikkonauru". Nauramista

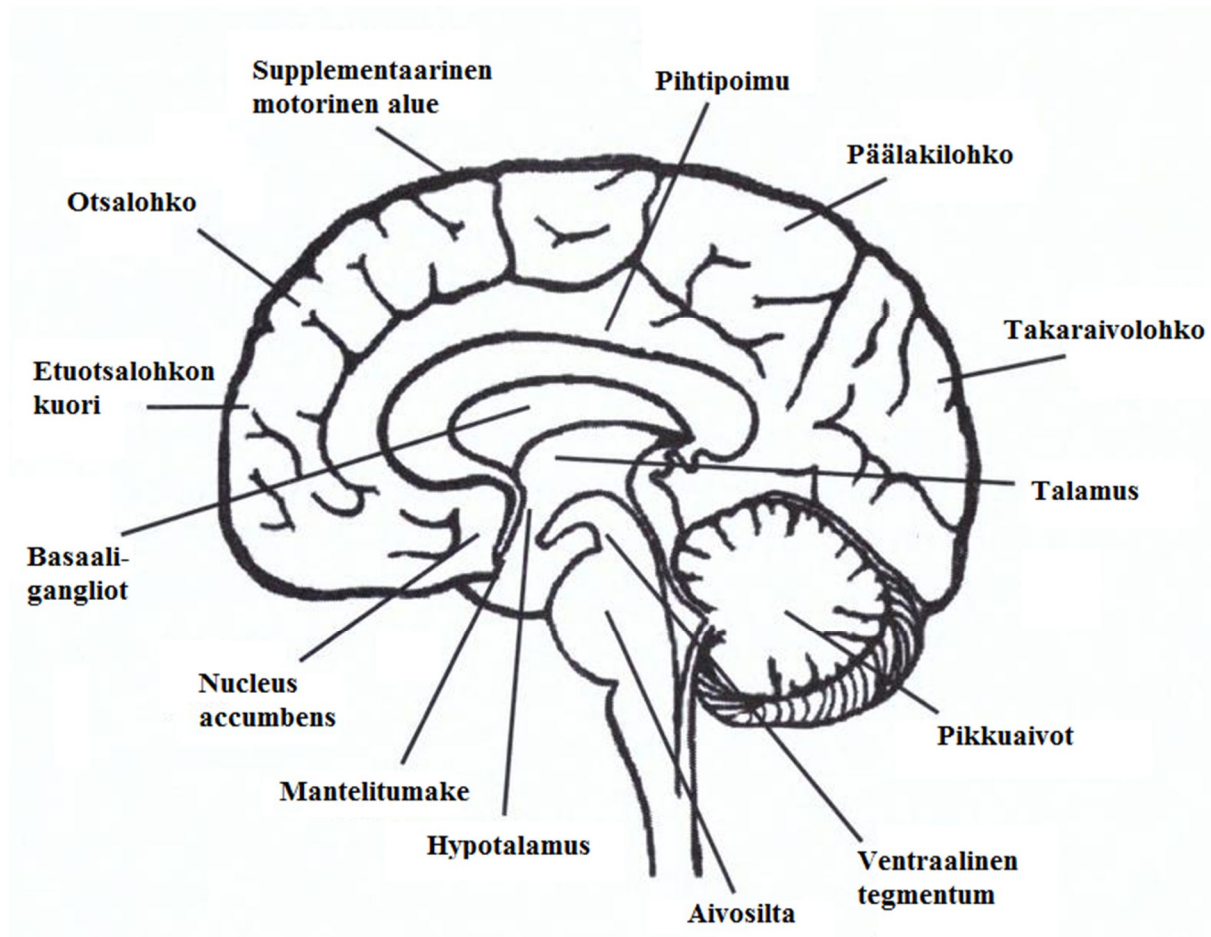
voidaan ihmiskehon toiminnan näkökulmasta verrata esimerkiksi itkemiseen tai orgasmin saamiseen: rajun nauramisen aikana ihmisen itsehillintä pettää, mikä johtaa hetkelliseen kontrollin menettämiseen omasta kehosta, kuten orgasmin aikana tai itkukohtauksessa. (Chafe 2014; Critchley 2002, 8; Owren 2014.)

Kehonsisäisten toimintojen lisäksi naurusta ja nauramisesta voidaan hyvin usein havaita myös erilaisia fyysisiä liikkeitä, ilmeitä sekä eleitä. Morrisin (1977, 45) mukaan ihmisen kooste-eleet muodostuvat erillisistä sekä itsenäisistä osatekijöistä, joten huippuunsa etenevä nauru voidaan jaotella 12 erilaiseen kohtaan:

1. hohottava tai ulvova ääni
2. suun avaaminen levälleen
3. suunpielien venytys
4. nenän rypistys
5. silmien sulkeminen
6. silmien ulkonurkkien rypistys
7. kyynelien vuodattaminen
8. pään heittäminen taaksepäin
9. olkapäiden kohotus
10. ruumiin hytkytys
11. itsensä hakkaaminen
12. jalan polkeminen

Morrisin (1977, 45) mielestä tämän 12-kohtaisen asteikon perusteella on aina mahdollista antaa naurajalle ”pisteitä”, mutta ääripistemäärät ovat luonnollisesti harvinaisempia. Goleman (1997, 115) yhdistää naurun riemuun ja nauraminen voi vapaan assosioinnin avulla auttaa ihmisiä ajattelemaan laveammin, minkä takia vitsin kuuleminen voi helpottaa esimerkiksi ongelmanratkaisussa. Tästä psykologisesta näkökulmasta tarkasteltuna on sinänsä koomista, että aiemmin vitsien todettiin olevan itsessään eräänlaisia ongelmanratkaisutehtäviä. Freudin (1983, 132) mielestä nauramisen edellytyksenä on, että latautunut psyykinen energiamäärä vapautuu ja koska nauraminen on – ei aina mutta vitsin synnyttämänä varmasti – mielihyvän merkki, voidaan

olettaa, että mielihyvä yhdistyy aiemman latauksen laukeamiseen. Teknologian avulla on pystytty myös kuvantamaan huumorin sekä naurun vaikutuksia aivoihin (kuva 6) ja neuropsykologit ovat sittemmin tutkineet esimerkiksi aivovaurioista kärsineiden ihmisten tapoja tuottaa ja havaita huumoria (Martin 2007, 176–185; Schultz 2002).



KUVA 6. Aivojen alueet, joihin huumorin ja naurun kognitiiviset sekä emotionaaliset komponentit vaikuttavat (Mukailtu Martin 2007, 183).

Ihmisten naurussa on myös paljon samankaltaisia rakenteita apinoiden naurun kanssa (Davila-Ross, Owren & Zimmermann 2009; Provine 2001, 2) ja naurulla on tutkitusti vaikutusta esimerkiksi yhteisöjen sekä yksittäisten ihmissuhteiden vahvistajana (Dezecache & Dunbar 2012). Provine (2001, 3) on havainnut, että esimerkiksi puhujat nauravat enemmän kuin kuulijansa ja

että naiset nauravat enemmän miehille kuin mitä miehet nauravat naisille. Naurujoogasta, nauruterapiasta ja naurukouluttajista voidaan päätellä, että nauraminen on sosiaalista, kun taas huumori on henkilökohtaista.

Nauruun liittyy yhteenkuuluvuutta vahvistavien sosiaalisten elementtensä lisäksi myös kielteisiä sekä kohtalokkaita (Snopes 2012) puolia. Naurun tarttuvuutta ihmisestä toiseen voidaan yleisesti pitää myönteisenä asiana, mutta esimerkiksi nykyisen Tansanian alueella jouduttiin vuonna 1962 levinneen nauruepidemian takia sulkemaan useita kouluja (Provine 2001, 3). Titze (1996) esitteli termin Pinokkio-kompleksi (engl. Pinocchio Complex), jonka myötä syntyi termi *gelotofobia* (engl. gelotophobia) eli sairaalloinen pelko joutua naurun kohteeksi. Myöhemmin Ruch ja Proyer (2009) esittelivät kaksi uutta naurutermiä: *gelotofilia* (engl. gelotophilia) eli naurun kohteena olemisesta nauttiminen sekä *katagelastisismi* (engl. katagelasticism) eli toisille ihmisille nauramisesta nauttiminen. Vuonna 2012 tehdyssä tutkimuksessa (Proyer, Ruch & Chen) todettiin, että gelotofobiasta kärsivät ihmiset tavoittelevat vähemmän onnellisuuden elementtejä, mutta pelkoa voidaan helpottaa positiivisen psykologian interventioilla. Bergsonin (2006, 20) mielestä yksi naurun tehtävistä onkin yhteiskunnallisesta näkökulmasta rangaista ja eliminoida kehon, mielen sekä luonteen jäykkyyttä, jotta ihmisistä tulisi mahdollisimman joustavia ja sosiaalisia. Sen sijaan nauramattomuudella on tutkittu olevan yhteyksiä esimerkiksi häiriökäyttäytymiseen sekä psykopatiaan (O’Nions ym. 2017).

Tärkeää on kuitenkin muistaa Aristoteleen huomio: nauru kuuluu erottamattomasti ihmiselämään. Nauru yhdistää todennäköisesti kaikkia ihmisryhmiä, vaikka ihmiset nauravatkin eri asioille. Ihmisyys olisi jotain hyvin erilaista ilman naurua sekä huumoria ja vaikka nauru on tärkeä osa elämää, se ei oikeuta esimerkiksi muiden loukkaamista. Moraali ei määrittele hauskuuden rajoja, mutta myöskään nauru ei voi ikinä määrittellä moraalikäsitysten rajoja. Täten vitsit voivat olla täysin moraalittomia ja silti hauskoja, mutta on väärin ajatella, että moraali ja huumori eivät olisi missään tekemisissä toistensa kanssa. (Hietalahti 2018, 84–85.)

2.6 Huumorintaju

Tutkijat ovat määritelleet huumorintajua erilaisin tavoin. Huumorintajua voidaan kuvailla esimerkiksi leikkimielisyydeksi tai taipumukseksi nauraa usein toisten jutuille ja huvittaa muita spontaaneilla nokkeluuksilla; myönteisenä asenteena huumoria ja humoristisia ihmisiä kohtaan; taidoksi havaita, muistaa, tulkita ja tuottaa huumoria sekä nauttia siitä; kyvyksi havaita ristiriitoja ja vapautua niistä huumorin avulla tai luoda ristiriitoja, joista huumori syntyy. Huumorintaju on kuin ihmisen psykologinen sormenjälki, jonka perusteella hänet voidaan tunnistaa. Samalla se voi kertoa ihmisen syntyperästä, koulutuksesta sekä sosiaalisesta ympäristöstä. Ei ole olemassa kahta täsmälleen samanlaisella huumorintajulla varustettua ihmistä, minkä vuoksi joidenkin tutkijoiden mielestä huumorintaju on eräänlainen luovuuden muoto ja lahjakkuus, joka on verrattavissa kuvan piirtämiseen tai matemaattisen ongelman ratkaisemiseen. Englanninkielinen *wit* ja saksan vastine *der Witz* tarkoittavatkin vitsin lisäksi myös älyä sekä viisautta. (Anttila 2008, 28; Hietalahti 2018, 18; Martin 2007, 194, 216; Rusch 2005, 10.)

Huumorintajun kehittymiseen vaikuttavat yksilön monimutkainen vuorovaikutus perimän, biologian sekä perheen ja muun sosiaalisen ympäristön tekijöiden välillä, kuten muukin psykologinen kehitys (Anttila 2008, 26). Kasvaessaan pieni lapsi näkee esimerkiksi edesmenneen näyttelijän, Charlie Chaplinin koomiseksi tarkoitettun kävelyn ensin vain kävelynä, sitten poikkeavana sekä hassuna kävelynä ja lopulta vasta koomisena kävelynä, mutta tämä vaatii lapselta jo paljon kokemusta sekä kulttuurin tuntemusta (Kinnunen 1994, 257). Kasvun, kehityksen ja ennen kaikkea kokemusten myötä myös yksilön huumorintaju saa erilaisia vivahteita. Esimerkiksi kaksostutkimukset ovat osoittaneet huumoriin reagoimisen olevan enemmänkin opittua käyttäytymistä, kuin pelkästään perimän tuote (Cherkas ym. 2000; Gulas & Weinberger 2006, 54–55). Silti myös synnynnäisesti kuurojen ja sokeiden ihmisten parissa ilmenee esimerkiksi naurua (Provine 2001).

Biologisesta näkökulmasta huumorintajuisia ihmisiä kohtaan asennoidutaan myönteisemmin ja heillä oletetaan usein olevan paljon muitakin hyviä ominaisuuksia, mikä on tavoiteltava piirre ystävien ja kumppanien valinnassa. Sukupuolten välillä väitetään myös olevan eroja: naiset saattavat mieltää miehen huumorintajuiseksi, mikäli hän saa naisen nauramaan, kun taas miehet

saattavat pitää naista huumorintajuisena, mikäli hän nauraa miehen vitseille. Mielikuvat sukupuolten välisistä hauskuuseroista ovat varsin juurtuneita – mies naurattaa ja nainen nauraa. Monien mielestä naiset eivät ole yhtä hauskoja kuin miehet, vaikka monet koomikot ovat jo osoittaneet tämän väitteen täysin vääräksi. Väitteen taustalla voi olla ennen kaikkea historiallinen näkökulma: olemme pitkään nauraneet ”miehiselle” huumorille, joten toisenlaista huumoria voi olla haastavaa tunnistaa huumoriksi. (Hietalahti 2018, 22; Martin 2007, 134–136, 188.)

Huumorintajua pilkottiin vuonna 1998 (Nevo, Aharonson & Klingman) motivationaalisiin, kognitiivisiin, emotionaalisiin, sosiaalisiin ja behavioraalisiin komponentteihin. Motivationaaliset komponentit koostuvat positiivisesta suhtautumisesta huumoria kohtaan ja huumorin tärkeyden ymmärtämisestä, kun taas kognitiiviset komponentit sisältävät elämänasenteet ulottuvuuksilla avoimuus-jäykkyys sekä skeptisyys-fanaattisuus. Emotionaaliset komponentit pitävät sisällään taidon olla yhteydessä sisäiseen lapseen ja lapsellisten persoonallisuuspiirteiden ilmaisemisen. Taito nauraa itselle, omien puutteiden hyväksyminen sekä huumorin käyttö stressaavissa tilanteissa kuuluvat myös emotionaalisiin komponentteihin. Sosiaaliset komponentit tarkoittavat herkkyyttä tiedostaa sosiaaliset normit ja tilanteet, joissa huumorin käyttö on suotavaa tai sopimatonta. Behavioraaliset komponentit puolestaan tarkoittavat taipumusta nauramiseen, hymyilemiseen sekä taitoa tuottaa, arvostaa ja nauttia huumorista. Jokaisella on täten oma huumorivarasto sekä oma tekniikka huumorin käyttämistä varten ja huumorintajuisen ihminen sanotaankin pystyvän näkemään asioista ja tilanteista useita erilaisia näkökulmia samanaikaisesti. (Anttila 2008, 28–29; Nevo ym. 1998.)

Yksilön huumorintajun mittaamiseen on kehitetty monia erilaisia menetelmiä jo 1920-luvulta lähtien. Esimerkiksi Svebak (1974) on kehittänyt 21 väittämää sisältävän kyselylomakkeen, Sense of Humor Questionnairen (SHQ), jonka avulla selvitetään ihmisten välisiä eroja huumorin arvostamisessa sekä tuottamisessa. Kymmenen vuotta myöhemmin Martin ja Lefcourt (1984) pyrkivät seitsemän väittämän kyselylomakkeellaan, The Coping Humor Scale (CHS), selvittämään huumorin käyttöä stressaavissa tilanteissa ja elämän vaikeuksissa. Vuonna 2003 (Martin ym.) valmistunut Humor Styles Questionnaire (HSQ) pyrkii puolestaan mittaamaan ihmisten arjessa käyttämää spontaania huumoria vuorovaikutuksen näkökulmasta. Huumorintajun mittaamisen ongelmat liittyvät huumorin ja komiikan kulttuurisidonnaisuuteen, minkä li-

säksi mittaamisessa on otettava huomioon huumorin eri osa-alueita, kuten tuottaminen, havaitseminen sekä aistiminen. Uusimmat mittarit ovat alkaneet myös erotella huumorin positiivisia ja negatiivisia käyttötylejä, sillä aikaisemmat mittarit keskittyivät ainoastaan johonkin huumorin osa-alueeseen, kuten nauramiseen. Tutkimuksissa on selvitetty myös erilaisia huumorin käyttötylejä, kuten yhteenkuuluvuutta lisäävää, itseä vahvistavaa, aggressiivista sekä itseä väheksyvää huumorin käyttötyleä. Yhteenkuuluvuutta lisäävä huumorin (engl. affiliative humor) käyttötyle kertoo ihmisen taipumuksista spontaaniin ja nokkelaan vitsailuun, jonka tarkoituksena on huvittaa ja naurattaa muita. Itseä vahvistava huumorin (engl. self-enhancing humor) käyttötyle voidaan käsittää selviytymiskeinona elämän vaikeuksissa tai humoristisen asenteen ylläpitämisenä ja elämänasenteena. Aggressiivinen huumorin (engl. aggressive humor) käyttötyle on luonteeltaan hyökkäävää, pilkkaavaa, sarkastista ja toisia väheksyvää. Itseä väheksyvässä huumorin (engl. self-defeating humor) käyttötyleissä korostuvat alistuminen toisten pilailun kohteeksi, itsensä halveksuminen sekä toisten huvittaminen omalla kustannuksella, minkä avulla pyritään toisten suosioon tai välttelemään ongelmia ja kielteisiä tunteita. Tutkijoiden mukaan yhteenkuuluvuutta lisäävä huumori sekä itseä vahvistava huumori ovat myönteisiä huumorin käyttötylejä, kun taas aggressiivinen huumori sekä itseä väheksyvä huumori luetaan kielteisiin huumorin käyttötyleihin. (Anttila 2008, 43–47; Martin 2007, 195–216.)

Useat nykyfilosofit ovat sitä mieltä, että huumorintaju on kontingentti eli satunnainen ominaisuus. Tämän ajattelun mukaan ihminen ei muodosta omaa huumorintajuaan, joten hän ei myöskään ole vastuussa naurustaan tai asioista, joille hän nauraa. Oma huumorimaku on mitä on. Nykyään kuitenkin ajatellaan, että kasvatuksella voidaan kehittää huumorintajua. Aristoteles mielsi huumorintajun sosiaalisesti hyveeksi, mutta maailmasta löytyy aina ”jöröjä tolloja” sekä ”vulgaareja pellejä”, jotka eivät suhtaudu järkevästi huumoriin. Jöröt tollot eivät koskaan naura millekään ja toisesta ääripäästä löytyvät mauttomat pellet, jotka puolestaan väentävät vitsiä kaikista aiheista ja kaikissa tilanteissa. Tällaisista ihmisistä ei Aristoteleen mukaan ole mitään iloa sosiaalisessa elämässä, koska heidän käytös ei ole hyveellistä. Hyveellisen ihmisen huumorintaju ilmentää mielen joustavuutta, mutta myös kunnioitusta muita kohtaan. Huumorin tarkoitus ei siis ole kohteensa nolaaminen, vaan ihmiselämän edistäminen laajassa mielessä. (Hietalahti 2018, 79–81.)

3 HUUMORI OPETUSTYÖSSÄ

Suomessa huumorin tutkiminen on toistaiseksi ollut yleisesti vähäistä, mutta joitakin esimerkkejä löytyy – myös oppilaitoskontekstista. Arkikokemuksista tiedämme oppilaitosten olevan varsin otollista viljelysmaata sekä kasvualustaa huumorille. Suomalaisessa tutkimusperinteessä ja väitöskirjojen muodossa Paavo Kerkkäsen (2003) psykologian tutkimus käsitteli huumorintajun ja terveyden yhteyttä poliisien työssä, kun taas Seppo Knuutila (1992) avasi kansanomaisen maailmankuvaan liittyviä käsityksiä huumorista. Tutkimuksia on tehty myös hoitotieteissä (Vesa 2009) ja kirjallisuustieteissä (Laakso 2014) eikä sovi unohtaa filosofiaa (Hietalahti 2016), mutta kasvatusalalla muutamien opinnäytetöiden (mm. Aalto & Kollanus 2016; Haukka 2010; Kortelainen 2010; Seppänen 2013; Tiainen 2016) ohella Tarja Anttilan väitöstutkimus (2008) on kattavin suomalaista huumorin ja opetustyön kumppanuutta käsittelevä teos.

3.1 Huumori ja oppiminen

Tutkimukset huumorin ja oppimisen sekä huumorin ja koululaitoksen yhteyksistä alkoivat 1960-luvulla. Jo tuolloin pystyttiin toteamaan huumorin myönteinen merkitys oppimisen kannalta, mutta yhteyden selkeä osoittaminen osoittautui hankalaksi. 1970-luvulla jatkettiin samoja tutkimustraditioita, joissa vertailtiin koe- ja kontrolliryhmän oppimistuloksia huumoria sisältäneistä ja huumorittomista menetelmistä. 1980-luvulla kouluun liittyvät huumoritutkimukset laajenivat ja kohdentuivat esimerkiksi vaikeiden oppisisältöjen opettamiseen ja oppimiseen, jännityksen ja kielteisten asenteiden muuttamiseen, motivaatioon, luokan ilmapiiriin sekä oppilas-opettajasuhteeseen. Määrällisten menetelmien tukena alettiin käyttää myös haastatteluja. Opettajan ja opiskelijoiden huumoriorientoituneisuus, sopiva ja myönteinen sekä sopimaton ja kielteinen huumori ovat olleet huumoritutkijoiden mielenkiinnon kohteita viime vuosikymmenien ajan. (Anttila 2008, 5–8.)

Huumorin käyttö opetustyössä on yhdistetty oppimiseen lukuisissa tutkimuksissa (Friedman ym. 2002; Järvelä, Keinänen Nuutinen & Savolainen 2004; Suzuki & Heath 2014; Wanzer ym. 2006). Shiyabin (2009) tutkimuksessa ilmeni, että oppilaat olivat kiinnostuneempia huumorin-

tajuisten opettajien pitämistä kursseista. Huumoripitoisen oppimateriaalin on todettu jäävän paremmin oppilaiden mieleen, mutta on myös tutkittu, että oppimateriaalin sisältämällä huumorilla ei olisi vaikutusta oppimistulosten kannalta, vaikkakin oppilaiden asenteet olivat myönteisempiä huumoripitoisia oppimateriaaleja kohtaan (Martin 2007, 360; Özdoğru & McMorris 2013).

Huumori vaikuttaa olevan hyödyllinen väline oppimista edistävän ilmapiirin luomisessa, joten sen käyttöä tulisi perustellusti lisätä opetustyössä. Vaikka tutkimuksissa ei ole juurikaan selvitetty yksilön mahdollisuuksia parantaa taitojaan huumorin käyttäjänä, joidenkin tutkimustulosten perusteella suurimmalla osalla ihmisistä on kuitenkin perustiedot huumorin tuottamista ja soveltamista varten. (Nevo, Aharonson & Klingman 1998.)

Laes (1999) on todennut Fisheriin ja Fisheriin (1981) viitaten kuinka opettajan on syytä muistaa, että myös hänen toimintansa kohde eli lapsi, nuori tai aikuinen saattaa olla hyvinkin taitava huumorin käyttäjä jo varhaisella iällä. Vuoren (2016) kandidaatintutkielma käsitteli musiikinopettajien käsityksiä heidän työhönsä liittyvästä huumorista ja hänen pro gradu -tutkielman (Vuori 2018, 49) aineistosta löytyy oiva esimerkki oppilaan käyttämästä huumorista, vaikka jälkimmäinen työ keskittyikin vuorovaikutustaitoihin:

Oppilas soittaa kitaraa pohja ylöspäin.

Oppilas: Ope mun kitarasta puuttuu kielet.

Minna [oppilaan opettaja]: Hah, älä nyt viitsi! (hymyilee)

Kirjassa Hauskan oppimisen vallankumous (Järvilehto 2014, 35) lainataan mediateoreetikko Marshall McLuhania (1967), joka toteaa, kuinka ”Oppiminen, oppimisprosessi, on pitkään yhdistetty vain tylsyyteen. Puhumme ’vakavasta’ opiskelijasta. Aikamme tarjoaa kuitenkin ainutlaatuisen tilaisuuden oppia huumorin avulla - tarkkanäköinen tai osuva vitsi voi olla merkityksellisempi kuin liuta latteuksia kansien välissä.” Huumori tarjoaa siis mahdollisuuksia positiivisiin tunnetiloihin ja näillä positiivisilla tunnetiloilla on Uusitalo-Malmivaaran (2015) mukaan kiistaton yhteys laajempaan hyvinvointiin, fyysiseen terveyteen, havaintokykyyn, onnistumiseen ja saavuttamiseen, muistamiseen sekä oppimiseen.

3.2 Huumori ja oppilas-opettajasuhde

Huumori on sosiaalinen ilmiö ja kommunikoinnin tapa, joka luo harmoniaa oppilaiden ja opettajien välille, minkä takia sitä ei pitäisi sivuuttaa oppimis- tai opetusympäristöissä (Shiyab 2009). Myönteistä huumoria käyttävät opettajat saavat opiskelijoilta myös myönteisempiä arvioita kuin kielteistä huumoria käyttävät opettajat. (Järvelä ym. 2004; Stuart & Rosenfeld 1994; Wrench & Richmond 2004.) Vuorovaikutuksen näkökulmasta myös aivojen on todettu suosivan iloisia sekä hymyileviä kasvoja ja tämä ilmiö tunnetaan nimellä *iloisten kasvojen etulyöntiasema* (Goleman 2009, 51).

Anttilan (2008) väitöskirjassa lukiolaiset avaavat kokemuksiaan huumoria käyttäneistä opettajista. Tuloksista on pääteltävissä, että opettajat käyttävät huumoria hyvin erilaisin menetelmin ja että oppilaat myös kokevat huumoria eri tavoin. Toimivan oppilas-opettajasuhteen sekä yleisesti ihmissuhteen kannalta luottamuksella on tärkeä rooli ja huumorilla on osoitettukin olevan selkeä korrelaatio luottamuksen kanssa (Hampes 1999). Opettajan on helppo luoda etäinen suhde oppilaisiin olemalla huumorintajuton, tiukka, ylemmydentuntoinen tai sarkastinen (Salo 2005, 109).

Oppilaan ja opettajan välinen huumori voi olla erinomainen keino käsitellä esimerkiksi ristiriitaja. Vakavankin asian leikkisä käsittely tukee oppilas-opettajasuhteen kiinteyttä ja myönteisyyttä, vaikka näkemuserot olisivat suuret. Vaikeiden asioiden käsittelyssä huumorin aikaansaama hilpeyden tunne mahdollistaa informaation vaihtamisen ilman vuorovaikutussuhteen muuttumista kielteisemmäksi. Yhteisten huumorikokemusten on havaittu myös lähentävän ihmisiä toisiinsa. (Anttila 2008, 50; Fraley & Aron 2004.)

Uusikylän (2006, 106) mielestä hyvä opettaja osaa käyttää huumoria, mutta se vaatii taitoa ja oppilaantuntemusta, sillä huumorin voi kokea myös loukkauksena. Huumoria käyttävät opettajat osaavatkin usein tehdä jaottelun toisille nauramisen (engl. laughing at) sekä kanssanauramisen (engl. laughing with) väliltä (Martin 2007, 47).

Huumorin eri lajeista keskusteluhumori korostuu oppilas-opettajasuhteessa opetustilanteiden dialogisuuden vuoksi. Long ja Graesser (1998) ovat eritelleet yhteensä 11 erilaista huumorin muotoa, joita keskusteluissa ilmenee:

1. Ironia. Epäsuora iva. Puhuja ilmaisee jotain, minkä kirjaimellinen merkitys on päinvastainen kuin tarkoitettu.
2. Satiiri. Aggressiivinen huumori, joka pitää pilkkanaan sosiaalisia instituutioita tai politiikkaa.
3. Sarkasmi. Purevan ivallinen ilmaus. Aggressiivinen huumori, jonka kohteena on usein yksilö eikä instituutio.
4. Liiottelu tai vähättely. Toisen sanoman asian merkityksen muuttaminen toistamalla se eri näkökannalta.
5. Itseä vähättelevä huumori. Humoristinen kommentti, jonka kohteena on sanoja itse.
6. Kiusoittelu. Toiseen henkilöön kohdistunut humoristinen huomio, jonka tarkoituksena ei ole loukata.
7. Humoristinen vastaus retoriseen kysymykseen. Vastauksen tarkoituksena on yleensä huvittaa keskustelukumppania.
8. Nokkela vastaus vakavaan kysymykseen. Hauska, yhteen sopimaton tai järjetön vastaus vakavasti esitettyyn kysymykseen.
9. Kaksimerkityksisten sanojen tai sanontojen käyttäminen. Sanan tai ilmauksen tahallinen väärinkäsittäminen, mikä aiheuttaa rinnakkaisen tulkinnan. Liittyy usein seksuaalisuuteen.
10. Vakiintuneen ilmauksen uudelleenmuokkaus. Tunnetun sanonnan, kliseen tai sananlaskun muuttaminen uudeksi ilmaukseksi.
11. Sanoilla leikittely. Sanan humoristinen muotoilu, mikä herättää kuulijoissa toisen merkityksen. Tavallisesti se perustuu homofoniaan eli sanaan, joka kuulostaa samalta mutta jolla on eri merkitys. (Long & Graesser 1998.)

Aiemmin todettu jako kielteiseen ja myönteiseen huumoriin on oppilas-opettajasuhteen muotoutumisessa ratkaisevassa roolissa. Knuutila (1992, 168–167) esittelee Radcliffe-Brownin (1940) artikkeliin perustuvan mallin pilailusuhteesta, jossa on kaksi vaihtoehtoa: symmetrinen,

jossa molemmat osapuolet pilaillevat toistensa kustannuksella tai epäsymmetrinen, jossa pilailun kohteella ei ole lupaa, kykyä tai mahdollisuutta vastata samalla mitalla takaisin. Jälkimmäinen tilanne voi olla todennäköinen opettajilla, jotka käyttävät asemansa tuomaa valtaa hyväkseen opetuksessa. Toisaalta huumoria ja erityisesti kielteistä huumoria käytetään usein myös apuna vallan vastustamisessa (Ojanen 2014, 152). Jotkut yhdistävät huumorin hyödyntämisen tai sallimisen auktoriteetin menettämiseen, mutta Järvelän ym. (2004, 36) mukaan oppilaat nimenomaan arvostivat opettajaa, joka yhtyi oppilaiden harjoittamaan komiikkaan ja salli oppilaiden oman huumorin.

Opettajan ja oppilaiden vastavuoroisen humoristisen sanailun ehtona saattaa olla se, että opettaja ja oppilas tuntevat toisensa hyvin. Oppilaiden näkökulmasta myönteisellä ja kielteisellä huumorilla on myös selkeä ero, joka on helppo tunnistaa. Esimerkiksi opettajan humoristiset tarinat omasta elämästään kertovat opettajan ihmisyydestä ja aitoudesta, jota oppilaat arvostavat. Voidaan siis olettaa, että opettajan myönteinen huumorin käyttö saattaa olla yhteydessä opettajan aitouteen ja inhimillisyyteen. (Anttila 2008, 203.)

3.3 Huumorin uhat ja mahdollisuudet opetuksessa

Huumorin edut opetustyössä näyttäytyvät äkkiseltään yksiselitteisinä, mutta varjopuoliakin löytyy. Huumoria voidaankin kuvata kaksiteräiseksi miekaksi, jolla on mahdollisuus yhdistää tai jakaa ihmisiä. Opettajien tulisi esimerkiksi pidättäytyä kohdistamasta huumoria yksittäisiin oppilaisiin, jotka saattavat kokea huumorin kiusaamisen muotona. Monet opettajat käyttävätkin enemmän itseä väheksyvää huumorin käyttötyyliä, koska se koetaan turvalliseksi. Inhimillisyyden osoittaminen voi vähentää oppilaiden ja opettajan välillä olevaa kuilua, mutta samalla opettajan ammatillinen pätevyys voi kyseenalaistua oppilaiden silmissä. Seksuaalisen huumorin ei ole myöskään todettu soveltuvan opetukseen. Tulee muistaa, että oppilaiden ikä, kulttuuri-tausta, sukupuoli ja elämäkokemukset vaikuttavat huumorin tulkintaan hyvin paljon. Huumori ei aina saakaan ymmärrystä luokkahuoneessa arvostaan huolimatta, koska ihmisten käsitys hyvästä ja huonosta huumorista vaihtelee huomattavasti. Esimerkiksi oppikirjan tekijän sekä oppilaan välillä oleva sukupolvien kuilu voi saada huumorin näyttäytymään oppilaan silmissä keinoitekoiselta. (Meyer 2000; Varis 2012, 269; Wanzer 2002.)

Huumorin paradoksissa huumoria kyllä yleisesti arvostetaan, mutta kenties jonkinasteisen pelon takia ihmiset eivät aloita tai ylläpidä huumorin harjoittamista. Tämä pelko voi synnyttää ihmisissä *huumorifobian*. Rajoitetun ajankäytön näkökulmasta jotkut opettajat voivat kokea, että hauskanpitoon käytetty aika on pois kallisarvoisesta opetusajasta. Lapsellisuus, leikkiminen ja hassuttelu voidaan nähdä myös epäammattillisena sekä sopimattomana opettajan työnkuvaan. Huumori koetaan opetustilanteissa monesti myös kielteiseksi asiaksi tai uhaksi, koska yksikin hassutteleva tai pelleilevä oppilas voi ohjata muiden oppilaiden huomion pois opiskeltavasta asiasta. Tämän uskomuksen myötä huumorin käytön harjoittamiseen ei usein ole tai ei ainakaan tarjota mahdollisuuksia tai järjestetä koulutuksia. Yksi suurimmista peloista on naurun kohteeksi joutuminen, joka voi synnyttää katumusta ja häpeää sekä nolostumista ja syyllisyyttä. Nämä tunteet ovat sosiaalisia eli moraalisia tunteita. (Goleman 2009, 140; Morrison 2008, 72–74.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvailen tutkimusprosessin toteuttamista sekä etenemistä vaihe vaiheelta. Tämän lisäksi perustelen tutkimuksen menetelmälliset valinnat ja esittelen lyhyesti tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat. Lopuksi kuvaan omaa esiymmärrystäni sekä suhdettani tutkittavaan aiheeseen ennen tutkimuksen toteuttamista. Vaikka Alasuutari (1994, 17) toteaaakin, että metodioppaiden lukeminen ei ole aina riemastuttavaa puuhaa - mikä oletettavasti pätee myös tutkimusraporttien menetelmälukuihin - pyrin olemaan lojaali aiheelleni ja säilyttämään helpolukuisuuden tässäkin osiossa.

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää liikunnanopettajien kokemuksia huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa. Pro gradu -tutkielmassani pyrin siis vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Minkälaisia kokemuksia liikunnanopettajilla on huumorista koulukontekstissa?
2. Minkälaisia näkemyksiä liikunnanopettajilla on huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa?

Tutkimuskysymykset jäsentyivät lopulliseen muotoonsa tutkimuksen loppuvaiheessa, kun olin syventynyt tutkittavaan aiheeseen sekä keräämääni aineistoon. Kiviniemen (2001) mukaan tutkimustehtävän rajaaminen sekä tulkinnallisen ytimen hahmottaminen ovat osa tutkimusprosessia, jonka aikana pyritään kasvattamaan tietoisuutta tarkasteltavana olevasta ilmiöstä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tutkimuskysymysten vakiintumisen voidaankin ajatella olevan jo osa tutkimuksen tuloksia (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 82).

4.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimusta toteuttaessa ei lähtökohtaisesti ole olemassa oikeaa tai väärää metodia, mutta tarkoituksenmukaisuus ilmenee tutkimuksen aiheen myötä (Silverman 2013, 125). Hakala (2010) mainitsee, että varsinkin romanttiset ja runolliset sielut ovat taipuvaisia viehättymään aiheista, jotka viittaisivat laadulliseen eli kvalitatiiviseen metodiikkaan. Huumoria on tutkittu aiemmin myös täysin tai osittain kvantitatiivisin eli määrällisin menetelmin, kuten kyselylomakkeiden avulla (mm. Anttila 2008; Kerkkänen 2004; Martin & Lefcourt 1984). Koin liikunnanopettajien huumorikokemusten ja -näkemysten käsittelemisen sekä esittämisen – toivottavasti myös lukemisen – ennen kaikkea selkeämmäksi laadullisin menetelmin. Casadonte (2014a; 2014b) sekä Wilson (1972) toki muistuttavat esimerkeillään, että huumoria olisi mahdollista analysoida myös täysin numeraalisin menetelmin tai vaihtoehtoisesti matematiikan maailmaa voitaisiin käyttää huumorin lähteenä. Casadonten (2014b) graafinen esimerkkiyhtälö ($V = x^4 + ax^2 + bx$) kuvailee mainiosti vitsin tulkitsemista kahdesta eri lähestymissuunnasta. Lisäksi 1700-luvulla eläneen Leonard Eulerin ilmoitus perheenlisäyksestä ” $1 + 1 = 3$ ” (Casadonte 2014a) kieltämättä kannustaa pohtimaan myös huumorintutkimuksen kvantitatiivisia puolia.

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja kohteen mahdollisimman kokonaisvaltainen tutkiminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Eskola ja Suoranta (1998, 19) painottavat, että laadullisen tutkimuksen aloitus tapahtuu ilman hypoteeseja eli ennakko-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Laadullinen tutkimusperinne keskittyykin käsitteellistämään tutkittavaa ilmiötä sen sijaan, että testattaisiin etukäteen hahmoteltua teoriaa (Kiviniemi 2001). Yleisemmin voidaan todeta, että laadullisessa tutkimuksessa kohteeksi pyritään ottamaan ilmiö, jonka suhteen yleistäminen ei ole ongelma, jolloin olennaista on tutkimuksen pyrkimys selittää ilmiö ja tehdä se ymmärrettäväksi (Alasuutari 1994, 209).

Eskola ja Suoranta (1998, 15-24) ehdottavat laadullisen tutkimuksen tunnusmerkeiksi aineistonkeruumenetelmää, tutkittavien näkökulmaa, harkinnanvaraista tai teoreettista otantaa, aineiston laadullis-induktiivista analyysia, hypoteesittomuutta, tutkimuksen tyyliä ja tulosten

esitystapaa, tutkijan asemaa sekä narratiivisuutta. Pelkistetyimmillään laadullinen aineisto tarkoittaa aineistoa, joka on ilmiasultaan tekstiä. Se voi olla myös tutkijan itsensä tuottamaa (haastattelut, havainnot tai päiväkirjat) tai tutkijasta riippumatonta tuotosta (elokuvat, yleisönosastokirjoitukset tai suorajakelumainokset). (Denzin & Lincoln 2018; Eskola & Suoranta 1998, 15.)

Hirsjärven ym. (2009, 164) mukaan laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä ovat seuraavat seitsemän kohtaa:

1. Tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, ja aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa.
2. Suositaan ihmistä tiedonkeruun instrumenttina. Tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittaviensa kanssa kuin mittausvälineillä (esim. kynäpaperi-testeillä) hankittavaan tietoon. Perusteluna tälle on näkemys, että ihminen on riittävän joustava sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. Apuna täydentävän tiedonhankinnassa monet tutkijat käyttävä myös lomakkeita ja testejä.
3. Käytetään induktiivista analyysia. Tutkijan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Sen vuoksi lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesien testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu. Sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija.
4. Laadullisten metodien käyttö aineiston hankinnassa. Suositaan metodeja, joissa tutkittavien näkökulma ja “ääni” pääsevät esille. Tällaisia metodeja ovat mm. teemahaastattelut, osallistuva havainnointi, ryhmähaastattelut ja erilaisten dokumenttien ja tekstien diskursiiviset analyysit.
5. Valitaan kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen.
6. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Tutkimus toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti.
7. Käsitellään tapauksia ainutlaatuisina ja tulkitaan aineistoa sen mukaan.

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu tulkinnallisuus, mikä on seurausta merkitysten keskeytyksestä sekä kokemuksellisuudesta. Tutkimustulokset ymmärretään tulkinnaksi, joka perustuu

jo moneen kertaan tulkittuun. Korpus eli aineisto on laadullisessa tutkimuksessa lähes aina tekstiksi purettua materiaalia, joka on monitulkintaista. Näin analyysin eteneminen ja sitä seuraava päättely edellyttävät aina jonkinlaista tulkintaa, joka ohjaa tutkijan valintoja. (Ronkainen ym. 2011, 82–83.)

Laadulliseen tutkimukseen liittyy siis tulkinnallinen ja naturalistinen näkökulma, jonka myötä ilmiöitä pyritään ymmärtämään ihmisten ilmiöille antamien merkitysten avulla (Denzin & Lincoln 2018). Tutkimuksessa on kuitenkin otettava huomioon, että tapahtumat muovaavat samanaikaisesti toinen toistaan eikä moninaista todellisuutta voi pirstoa osiin mielivaltaisesti. Myös arvot muovaavat sitä, miten pyrimme ymmärtämään tutkimiamme ilmiöitä. Näin ollen tutkimuksesta voidaan saada tulokseksi vain ehdollisia selityksiä, jotka rajoittuvat johonkin aikaan ja paikkaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.)

4.3 Tieteenfilosofinen tausta

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta on fenomenologinen. Fenomenologia on filosofian haarana kiinnostunut ilmiöistä ja ilmiöiden tulkitsemisesta (Metsämuuronen 2008, 212). Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia, jotka käsitetään laajasti ihmisen kokemuksellisena suhteena omaan elämäntodellisuuteensa ja maailmaan, jossa ihminen elää (Aaltola 2001). Fenomenologia voidaan nähdä myös tutkimusstrategiana tai aineiston analyysimenetelmänä, mutta tutkimuksessani se antaa ainoastaan tieteenfilosofiset lähtökohdat huumori-ilmiön tarkastelulle.

Fenomenologiassa on keskeistä valmiiksi rakentuneen identiteetin eli olevan poistaminen voimasta, jolloin ilmiöt ja niiden väliset suhteet jäävät jäljelle. Ihmisen suhde maailmaan on fenomenologien mielestä intentionaalinen, jossa kaikki merkitsee jotakin. Ihmisen tekemistä voidaan ymmärtää kysymällä niistä merkityksistä, joiden pohjalta hän toimii. Kokemus muotoutuu siis merkitysten myötä ja merkitysten lähteenä on yhteisö, johon ihminen kasvaa ja johon hänet kasvatetaan. Erilaisten kulttuuripiirien takia ihmisillä on erilainen elämismaailma, joten ihmiset elävät myös erilaisissa todellisuuksissa, koska asioilla on heille erilaisia merkityksiä. Yhteisö luo yhteisiä piirteitä ja yhteisiä merkityksiä ihmisille, minkä vuoksi kaikki ihmiset ovat osa

jonkin yhteisön yhteisten merkitysten perinnettä. Täten jokaisen yksilön kokemusten tutkiminen paljastaa myös jotain yleistä. Fenomenologista tutkimusta on ihmistieteissä toteutettu niin kasvatus-, hoito-, kuin liikuntatieteen piirissä ja sen tarkoitus on lisätä yhteisymmärrystä jostakin inhimillisen elämän ilmiöstä. (Aaltola 2001; Husserl 1995, 17; Metsämuuronen 2008, 214.)

Noin 400 vuoden ajan luonnontieteissä ja sosiaalitieteissä on ollut vallalla positivistinen tieteenfilosofia, jonka mukaan se mikä näkyy ja se mitä voidaan konkreettisesti tavoittaa, on totta. Käsitys todellisuudesta on positivismissa siis eräänlaista naiivia realismia. Positivistisessa tieteen ihanteessa tutkija on objektiivinen tarkkailija, joka tarkkailee tutkimuskohdetta ikään kuin yksisuuntaisen peilin läpi. Positivismin äärimuodon kritiikin myötä syntyi postpositivistinen tieteenfilosofia, jossa todellisuus on muutakin kuin nähtävä ja kosketeltava. Ilmiöt saattavat olla hankalasti hahmoteltavissa, joten tietomme ja ymmärryksemme ulkopuolelle saattaa jäädä jostain, mitä emme pysty tavoittamaan. Täten käsitys todellisuudesta on ”kriittisen realistinen”, sillä täydellistä objektiivisuutta on mahdotonta saavuttaa, vaikka siihen pyritäänkin. (Metsämuuronen 2008, 205.)

Fenomenologian yhteydessä puhutaan usein myös fenomenografiasta, sananmukaisesti ”ilmiöiden kuvaamisesta”, joka erottuu muista käsitystutkimuksista olemalla kiinnostunut informanttien eli tutkittavien käsitysten sisällöllisistä eroista. Fenomenografit näkevät ihmisen rationaalisenä olentona, joka muodostaa koetuista ilmiöistä käsityksiä ja siten fenomenografien kiinnostuksen kohteena ovat sisällöllisesti sekä laadullisesti erilaiset tavat, joilla käsitetään ympärillä olevaa maailmaa. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 115–117.) Liikunnanopettajien kokemukset ja näkemykset huumorista opetuksessa ovat oletettavasti sisällöltään erilaisia, mutta laadultaan niitä olisi mahdotonta asettaa hierarkkiseen järjestykseen; toisen kokemukset ja näkemykset huumorista eivät ole toisen kokemuksia ja näkemyksiä laadukkaampia. Fenomenologisen tieteenfilosofian myötä pyrin siis mahdollisimman avoimesti luomaan uutta tietoa huumori-ilmiöstä, jota liikunnanopettajat kokevat ja aistivat työssään subjekteina.

4.4 Haastattelututkimus

Valitsin tutkimuksen metodiksi haastattelun. Muihin tiedonkeruumuotoihin verrattuna haastattelun suuri etu on se, että aineistoa voidaan kerätä joustavasti, tilanteen edellyttämällä tavalla sekä vastaajia myötäillen. Haastattelun aikana voidaan esittää lisäkysymyksiä, kuten peruste-luja haastateltavien näkemyksille ja siten syventää saatavia tietoja. Haastattelu valitaan myös usein tiedonkeruumenetelmäksi, kun tutkimuksen aiheen tiedetään jo ennalta tuottavan moni-puolisia vastauksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 204–206.)

Laadullinen tutkimus sisältää usein verbaalisia kuvauksia tosielämän tilanteista (Silverman 2014, 4). Eskolan ja Suorannan (1998, 32) mukaan kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien käyttö eteni ideoista, joiden mukaan ihmisen inhimillisen toiminnan tutkiminen tarvitsee tilastollisten menetelmien ohelle myös jotain muuta. Haastattelun idea on tutkimusmenetelmänä yksinker-tainen, sillä toisen ihmisen ajatusten selvittäminen on usein tehokasta, kun voimme suoraan kysyä niitä haastateltavalta itseltään (Eskola & Vastamäki 2007). Pelkästään haastattelututki-muksia on kuitenkin lukuisia erilaisia: yksilö-, pari-, ryhmä-, teema-, syvä-, strukturoitu- tai puolistrukturoitu- sekä vapaamuotoinen haastattelu (Ronkainen ym. 2011, 116). Haastattelut ovatkin erittäin yleinen tapa kerätä laadullista aineistoa (Brinkmann 2018; Eskola & Suoranta 1998, 86).

Tutkittavien anonymiteetin suojelemiseksi sekä käytännön järjestelyiden vuoksi päädyin yksi-löhaastatteluihin, joiden myötä uskoin saavani myös kattavampia vastauksia henkilökohtaisesta aiheesta, joka linkittyy vahvasti myös ihmisen persoonallisuuteen. Kokemusten ja näkemysten ollessa tarkastelun kohteena, valitsin tutkimuksen haastattelutyypiksi puolistrukturoidun haas-tattelun. Ideana on, että kaikkien haastateltavien kanssa käydään läpi samat kysymykset, joihin he vastaavat omin sanoin, ilman valmiita vastausvaihtoehtoja (Eskola & Suoranta 1998, 87; Eskola & Vastamäki 2007).

Tieteellisessä tutkimuksessa metodin tulee olla ennen kaikkea yhtenevä tutkimuksen teoreetti-sen viitekehyksen kanssa ja aineisto tulisi kerätä niin, että tutkija pääsee lähelle tutkittavaa koh-

detta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on usein se, että nostetaan esiin tutkimuksen kohteena olevien toimijoiden tulkintoja. Jos siis tutkitaan sitä, miten ihmiset jäsentävät ja hahmottavat erilaisia asioita, tulee aineistona olla tekstiä, jossa tutkittavat puhuvat asioista omin sanoin. (Alasuutari 1994, 73; Hakala 2010; Kiviniemi 2001.)

4.4.1 Aineiston keruu ja tutkittavien esittely

Suoritin tutkimushaastattelut huhti-toukokuussa 2016. Valmistelin haastattelurungon, jonka pilotoitin ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja. Pilottihaastattelussa havaitsin haastattelurungon sisältävän joitakin ongelmakohtia, joten pilottihaastattelun jälkeen muotoilin haastattelukysymyksiä uudelleen niin, että ne tuottaisivat monipuolisempia vastauksia. Lopullinen haastattelurunko (Liite 1) erosi alkuperäisestä huomattavasti, joten päätin jättää pilottihaastattelussa olleen liikunnanopettajan vastaukset pois tutkimusaineistosta.

Usein kvalitatiivisissa tutkimuksissa aineiston tieteellisyyden kriteerinä on määrän sijaan laatu. Näin voidaan keskittyä melko pieneenkin määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman kattavasti. (Eskola & Suoranta 1998, 18.) Lähtökohtaisesti halusin saada tutkimukseen mukaan päätoimisia liikunnanopettajia, joilla on vaihteleva määrä työkokemusta. Lisäksi halusin haastatella liikunnanopettajia useammalta paikkakunnalta niin, että edustettuna on koko liikunnanopetuksen kirjo peruskoulusta aina yliopistotasolle asti. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että aineistoa kerätessä käytetään satunnaisotoksen sijaan harkinnanvaraista näytettä, jonka myötä syvälinen perehtyminen tutkittavaan kohteeseen on mielekästä (Kiviniemi 2001). Ensisijaista on, että aineisto kuvaa hyvin ilmiötä eli eri näkökulmien edustajat ja tutkittavan ilmiön kannalta tärkeät asiansyhteydet tulevat aineistoon mukaan (Ronkainen ym. 2011, 117). Täten halusin valita tutkimukseen liikunnanopettajia, joiden tiesin tai joiden olin kuullut käyttävän huumoria opetuksessaan.

Alustavasti valitsin tutkimukseen yhteensä viisi liikunnanopettajaa, joita halusin haastatella. Lähestyin jokaista haastateltavaa henkilökohtaisesti sähköpostitse (Liite 2) tai puhelimitse. Kerroin kaikille haastateltaville tutkimuksen tarkoituksen sekä heidän oikeutensa tutkimukseen

osallistuvina henkilöinä. Painotin lisäksi heidän yksityisyydensuojaa ja ehdotonta anonymiteettia, jonka takia kaikkien haastattemieni liikunnanopettajien nimet on muutettu. Lisäksi jokainen haastateltava allekirjoitti lupautumislomakkeen (Liite 3), jolla varmistin heidän tietävän oikeutensa tutkimukseen osallistuvina henkilöinä. Suureksi onnekseni kaikki liikunnanopettajat vastasivat tutkimushaastattelupyyntöni myönteisesti, mikä nopeutti aineiston keräämistä todella paljon.

Aineiston riittävyttä on haastavaa arvioida etukäteen laadullisessa tutkimuksessa, mutta saturaatio eli aineiston kylläntyminen on yksi tapa todeta riittävä ja kattava aineisto (Eskola & Suoranta 1998, 216). Toukokuussa 2016 sain viidennen tutkimushaastattelun suoritettua ja arvioin aineiston olleen tarpeeksi kattava analysointivaihetta varten. Kolme tutkimushaastattelua suoritettiin haastateltavan kotona ja kaksi haastateltavan työpaikalla. Ääninauhurille tallennettujen tutkimushaastattelujen kesto vaihteli 38 minuutista 58 minuuttiin ja keskimääräinen kesto oli 47 minuuttia. Litteroitua eli tekstimuotoon purettua aineistoa kertyi lopulta yhteensä 52 sivua, jotka kirjoitin Times New Roman –fontilla, kirjasinkoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Säilytin hankkimaani aineistoa huolellisesti ja tutkimusprosessin jälkeen tuhosin kaikki tallenteet sekä litteroidut tekstit.

Haastateltavien keskimääräinen ikä oli 39 vuotta ja heillä oli työkokemusta liikunnanopettajana keskimäärin 10,5 vuotta. Haastateltavista yksi opetti liikuntaa ainoastaan yläkoulussa, yksi ala- ja yläkoulussa, yksi ala- ja yläkoulussa sekä lukiossa, yksi yläkoulussa ja lukiossa. Näistä neljästä liikunnanopettajasta kolme opetti myös terveystietoa. Lisäksi tutkimukseen osallistui yksi liikunnanopettaja, joka toimi Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa liikuntakasvatuksen lehtorina. Haastateltavista kolme työskenteli Keski-Suomessa ja kaksi pääkaupunkiseudulla.

Haastateltavien anonymiteetin turvaamisen kannalta koen tarkempien tietojen paljastamisen tarpeettomaksi. Muutamien haastateltavien työnkuva on tietenkin pääteltävissä joistakin lainauksista, joita käsitelen tulosten yhteydessä, mutta tuo selvitystyö suotakoon halukkaille lukijoille. Tutkimukseni aiheen kannalta koen liikunnanopettajien sukupuolenkin olevan merkityksellisen, joten olen arponut myös antamani peitenimet sukupuoleen katsomatta. Tämän lisäksi

olen yhtenäistänyt lainauksista oppilaiden sukupuoleen (mm. *“tyttöillä”* & *“jätkien”*) ja ikään (mm. *“teini”* & *“opiskelija”*) viittaavat sanavalinnat, joten kaikissa seuraavan pääluvun lainauksissa esiintyy ainoastaan sana ”oppilas”. Harkitsin tätä menettelyä useampaan kertaan, koska aluksi arvelin sen vaikuttavan analyysivaiheeseen. Perustelin päätökseni lopulta tutkimukseni tarkoituksen myötä, joten sukupuoliroolien yhteys liikunnanopettajien huumorikokemuksiin ja huumorinäkemuksiin jääköön seuraavien huumoritutkijoiden selvitettäväksi.

4.4.2 Aineiston analyysi ja tulkinta

Saatuani viimeisen tutkimushaastattelun litteroitua, aloitin aineiston analyysin, johon voi laadullisessa tutkimuksessa ryhtyä mahdollisimman puhtaalta pöydältä ja ilman ennakko-oletuksia. Puhutaan siis aineistolähtöisestä analyysistä, jossa teoria rakennetaan nimensä mukaisesti empiirisestä aineistosta. Tämä on tarpeellista, kun tarvitaan perustietoa jonkin tietyn ilmiön olemuksesta. (Eskola & Suoranta 1998, 19; Kiviniemi 2001.)

Jo aineistoa kerätessä olin todennut, että haastateltavien vastauksista osa sisälsi jonkin verran toistoa tai epämääräisiä äännähdyksiä ja ilokseni myös naurua. Haastatteluja on mahdollista litteroida hyvinkin yksityiskohtaisesti, mutta Alasuutarin (1994, 76) mukaan litterointivaiheen tarkkuus riippuu siitä mihin tutkija aikoo analyysissään keskittyä. Tämän tutkimuksen kannalta esimerkiksi tarkkojen intonaatioiden merkitseminen tekstiin tuskin tuottaisi kattavampaa analyysia, joten päädyin sisällyttämään litteroituihin haastatteluteksteihin ja lainauksiin ainoastaan haastateltavien vastauksissa esiintyneet hyvin lyhyet (..) ja muutamia sekunteja kestäneet (...) tauot. Vastaavien valintojen tekeminen kuuluu tutkimusprosessin luonteeseen, mutta perimmäisenä tavoitteena on esittää aineiston merkitsevä aines tiivistäen (Aaltola 2001).

Aloitin analysoinnin lukemalla aineiston läpi moneen kertaan, jotta sain kokonaisvaltaisen käsityksen sen sisällöstä. Tässä vaiheessa en tehnyt aineistoon vielä minkäänlaisia merkintöjä, sillä halusin kypsyttää ajatuksiani sekä varoa liian nopeita johtopäätöksiä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92) näkevät laadullisen tutkimuksen analyysin etenevän seuraavien vaiheiden mukaan:

1. Päätä, mikä aineistossa kiinnostaa ja tee vahva päätös.
2. Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseesi.
3. Kaikki muu jää pois tutkimuksesta.
4. Kerää merkityt asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta.
5. Luokittele, teemoita tai tyyppitele aineisto (tms.).
6. Kirjoita yhteenveto.

Aluksi pyritään siis kuvaukseen siitä, mitä aineistossa on sanottu. Tämä vaihe suoritetaan niin, että tutkija tuo kuvaukseen mahdollisimman vähän omia tulkintojaan. Tutkijan ja tutkimuksen jatkuvan dialogin tavoitteena on selvittää tutkimuksen kannalta olennainen osa, mutta se paljastuu vasta, kun ilmaisujen merkityksiä ymmärretään tutkittavien näkökulmasta. Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on saada aineistoon selkeyttä ja aineiston tiivistämisellä pyritään kasvattamaan sen informaatioarvoa. Näin hajanaisesta aineistosta voidaan saada selkeää ja mielekästä. (Aaltola 2001; Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Useamman lukukerran jälkeen pidin muutaman viikon hengähdystauon, jonka jälkeen palasin aineiston pariin. Tässä vaiheessa aloitin varsinaisen aineiston sisällönanalyysin. Aluksi redusoin eli pelkistin tekstejä tutkimustehtävääni ajatellen niin, että sain karsittua aineistosta epäolennaisen informaation pois. Tämän jälkeen alleviivasin tekstistä kohtia, jotka toistuivat haastateltavien vastauksissa ja lisäksi merkitsin omia ajatuksiani tekstien yhteyteen. Tätä vaihetta voidaan kutsua aineiston koodaamiseksi, jonka aikana aineistoa pyritään järjestämään samankaltaisten sekä erilaisten pelkistettyjen ilmaisujen kokonaisuuksiksi (Tracy 2013, 186; Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–110). Samalla aloin hahmotella samankaltaisia teemoja, jotka yhdistivät näitä ilmaisuja eli järjestelin haastateltavien vastauksia klustereiksi, omiksi ryhmiksi. Tämä oli ehdottomasti koko tutkimusprosessin haastavin työvaihe, sillä huumorin lonkerot tuntuivat aluksi ulottuvan jokaiseen ilmaisuun hieman erilaisella tavalla. Rajojen vetäminen tuntui tuskalliselta, jopa vastenmieliseltä ja ajatuksissani vertauskuvatkin kirkastuivat: olin viimein ryöminyt siihen surullisen kuuluisaan luolaan, jonka syövereistä huumoritutkijoilla ei ole paaluuta. Rohkeus ja ennakkoluulottomuus olivat usein koetuksella, mutta tutkimuskysymysten avulla aloin lopulta havaita aineistossa elonmerkkejä. Aaltolan (2001) mukaan merkitysten

muodostamien kokonaisuuksien näkeminen sekä ymmärtäminen vaativat riittävää paneutumista aineistoon, ja se perustuu intuitiiviseen sekä elämäkokemuksen myötä kehittyneeseen merkitysten tajuun.

Seuraavassa vaiheessa aloin teemoitella aineistoa. Teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta, jota olen liittänyt omien tulkintojeni yhteyteen. Merkitysten jäsentäminen muovasi aineistoa kaaoksesta kokonaisuuksiksi, jotka ovat tutkittavan kokonaisilmiön osakokonaisuuksia. Koska ilmiöitä voitaisiin jakaa pienempiin osiin eri näkökulmien myötä, on tärkeää nostaa esiin tutkimustehtävän kannalta olennaiset merkitykset ja merkityskokonaisuudet. Tämän jälkeen aineisto abstrahoidaan eli alkuperäisen informaation käyttämistä kielellisistä ilmauksista edetään teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Tutkimuksen viimeisen vaiheen tavoitteena on luoda kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä, joten erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet on tuotava lopuksi yhteen. Fenomenologia tarkoittaaakin ilmiön olemuksellisen merkitysrakenteen selvittämistä, mutta analyysin kaikissa vaiheissa on oleellista pyrkiä ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan. Tutkimusta voidaan pitää onnistuneena, mikäli se auttaa näkemään ilmiön selkeämmin ja monipuolisemmin, kuin tutkimuksen alussa. (Aaltola 2001; Eskola & Suoranta 1998, 175–176; Tuomi & Sarajärvi 2009, 111–113.)

Teemoittamisessa pelkistäminen johtaa tekstin olennaisimpien asioiden löytymiseen, joten teemat liittyvät tekstin sisältöön, eivät yksittäisiin kohtiin. Myös tekstirivien välissä piilottelevat merkitykset tulisi löytää, jotta voidaan tavoittaa merkityksenantojen ydin. Tärkeintä on pysyä uskollisena aineistolle, jottei tulkintojen myötä luoda teemoja, joita tekstissä ei edes ole. Syntyneitä teemoja on siksi tarkasteltava huolellisesti ja kriittisesti, jotta voitaisiin löytää mahdolliset ristiriidat tulkinnoissa. (Moilanen & Räihä 2001.)

Tutkimuksen tekemiseen liittyviin päätöksiin ja menetelmiin ei aina ole oikeaa vastausta tai vakiintunutta käytäntöä, joten olennaista on tehtyjen ratkaisujen perusteleva ja pohittaminen. Tällä tavalla myös lukija voi arvioida tekemiäni valintoja oman reflektointini ohella. Aineiston tulkinnan ongelmaksi muodostuu usein monimerkityksisyys, sillä kokemuksista voi olla haastavaa puhua yksiselitteisesti ja täsmällisesti. Analyysin kattavuus perustuu kuitenkin

siihen, että tulkintoja ei tehdä aineiston satunnaisista poiminnoista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulosten yleistämisen periaatteet ovat erilaiset kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, joten määräenemmistön sijaan tulkintojeni taakse riittävät aineiston ääni ja tuki. (Aaltola 2001; Eskola 2001; Eskola & Suoranta 1998, 216; Hakala 2010.)

Kiviniemen (2001) mukaan tutkimuksen aikana tehtyjen käsitteellistysten ja tulkintojen todenperäisyyttä voi olla mahdotonta osoittaa, joten lukijalle tulisi tarjota välineet arvioida sitä käsitystä, joka minulle on tutkittavasta ilmiöstä muodostunut ja onko se ylipäänsä uskottava. Koko analysointivaiheen ajan pyrin haastamaan omia tulkintojani monesta eri näkökulmasta ja vaikka luin tutkimuskirjallisuutta koko tutkimusprosessin ajan, hain ajatuksilleni perusteluja nimenomaan aineistostani. Ajoittaisen analyysiparalyysin iskiessä soin itselleni vielä muutamia hengähdystaukoja, jolloin annoin ajatusteni virrata vapaasti. Tutkimuksen ääreen palatessani huomasin usein, että uudet ja vanhatkin ideat olivat jalostuneet entisestään, joten pystyin turvallisesti jatkamaan aineiston analyysia ja tulosten raportointia.

Kenties kuitenkin tärkein – tai ainakin henkisesti raastavin – hetki tämän tutkimuksen aikana oli se oivallus, että huumorin olemuksen kaiken kattava teoria jäänee yhä hamaan tulevaisuuteen. Vaikka tutkimuksen mielenkiinto onkin täysin muualla, tämän tosiasian kohtaaminen, hyväksyminen ja siitä syntyvä haikeuden tunne kosketti syvästi. Se lienee tuttu monille kollegoille vuosien varrelta, joten jatkumon ylläpitoa voi toisaalta pitää myös jonkinlaisena osana huumoritutkijoiden kohtaloa sekä ammattiylpeyttä. Optimistina otin luola-vertauksen ehkä jonkinasteisena haasteena, jonka vaikeustaso kuitenkin vain kasvoi kasvamistaan, kunnes omien voimavarojen äärirajat tulivat vastaan ja uloskäynnin etsiminen oli yksinkertaisesti lopetettava. Silti, haaste kutkuttelee yhä ja todennäköisesti niin kauan kuin se on olemassa. Kenties oikealla varustuksella tuo tutkimusmatka olisi mahdollista dokumentoida esimerkiksi väitöskirjan kansien väliin?

4.5 Oma suhteeni huumoriin

Ennen tutkimuksen tuloksiin siirtymistä, avaan vielä esiymmärrystäni sekä henkilökohtaista suhdettani huumoriin. Eskolan ja Suorannan (1998, 211–212) mukaan laadullisen tutkimuksen

lähtökohtana on tukijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkimuksen keskeinen tutkimusväline on tutkija itse. Tämän takia laadulliset tutkimusraportit ovat usein paljon henkilökohtaisempia, kuin määrälliset tutkimukset.

Päädyin tutkimaan huumoria osittain sattuman ja osittain omien arvojeni myötä. Myönteisellä huumorilla ja huumorintajuisilla ihmisillä on ollut suuri rooli elämässäni. Muistan elävästi, kuinka jo alle kouluikäisenä kiinnitin paljon huomiota siihen, että tätini mies sai ihmiset ympärillään aina nauramaan ja hymyilemään. Ihailin tuota kykyä suuresti, joten aloin viettää paljon aikaa esimerkiksi vitsikirjojen parissa. Monissa sukujuhlissa sitten innoissani kerroin opettelemiani tarinoita muun muassa pikku-Kallesta sekä suomalaisesta, ruotsalaisesta ja norjalaisesta. Omalta peruskouluajaltani muistan elävästi toisen luokan kevään, jolloin musiikkiluokan pääsykoetilanne riistäytyi käsistä. Pianon säestämänä rauhallisesti laulamani “haa-haat” äityivät jokaisella kerralla hallitsemattomaan nauruun, joka tarttui aina molempiin pääsykoetta valvo-neisiin opettajiin. Naurumaratonin myötä päädyin musiikkiluokalle myös yläkoulussa, jossa luokanvalvojamme teki itseeni suuren vaikutuksen omaperäisyydellään, mutta ennen kaikkea huumorintajullaan. Opettaja oli koulussamme erittäin pidetty sekä arvostettu, ja muistan oppi-tuntien sisältäneen hyvin paljon naurua, jonka lähteenä oli useimmiten hän itse. Lopullinen päätös huumorin tutkimisesta syntyi, kun tutustuin Tarja Anttilan (2008) väitöskirjaan, jonka pohdintaosiossa hän ehdottaa huumorin tutkimista nimenomaan opettajien näkökulmasta. Koin sanat eräänlaisena siunauksena, joka lopulta käynnisti tutkimusmatkani, johon elämäkoke-musten myötä omaksutut arvot monella tavalla vaikuttavat (Aaltola 2001).

Joskus tutkimukset laaditaan aiheesta, joka on liian lähellä tutkijan omaa elämää. Tulokset saat-tavat vaikuttaa lukkoon lyödyiltä jo ennen kuin tutkimus on edes alkanut, joten lopputulos vai-kuttaa tutkimuksen sijaan enemmänkin julistukselta. Tämä ongelma on vältettävissä, kunhan tiedostaa, että omat tunteet sekä tutkimuskohteen elämänrytmi saattavat sekoittaa tutkimuksen tekemiseen. Toisaalta vannoutuneet laadullisen tutkimuksen kannattajat ovat sanoneet, että mu-kaan tuodusta subjektiivisuudesta osa voi olla myös tarkoituksellista. (Hakala 2001.) Eskolan ja Suorannan (1998, 180) mukaan tutkimuksen pitäisi kuitenkin kertoa enemmän tutkittavasta ilmiöstä kuin itse tutkijasta.

Omien arvojen kautta valittu tutkimusaihe luo väistämättä tiettyjä sävyjä tutkimusprosessille, minkä haluankin avoimesti tuoda lukijalle näkyväksi. Olen monesti sanonut huumorin olevan itselleni tietynlainen elinehto ja hyvin usein pyrinkin ujuttamaan sitä kaikkialle. Hyvä esimerkki olkoon tieteellinen teksti, jonka huumoriarvo on mielestäni lähtökohtaisesti olematon. Tällöin, tietoisesti tai alitajuntaisesti, huumoriarvoa voi pyrkiä kasvattamaan esimerkiksi aihevalinnan kautta. Myönnän huvittuneeni suuresti esimerkiksi Kuvajan (1991) sekä Noreman (2014) seinä- ja vessakirjoituksia käsittelevistä pro gradu -tutkielmista. Hymyn huulilleni toivat myös Laiturin (2003) vertailututkimus ruotsinkielisten pölynimurien käyttöohjeista sekä Kortelaisen (2011) pro gradu -tutkielman otsikko: ”Ei ole kaikki muumit laaksossa. Tutkimus suomen kielen idiomikonstruktion produktiivisuudesta.”

Huumoriin liittyvien ajatusten kriittinen reflektointi on ollut tämän tutkimusprosessin myötä suuresti koetuksella ja myös oma suhteeni huumoriin ja huumorin käyttöön on muuttunut. Varsinkin Pirkko Muikku-Wernerin kirja Ilkeilyn kahdet kasvot (2012) ravisteli näkemyksiäni huumorista ja erityisesti kiusoittelun sekä ilkeilyn merkittävistä sävyeroista; ilkeily on pahantahtoista, kiusoittelu hyväntahtoista. Tätä myönteisen sekä kielteisen huumorin jaottelua on käsitelty jo aiemmin ja siihen palataan vielä jatkossakin.

Vaikka konkreettisempiäkin aiheita olisi ollut tarjolla, olen tyytyväinen valintaani. Kysyjät ovat vastanneet tutkimusaiheeni paljastukseen lähes poikkeuksetta hymyllä, mikä on aloittanut erinomaisia keskusteluja. Koen ennen kaikkea tärkeäksi, että tutkimuksen kohteena on jokseenkin tuntematon alue, josta jokaisella keskustelukumppanilla on kuitenkin aina ollut jotakin sanottavaa – usein hyvin paljonkin. Myönnän siis aiheeni haastavuuden, joka johtuu lähinnä sen laajuudesta, mutta tietenkin myös subjektiivisuudestani.

Eskola ja Suoranta (1998, 253) kannustavat kuitenkin itseluottamukseen, sillä laadullisessa tutkimuksessa viimeinen sana on tutkijan omassa kokemuksessa, lukeneisuudessa sekä tekstin vakuuttavuudessa. Suon lukijalle valtuudet päättää miten olen onnistunut tässä tehtävässä, joka on vaatinut monista perustavanlaatuisista ennako-olettamuksista riisuuntumista.

Lopuksi, ennen tutkimustuloksiin siirtymistä, haluan vielä kertaalleen lainata Pertti Alasuutaria (1994, 67), jonka sanat kannustivat sekä rohkaisivat minua laadullisen tutkimuksen maailmaan:

“Olette varmaan joskus kokeneet sen riemastuttavan ja kutkuttavan tunteen, joka syntyy vasta oraalla olevasta rakkaussuhteesta. Mistä voi tietää, onko toisen osapuolen käyttäytyminen vain luonnollista ystävällisyyttä, vai onko hän myös kiinnostunut lähemmästä kanssakäymisestä tai romanssista? Asiasta voi saada varmuuden tekemällä avoimen aloitteen, mutta erehtyminen olisi noloa ja tökerö aloite voisi rikkoa aran tilanteen. Täytyy tyytyä tulkitsemaan merkkejä, tekemään tulkintoja, mutta toisaalta täytyy varoa pettämistä itseään, tulkitsemasta merkkejä omien toiveiden mukaisesti. Toisaalta omaa tulkintaa voi yrittää hienovaraisesti testata katsomalla, miten toinen osapuoli reagoi tähän tai tuohon viattomaksi naamioituun aloitteeseen.”

5 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen keskeisimmät tulokset. Huumorintajun yksilöllisyyden sekä huumorin määrittämisen haastavuuden vuoksi esittelen tulokset kahdessa osassa: *tapauksittain* eli tarkastelemalla haastateltavien näkemyksiä huumorista yksilökohtaisesti sekä *teemoittain* eli kuvailemalla haastateltavien vastauksissa toistuneita teemoja. Tavoitteenani on antaa lukijalle käsitys haastattelemiini liikunnanopettajien huumorintajusta, kuvailla liikunnanopetuksen sekä huumorin suhdetta ja samalla auttaa lukijaa ymmärtämään tutkimuksen erittäin rajatun aiheen ääretöntä laajuutta.

5.1 Tulosten tarkastelua tapauksittain

Seuraavalla sivulla (taulukko 1) on esitetty kootusti kaikkien liikunnanopettajien tiivistetyt vastaukset haastattelun alkuvaiheessa esitettyihin kysymyksiin. Kysymykset olivat:

- a) Mitä sinulle tulee mieleen sanasta huumori?
- b) Miten kuvailisit huumorintajuista ihmistä?
- c) Millainen huumorintaju itselläsi on?

Vastausten taulukoinnilla pyrin ainoastaan korostamaan haastattelemiini liikunnanopettajien erilaisuutta. Ennen seuraavan sivun taulukon katsomista kannustan lukijaa pohtimaan näihin kysymyksiin myös omat vastaukset. Jokainen meistä ajattelee huumoria, huumorintajuista ihmistä ja omaa huumorintajua omista lähtökohdistamme, joten vastausten vertailu tai arviointi on tarpeetonta – jopa mahdotonta. Täytyy muistaa, että myös huumoritutkijoiden käsitykset esimerkiksi huumorintajusta eroavat suuresti toisistaan (Anttila 2008, 30–31). Myöhemmissä alaluvuissa keskityn käsittelemään jokaisen haastateltavan yksittäisiä kokemuksia huumorista ja sen käytöstä opetuksessa.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien kootut näkemykset huumorista, huumorintajuudesta ihmisestä sekä omasta huumorintajusta.

| Nimi | a) Huumori | b) Huumorintajuinen | c) Oma huumorintaju |
|-------------|---|---|---|
| Tuukka | <i>“Jotain pikku nokkeluutta siihen liittyy mun mielestä aina.”</i> | <i>“Osaa ottaa sillain asiat positiivisesti, rennosti ja sen suuremmitta jännityksittä.”</i> | <i>“Rönsyilevä, ei musta mutta harmaa (nauraa) ja tota..ihan pirtee”</i> |
| Sanna-Kaisa | <i>“Ihmisiä lähentävää ja sitä vuorovaikutusta silleen..sellasta proaktiivista ja edistävää.”</i> | <i>“Pitää osata nauraa vaikka esimerkiksi itselleen.”</i> | <i>“Semmonen hetkessä oleva huumorintaju, en asettas sitä mihinkään genreen.”</i> |
| Leevi | <i>“Sanailua, sehän on kuitenkin verbaalista pääsääntöisesti.”</i> | <i>“Semmosia vitsinkertojia joilla on aina vitsi varastossa.”</i> | <i>“Sellanen salliva.”</i> |
| Minttu | <i>“No semmonen rento asenne että ei liikaa tiukkistele. Osaa nauraa itselleen ja ottaa tilanteesta ilon irti.”</i> | <i>“Ymmärtää milloin joku heittää leikkiä tai osaa laittaa oikeeseen kohtaan vähän kevenystä.”</i> | <i>“Tykkään hirveesti nauraa muitten jutuille mut varmaan menee paljon ohikin (nauraa). Ihan normaali, veikkaan.”</i> |
| Pirkka | <i>“Mun mielestä ne on tilanteita jotka huvittaa. Ne alkaa hymylyttää tai naurattaa.”</i> | <i>“Osaa asettaa asioita tiettyyn perspektiiviin mut sit niinku ymmärtää asioitten erilaisia merkityksiä ja sellasta tiettyä leikkisyyttä.”</i> | <i>“(nauraa) tietenki todella hyvä..Niin, kyllä mä oon omasta mielestäni ihan huumorintajuinen.”</i> |

5.1.1 Tuukka

Tuukan näkemys huumorista ja huumorin käytöstä perustuu hänen omiin arvoihin:

“Mä pidän semmosia asioita tärkeinä kuten hymyily, nauraminen, ilonpito -- varmasti kaikesta pääsee eteenpäin ilman huumoriakin. Onko se tärkeää et sitä [huumoria] siinä [liikunnanopetuksessa] on niin itelle sitte omasta mielestä se on ehdottoman tärkeää.”

Paljon naurua sisältäneen haastattelun aikana Tuukka korostaa, että hän hymyilee ja nauraa usein myös oppituntiansa aikana, mikä on vaikuttanut myös joihinkin hänen oppilaisiin:

“Siel on huumorintajuisia oppilaita kyllä ryhmissä ni sitten välillä mullekin ne tulee heittelemään jos on mulla hiljasempi päivä ni kyllä se sitte aika nopeesti heidänkin asenteensa ja kiva pikku huuli ni saattaa välillä pistää itteeki naurattaa sitte huonoina päivinä.”

Opettaessaan Tuukka käyttää huumoria tietoisesti apukeinona ja hän muun muassa kuvailee miten liikuntatunneilla korostuva fyysinen liikkuminen mahdollistaa huumorin hyödyntämisen monipuolisemmin kuin esimerkiksi luokkaopetuksessa. Haastattelun loppupuolella Tuukka avaa näkemystään omasta opettajuudesta:

“Eihän (nauraa) tulis mitään ettei sais niinku mä koen sen jotenkin niin että jos ei sais olla oikeesti niin rennosti et saa koko ajan heittää jotain vitsiä jos siltä tuntuu ni se olis ihan typerää.”

Tuukka näkee huumorin synnyttävän opetustilanteisiin rentoutta, joka vastavuoroisesti synnyttää lisää huumoria. Rentous on hänen mielestään edellytys hyvälle ilmapiirille, joka tehostaa oppimista ja jossa mukavien kokemusten määrä lisääntyy. Tuukan mielestä liikunnanopetuksen tehtävänä on ennen kaikkea tuottaa oppilaille “mukavia fiiliksiä”, joita nauru ja huumori vahvistavat entisestään.

5.1.2 Sanna-Kaisa

Sanna-Kaisa muistelee, että liikunnanopettajankoulutuksen aikana huumoria olisi käsitelty pedagogisissa opinnoissa vuorovaikutukseen liittyen:

“Tietysti ollaan sivuttu enemmän sitä että millanen se suhde on niihin oppilaisiin ja jotenki se vuorovaikutus siinä opetustilanteessa -- sit kaikki niinku opetusfilosofiat ja tämmöset ni niissä keskusteluissa on noussu esille.”

Sanna-Kaisan kokemuksen mukaan myös hänen omat oppilaat arvostavat huumorintajuista opettajaa, mikä on ilmennyt esimerkiksi hänen teettämien palautekyselyiden myötä. Hän myöntää arvostavansa itsekin ihmisiä, jotka eivät ota itseään liian vakavasti ja kokee opettajan ammatin tuoman roolinkin vaativan ajoittain pientä heittäytymistä. Rutiinin rikkomisen Sanna-Kaisa on todennut toimivaksi tavaksi naurattaa oppilaitaan:

“Varmaan opettajana ja ihmissuhdetyöläisenä niin kuitenkin varmaan semmonen ei nyt liian varovainenkaan voi olla et sit just se et tiedostaa sen oman erehtyväisyyden ja pyytää anteeks jos menee pieleen mut et silleen kuitenkin niinku semmonen itensä likoon laittaminen ni on tosi tärkeätä et jos jää vaan sille tasolle että kertoo sille oppilaalle tai että pysytään niinku vaan siinä asiassa joka on ihmisten ulkopuolella ni varmaan se oppilas ei myöskään ihan hirveesti kostu siitä -- puhuu vaikka englantia tai ruotsia tai jotain riimejä vähän mitä ei niinku normaalisti siinä tilanteessa ni se on oppilaitten mielestä hauskaa.”

Myös Sanna-Kaisa kertoo käyttävänsä huumoria tietoisesti opetuksessaan ja erityisesti ongelmiin tarttuminen on hänen mielestä huumorin keinoin helpompaa kuin negatiivisuuden kautta:

“Huumori antaa mahdollisuuksia siihen huomioimiseen mut oon nähny sellasiakin liikunnanopettajia jotka niinku käyttää sitä huumoria sellasena nöyryyttämisen keinoja”

5.1.3 Leevi

“Itse ehkä haluaa pitää sellaista kevyttä ilmapiiriä -- ilmapiiri vois olla niinku sellanen sallivat ja kyllä siinä sit sallitaan molemmin puolin sitä semmosta kepeyttä”.

Leevi mieltää oman huumorintajunsa sallivaksi ja se korostuu koko haastattelun ajan myös Leevin vastauksissa, kun hän kuvailee omaa opetustyyliään. Sallivuuden hän kokee tärkeäksi, jotta esimerkiksi oppilaiden epäonnistumiset voidaan käsitellä liikuntatunneilla helpommin. Leevi kokee olevansa verbaalinen persoona ja hän tykkää olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, mikä mahdollistaa hauskoja tilanteita. Joskus haasteita kuitenkin ilmenee:

“Voi olla joittenkin ryhmien kanssa tosi lystikästä ja jos sitten ryhmä on jotenkin ihan jäätävä ni aika nopeesti huomaa, että ei tähän kannata mitään enää lisätä tai se näyttäis vaivalloiselta.”

Leevin mielestä ilo on tärkeä osa liikuntaa ja hän perustelee sillä huumorin mahdollisuuksia liikunnanopetuksessa:

“Niinkun se ilo elikkä siis että tätä voi tässä liikunnassa on semmosia juttuja että syntyy semmoisia iloisia kokemuksia että kyllä se [huumori] niinkun liikuntaan erityisesti sopii.”

Liikunnanopettajana Leevi kokee oman toimintansa ja esimerkin olevan tärkeässä roolissa, mikäli hän haluaa tunneillaan saada oppilaat mukaan hassutteluun. Leevin mielestä opetustilanteen eri roolit (oppilas & opettaja) luovat huumorin käyttöön luonnollisesti erilaiset asetelmat ja opettajan roolissa herkkyys sekä oppilaantuntemus korostuvat. Liiallisen vakavuuden Leevi kokee opetuksessa jopa ahdistavaksi ja haastattelun loppupuolella hän kiteyttää oman opetusfilosofian sekä huumorin käytön kauniin yksinkertaisella lauseella:

“Ehkä se tulee sitä kautta että musta on kivempaa kun on hauskaa kuin et ois ikävää.”

5.1.4 Minttu

“Kai se välillä on ihan tietosta mutta kai se on ehkä enemmän sitä omaa olemista. Jos on itelläki rento fiilis oppilaitten kanssa niin sillohan sitä helpomminki tulee hassuteltua.”

Liikunnanopettajana Minttu sanoo hymyilemisen ja nauramisen olevan arkipäivää sekä itselleen että oppilailleen. Minttu näkee huumorin käytön liittyvän eniten oppitunnin myönteiseen ilmapiiriin sekä omaan senhetkiseen tunnetilaan. Huumorin käyttäminen vaatii osaamista ja sitä ei tule missään tilanteessa kohdistaa yksittäiseen oppilaaseen:

“Jos on huono ilmapiiri ja sä heität siihen huumoria peliin ni silloin mä veikkaan et se menee niin paljon helpommin väärinymmärretyks tai se katotaan että ‘nyt toi opettaja vittuilee mulle’ tai muuta.”

Tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista Minttu korostaa eniten huumorin tärkeyttä työyhteisössään sekä koko oppilaitoksessa. Minttu kokee työyhteisön sisäisen huumorin parantavan henkilökunnan vuorovaikutusta sekä solidaarisuutta, ja se välittyy hänen mielestä myös oppilaille, mikä puolestaan parantaa koko oppilaitoksen ilmapiiriä:

“Se on niin sillai voimaannuttavaa et miettii just sitä omaa työyhteisöä ni herranjumala jos siel ei se läppä lentäis (nauraa) ni se ois kyllä piinaavaa. Huumoria heitetään myös sen [oppilaan] suuntaan ni se on ihan kiva ja kyllä ne tykkää siitä että ei tuu niinku liian jäykkis-olo siinä.”

Minttu lähestyy huumorin käyttöä paljolti oppilaiden kautta ja haastattelun lopussa hän linjaa seuraavasti:

“Pakko se on olla näin et jos oppilas tulee [liikuntatunnille] ja miettii et ‘mitäköhän se [Mintun oma nimi] tänään siellä lohkasee’ ni onhan se ny aivan eri lähtökohta ku et ‘taas mennään sinne kattelee ku se ope ei hymyile’.”

5.1.5 Pirkka

Pirkka elää kiireistä elämää, mutta suostui haastatteluun, koska pitää aihetta mielenkiintoisena sekä tärkeänä. Pirkan elämässä huumori onkin läsnä monissa eri yhteisöissä:

“On eläny sellasessa ympäristössä missä niinku sellasta tietynlaista tarinanveistelyä on niinku koko ajan. On se sitte työporukka tai harrastusporukka tai opiskelukaverit tai muu ni siinä on sellanen tietty viritys olemassa koko ajan.”

Työssäjaksamisen ja oman hyvinvoinnin kannalta Pirkka pitää huumoria erityisen tärkeänä. Hän korostaa haastattelun aikana, että opettajan työtä ei pidä ottaa liian vakavasti, koska jatkuva stressaaminen johtaisi lopulta uupumiseen:

“Se on kuitenkin niinku tärkeä kasvatustehtävä ja semmonen niinku arvokas toimi kasvattaa niitä oppilaita mutta se että pystyy kiinnittämään huomiota olennaisiin asioihin ni se vaatii sitä asioiden perspektiiviin laittamista ja sitte niinku asioiden huumorilla ottamista. On asioita joihin sä voit vaikuttaa ja asioita joihin sä et ihan hirveästi voi vaikuttaa ja ne pitää hyväksyä. Et sitte sillä pienellä keventämisellä jaksaa työssä paremmin. -- Huumori on semmonen hyvä vastavoima siinä et voi niinku rikkoo sitä semmosta puhtaista opettajan kuvaa semmosella hyvällä veistelyllä.”

Pirkan mielestä liikunnanopettajana on tärkeää käsitellä opetustilanteet, joissa oppilaiden keskinäinen huumori tai nauru kohdistuu yksittäiseen oppilaaseen esimerkiksi epäonnistuneen liikuntasuorituksen myötä. Oman reaktion peittäminen voi olla yllättävissä tilanteissa haastavaa, mutta väärinkäsitysten välttämiseksi Pirkka painottaa oppilailleen avoimuutta ja empatiaa:

“Niistä voi just keskustella et minkälainen reaktio on jotenki oikeutettu tai minkälaisia reaktioita ylipäätään niinku siitä tekemisestä tulee et sitte ihmiset ymmärtäis toinen toisiaan. Siitähän opettamisessa ylipäätään aika paljon on kysymys.”

5.2 Tulosten tarkastelua teemoittain

Litteroiduista tutkimushaastatteluista nousi esiin kolme teemaa, joita käsittelen seuraavaksi. Jokaisen tutkimukseen osallistuneen liikunnanopettajan kokemukset antoivat huumorille ja sen käytölle erilaisia näkökulmia, jotka voidaan sijoittaa seuraavien yläkategorioiden alle:

1. Työyhteisö & kollegat
2. Pedagogis-didaktinen huumori
3. Vuorovaikutus oppilaiden kanssa

Lopuksi käsittelen vielä huumoria, jonka haastateltavat näkivät joko kyseenalaisena tai täysin sopimattomana koulukontekstiin.

5.2.1 Työyhteisö & kollegat

Ensimmäinen teema, *työyhteisö & kollegat*, linkittyi haastatteluissa oppilaitoksen ilmapiiriin ja opettajien keskinäiseen vuorovaikutukseen, kuten yhteistyöhön toisen tai toisten opettajien sekä erityisesti liikunnanopettajien kanssa. Opettajien yhteinen taukotila tai kahvihuone toistui vastauksissa, mutta esimerkiksi työyhteisöille tunnuksenomaiset virkistys- ja työhyvinvointipäivät eivät yllätyksekseni saaneet yhtään mainintaa.

Usein kuulee puhuttavan niin sanotuista “kuppikunnista”, joita erilaisten yhteisöjen sisälle muodostuu. Näitä pienyhteisöjä voi syntyä samanlaisten näkemysten, mielenkiinnon kohteiden tai vaikkapa elämäntilanteiden myötä. Yhteenkuuluvuuden tunne tai yhteisöllisyys ei välttämättä ole näkyvää, vaan se voi olla myös “työpaikan henkeä” tai “fiilistä” ja se perustuu sallivaan ilmapiiriin (Paasivaara & Nikkilä 2010, 18, 21). Koulumaailman erilaisissa oppilaitoksissa oppilaat, opiskelijat, huoltajat, kollegat ja johtajat ovat yleensä koko henkilökunnalle yhteisiä puheenaiheita, jotka jossain määrin vaikuttavat jokaisen työnkuvaan. Yhteisistä puheenaiheista yhdessä vitsaileminen sekä nauraminen oletettavasti vahvistavat sosiaalisia siteitä ihmisten välillä. Nämä myönteiset tunteet varmasti kannustavat hakeutumaan samanhenkisen tai samankaltaisen huumorintajun omaavan kollegan seuraan omassa työyhteisössä:

“Työyhteisöissä varmasti syntyy porukoita joilla on samanlainen huumorintaju. -- Jos on viis henkeä porukassa ni aina sieltä nyt joku jotain keksii et on niinkun hauskaa ja sitähän se sitte onkin. Siks varmaan siinä porukassa ollaankin.” (Leevi)

“Jokainen valitsee niinku ne ihmiset kenen kanssa sitä läppää niinku heitetään. Kyllähän se nopeesti löytyy et ehkä niinku valikoi niitä sanoja tietyissä paikoissa.” (Pirkka)

Työpaikan ilmapiiri on kuin energiaa, jota työyhteisö käyttää seuraavan vuoden aikana hyväkseen. Sosiaalisten suhteiden merkitys on suuri ja myönteisten tunnekokemusten myötä työyhteisö sekä sen tunneilmapiiri koetaan merkittävänä työhyvinvointia ajatellen. Tiiviit sosiaaliset suhteet voivat saada työyhteisössä kuitenkin aikaan myös ei-toivottuja ilmiöitä, kuten kiusaamista ja kateutta (Juuti & Vuorela 2015, 52; Paasivaara & Nikkilä 2010, 22, 38.) Pieniyhteisöjen muodostumisen voi siis olettaa edistävän kyseisen ryhmän ilmapiiriä paljonkin, mutta vaarana on toisten sulkeminen pieniyhteisöistä pois, mikä tuskin edesauttaa koko työyhteisön solidaarisuutta.

Työyhteisön hyvän ilmapiirin elementtejä ovat ihmisten välinen luottamus, avoimuus sekä avuliaisuus (Juuti & Vuorela 2015, 52). Korkeaan luottamukseen perustuvassa ihmissuhteessa väärätkin sanat ymmärretään oikein, mutta täsmällisestikin muotoillusta viestistä voidaan vetää vääriä johtopäätöksiä, mikäli luottamus on vähäistä (Bolman & Deal 2008, 15). Leevin ja Pirkkan vastauksista on tulkittavissa, että huumori on yksi tekijä, joka vaikuttaa pieniyhteisöjen ja epävirallisten kuppikuntien muodostumiseen. Tällaiset työyhteisöjen informaalit ryhmät toimivat kuitenkin työpaikan henkireikänä. Työntekijöiden erilaiset odotukset, toiveet, tunteet ja tarpeet harvoin tyydyttyvät pelkästään työpaikan virallisen toiminnan myötä. Ryhmiä voi muodostua fyysisten rakenteiden (esimerkiksi vierekkäiset työhuoneet), mutta myös niin kutsutun henkilökemian myötä. Ihmiset kokevat viihtyvänsä ja toimivansa tiettyjen ihmisten kanssa luontevasti. (Paasivaara & Nikkilä 2010, 70–71.) Tarkemmin sanottuna samankaltaisen *huumorintajun* voi siis olettaa yhdeksi informaalien ryhmien rakennuspalikaksi työyhteisöjen sisällä. Vääränlainen huumorin käyttö voi kuitenkin johtaa yhteisöllisiin ja vuorovaikutuksellisiin haasteisiin työyhteisön sisällä (Jäppinen 2012, 28).

Myös liikunnanopettajien omat epäonnistumiset ja ongelmat mainittiin huumorin lähteinä, ja niitä käsitellään usein kollegojen kanssa. Työyhteisön tuki nähdään oman hyvinvoinnin voimavarana ja se auttaa myös omien tunteiden käsittelyssä:

“Sit ku on paljon ongelmia tavallaan ni sitte se jotenki helpottaa sitä olemista ku pystyy vähän niinku nauramaan niille jutuille. Et kyl se niinku opettajien kesken myös on semmonen selviytymiskeino.” (Sanna-Kaisa)

“Se on just semmonen työssäjaksamisen kysymys et esimerkiks opehuone voi olla semmonen paikka, missä opettajat voi vähän tuuletella niitä omia ajatuksia ja puhua oppilaista tai ryhmistä aika ronskisti niinku sillä huumorin varjolla että voi purkaa niinku fiiliksen vaikka että jos joku tunti ei oo menny ihan putkeen tai joku yhteistyö jonku oppilaan kanssa ei oo menny ihan putkeen.” (Pirkka)

Doosjen (2014) määritelmän mukaan huumorin käyttäminen selviytymiskeinona on joko aktiivista humoristista käyttäytymistä tai humoristisia ajatuksia, joilla mukaudumme stressitekijöihin välttääksemme niiden synnyttämiä epämiellyttäviä tiloja tai tunteita. Huumorin avulla ongelmia on mahdollista tarkastella hetkellisesti toisesta näkökulmasta ja siten lievittää tuntemuksia jännityksestä, pelosta tai vihasta. Suomalaisille on ominaista pessimismi, varovaisuus sekä nöyristely, mutta suurin osa ihmisistä tarvitsee työssäjaksamiseen myös työnkevennystä eli ”luovaa hömpää”. (Paasivaara 2009, 99–100; Paasivaara 2010, 87.)

“Onhan se semmonen henkireikä että jos opehuoneessa esimerkiks on hyvä ilmapiiri ja siellä nauretaan ja lentää huumoria niin kyllä se on hirveen tärkeä juttu et sillon sinne porukat tulee ja tykkää viihtyä ja jos oppilas tulee toimittamaan asiaa niin se näkee et hei noi viihtyy täällä. Kyllä se on aika kiva viesti.” (Minttu)

Oppilaitoksen hyvä ilmapiiri saa Mintun mukaan alkunsa hyvästä työilmapiiristä ja sen leviäminen alkaa siis yhteisistä taukotiloista sekä opettajanhuoneista. Hierarkkisissa työyhteisöissä esimiehet ja johtajat toimivat usein omalla esimerkillään hyväksyttävän vuorovaikutuksen mää-

rittäjinä. Työnilo perustuu ihmisen aitoon sekä tunneperäiseen haluun, joka kasvattaa myönteisten kokemusten määrää ja esimies on usein se, josta asioihin suhtautumisen malli katsotaan (Paasivaara 2009, 47). Haastatteluissa Tuukka oli ainoa, joka mainitsi työyhteisön lisäksi vielä erityisesti oppilaitoksen rehtorin:

“Rehtori kysy multa, olisko ollu viides kysymys työhaastattelussa että ‘kerro vitsi’. Että kyllä sitä varmasti siellä koitetaan istuttaa.” (Tuukka)

Rehtoreille, esimiehille sekä johtajille huumorin käyttö on erityinen haaste, sillä työntekijät suhtautuvat ristiriitaisesti huumorin ja johtamisen yhdistelmään. Toisaalta johtajalta odotetaan huumorintajua ja heittäytymistä, mutta hänen vapaus huumorin käyttöön on erilainen kuin työntekijöillä. Huumori vaikuttaa työyhteisöihin sekä organisaatioihin ja johtajat eivät usein ota huumoria vakavasti tai havaitse sen lukuisia etuja. Huumori on yksi johtamisen työkaluista, jota voidaan käyttää tavoitteiden saavuttamiseksi. Huumorin salliminen sekä tuki ovat merkityksellisiä johtajan roolissa, sillä johtajat ilmentävät sitä omalla, persoonallisella ja sopivalla huumorin käytöllä. Sopivasti huumoria käyttävät johtajat tulevat samalle tasolle työntekijöiden kanssa ja sen myötä heitä on helpompi lähestyä. Vaikka johtajan huumorin käyttöä tarkkaillaan erityisesti, on tärkeää ymmärtää sopiva makaaberin eli mustan huumorin käyttö ja sen rajat työyhteisössä. Poliisien, pelastushenkilöstön, patologiin, syöpäosastojen hoitajien tai vaikkapa hautausurakoitsijoiden työyhteisöistä löytyy usein mustan huumorin käyttäjiä. Rankka ja vaativa työ, kuten sairauksien sekä kuoleman kanssa työskenteleminen vaatii vastapainoksi toisinaan myös mustaa huumoria. (Cruthirds & Romero 2006; Doosje 2014; Karvinen 2005, 9, 15; Paasivaara 2010, 88; Vesa 2009, 84.)

Monien liikunnanopettajien työtä kuvastaa jatkuva kiire. Mäkelän (2014, 46) mukaan noin puolet ammatinvaihtoa harkinneista liikunnanopettajista mainitsi pääsyyksi kiireen. Esimerkiksi välitunnit ja kahvitauot kuluvat usein liikuntavälineitä kuljettaessa tai seuraavaan liikuntapaikkaan siirryttäessä. Opettajien yhteisiin taukotiiloihin ei siis yksinkertaisesti aina ehdi, joten yksi vaihtoehto on viettää välitunnit sekä siirtymiset toisen tai toisten liikunnanopettajien kanssa.

Haastatteluissa toinen tai toiset liikunnanopettajat mainittiin huumorin lähteinä useamman kerran ja Tuukan tapauksessa liikunnanopettajien tiivis yhteistyö ilmenee myös lisääntyneenä keskusteluhumorina:

“Kyllä ne opettajat niin kyllä ne aika paljon sanailee siellä (nauraa) ihan positiivisessa sävyssä kyllä opettajahuoneessakin kyllä ja tota varsinkin sitte liikunnanopettajakollegojen kesken ni sehän on semmosta että joka kolmas lause ni ei voi ottaa enää vakavissaan.” (Tuukka)

Yhteenveto teemasta työyhteisö & kollegat. Huumori on haastattelujen perusteella olennaisessa osassa liikunnanopettajien työyhteisössä ja kollegojen vuorovaikutuksessa. Huumori on yksi tekijä, joka vaikuttaa liikunnanopettajien työhyvinvointiin, työssäjaksamiseen sekä näkemyksiin työyhteisön ja koko oppilaitoksen ilmapiiristä.

Jokainen työyhteisön jäsen tuo oman palasen työyhteisön toimintaan, joten kaikki ovat vastuussa myös työyhteisön ilmapiirin luomisesta, vaikka lopullinen vastuu kokonaisuuden rakentamisesta onkin johtajalla (Paasivaara & Nikkilä 2010, 20). Kauhasen (2004) historiallinen vertaus resonoi työyhteisöjen ja huumorin kumppanuudesta:

”Toisaalta tässä maailmassa ei aina ole niin selvää, kuka kulloinkin on viisas ja kuka hullu. Keskiaikaisessa hovissa siitä muistuttaminen kuului hovinarrin tehtäviin. Nykyisin hovinarreja ei ole, joten jokainen joutuu vuorollaan toimimaan narrina, kertomaan vitsin. Se on arvokas tehtävä.”

5.2.2 Pedagogis-didaktinen huumori

Toinen teema, *pedagogis-didaktinen huumori*, sisältää tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien kokemuksia tilanteista, joissa he ovat käyttäneet huumoria tai komiikkaa spontaanisti tai intentionaalisesti ja suunnitellusti opetuksessaan. Kaikki haastateltavat kertoivat esimerkkejä omasta huumorin käytöstä oppituntien aikana ja suurin osa tilanteista liittyi ohjeistukseen, liikuntasuorituksen demonstraatioon tai ydinkohtien painottamiseen:

“Voi käyttää erilaista komiikkaa niissä erilaisissa tehtävien kuvauksissa -- tekee vaikka semmosen humoristisen version että [oppilas] näkee ettei tää tälleen voi toimia ja sitten taas tekee semmosen oikeen. Karrikoin vähän ja sehän on vaan monien mielest hassua et ‘no ei todellakaan noin’.” (Leevi)

“Ehkä myöskin niinku oppimisen tehostaminen tietyllä tapaa että sä voit huumorilla pointata jonku asian mikä jää niille [oppilaille] mieleen.” (Pirkka)

Opettajan perustaidot voidaan jakaa neljään osaan: viestintätaidot, ihmissuhdetaidot, sosiaalisen järjestyksen taidot sekä motivointi- & aktivointitaidot. Nämä perustaidot ovat yhteydessä opettajan persoonallisuuteen, mutta kaikilla menestyvillä opettajilla tulisi olla tietty vähimmäismäärä näitä perustaitoja. Didaktiikassa kaikki elementit ovat yleensä riippuvaisia toisistaan, joten perustaitojen soveltaminen on yhteydessä erilaisten työtapojen käyttöön sekä opetustilanteen hallintaan. (Lahdes 1997, 125–150.)

Järvelän ym. (2004) tutkimuksessa opettajien käyttämää huumoria on lähestytty juuri näiden perustaitojen näkökulmista, ja he ovat listanneet pedagogisen viestinnän keinoiksi muun muassa hauskat havainnollistamiskeinot, hassut muistisäännöt sekä huumoriesimerkit opetuksessa. Tutkimukseen osallistuneista liikunnanopettajista osa kertoi huumorin käytön olevan tietoisista ja suunniteltua. Sen sijaan osa käytti huumoria spontaanista sekä omaa tilannetajua hyödyntäen:

“Vaikka joku semmonen ilmaisuliikunnantunti että mietitään sellasia tehtäviä tai musiikkivalintoja mitkä virittää semmoseen pelleilyilmapiiriin.” (Pirkka)

“Jos haluaa tuoda hauskuutta tunnille niin sitähan voi suunnitella kyllä sinne myöskin sisään ja se sopii joihinkin teemoihin tosi hyvin. -- Kyllä opettaja voi niinkun luoda niitä tilanteita mitkä todennäköisesti niinkun on hauskaa.” (Leevi)

Huumoria on siis mahdollista sisällyttää erilaisiin tehtäviin ja harjoitteisiin. Esimerkiksi monet pelit ja leikit sisältävät omia sääntöjä, joita voidaan muokata “hauskemmiksi”, jotta oppilaat

eivät kokisi epäonnistumisia niin vakaviksi. Ryhmien erilaisiin oppilaisiin tulee kuitenkin kiinnittää erityistä huomiota:

“Oppilaitaki on monenlaisia niissä ryhmissä että se ei ihan aina kaikille kohdennu se juttu. Olkoot nyt vaikka ne leikkimieliset kisa niin jotkut voi ottaa niin tosissaan ne kisat että ku tapahtuu kammellus ni se onki vittumaista ku hävis.” (Leevi)

Liikuntatunneilla ja luokkahuoneen sisällä tapahtuvan opetuksen olennaisin ero on oppilaiden vapaampi liikkuminen, jota opettaja kuitenkin ohjaa. Liikunnanopetuksen erityispiirteitä ovat luokkaopetukseen verrattuna oppitunnin turvallisuuden jatkuva varmistaminen, mikä kytkeytyy olennaisesti liikunnanopettajan organisointitaitoihin. Tuukan kertomus on hyvä esimerkki heittäytymisestä, jossa opettajalle sekä opetuksen kannalta tärkeä asia on konkretisoitu huumorin ja komiikan keinoin myös oppilaille:

“Oli korista ja ne heitteli siellä vapaasti koripalloa ja se [oppilas] ei suostunu ottaan sukkia pois ni aloin konttaan sen perässä ja tota yritin nyppii sen sukkia jalasta ja se meni ihan hämilleen et ‘mitä sä teet mitä sä teet’ (nauraa) et mä otan noi sukat pois sun jalasta ja se hyvin sen otti vitsillä ja muut alko nauramaan totta kai sitä ku mä konttaan sen yhen oppilaan perässä ja yritän ottaa sukkia sen jalasta ja enhän mä tietenkään sitä kiinni ees saanu sillä tavalla. Mut sillä tavalla ne sitten lähti ne sukat jalasta.” (Tuukka)

Haastatteluissa ilmeni, että opetuksen alkaessa liikunnanopettajat käyttivät usein huumoria oppitunnin ilmapiirin luomiseen ja opetuksen aikana ilmapiirin ylläpitämiseen. Osa haastateltavista opetti liikunnan lisäksi myös terveystietoa, jossa huumoria pystyi hyödyntämään joidenkin aihealueiden käsittelyssä:

“Yleensä niissä tunnin alotuksissa tulee jotain huumoria -- liikunta just niinku se on sellanen hirveen kokonaisvaltainen juttu että kaikki koko olemuksellaan ollaan siinä mukana ni sitte se just se suoriutuminen voi herättää hauskaa eri tavalla ku joku että

kirjottaa jotain muistiinpanoja tai tekee jotain muuta. Ehkä just sit siinä liikunnanopetuksessa voi sellasella kehonkielellä ja jollain universaaleilla asioilla pelata kun sit siinä luokassa se on enemmän semmosta verbaalista.” (Sanna-Kaisa)

“Terveystiedossakin on niinku aiheita jotka voi olla vähän herkkiä käsitellä niin se huumori voi olla yks mikä niinku helpottaa siellä.” (Pirkka)

Huumorin käyttäminen opetuksessa ja oppimateriaaleissa on tuottanut ristiriitaisia tuloksia, kun on tarkasteltu oppilaiden suoriutumista sekä oppimistuloksia. Prosessissa oppilaiden täytyy havaita sekä selvittää huumoripitoisen opetussisällön idea ja mikäli tässä epäonnistutaan, on lopputuloksena todennäköisesti pelkästään hämmennys. Opettajien huumorin käytössä on havaittu lisäksi yksilöllisiä eroja ainakin sukupuolen, työkokemuksen sekä kulttuuritaustan myötä. (Dunbar 2014; Wanzer, Frymier & Irwin 2010; Özdoğru & McMorris 2013.)

Dunbarin (2014) mukaan huumorilla voidaan tukea oppitunnin aihetta, motivoida oppilaita, parantaa oppilas-opettajasuhdetta ja luokan ilmapiiriä sekä tehostaa oppimista. Minttu näkee huumorin hyödyntämisen välttämättömäksi, jotta hän pystyy toteuttamaan omaa tehtävänsä liikunnanopettajana:

“Jos sitä huumoria ei tuolla olis ni se menis semmoseks puurtamiseksi ja suorittamiseksi ja ei siinä sillon...ei siinä kasvateta eikä kasva.” (Minttu)

Oppitunnin ilmapiirin luomisen kannalta haastatteluissa korostui liikunnanopettajien oma rooli huumorin sallijana ja määrittäjänä samaan tapaan kuin oppilaitoksen rehtori tai johtaja toimii työyhteisön huumorin sallijana ja määrittäjänä. Yhdessä nauraminen johtaa Stebbinsin (1982) mukaan roolien hetkelliseen unohtamiseen eli opettaja laskeutuu oppilaiden kanssa samalle tasolle samaan tapaan kuin Vesa (2009, 84) näkee johtajan laskeutuvan samalle tasolle alaistensa kanssa. Lisäksi enemmistö haastateltavista näki oppilaiden keskinäisen huumorin hyväksi asiaksi:

“Opettaja on aika sellanen määrittäjä, että mitä voi tapahtua ja sitten voi myös aika nopeasti tilitata sen ja sen jälkeen ei pahemmin enää ole sitä [huumoria].” (Leevi)

“Se voi ehkä jotenki tuoda niinkun niitä oppilaita tieteenki keskenään lähemmäs toisiaan ja sitte välillä on ihan hauska seurata vaan niitten sitä keskinäistä niinku pöhinää ja semmosta omaa huumoria mikä niillä on.” (Sanna-Kaisa)

Huumoria syntyy luokassa aina – joko tahallisenä tai tahattomana. Vaikka opettaja ei huumoria sallisikaan, oppilaat keksivät asioiden koomiset puolet ja vitsailevat niistä. Opettajan ulkoinen olemus ja hänen kummellukset sekä vahingot ovat ehtymätön koomisuuden lähde. Lisäksi oppilasryhmän yhteiset kokemukset ja omat vitsit parantavat ryhmän koheesiota, joka on yksi keino toimia aikuisen auktoriteettia vastaan ja siten kääntää vallitseva valta-asetelma huumorin keinoin pääläelleen. (Järvelä ym. 2004, 22.)

Yhteenveto teemasta pedagogis-didaktinen huumori. Kaikki tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat kertoivat käyttävänsä huumoria opetuksessaan joko suunnitellusti tai spontaanisti. Huumoria hyödynnetään paljon muun muassa tehokeinona erilaisissa instruktioissa, joissa pyritään esimerkiksi ylikorostamaan oikeaa tai virheellistä suoritustekniikkaa. Lisäksi liikunnanopettajat käyttävät huumoria erilaisten muistisääntöjen luomiseen. Terveystiedon opetuksessa huumori voi helpottaa esimerkiksi oppilaille ajankohtaisten sekä kysymyksiä herättävien teemojen, kuten puberteetin käsittelemistä.

5.2.3 Vuorovaikutus oppilaiden kanssa

Kolmas ja viimeinen teema, *vuorovaikutus oppilaiden kanssa*, sisältää liikunnanopettajien kokemuksia tilanteista, joissa he ovat käyttäneet huumoria apuna joko yksittäisen oppilaan tai koko oppilasryhmän kanssa. Edellisestä teemasta poiketen nämä kokemukset ja tilanteet sijoituvat enemmän varsinaisen opetuksen ulkopuolelle. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan tässä luvussa Kauppilan (2006, 19–20) määritelmää ihmisten välisestä sosiaalisesta toiminnasta erilaisissa ympäristöissä, mikä sisältää muun muassa sanallisen eli verbaalisen sekä sanattoman eli nonverbaalisen kommunikaation, kuten eleet ja ilmeet.

Opettaminen ja oppiminen ovat kaksi erillistä ja erilaista toimintoa. Opetusprosessi on yleensä opettajan vastuulla, kun taas oppimisprosessi jää oppilaalle. Näiden erillisten osien tulee olla yhteydessä sekä vuorovaikutussuhteessa, mikäli opettamisen ja oppimisen prosessien odotetaan toimivan tehokkaasti. Vuorovaikutustaidoilla opettajat pystyvät luomaan näitä yhteyksiä, ja pääosin tämä toteutetaan puhumalla. Puhe voi hajottaa tai vahvistaa ihmissuhdetta eli se voi erottaa opettajan oppilaista tai vaihtoehtoisesti lähentää heitä. Puheen vaikutus riippuu opettajan puheen laadusta ja asiayhteyteen parhaiten sopivasta puhetavasta. Luistellessa opettaja pysyy näyttämään oppilailleen ulkoteraltä sisäterälle siirtymisen, mutta samalla hän pystyy toimimaan esimerkkinä aikuisesta, joka ilmaisee tunteitaan avoimesti, mutta hallitusti ja säätelee niitä tilanteen mukaan erilaisin keinoin. (Gordon 2006, 23–24; Kokkonen & Klemola 2013.)

“Varmaan siis siinä liikunnassa miks huumoria voi olla enemmän osittain ni on siks et se on niinku enemmän vuorovaikutteista et koko ajan ollaan niinku..toimitaan toisten kanssa yhdessä.” (Sanna-Kaisa)

Kauppara (2006, 51) jakaa sosiaalisen vuorovaikutuksen tyyliä kahdeksaan perusmuotoon: ystävällinen, ohjaava, dominoiva, uhmainen, aggressiivinen, epävarma, alistuva sekä joustava vuorovaikutustyyli. Vuorovaikutustaitoihin voidaan luetella esimerkiksi selkeä itseilmaisu, kuunteleminen, ongelmanratkaisutaidot sekä tunteiden tunnistaminen, nimeäminen, ilmaisu ja säätely (Klemola 2009, 34). Huumorin käyttämisen taito liittyy opettajan ihmissuhdetaitoihin, sillä se vaatii tilanteiden ja ihmisten tulkittamista. Hyväntahtoinen huumori heijastaa opettajan empaattisuutta, lämmintä persoonaa ja suuntautumista oppilaita auttavaan ja tukevaan vuorovaikutukseen. Hyväntahtoinen huumori liittyy myös oppilaiden huumorin sallimiseen. (Järvelä ym. 2004, 54.)

“Jos oppilas uskaltaa mulle heittää jotain huumorii niin sillon se mun mielestä kertoo siit hyvästä vuorovaikutussuhteesta et se ei kangistele mun edessä tai koita jotain roolia vetää.” (Minttu)

“Ja ettei kiellä semmosta pientä pikku naljailua niitten parhaitten kavereitten kesken -- et kasvattaa ehkä siihen että kaikkia asioita ei tarvi ottaa niin vakavasti ja itseensä että

tota voi vaikuttaa siihen että sit ku tapahtuu jotain ikävää ni ehkä sitä osaa käsitelläki sitten paremmin ku pystyy myös nauramaan ittelleen.” (Tuukka)

“Useesti mä pelaan niinku sillä tavalla että sillä samalla kaavalla että mitä se oppilas on niinku katsonu oikeudekseen sanoa mulle ni mä voin käyttää vähän sitä samaa korttia takasin sitte -- mutta ehottomasti niinku pitää niissäki tunnistaa niinku oppilaantuntemuksen kautta se että kelle niitä voi ehkä heitellä ja kenelle ei ja mikä se tapa on.” (Pirkka)

Minttu näkee oppilas-opettajasuhteen molemminpuolisen huumorin käytön myönteiseksi tilanteeksi. Oppilaiden harjoittaman komiikan salliminen kertoo Järvelän ym. (2004, 54) mukaan luokan avoimesta kommunikaatiosta sekä korkeasta koheesiosta, minkä Tuukka kokee hyödylliseksi. Pirkka perustaa huumorin käytön oppilaantuntemukseen, mikä vaatii oppilaisiin ja erityisesti heidän huumorin käyttöön perehtymistä. Opettajan roolissa on kuitenkin oltava tarkkana sanoistaan, kuten Sanna-Kaisa ja Leevi muistuttavat:

“Toiselle [oppilaalle] voi jotain sanoa, toiselle ei voi todellakaan sanoa -- et tavallaan pitää olla myös sensitiivinen.” (Sanna-Kaisa)

“On sit joskus se vaara että tulee vähän väärää että saattaa tulla sammakoitakin suusta -- oon mä joskus pyytäny anteekskin oppilaalta varmuuden vuoks.” (Leevi)

Vuorovaikutuksen näkökulmasta huumoripitoiset keskustelut yksittäisten oppilaiden kanssa voivat vahvistaa oppilas-opettajasuhdetta, mutta opettajan on tiedostettava myös esimerkiksi arviointivastuun velvoittama oppilaiden yhdenvertainen huomioiminen:

“Tietysti se toinen puoli on sit se et jos jonkun oppilaan kanssa vaan synkkaa niinku tosi hyvin ni siinäki pitää taas olla tosi tarkka ettei sitte jotenki kohtele oppilaita niinku epätasa-arvoisesti.” (Sanna-Kaisa)

“Se varmaan onki niin että se opettajan persoonallisuus synkkaa joittenkin kanssa ja se huumori lähtee sit kukkimaan ja joittenkin kanssa ei niin ja totta kai se on sitte myös siitä opettajan persoonasta ni myöski oppilaan persoonasta kiinni.” (Leevi)

Haastatteluissa kaikki liikunnanopettajat mainitsivat, että oppitunnin ilmapiirillä on suora yhteys heidän omaan huumorin käyttöön opetuksen aikana. Oppitunnin ilmapiiriä yritetään toisaalta myös muovata huumorin avulla. Heikinaro-Johanssonin ja Klemolan (2007) mukaan oppilaita ja opettajaa tukevaa oppimisilmapiiriä on mahdollista luoda tunne- ja vuorovaikutustaitojen avulla. Varsinaisen opetuksen ohessa liikunnanopettajat hyödyntävät huumoria vuorovaikutuksessa esimerkiksi motivoinnin yhteydessä:

“Huumorin mahdollisuus on se että just keventää ilmapiiriä ja helpottaa sitä oppilaan oloa siellä tunnilla. Rohkasee yrittämään ehkä enemmän, ei tarvi pelätä epäonnistumista. Helpottaa opettajan oloa siellä tunnille...Yhteistyötä, vuorovaikutusta oppilaan ja opettajan välillä. Ne on niitä mahdollisuuksia.” (Pirkka)

Pirkka jatkaa huumorin käytön mahdollisuuksista vielä esimerkeillä, joissa huumori voi toimia vuorovaikutuksen tukena vaikkapa ”leuan” eli vitsin muodossa:

“Jos on joku asia mikä vaikka epäonnistuu missä ne [oppilaat] on välillä vähän herkkiä ni sitte jos tarttuu siihen semmosessa huumorimielessä että vie sen ikään kuin sen huomion vähän muualle siitä -- et ‘sä nyt teitki tällasen’ tai ‘sulla olikin tämmönen erikoistekniikka käytössä’. Sitte se [huumori] voi laukasta jotain jännitteitä. Et jos joku oppilas on vähän vaikka huonolla päällä tai se on jossakin jutussa jumissa ni se saattaa vaikka päästäkin eteenpäin siitä että sen sijaan että menee auttaa jollaki rakentavalla kommentilla ni iskee jonku pienen nopeen leuan siihen (nauraa).” (Leevi)

Longin ja Graesserin (1998) keskusteluhuumorin muodot tarjoavat vaihtoehtoja, joita opettajat voivat käyttää vuorovaikutuksen tukena. Vaihtoehtojen käyttöä on kuitenkin punnittava tapaus- sekä ryhmäkohtaisesti ja on erityisen tärkeää huomioida oppilaiden ikä. Lapset eivät tutkitusti

havaitse sarkasmia yhtä hyvin kuin aikuiset, mutta esimerkiksi opiskelijoille sarkasmi voi toimia, vaikka se mielletäänkin kielteiseksi huumorin muodoksi ja siten opetukseen sopimattomaksi (Capelli, Nakagava & Madden 1990; Torok, McMorris & Lin 2004). Vastaaminen vitseillä, piikittämällä, kiusoittelemalla tai huumoria käyttäen voi saada oppilaat tuntemaan itsensä loukkaantuneiksi tai torjutuiksi. Oppilaan vaiennuttaminen ja huomion kääntäminen pois tunteista voi toimia aluksi, mutta tunteilla on taipumus uusiutua, kunnes ne on käsitelty. (Gordon 2006, 124.)

“Totta kai pitää pohtia ettei nyt loukata ketään ja ollaan hyvän maun rajoissa ja sit ku tulee kevyempää pientäki semmosta juttua ni se vaan ruokkii sitä ittessä niin paljon että sitä [huumoria] pitää ehottomasti niinku käyttää -- sillon sä oot lähempänä oppilasta muutenkin ja tota oppilas-opettajasuhdehan siinä nyt joka tapauksessa syvenee joka ikinen kerta kun sä puhut niitten [oppilaiden] kanssa vakavasti..tai vähemmän vakavasti.” (Tuukka)

Yhteenveto teemasta vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Vaikka varsinaisen opetuksen aikana ja sen ohessa tapahtuvan vuorovaikutuksen raja on melko häilyvä, on tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien vastauksista kuitenkin selkeästi havaittavissa nämä kaksi eri kontekstia. Haastattelemani liikunnanopettajien arjessa huumori on yksi vuorovaikutuksen keino, jolla voidaan selvittää oppilaiden ongelmia, käsitellä omia sekä oppilaiden tunteita ja vaikuttaa opituntien ilmapiiriin. Tätä keinoa on mahdollista hyödyntää opetuksen aikana ja erityisesti opituntien sekä varsinaisten opetustilanteiden ulkopuolella.

Liikunnanopetuksen, liikuntatuntien ja liikuntakasvatuksen yhtenä erityispiirteenä voidaan pitää opetuksen tavoitteissa painottuvia tunne- ja ihmissuhdetaitoja sekä sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä. Tunteiden ilmaisun ja säätelyn opetteluun tarjoutuu monia otollisia tilanteita esimerkiksi monille tuntemattomien liikuntavälineiden (keihäs tai kuula) sekä ympäristöjen (metsä tai uimahalli) muodossa. Sosiaaliset taidot korostuvat esimerkiksi fyysisen sekä psyykkisen turvallisuuden varmistamisen myötä, sillä se edellyttää usein toiseen luottamista, vastuun ja avun antamista sekä ottamista. (Kokkonen 2017; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 149, 273, 433.)

Haastatteluissa korostui liikunnanopettajien näkemys siitä, että liikuntatunnit sisältävät enemmän vuorovaikutusta oppilaiden kanssa kuin perinteinen luokkaopetus. Tämä tarjoaa liikunnanopettajille myös enemmän tilaisuuksia käyttää huumoria oppilaiden kanssa. Huumorin käytön määrä on haastateltavien mukaan riippuvainen myös oppitunnin ilmapiiristä ja opettajien onkin rakennettava ilmapiiri jokaiselle tunnille erikseen. Vuorovaikutuksen näkökulmasta oppitunnin ilmapiirin rakentaminen tai rakentuminen alkaa jo ennen varsinaisen opetuksen käynnistymistä:

“Siis kyl se on niinku jos mä meen naama myrtsinä sinne tunnille ni ihan turha odottaa et sielt oppilailta tulis mitään hymyä ja hyvää yritystä.” (Minttu)

5.2.4 Kyseenalainen & vältettävä huumori

Tässä luvussa käsittelen vielä muutamia esimerkein huumoria, jota tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat kuvailivat kyseenalaiseksi tai täysin sopimattomaksi opetukseen ja koulu-kontekstiin. Huumorin käyttö opetuksessa vaatii harjoittelua, kuten mikä tahansa muu taito ja luonnollisesti myös varjopuolia löytyy. Huumoria voidaan käyttää eri tarkoituksia tai tavoitteita varten, mutta joskus nuo tavoitteet jäävät saavuttamatta:

“Se on ehkä se isoin uhka et sit se [huumori] ei niinku osukaan kohteeseen et se sitte alkaaki kääntyä itteä vastaan. Et se vaatii semmosta hyvää pedagogista pelisilmää.” (Pirkka)

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että opettajan ja kasvattajan rooli tuo mukanaan tiettyjä rajoitteita omille – spontaaneillekin – reaktioille, joita on usein mietittävä tarkasti. Esimerkiksi huumorin ammentaminen oppilaan liikuntasuorituksesta tai yksittäiselle oppilaalle nauraminen nähtiin erittäin kielteisenä menettelytapana:

“Voihan sitä [huumoria] käyttää pilkkaamiseen et tehdään joku naurunalaiseks ja voi-han muilla olla oikeastaan tosi hauskaakin paitsi sillä jota pilkataan.” (Leevi)

“Kyl siel ite niinku saa välillä pidätellä että ku sit aina mieltii sitä et mitkä on niitä juttuja mihin opettajana niinku voi lähtee mukaan et ku ei kaikille jutuille vaan voi nauraa.” (Sanna-Kaisa)

“Ethän sä nyt voi siellä mitään semmosta hirveen roisia ja kyseenalaista vitsiä alkaa heittämään opettajan asemassa. Ja sit muutenkaan semmosta mikä provosoi jollain tietyllä tavalla niinkun käyttäytymään negatiivisella tavalla koulun sääntöjä tai yleisesti hyväksytyjä normeja vastaan.” (Tuukka)

“Tänään just niinku esimerkiks semmonen tilanne että oppilas teki siinä ilmapoltilla ja sit se niinku kömmähti ja se ite nauro ja mulla pääs semmonen naurahdus ja samantien mä mietin et herranjumala en mä voi tälleen et jos se aattelee et mä niinku nauran sille et se niinku ottaa pahasti sen. -- sitä pitää mieltii että missä kohassa naurat ja missä et.” (Minttu)

Aiemmin olen todennut, että karkein jako huumorin suhteen on yksinkertaisesti *myönteinen huumori* ja *kielteinen huumori*. Koulukontekstissa tarkemman rajan määrittäminen on jokseenkin haastavaa ja monimutkaista. Opettajan ja oppilaiden yksilölliset huumorintajut sekä opettajan oppilaantuntemus yhdistettynä huumorin tilannesidonnaisuuteen saavat aikaan kaavan, joka tuottaa aina erilaisen lopputuloksen. Palaamme jälleen huumorin määrittely-yrityksiin, jotka pyrkivät piiloon suurennuslasimme alta. Raja on siis jatkuvassa liikkeessä, mutta tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien mielestä on kuitenkin selvää, että esimerkiksi rasistiset, seksistiset tai kiroilua sisältävät vitsit ja kommentit ovat opettajana sekä kasvattajana lähtökohtaisesti kiellettyjä. Tällainen menettely opetuksessa voi johtaa jopa oikeustoimiin ja tuomioihin (Dunbar 2014; Kaleva 2002; Kaleva 2010).

“Joo no mitään härskejä sä et yksinkertaisesti vaan voi heitellä et se on mun mielestä ihan itsestäänselvää.” (Minttu)

“Se ehkä mihin se raja mun mielestä jotenki piirtyy ni on se että en mä esimerkiks ite tykkää viljellä semmosta huumoria vaikka missä on paljon kiroilua tai jotakin sellasia

alatyylisiä vitsejä...pissa-kakka-huumoria tai jotaki tämmösiä kulli-perse-juttuja mitä näitä nyt on. -- että jos kokee jonku asian jotenki loukkaavaks tai se jotenki särähtää sellasessa arvo- tai kasvattajalinssissä.” (Pirkka)

“Jos jollain on vaikka epäsovivaa huumoria joka niinku loukkaa jotain toista ni eihän se oo koskaan silleen hyväksyttävää ja jos itellä menee joskus överiksi ni sit pitää osata pyytää anteeks --sit sellaset rasistiset jutut ni ehkä oppilaitten kesken erityisesti ni pitää olla hirveen tarkkana niistä et vaikka ne on tai se on niitten huumoria oikeesti et se on niinku suurimmaks osaks niitten mielestä hauskaa mut et pitää niinku siinä olla se kasvattaja ja että tää ei oo niinku missään tilanteessa hyväksyttävää.” (Sanna-Kaisa)

Kiusoittelu tai valeilkeily on yksi Longin ja Graesserin (1998) määrittelemistä keskusteluhuumorin muodoista. Sen sijaan pahantahtoisen ja suuremman ilkeilyn sekä hyväntahtoisen ja lempeän kiusoittelun eron määrittelemisen on haastavaa, sillä sama ilmaisu voidaan vastaanottajasta riippuen tulkita myönteiseksi tai kielteiseksi. Vuorovaikutuksen eri osapuolten keskinäiset suhteet määrittävät kiusoittelun lopputuloksen. Koulumaailmassa opettajan hierarkkinen asema on täysin eri kuin oppilaalla, joten valta-aseman takia kiusoittelu on lähtökohtaisesti epäsymmetristä, vaikka mikään ei tasa-arvoista oppilas-opettajasuhdetta toisaalta estäkään. Opettavalta aikuiselta sekä auktoriteetilta kenties odotetaan tiettyä oikeamielisyyttä, jonka puutteesta aiheutuva haitta voi olla pitkäkestoista ja jäädä monille mieleen. (Muikku-Werner 2012, 211, 218–267.)

Muun muassa Laes (1999), Anttila (2008, 58) ja Muikku-Werner (2012, 231) ovat käsitelleet Goodmanin (1983) tekemää jaottelua (taulukko 2), jossa yhdessä nauraminen (engl. laughing with) erotetaan toisten kustannuksella nauramisesta (engl. laughing at). Vaikka tosielämän tilanteet ovat harvoin näin yksiselitteisiä, on kyseinen jaottelu kuitenkin linjassa haastattelemieni liikunnanopettajien näkemysten kanssa. Vasen sarake (”Nauraa yhdessä”) edustaa käyttökelpoista huumoria ja oikea sarake (”Nauraa toisten kustannuksella”) sisältää kaikin puolin vältettävää huumoria:

TAULUKKO 2. Yhdessä nauramisen ja toisten kustannuksella nauramisen eroja (Mukaiutu Goodman 1983).

| Nauraa yhdessä | Nauraa toisten kustannuksella |
|--|---|
| Hyväntuulisuuden tavoite | Toisen heikon kohdan löytäminen |
| Perustuu välittämiselle ja empatialle | Perustuu väheksynnälle ja tunteettomuudelle |
| Synnyttää luottamusta | Hävittää luottamuksen nolaamalla |
| Tempaa kaikki yhteiseen hauskanpitoon | Jättää joitakin ulkopuolelle |
| Mahdollisuus nauraa itselle | Ei mahdollisuutta nauraa itselle |
| Hauskaa, kutsuu mukaan nauramaan | Loukkaa ja pahoittaa mielen |
| Supportiivista, tukevaa | Sarkastista, haavoittavaa |
| Lähentää ihmisiä | Jakaa ja erottaa ihmisiä toisistaan |
| Luo myönteistä sanavalmiutta | Johtaa huonommuuden tunteisiin |
| Hauskuuden kohteina yleisinhimilliset heikkoudet | Vahvistaa stereotypioita |

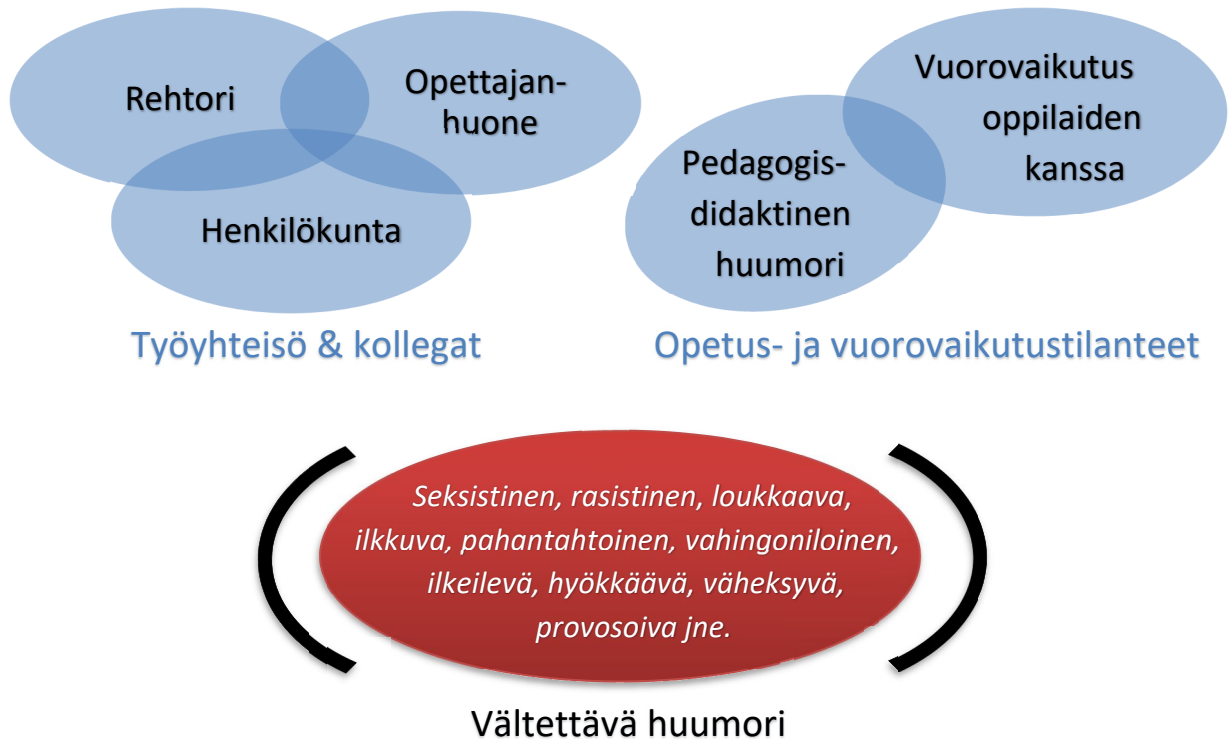
6 POHDINTA

Tässä luvussa teen yhteenvedon koko tutkimusprosessin toteutuksesta ja tarkastelen tutkimuksessa aiemmin esitettyjen tulosten keskeisimpiä havaintoja. Lopuksi arvioin tekemiäni valintoja sekä tulkintoja kriittisesti ja tarjoan ajatuksia jatkotutkimuksia varten.

6.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää minkälaisia kokemuksia ja näkemyksiä liikunnanopettajilla on huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa. Tutkimus toteutettiin fenomenologiseen ajatteluun perustuvana haastattelututkimuksena, johon osallistui yhteensä viisi liikunnanopettajaa. Haastateltavien työnkuvat kattoivat kaikki luokka-asteet peruskoulusta korkeakouluun ja osa opetti liikunnan lisäksi myös terveystietoa. Äänitin puolistrukturoidut haastattelut ja litteroin ne tekstimuotoon, minkä jälkeen suoritin aineistolähtöisen sisällönanalyysin.

Tutkimukseen osallistuneilla liikunnanopettajilla oli hyvin monenlaisia kokemuksia huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa. Tämän kokemusviidakon kartoittaminen ja teemoittaminen osoittautuivat aluksi hyvin haastavaksi tehtäväksi. Huumoriin ja huumorin käyttöön liittyy aina lukuisia ulottuvuuksia, kuten huumorin muoto, laatu ja tarkoitusperä sekä huumorilanteessa mukana olevat henkilöt ja tietenkin myös oma huumorintaju (Anttila 2008, 198). Aineiston analysoinnin ja teemoittelun myötä haastateltavien kokemukset muodostivat kolme pääluokkaa: *työyhteisö & kollegat*, *pedagogis-didaktinen huumori* sekä *vuorovaikutus oppilaiden kanssa*. Pääluokkien lisäksi sisällytin analyysiin myös haastateltavien näkemyksiä kyseenalaisesta ja vältettävästä huumorista, jota pidettiin täysin sopimattomana koulukontekstiin. Tutkimuksen keskeisimmät tulokset ja havainnot on koottu seuraavalle sivulle (kuvio 1).



KUVIO 1. Tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa.

Tuloksista on yksioikoisesti havaittavissa, että tutkimukseen osallistuneiden liikunnanopettajien kokemukset huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa liittyvät tilanteisiin, joissa ollaan tekemisissä muiden ihmisten kanssa. Oppilaitoksessa tämä tarkoittaa tilanteita oppilaiden, kollegojen, esimiesten sekä muiden henkilökunnan jäsenten kanssa. Huumorilla on tutkittavien mukaan vaikutusta työhyvinvointiin, työssäjaksamiseen ja oppilaitoksen ilmapiiriin. Lisäksi haastattelemani liikunnanopettajat käyttivät huumoria pedagogisena työkaluna oppimisen tehostamiseksi sekä vuorovaikutuksen keinona ongelmien ja tunteiden käsittelyssä. Huumorin avulla voidaan vaikuttaa paljon myös yksittäisen oppitunnin ilmapiiriin.

Haastattelemani liikunnanopettajat kokivat huumorin ja sen käytön myönteiseksi voimavaraksi omassa työssään. He olivat samaa mieltä huumorin hyödyntämisen mahdollisuuksista liikuntakasvatuksen sekä opetuksen yhteydessä. Jokainen haastateltavista kuitenkin tiedosti myös huumorin varjopuolen synkkine uhkakuvineen: väärin toteutettuna huumori kääntyy itseään vas-

taan, mikä voi johtaa erittäin ikäviin tilanteisiin opetuksessa ja sen ulkopuolella. Näissä yksittäisissäkin tilanteissa huumori voi satuttaa ja tehdä säröjä oppilas-opettajasuhteeseen tai pilata koko oppitunnin ilmapiirin sekä murskata samalla oppilaiden motivaation. Laes (1999) painottaa, että huumori ei suinkaan ole suoraviivainen oppimisen apuväline ja harkitsemattomasti käytettynä se jopa heikentää oppimistuloksia.

Opettajan valta-asema mahdollistaa huumorin käytön esimerkiksi rankaisukeinona ja pahimmassa tapauksessa oppilaan epäonnistunut liikuntasuoritus voisi olla kielteisen huumorin lähteenä. Anttilan (2008, 164) aineistossa lukio-opiskelija kuvailee alakoulun liikuntatunnilta tällaista tilannetta:

“Oli tyttöjen liikuntatunti ja ilkeänä pidetty naisopettajamme näytti salissa miten sisäpesistä pelataan. Tuli jonkun tytön vuoro lyödä mailalla pehmeää palloa, ja hän ei osunut siihen. Silloin opettaja huusi ja nauroi: ‘Onpa meillä täällä huono lyöjä. Hakekaapa tytöt keittolasta mätiä tomaatteja, oli sen verran surkea esitys!’ (Opettaja vaikutti huvittuneelta ja ivalliselta). Itse 9-vuotiaana pelästyin aika paljon ja pelkäsin mennä itse lyömään palloa. Muutkin oppilaat olivat ihmeissään ja vihaisia.”

Oppilaalle jo pelkkä epäonnistuminen itsessään voi olla hyvin nöyryyttävä kokemus ja saada aikaan monia kielteisiä tunteita, joten liikunnanopettajan vitsiksi tarkoitettu tai muotoiltu paukute voi pahentaa tilannetta entisestään. Tällainen toiminta voi tehdä peruuttamatonta tuhoa oppilaan minä-kuvalle tai liikuntamotivaatiolle. Tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat kartoivat sekä pidättäytyivät tämänkaltaisesta huumorista, jonka tarkoituksena on joko väheksyä, halveksia tai nöyryyttää yhtä tai useampaa oppilasta muun ryhmän edessä, mutta osalla oli kokemuksia kollegoista tai omista liikunnanopettajista, jotka olivat toimineet tai toimivat edelleen näin. Onko joidenkin liikunnanopettajien mielestä todellakin hyväksyttävää ja perusteltua ilkeillä tai kansankielisesti vittuilla oppilaille, kun he ovat mahdollisesti haavoittuvaisimmillaan? Onko tällainen toimintamalli ja huumorin käyttö opettajan toimesta ylipäänsä perusteltua oppilaitoksen arjessa? Nämä tilanteet vaatisivat kyseisten liikunnanopettajien tai opettajien tarkeperien parempaa tarkastelua. Pahantahtoisen ilkeilyn avoin ja julkinen myöntäminen

voisi kuitenkin olla nöyryyttä sekä luonnetta vaativa tilanne, sillä kyseinen toiminta on käytännössä tulkittavissa oppilaan kiusaamiseksi. Ainahan on toki mahdollista piiloutua perinteisten “se oli vain vitsi”, “en minä sitä tosissani tarkoittanut” sekä “älä ole noin tosikko, eikö sinulla ole huumorintajua?” -fraasien taakse. Näihin lauseisiin jokainen on varmasti törmännyt erinäisissä tilanteissa ja media on täynnä esimerkkejä, joissa vaikkapa lakirikkomuksia tai natsitervehdyksiä on puolusteltu ja kuittailtu huumorilla (Hietalahti 2018, 180–181; Ilta-Sanomat 2009; Yle 2013).

Opettajan rooli huumorin sallijana sekä määrittäjänä tarkoittaa, että hän toimii kasvatettavilleen myös vahingollisen huumorin käyttäjän mallina (Laes 1999). Täten opettajan vahingollinen huumorin käyttö saattaa kannustaa myös oppilaita kiusoittelemaan – jopa kiusaamiseen. Muikku-Wernerin (2012, 19) tutkimuksessa luonnehditaan ilkeilyn ja kiusaamisen yhtäläisyyksiä, mutta fundamentaalisia erojakin löytyy (taulukko 3). Opettajan on syytä tiedostaa oman esimerkin voima myös huumorin käytössä, sillä se on oppilaiden tarkkailun kohteena jatkuvasti.

TAULUKKO 3. Ilkeilyn ja kiusaamisen eroavaisuuksia (Muikku-Werner 2012, 19).

| Ilkeily | Kiusaaminen |
|--|---|
| Satunnaista, ainutkertaista | Järjestelmällistä, toistuvaa |
| Lyhytkestoista | Pitkäkestoista |
| Tilannesidonnaista | Johdonmukaista |
| Ei ryhmadynaamista, joskin kiusoittelemalla voi synnyttää myönteistä <i>me</i> -henkisyttä | Johtaa ryhmittymisiin, osallistujien on valittava ”puoli” |
| Ei välttämättä (negatiivisesti) eristävää, kiusoittelemalla hyväntahtoisesti ryhmittävää | Negatiivista, eristävää, pahansuopaista syrjintää |
| Lähes aina vain verbaalista piikittelyä | Usein myös fyysistä aggressiota |
| Osalliset eivät välttämättä toisilleen tuttuja | Tuttujen välistä |

Toisaalta on muistettava, että ulkopuolisen näkökulmasta tarkasteltuna täsmälleen samankaltaiset huumoritilanteet liikuntatunnilla tai luokkaopetuksessa voivat johtaa hyvin erilaisiin lopputuloksiin. Minttu mainitsi oppilaan nauraneen omalle kömmähdykselleen ilmapolttiradalla,

mikä puolestaan alkoi spontaanisti naurattaa Minttua itseään. Kyseisessä tilanteessa Minttu ilmeisesti ikään kuin säikähti hänen omaa reaktiota, sillä hän pelkäsi, että oppilas voisi kokea nauramisen esimerkiksi ivalliseksi tai pahantahtoiseksi. Oppilaan tulkinta tilanteesta ja Mintun reaktiosta on yksi määrittävä tekijä lopputuloksen kannalta eli miten se vaikuttaa oppilas-opettajasuhteeseen. Oleellisempia tekijöitä lopputuloksen kannalta ovat Pirkan mainitsema oppilaantuntemus sekä vallitsevan oppilas-opettajasuhteen luottamuksen taso, sillä identtisessä kömmähdystilanteessa toinen liikunnanopettaja voisi halutessaan teatraalisesti pudota polvilleen huutonauramaan. Tällainen kuvitteellinen tilanne vaikuttaisi ulkopuolisen silmin varmasti vähintäänkin kyseenalaiselta, mutta näen sen mahdollisena, mikäli huumoritilanteen eri osapuolien tai koko ryhmän välillä vallitsee korkea luottamuksen taso ja liikunnanopettaja nauraa ennen kaikkea oppilaan tai oppilaiden *kanssa*.

Sanna-Kaisan näkemys, jonka mukaan oma erehtyväisyys tulisi tiedostaa ja siten välttää liiallista varovaisuutta opettajan työssä, on hyvä muistutus siitä, että huumoriin ja sen käyttämiseen liittyy aina väärinkäsityksen tai vaikkapa huonon ajoituksen vaara. Hietalahden (2018, 84) mielestä mauton vitsi voi saada kaikkein ylevimmänkin ihmisen nauramaan ja vasta jälkikäteen havahdutaan miettimään esimerkiksi vitsin moraalikysymyksiä.

Maailma on täynnä esityksiä, joissa käsitellään vaikkapa kuolemaa, syöpää tai raiskauksia, mutta on liian hätiköityä väittää, että kaikki hiemankin makaaberilta vaikuttava huumori tai vitsailu olisi välttämättä pahasta. Hätkähdyttävä huumori, kuten ihmisrotujen tematiikka, voi esimerkiksi avata ihmisen silmiä hänen omille ennakkoluuloille. Nauru pitäisi maaliviivan sijaan nähdäkin lähtölaukauksena: ei ole tärkeää mille yksilö tietyssä hetkessä nauraa, vaan se, mitä tapahtuu naurun jälkeen. Vitsailu voi joskus loukata jotakuta, ja joskus nauru saattaa purskahtaa, vaikka ei tulekaan ajatelleeksi kaikkia asiaan liittyviä seikkoja tai ihmisiä. Olennaista on se, että rationaalisella ihmisellä on mahdollisuus reflektoida havaitsemiaan huvituksia sekä omaa nauruaan. Pyrkimys toisen osapuolen huumorin ymmärtämiseen ei suinkaan tarkoita, että se pitäisi hyväksyä. Yksittäisen räkätyn perusteella lienee muutenkin turhaa tuomita ketään, joten on tärkeämpää suhtautua laajemmin huumoriin ja koko maailmaan: huumorintaju ja huumorimaku kuuluvat ihmisen luonteeseen. Vaikka muutokset tapahtuvat hitaasti, ne ovat mahdollisia. (Hietalahti 2018, 83–84, 114.)

Kaikissa tilanteissa on muistettava inhimillisyys, johon Sanna-Kaisan sekä Leevin ajatukset pohjautuvat: tarpeen mukaan ja ikään kuin varmuuden vuoksikin omia sanoja voi aina pyytää jälkikäteen anteeksi. Tässä on monumentaalinen ero siihen, että sysäisi väärinkäsitykset sekä mielipahat aina vastaanottajan huumorintaju(ttomuude)n vastuulle ja kuittailisi mauttomuuksia pelkkinä vitseinä. Itse näen huumorin ja sen käytön eräänlaisena jokamiehen-, jokanaisen- sekä jokahenkilönoikeutena – myös osana sananvapautta. Sananvapaus ei kuitenkaan salli ihmisarvon loukkaamista (Poliisin internetsivut), joka täytyy ottaa huomioon myös huumorinkäsittelytaidoissa. Oikeus tuo aina mukanaan vastuun, jota huumorin käyttäjän on kunnioitettava.

6.2 Validiteetti, reliabiliteetti sekä jatkotutkimusaiheita

Tieteen tulokset ovat epätäydellisten ja erehtyvien ihmisten saavutuksia, joten ne eivät ole koskaan lopullisia (Sihvola 2002). Vaikka siis tutkimuksen tekemisessä pyritäänkin kaikin puolin välttämään virheiden syntymistä, tulosten validiteetti eli *pätevyys* sekä reliabiliteetti eli *luotettavuus* vaihtelevat (Hirsjärvi ym. 2009, 231).

Molemmat termit, validiteetti ja reliabiliteetti, tarkoittavat luotettavuutta, mutta reliabiliteetti viittaa tutkimuksen toistettavuuteen sekä mittauksen virheettömyyteen. Mikäli valittu mittari on reliaabeli, erillisten mittauskertojen pitäisi tuottaa tutkimuksissa melko samanlaisia vastauksia ja tuloksia. Täten reliaabelius kertoo tutkimuksen kyvystä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validiteetti kertoo mitattavan ominaisuuden ja valitun mittarin suhteesta: mitataanko oikeasti sitä, mitä on tarkoitus mitata? Tutkimuksessa on tärkeää miettiä mitkä ovat oikeita mittareita mittaamaan juuri niitä käsitteitä, joita tutkimus ja tutkija olettavat mittaavansa. Ideaalitalanteessa mitataan täsmälleen sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Kaikissa tutkimuksissa on pyrittävä arvioimaan myös valmiin tutkimuksen luotettavuutta, sillä tutkimuksen luotettavuus on loppujen lopuksi suoraan verrannollinen valitun mittarin luotettavuuteen. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus kohentuu mahdollisimman tarkalla selostuksella tutkimuksen toteuttamisesta sen kaikissa vaiheissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 231–232; Holopainen & Pulkkinen 2002, 14; Metsämuuronen 2005, 64–65; Nummenmaa 2009, 346.)

Oman tutkimukseni luotettavuutta sekä reliabiliteettia on perusteltua tarkastella ennen kaikkea valitsemani metodin eli haastattelun näkökulmasta. Hirsjärven ym. (2009, 206–207) mukaan haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää tutkittavien käyttäytyminen haastattelutilanteessa: haastatteleman liikunnanopettajat saattoivat antaa sosiaalisesti suotavampia vastauksia, jolloin osa huumorikokemuksista ja -näkemyksistä saattoi jäädä pimentoon. Haastateltavat saattoivat esimerkiksi kertoa enemmän huumoriin liittyvistä myönteisistä kokemuksista, joita oli haastattelutilanteessa todennäköisesti mukavampi ruotia. Haastatteluaineisto on lisäksi aina kontekstisekä tilannesidonnaista, mikä tulee ottaa huomioon tulosten tulkinnassa: tulosten yleistämisessä tulee välttää liioittelua (Hirsjärvi ym. 2009, 207).

Lukuvuoden tiettyyn ajankohtaan sidottu tutkimushaastattelu vaikuttaa luonnollisesti vastauksiin ja siten myös tutkimukseni tuloksiin. Uskoisin esimerkiksi alkusyksyn, keskitalven sekä myöhäisen kevään antavan hyvin erilaisen latauksen tutkimushaastattelulle – kesälomasta puhumattakaan. Eri vuodenaikoihin perustuva liikunnanopetus (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148) ja siten ajankohtaiset sisällöt sekä liikunnanopettajien oma jaksamisen taso ovat ehdottomasti huomioitavia seikkoja, kun tutkimustuloksia tarkastellaan kriittisesti. Kenties useampi lyhytkestoisempi haastattelu lukuvuoden aikana sekä liikunnanopettajien omat ja aktiivisesti täytettävät päiväkirjat voisivat tuoda uusia näkökulmia vielä monipuolisemmin esiin. Lisäksi tutkimushaastatteluissa olisi ollut mahdollista uppoutua eri liikuntamuotoihin, -lajeihin sekä -ympäristöihin vielä enemmän. Tämä oli toisaalta myös tietoista aiheen rajausta, sillä en halunnut ohjata haastateltavien ajatuksia vain tiettyihin liikunnanopetuksen sisältöihin. Näin tein vielä pilottihaastattelussa, mikä olikin pääsyy haastattelurungon perusteelliselle muokkaukselle.

Tämän tutkimusprosessin kannalta olennaisin tai ainakin tulosten näkökulmasta ratkaisevin tekijä oli liikunnanopettajien valitseminen. Haastateltavat ja siten myös tulokset edustavat huumoria opetuksessaan käyttäviä liikunnanopettajia. Heidän työnkuvat sekä työkokemukset vaihtelevat suuresti, mutta kaikkia yhdistää jossain määrin tietoinen huumorin käyttö. Uskon, että jokainen liikunnanopettaja sekä liikunnanopettajaopiskelija kautta aikain kuitenkin omaa kokemuksia ja näkemyksiä huumoriin liittyen. Olkoon tämä pro gradu -tutkielma siis eräänlainen avaus ja vasta esisoiittoa tuleville sinfonioille, joissa huumorin ja liikunnanopetuksen kytköksiä

puidaan uusista näkökulmista. Olisi erittäin mielenkiintoista selvittää esimerkiksi täysin päinvastainen näkökulma eli mitä näkemyksiä huumorille antaisivatkaan liikunnanopettajat, jotka eivät käytä juurikaan tai laisinkaan huumoria opetuksessaan? Kutsun saaminen tällaiseen tutkimukseen saattaisi toki herättää joitakin minäkuvaan liittyviä kysymyksiä. Pitää kuitenkin erottaa kaksi täysin eri asiaa: humoristisen elämänasenteen omaava henkilö, joka tietoisesti pidättyy huumorin käytöstä työssään sekä ”huumorintajuton” henkilö. Tutkimuskirjallisuuden perusteellahan jälkimmäisiä henkilöitä ei oikeasti ole edes olemassa.

On ilmeistä, että toiset suhtautuvat huumorin käyttöön opetuksessa hyvin suurella varauksella, kun taas toiset ovat vannoutuneita huumorin puolestapuhujia. Global Teacher Prize -kilpailussa Suomea edustaneen matematiikanopettajan, Maarit Rossin mielestä matematiikantunnilla pitää olla ”älyttömän hauskaa” (Helsingin Sanomat 2016). Tämä näkemys herättää itsessäni paljon ajatuksia, sillä kyseisessä kilpailussa on tarjolla maailman parhaan opettajan titteli eli niin sanottu ”opetuksen Nobel-palkinto”, jota havittelee satojen eri maiden kymmenet tuhannet eri opettajat (Helsingin Sanomat 2017). Huumori voi siis selvästi lisätä ainakin oppituntien mielekkyyttä, mutta auttaako huumori kuitenkaan oppimaan paremmin? Footin sekä McCreaddien (2006) näkemyksen mukaan tutkimuksia on puolesta ja vastaan, mutta vastaan-tutkimuksia on silti enemmän. Barney ja Christenson (2013) kannustavat kuitenkin huumorin käyttöön nimenomaan liikunnanopetuksessa, ja he antavat siihen etujen (huomion saaminen, muistijäljet, myönteinen ilmapiiri) lisäksi viisi konkreettista vinkkiä:

1. Huumorin tulisi olla sulavaa ja luonnollista.
2. Tunne yleisösi.
3. Ole tietoinen oppilaiden kulttuuritaustoista sekä uskomuksista.
4. Valitse paikat huumorin käytölle.
5. Vältä sarkasmia ja kiusoittelua.

Näillä ohjeilla jokainen on varmasti kykeneväinen ainakin kokeilemaan huumorin käyttöä opetustyössä. Huumorintajun yksilöllisyys korostaa kuitenkin ihmisten eroja huumorin tuottamisessa sekä vastaanottamisessa, joten lienee mahdotonta antaa huumorin käytölle yleisohjeita, jotka toimisivat kaikissa tilanteissa kaikille ihmisille. Hietalahden (2015) mukaan ihmisillä on

tyypillisesti vahva käsitys omasta huumorintajusta, joten kukin nauraa oman huumorintajunsa mukaisesti ja oma huumorintaju lienee jokaisen omasta mielestä se kaikkein paras. Vanhempien ja opettajien tapa suhtautua huumoriin on yhteydessä yksilön huumorintajun kehittymiseen, mutta kasvatuksen näkökulmasta kunnioitus on hauskuutta tärkeämpi arvo (Hietalahti 2018, 81). Vitsailu, leikki ja hassuttelu ovat kuitenkin lapsen tapoja oppia, joten lasten luontaisesti kehittyvää huumorintajua kannattaa myös ruokkia (Helsingin Sanomat 2018). Laes (1999) pohtiikin hyvän huumorin viljelyä sekä kehittämistä jopa koulun visioksi, sillä hän näkee esimerkiksi päiväkotien ja koulujen olevan täynnä tilannehumoria.

Liikunnanopetus on kaiken opetustyön tavoin vahvasti yhteydessä opettajan sekä opettavien persoonallisuuteen. Opettajana kehittyminen vaatii rohkeutta uusien asioiden kokeilemisesta kohtaan, ja huumoria voi sitä kautta ajatella yhdeksi opetuksen lisätyökaluksi. Harjoittelun avulla myös huumoria voi oppia käyttämään entistä paremmin opetuksessa, mikä on tiedollisen, taidollisen sekä vuorovaikutuksellisen osaamisen ohella yksi piirre, jota opiskelijat arvostavat liikunnanopettajissa (Čepelionienė & Ivaškienė 2014). Jungin ja Choin (2016) tutkimuksen mukaan huumori on yksi tekijä, joka vaikuttaa oppilaiden käsityksiin sekä liikunnanopettajasta että liikunnasta oppiaineena. Pysyvän liikunnallisen elämäntavan saavuttamisen kannalta on tärkeää, että oppilaat viihtyvät liikuntatunneilla, joten esimerkiksi ilon ja leikin ulottuvuudet korostuvat (Koski 2017). Huumorilla on suora yhteys leikkimiseen ja leikkeihin (Kinnunen 1994, 257), jotka ovatkin yhtenä sisältönä liikunnanopetuksessa koko peruskoulun ajan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 148–149, 274–275, 434–435).

Noin 2600 vuotta ennen Kristuksen syntymää dokumentoidun ensimmäisen vitsin (Attardo 2014) ja nykyhetken välimaastosta löytyy varmasti jokaiselle sopivaa huumoria, jota olisi mahdollista hyödyntää omassa työssä ja muutenkin elämässä. Käänteiset rituaalit, kuten karnevaalit tai huhtikuun ensimmäinen eli kansainvälisestäkin hassuttelusta ja kujeilusta tunnettu aprillipäivä (Morehead 2014) voivat toimia luonnollisina sekä turvallisina kokeiluympäristöinä. Viihkeitä voi hakea esimerkiksi suomalaisia aprillipiloja tutkineelta ja keränneeltä Jouni Paakkiselta (Paakkinen 2006; Yle 2014). Tieteellisempää otetta sekä lähestymistapaa arvostaville suosittelee voituista Ig Nobel -seremoniaa (Annals of Improbable Researchin internetsivut; Yle 2013). Näitä ”hupi-Nobeleita” jaetaan tutkijoille, joiden tutkimukset naurattavat ensin ja sen

jälkeen ne pistävät ajattelemaan. Joitakin esimerkkejä palkituista tutkimusaiheista: uivatko ihmiset siirapissa nopeammin vai hitaammin kuin vedessä (Gettelfinger & Cussler 2004); miksi tikat eivät kärsi päänsärystä (Schwab 2002); hamsterit ja niiden toipuminen jetlagista (Plano, Agostino & Golombek 2007); miksi ihmiset huokailevat (Teigen 2008); täysi vai tyhjä kaljapullo: kummasta saatu isku päähän on parempi (Bollinger ym. 2009). Henkilökohtainen suosikkini on Mabuchin, Tanakan, Uchijiman ja Sakain (2012) tutkimus huumorisymboliikan klassikosta eli banaaninkuoren ja lattian välisestä kitkasta – siis banaaninkuoreen liukastumisesta.

Ig-nobelitit ja yleisempi tieteen historiallinen tarkastelu osoittavat, että monet tiedettä edistäneet tutkijat ovat olleet toisinajattelihoita. He ovat toimineet tiedeyhteisönsä marginaalissa tai jopa sen ulkopuolella. He ovat kyseenalaistaneet vallitsevat käsitykset siitä, mitä tieteen tulisi olla. He ovat kamppailleet tieteen ulkopuolisia vallankäyttäjiä sekä tiedeyhteisön yleistä mielihäpäidettä vastaan. Tieteen itseään korjaavan tehtävän toteutuminen edellyttää omaperäiseen ajatteluun rohkaisemista, joten kaikki tieteen väitteet, periaatteet ja toimintatavat on voitava asettaa kyseenalaisiksi. Esikuvat ja valmiit mallit voivat antaa virikkeitä, mutta ei niiden tarvitse poistaa mahdollisuutta vaihtoehtoihin lähestymistapoihin. (Sihvola 2002.)

Jotkut toisinajattelijat ovat onnistuneet mullistamaan ihmisten käsityksiä esimerkiksi geosentrisestä maailmankuvasta pelkästään omilla näkemyksillään. Tämä pro gradu -tutkielma tuskin siivittää ihmiskuntaa huumorikeskeisempiin maailmankuviin, mutta toivottavasti se herättää lukijassa ajatuksia huumorin olemuksesta sekä huumorin käytöstä. Omaa huumorintajua on hyvä reflektoida ajoittain, mikä on Hietalahden (2018, 294) mielestä huumorin filosofian olennaisin oppi. Kierkegaardin (2001, 521) sanankäänteet toimivat erinomaisena muistutuksena huumorin olemuksesta, huumorin käytöstä ja kuinka huumori hakee ilmiönä vertaistaan:

”Sellaista, mikä ei sinänsä ole naurettavaa, voidaan käyttää naurettavan naurettavaksi tekemiseen; tai naurettava voi tehdä naurettavaksi sellaisen, mikä ei sinänsä ole naurettavaa; tai naurettava ja naurettava keskenään tekevät toisensa naurettaviksi; tai sellaisen, mikä ei sinänsä ole naurettavaa, ja sellaisen, mikä ei sinänsä ole naurettavaa, tulevat naurettaviksi joutuessaan keskenään tietynlaiseen suhteeseen.”

Tämän pro gradu -tutkielman myötä jätän liikuntakasvatukseen, nykyisille ja tuleville liikunnanopettajille sekä liikunnanopettajaopiskelijoille saatesanoiksi poiminnan André Wickströmin (2005, 153) stand up -oppaasta:

”Var dig själv så blir de roligt”

Ole siis oma itsesi ja hauskuus tulee kyllä. Maailma on loppujen lopuksi täynnä huumoria, mutta vain heille, jotka todella haluavat aistia ja kokea sitä. Edesmennyt tutkija ja fyysikko, Stephen Hawking oli yksi aikakautemme suurimmista ajatteliijoista, joka tunnettiin älykkyytensä lisäksi myös huumorintajustaan (YLE 2018). Vuoden 2004 haastattelussa (The New York Times) Hawking kiteyttää ajatuksensa, joihin yhdyin huumoritutkijana ja ihmisenä:

”Life would be tragic if it weren't funny”

LÄHTEET

- Aalto, J. & Kollanus, A. 2016. Opettajien huumorin käyttö työyhteisössä ja sen vaikutus työhyvinvointiin. Itä-Suomen yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto, Savonlinna. Pro gradu -tutkielma.
- Aaltola, J. 2001. Filosofia, tiede, ymmärtäminen. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikikunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 18, 26–28, 37–42.
- Anttila, T. 2008. Lukiolaisten käsityksiä huumorista ja kokemuksia opettajista huumorin käyttäjinä. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 126. Viitattu 19.3.2019. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-152-6/.
- Alasuutari, P. 1994. *Laadullinen tutkimus. 2. uudistettu painos*. Tampere: Vastapaino.
- Alho, O. 1988. *Hulluuden puolustus ja muita kirjoituksia naurun historiasta*. Helsinki: WSOY.
- Annals of Improbable Researchin internetsivut. Viitattu 25.4.2019. <https://www.improbable.com/magazine/>.
- Apte, M.L. 1985. *Humor and laughter: An anthropological approach*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Apter, M.J. 2001. Motivational styles in everyday life: a guide to reversal theory. American Psychological Association. Baltimore, MD: United Book Press, Inc., 6–8.
- Attardo, S. 2014. Appendix A: Chronology. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 815.
- Barney, D. & Christenson, R. 2013. Using humor in physical education. *Strategies* 26 (2), 19–22.
- Bergson, H. 2006. *Nauru: tutkimus komiikan merkityksestä*. Suom. S. Isto & M. Pasanen. Helsinki: Loki-Kirjat.
- Bollinger, S.A., Ross, S., Oesterhelweg, L., Thali, M.J. & Kneubuehl, B.P. 2008. Are full or empty beer bottles sturdier and does their fracture-threshold suffice to break the human skull? *Journal of Forensic and Legal Medicine* 16 (3), 138–142.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. 2008. *Reframing organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Brinkmann, S. 2018. The Interview. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 5. painos. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 579.
- Capelli, C., Nakagava, N. & Madden, C. 1990. How children understand sarcasm: The role of context and intonation. *Child Development* 61 (6), 1824–1841.
- Casadonte, D. 2014a. Mathematical Humor. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 487–489.
- Casadonte, D. 2014b. Mathematics and Humor. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 489–491.
- Castrén, P. 2011. *Uusi antiikin historia*. 3. painos. Helsinki: Otava.
- Čepelionienė, J. & Ivaškienė, V. 2014. The shift of students attitudes towards the teacher of physical education. *Education. Physical Training. Sport*. 3 (94), 10–15.
- Chafe, W. 2014. Laugh, laughter, laughing. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 436–437.
- Cherkas, L., Hochberg, F., MacGregor, A.J., Snieder, H. & Spector, T.D. 2000. Happy families: a twin study of humour. *Twin Research* 3, 17–22.
- Craik, K.H. & Ware, A.P. 1998. Humor and personality in everyday life. Teoksessa W. Ruch (toim.) *The sense of humor: explorations of a personality characteristic*. Berlin: Mouton de Gruyter, 92.
- Critchley, S. 2002. *On humour*. London & New York: Routledge.
- Cruthirds, K. & Romero, E. 2006. The use of humor in the workplace. *Academy of Management Executive* 20 (2), 58–69.
- Davila-Ross, M., Owren, M.J. & Zimmermann, E. 2009. Reconstructing the evolution of laughter in great apes and humans. *Current Biology* 19 (13), 1106–1111.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2003. *The Landscape of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dezecache, G. & Dunbar, R.I.M. 2012. Sharing the joke: the size of natural laughter groups. *Evolution and Human Behaviour* 33 (6), 775–779.
- Doosje, S. 2014. Coping mechanism. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 179.
- Dugas, L. 1902. *Psychologie du rire*. Paris: Félix Alcan.

- Dunbar, N.E. 2014. Education, humor in. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 207–210.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 156.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25, 27.
- Foot, H. & McCreddie, M. 2006. Humour and laughter. Teoksessa O. Hargie (toim.) *The handbook of communication skills*. Third edition. London & New York: Routledge, 293–322.
- Fraley, B. & Aron, A. 2004. The effect of a shared humorous experience on closeness in initial encounters. *Personal Relationships* 11 (1), 61–78.
- Freud, S. 1983. Vitsi ja sen yhteys piilotajuntaan. Suom. M. Rutanen. Helsinki: Love kirjat.
- Freud, S. 2005. Huumori. Suom. Markus Lång. Teoksessa *Murhe ja melankolia sekä muita kirjoituksia*. Tampere: Vastapaino, 69.
- Friedman, H.H., Friedman, L.W. & Amoo, T. 2002. Using Humor in the Introductory Statistics Course. *Journal of Statistics Education* 10 (3). Viitattu 9.3.2016.
www.amstat.org/publications/jse/v10n3/friedman.html.
- Fry, W.F. 1994. The biology of humor. *Humor - International Journal of Humor Research* 7 (2), 111–126.
- Gettelfinger, B. & Cussler, E.L. 2004. Will humans swim faster or slower in syrup? *AICHE Journal* 50 (11), 2646–2647.
- Goleman, D. 1997. Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. Suom. J. Kankaanpää. Helsinki: Otava.
- Goleman, D. 2009. Sosiaalinen äly. Suom. L. Jänisniemi & A. Paajanen. Helsinki: Otava.
- Goodman, J. 1983. How to get more smileage out of your life: Making sense of humor, then serving it. Teoksessa P. McGhee & J. Goldstein (toim.) *Handbook of humor research* 2. New York, NY: Springer-Verlag, 1–21.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Suom. M. Savolainen. Helsinki: LK-kirjat.

- Gulas, C.S. & Weinberger, M.G. 2006. *Humor in Advertising: A Comprehensive Analysis*. Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Hakala, J.T. 2001. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikku-noita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 18.
- Hampes, W.P. 1999. The relationship between humor and trust. *Humor - International Journal of Humor Research* 12 (3), 253–260.
- Happonen, A. 2009. ”Verhoutukoot ihmiset ja eläimet säkkeihin” - Joonan kirjan groteski huumori kirjallisuustieteen valossa. Joensuun yliopisto. Teologian osasto. Pro gradu -tutkielma.
- Haukka, V. 2010. Kasvojen suojelua ja hauskanpitoa. Keskusteluanalyttinen tutkimus huumorin rakentumisesta alkuopetuksen ja yläkoulun erityisopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.3.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/23833?show=full>.
- Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson (toim.) & T. Huovinen *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit, 149.
- Helsingin Sanomat. 2016. Maarit Rossi saattaa olla maailman paras opettaja – millaista hänen tunnillaan sitten on? Viitattu 25.4.2019. <http://www.hs.fi/kaupunki/a1455866124474>.
- Helsingin Sanomat. 2017. Suomalainen opettaja ehdolla ”opetuksen Nobel-palkinnon” saajaksi – keksi menetelmän, joka paransi oppilaiden koetuloksia. Viitattu 25.4.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005488534.html>.
- Helsingin Sanomat. 2018. Vitsailu voi auttaa lasta käyttäytymään arjessa, mutta se vaatii herkkyyttä – Asiantuntija: Tärkeintä, ettei vanhempi sammuta lapsen omaa huumoria. Viitattu 25.4.2019. <https://www.hs.fi/elama/art-2000005939728.html>.
- Hietalahti, J. 2010. Epämukavaa – sepä mukavaa. Yhteiskuntafilosofinen tutkielma komiikan, naurun ja väkivallan suhteesta. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 18.3.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/23060>.
- Hietalahti, J. 2015. Kilpailun läpäisemä huumori. Teoksessa S. Knuuttila, P. Hakamies & E. Lampela (toim.) *Huumorin skaalat. Esitys, tyyli ja tarkoitus*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 380.

- Hietalahti, J. 2016. The dynamic concept of humor. Erich Fromm and the possibility of humane humor. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 552. Viitattu 19.3.2019.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/49597>.
- Hietalahti, J. 2018. Huumorin ja naurun filosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Hikipedia. 2019. Huumori. Viitattu 21.3.2019. <https://hikipedia.info/wiki/Huumori>.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2002. Tilastolliset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Husserl, E. 1995. Fenomenologian idea. Helsinki: Loki-Kirjat.
- Hynynen, P.-T. 1998. Vamman kanssa huumorin keinoin. Helsinki: Stakes.
- Iltta-Sanomat. 2009. Kirjoitti kännissä nettiin – sakot solvauksesta. Viitattu 22.4.2019.
<https://www.is.fi/kotimaa/art-2000000111203.html>.
- International Society of Humor Studies. 2019. Viitattu 19.3.2019.
<http://www.humorstudies.org>.
- Jung, H. & Choi, E. 2016. The importance of indirect teaching behavior and its educational effects in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy* 21 (2), 121–136.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2015. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jäppinen, A-K. 2012. Onnistu yhdessä! Työyhteisön kehittämisen 10 avainta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Järvelä, H., Keinänen, A., Nuutinen, P. & Savolainen, E. 2004. Huumori opettajan työvälineenä. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Viitattu 19.3.2019.
<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/opehuumori/opehuumori.pdf>.
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Suom. P. Eskelinen & M. Kiviaho. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaleva. 2002. Ala-asteen opettajalle syyte seksijutuista. Viitattu 1.11.2017.
<http://www.kaleva.fi/uutiset/pohjois-suomi/ala-asteen-opettajalle-syyte-seksijutuista/479172/>.
- Kaleva. 2010. Opettajalle tuomio: solvasi oppilasta. Viitattu 7.11.2017.
<http://www.kaleva.fi/uutiset/oulu/opettajalle-tuomio-solvasi-oppilasta/169735/>.

- Karvinen, V. 2003. Naura, niin jaksat. Helsinki: Dialogia.
- Karvinen, V. 2005. Naurua peloille. Musta huumori arjen valopilkuna. Jyväskylä: Leikki-mieli.
- Kauhanen, E.A. 2005. Huumori: meistä se elää, meitä se ilkkuu. Viitattu 22.10.2017.
https://www.tiede.fi/artikkeli/jutut/artikkelit/huumori_meista_se_elaa_meita_se_ilkkuu.
- Kauppi, R.A. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kerkkänen, P. 2003. Huumorintaju ja terveys itäsuomalaisen poliisien työssä 1995 – 1998. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja N:o 62. Viitattu 19.3.2019. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_952-458-405-0/.
- Kierkegaard, S. 2001. Päätävä epätieteellinen jälkikirjoitus. Alkuperäisteoksesta Afsluttende uvidenskabeligt efterskrift til de filosofiske smuler (1846). Suom. T. Lehtinen. Helsinki: WSOY.
- Kinnunen, A. 1994. Huumorin ja koomisen keskeneräinen kysymys. Helsinki: WSOY.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68, 71–72, 75, 82.
- Klemola, U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 139.
- Knuuttila, S. 1992. Kansanhuumorin mieli. Kaskut maailmankuvan aineksina. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 554. Helsinki: Gummerus.
- Kokkonen, M. 2017. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 223.

- Kortelainen, K. 2010. "Toisinaan tunnen itseni ihan pelleksi." Tutkimus musiikkileikkikoulunopettajien työssään käyttämästä huumorista. Lahden ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 19.3.2019.
<https://www.theseus.fi/handle/10024/15275>.
- Kortelainen, K. 2011. Ei ole kaikki muumit laaksossa. Tutkimus suomen kielen idiomikonstruktion produktiivisuudesta. Turun yliopisto. Kieli- ja käännöstieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.4.2019. <https://www.utupub.fi/handle/10024/73976>.
- Koski, P. 2017. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–113.
- Kuvaja, T. 1991. Havaintoja seinäkirjoitusten sanastosta, syntaksista ja aihepiireistä. Jyväskylän yliopisto. Suomen kielen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Laakso, M. 2014. Nonsensesta parodiaan, ironiasta kielipeleihin. Monitasoinen huumori ja kaksoisyleisön puhuttelu Kari Hotakaisen Lastenkirjassa, Ritvassa ja Satukirjassa. Tampereen yliopisto. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1378. Viitattu 19.3.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9347-8>.
- Laes, T. 1999. Huumori ja kasvatus. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) Oppimisen ohjaaminen alkuopetuksessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B 64. Turku: Turun yliopisto, 273–292.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Laituri, T. 2003. Bruksanvisningar för dammsugare – en komparativ studie. Vaasan yliopisto. Pohjoismaisten kielten laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Long, D.L. & Graesser, A.C. 1998. Wit and humor in discourse processing. *Discourse Processes* 11 (1), 35–60.
- Loomans, D. & Kolberg, K.J. 1993. The laughing classroom: Everyone's guide to teaching with humor and play. Tiburon, CA: H.J. Kramer.
- Länsiväylä. 2015. Huumori syntyy oivalluksista – Ismo Leikola naurattaa vuoroin kotimaassa ja ulkomailla. Viitattu 27.3.2019.
<https://www.lansivayla.fi/artikkeli/287092-huumori-syntyy-oivalluksista-ismo-leikola-naurattaa-vuoroin-kotimaassa-ja>.
- Mabuchi, K., Tanaka, K., Uchijima, D. & Sakai, R. 2012. Frictional coefficient under banana skin. *Tribology Online* 7 (3), 147–151.

- Martin, R.A. 2007. *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. Burlington, MA: Elsevier Academic Press.
- Martin, R.A. & Lefcourt, H.M. 1984. Situational humor response questionnaire: Quantitative measure of sense of humor. *Journal of Personality and Social Psychology* 47 (1), 145–155.
- Martin, R.A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. & Weir, K. 2003. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research in Personality* 37 (1), 48–75.
- Metsämuuronen, J. 2005. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. 3. laitos. Helsinki: International Methelp.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* 2. 4. painos. Helsinki: International Methelp.
- Meyer, J.C. 2000. Humor as a double-edged sword: Four functions of humor in communication. *Communication Theory* 10 (3), 310–331.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 53–54.
- Morehead, J.W. 2014. Rituals of inversion. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 648–649.
- Morreall, J. 1982. A new theory of laughter. *Philosophical Studies: an International Journal for Philosophy in the Analytic Tradition* 42 (2), 243.
- Morris, D. 1977. *Eleet kertovat, ilmeet puhuvat*. Suom. R. Mattila. Helsinki: Otava.
- Morrison, M.K. 2008. *Using Humor to Maximize Learning: the links between positive emotions and education*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Muikku-Werner, P. 2012. *Ilkeilyn kahdet kasvot*. Tampere: Vastapaino.
- Mulder, M.P. & Nijholt, A. 2002. *Humor Research: State of the Art*. Center for Telematics and Information Technology. TKI-Parlevink Research Group. Viitattu 29.3.2016. http://wwwhome.cs.utwente.nl/~anijholt/artikelen/ctit24_2002.pdf.
- Mäkelä, K. 2014. PE teachers' job satisfaction, turnover, and intention to stay or leave the profession. *Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health* 208. Viitattu 23.4.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/44283>.

- Nevo, O., Aharonson, H. & Klingman, A. 1998. The development and evaluation of a systematic program for improving sense of humor. Teoksessa W. Ruch (toim.) *The sense of humor. Explorations of a personality characteristic. Humor research 3*. Berlin: Mouton de Gruyter, 387–401.
- Norema, A. 2014. ”Miksi tytöt pissaa niiiiiin hitaasti?”. Eräiden vessakirjoitusten kielellistä analyysia. Helsingin yliopisto. Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.4.2019. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/45008>.
- Nummenmaa, L. 2009. *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. 2. painos. Helsinki: Tammi.
- Nyman, A. 2007. *Sähköpostihuumorin käyttö ja sen merkitykset*. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.3.2019. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/78004>.
- O’Nions, E., Lima, C.F., Scott, S.K., Roberts, R., McCrory, E.J. & Viding, E. 2017. *Current Biology* 27 (19), 3049–3055.
- Ojanen, M. 2014. *Positiivinen psykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Owren, M.J. 2014. *Laughter, psychology of*. Teoksessa S. Attardo (toim.) *Encyclopedia of humor studies*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 440.
- Paakkinen, J. 2006. *Aprillia! Aprillia! Parhaat pilat kautta aikojen*. Jyväskylä: Atena 2006.
- Paasivaara, L. 2009. *Työnsä kokoinen ihminen*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Paasivaara, L. 2010. *Itsensä kokoinen johtaja – itsetuntemus työyhteisön voimavarana*. Helsinki: Tammi.
- Paasivaara, L. & Nikkilä, J. 2010. *Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia*. Helsinki: Kirjapaja.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Plano, S.A., Agostino, P.V. & Golombek, D.A. 2007. *Extracellular nitric oxide signaling in the hamster biological clock*. *FEBS Letters* 581 (28), 5500–5504.
- Poliisin internetsivut. Viitattu 24.4.2019. <https://www.poliisi.fi/vihapuhe>.
- Prado, C.G. 1995. *Why analysis of humor seems funny*. *Humor - International Journal of Humor Research* 8 (2), 155–166.
- Provine, R.R. 2001. *Laughter: a scientific investigation*. New York, NY: Penguin Books.
- Proyer, R.T., Ruch, W. & Chen, G.H. 2012. *Gelotophobia: Life satisfaction and happiness across cultures*. *Humor* 25 (1), 23–40.

- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.
- Ruch, W. & Proyer R.T. 2009. Extending the study of gelotophobia: on gelotophiles and katalgelasticists. *Humor - International Journal of Humor Research* 22 (1-2), 183–212.
- Rusch, C. 2006. Pieni nauruterapeutti. Huumorin psykologiaa. Suom. H. Hakala. Helsinki: Majakka.
- Salo, U.-M. 2005. Ankarat silkkää hyvyyttään. *Suomalainen opettajuus*. Helsinki: WSOY.
- Scheel, T. 2017. Definitions, theories, and measurement of humor. Teoksessa T. Scheel & C. Gockel (toim.) *Humor at work in teams, leadership, negotiations, learning and health*. Springerbriefs in psychology. Cham, Switzerland: Springer international publishing AG, 10.
- Schultz, W. 2002. Getting formal with dopamine and reward. *Neuron* 36 (2), 241–263.
- Schwab, I.R. 2002. Cure for a headache. *British Journal of Ophthalmology* 86 (8), 843.
- Seppänen, J. 2013. “Aina me nauretaa jolleki”: huumori ja sen vaikutuksia 9-luokkalaisten hyvinvointiin. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.3.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/41314>.
- Shiyab, S. 2009. Pedagogical Effect of Humor on Teaching. Viitattu 11.3.2016. https://www.academia.edu/698395/Pedagogical_Effect_of_Humor_on_Teaching.
- Sihvola, J. 2002. Tarvitseeko tiede toisinajattelua? Teoksessa S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) *Tutkijan eettiset valinnat*. Helsinki: Gaudeamus, 105–107.
- Silverman, D. 2013. *Doing qualitative research*. Fourth edition. London: SAGE Publications.
- Silverman, D. 2014. *Interpreting qualitative data*. Fifth edition. London: SAGE Publications.
- Skinnari, S. 2004. *Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Snopes. 2012. Death by laughing. Viitattu 21.4.2019. <https://www.snopes.com/fact-check/the-last-laughs-on-him/>.
- Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry. 2014. MOP 2014. *Soolibooli* 5, 16–17.
- Stebbins, R.A. 1982. The role of humor in teaching: Strategy and self-expression. Teoksessa P. Wood (toim.) *Teacher strategies: explorations in the sociology of the school*. London & New York: Routledge, 95.

- Stuart, W.D. & Rosenfeld, L.B. 1994. Student perceptions of teacher humor and classroom climate. *Communication Research Reports* 11 (1), 87–97.
- Studies in American Humor. 2019. Viitattu 19.3.2019. <https://studiesinamericanhumor.org/>.
- Suls, J.M. 1972. A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: an information-processing analysis. Teoksessa J. Goldstein & P. McGhee (toim.) *The psychology of humor. Theoretical perspectives and empirical issues*. New York, NY: Academic press, Inc., 81–100.
- Suls, J.M. 1983. Cognitive processes in humor appreciation. Teoksessa P. McGhee & J. Goldstein (toim.) *Handbook of humor research: vol. 1: Basic issues*. New York, NY: Springer-Verlag, 39–57.
- Sutton-Spence, R. & Napoli, D.J. 2012. Deaf jokes and sign language humor. *Humor - International Journal of Humor Research* 25 (3), 311–377.
- Suzuki, H. & Heath, L. 2014. Impacts of humor and relevance on the remembering of lecture details. *Humor* 27 (1), 87–101.
- Svebak, S. 1974. A theory of sense of humor. *Scandinavian Journal of Psychology* 15, 99–107.
- Syrjälä, S., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Takovski, A. 2015. From joker to the butt and back. *Ethnic identity construction through humour. Language and Dialogue* 5 (1), 128–151.
- Teigen, K.H. 2008. Is a sigh “just a sigh”? Sighs as emotional signals and responses to a difficult task. *Scandinavian Journal of Psychology* 49 (1), 49–57.
- The European Journal of Humour Research. 2019. Viitattu 19.3.2019. <https://europeanjournalofhumour.org/index.php/ejhr/index>.
- The New York Times. 2004. The Science of Second-Guessing. Viitattu 25.4.2019. <https://www.nytimes.com/2004/12/12/magazine/the-science-of-secondguessing.html>.
- The New York Times. 2006. 'Charles Addams'. Viitattu 20.3.2019. <https://www.nytimes.com/2006/12/03/books/chapters/1203-1st-davis.html>.
- Tiainen, E. 2016. *Opettajat tilannehuumorin viljelijöinä - Luokanopettajien ja oppilaiden näkemyksiä huumorin käytöstä opetuksessa*. Itä-Suomen yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto, Joensuu. Pro gradu -tutkielma.

- Titze, M. 1996. The pinocchio complex: overcoming the fear of laughter. *Humor & Health Journal* 5, 1–11.
- Torok, S.E., McMorris R.F. & Lin, W. 2004. Is humor an appreciated teaching tool? Perceptions of professors' teaching styles and use of humor. *College Teaching* 52 (1), 14–20.
- Tracy, S.J. 2013. *Qualitative research methods: collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. 2006. *Hyvä, paha opettaja*. Helsinki: Gummerus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2015. Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 21.
- Varis, M. 2012. Kielikäsitys yläkoulun äidinkielen oppikirjoissa. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis E* 127. Viitattu 19.3.2019.
<http://jultika oulu.fi/Record/isbn978-951-42-9972-8>.
- Veljeskov, H. 2001. A distinction between small humor and great humor and its relevance to the study of childrens humor. *Humor - Internationa Journal of Humor Research* 14 (4), 323–338.
- Vesa, P. 2009. Aineistolähtöinen teoria hyvää oloa ja työhyvinvointia edistävästä huumorista hoitajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Tampereen yliopisto. *Acta Electronica Universitatis Tamperensis* 906. Viitattu 19.3.2019.
<http://tampub.uta.fi/handle/10024/66537>.
- Vuori, M. 2016. Musiikinopettajien käsityksiä omaan työhönsä liittyvästä huumorista. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Kandidaatintutkielma. Viitattu 19.3.2019.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/51626>.
- Vuori, M. 2018. Vuorovaikutustaidot musiikinopetuksen voimavarana. Opettajien kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä musiikintunnilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 19.3.2019.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/62639>.
- Wanzer, M.B. 2002. Use of humor in the classroom: The good, the bad, and the not-so-funny things that teachers say and do. Teoksessa J.L. Chesebro & J.C. McCroskey (toim.) *Communication for teachers*. Boston, MA: Allyn & Bacon, 116–125.

- Wanzer, M.B., Frymier, A.B. & Irwin, J. 2010. An explanation of the relationship between instructor humor and student learning: Instructional humor processing theory. *Communication Education* 59, 1–18.
- Wanzer, M.B., Frymier, A.B., Wojtaszczyk, A.M. & Smith, T. 2006. Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers. *Communication Education* 55 (2), 178–196.
- Wickström, A. 2005. *Das Humoristische Manifest. En bok om ståuppkomik*. Helsinki: Söderström.
- Wikipedia. 2019. Humour. Viitattu 21.3.2019. <https://en.wikipedia.org/wiki/Humour>.
- Wikipedia. 2019. Huumori. Viitattu 21.3.2019. <https://fi.wikipedia.org/wiki/Huumori>.
- Wilson, C.P. 1979. *Jokes: form content, use and function*. London: Academic press inc.
- Wrench, J. & Richmond, V. 2004. Understanding the psychometric properties of the Humor Assessment instrument through an analysis of the relationships between teacher humor assessment and instructional communication variables in the college classroom. *Communication Research Reports* 21 (1), 92–103.
- Yle. 2013. Perussuomalaisen James Hirvisaari natsitervehdyskohusta: Ystäväni on superhumoristi. Viitattu 11.3.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-6862548>.
- Yle. 2013. Vuoden huumori-Nobelit jaettu: Jeesuksen ihme mahdollinen – Kuussa. Viitattu 25.4.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-6829617>.
- Yle. 2014. Aprillipilojen tutkija: Tällainen on hyvä vedätys. Viitattu 25.4.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-7167877>.
- Yle. 2014. Ismo Leikola on maailman hauskin henkilö. Viitattu 3.4.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-7554948>.
- Yle. 2018. Poikkeuksellisen lahjakkuuden lisäksi Hawking oli tunnettu vauhdikkaasta pyörätuoliajelusta, huumorintajusta ja esiintymisistä Simpsonsissa. Viitattu 25.4.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10115644>.
- Zareff, J. 2012. Journalistinen komiikka. Teoreettisia ja käytännöllisiä avauksia. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 189. Viitattu 19.3.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/40453>.
- Özdoğan, A.A. & McMorris, R.F. 2013. Humorous cartoons in college textbooks: Student perceptions and learning. *Humor* 26 (1), 135–154.

LIITTEET

LIITE 1 Haastattelurunko

I Aluksi

- Haastattelun eteneminen.
- Luottamuksellisuus tutkimuksen etenemisessä, avoimuus haastattelun ja vastausten suhteen.
- Aiheen myötä nauramisen mahdollisuus on suuri → se on luonnollista.

II Taustatiedot

- Ikä, työvuodet liikunnanopettajana, tällä hetkellä opettavana olevat ryhmät, mitä muita työtehtäviä oppilaitoksessa, opetatko terveystietoa?

III Orientoituminen aiheeseen

- Mikä asia on viimeksi naurattanut?
- Tuleeko sinulle mieleen kuluneelta viikolta tai lukuvuodelta jokin hauska opetustilanne?
- Mikä on hauskin muistosi liikunnanopettajan uralta?
- Mikä on hauskin muistosi omalta kouluajalta tai opinnoista?
- Muistatko, että liikunnanopettajankoulutuksessa olisi puhuttu huumorin merkityksistä?

IV Huumorin ja huumorintajun merkitykset

- Mitä sinulle tulee mieleen sanoista huumori, huumorintaju tai huumorintajuinen ihminen?
- Millainen huumorintaju sinulla omasta mielestäsi on?
- Mitä merkityksiä huumorilla on opetuksen kannalta?
- Mitä merkityksiä huumorilla on yksittäisen oppilaan tai koko oppilasryhmän kannalta?
- Hymyiletkö tai nauratko oppitunneillasi? Hymyilevätkö tai nauravatko oppilaasi oppitunneillasi? Miten se vaikuttaa oppitunnin ilmapiiriin?
- Onko huumori mielestäsi tärkeää liikunnanopetuksessa ja opetuksessa ylipäänsä? Miksi?
- Mitä merkityksiä huumorilla on työyhteisön ja koko oppilaitoksen ilmapiiriin kannalta?

V Kokemukset huumorista liikunnanopettajana

- Millaisiin tilanteisiin liittyy huumoria liikunnanopetuksessa? Entä luokkaopetuksessa?
- Mitkä ovat mielestäsi suurimmat erot huumorin käytön kannalta liikunnanopetuksessa ja luokkaopetuksessa?
- Millaisia kokemuksia sinulla on huumorista eri liikuntamuodoissa tai -lajeissa?
- Mikä naurattaa tai huvittaa oppilaitasi oppituntien aikana ja miksi? Mikä naurattaa tai huvittaa Sinua? Miksi?
- Oletko käyttänyt huumoria apunasi oppilas-opettajasuhteen tukemisessa?
- Koetko huumorilla olevan yhteyttä vuorovaikutukseen, opetukseen, kasvatukseen ja kouluviihtyvyyteen? Miten?

VI Huumorin käytön uhat ja mahdollisuudet

- Millainen huumori soveltuu mielestäsi koulukontekstiin, opetukseen ja kasvatukseen?
- Millainen huumori ei sovellu mielestäsi koulukontekstiin, opetukseen ja kasvatukseen?
- Millaisia mahdollisuuksia huumorin käyttöön liittyy liikunnanopetuksessa? Entä millaisia uhkia?
- Tuleeko sinulle mieleen tilanteita, jossa huumorista olisi ollut erityisesti hyötyä tai haittaa?

VII Lopuksi

- Haluaisitko vielä sanoa jotain huumorin ja liikunnanopetuksen yhteyksistä?

Kiitos paljon haastattelusta ja mukavaa päivänjatkoa möys!

LIITE 2 Haastattelupyyntö

Hei [liikunnanopettajan nimi],

Olen Toni Turu ja suoritan liikuntatieteiden maisterin tutkintoa Jyväskylän yliopistossa. Parhaillani teen opintoihin sisältyvää pro gradu -tutkielmaa, joka käsittelee **huumoria** ja tutkielmani otsikko on tällä hetkellä ”Huumori liikunnanopetuksessa”. Tutkin aihetta laadullisella tutkimusotteella ja tarkoituksenani on haastatella liikunnanopettajia selvittääkseni heidän kokemuksia huumorista sekä huumorin käytöstä opetuksessa.

Olisiko Sinulla halukkuutta osallistua tutkimushaastatteluun? Äänitettävän haastattelun on tarkoitus kestää maksimissaan yhden tunnin ajan ja pyrin toteuttamaan sen viikkojen 18, 19 & 20 aikana (2.-20.5.2016). Haastattelu suoritettaisiin niin, että haastattelutilanteen rauha ja yksityisyys voidaan taata.

Tutkimusta tehdessäni aion noudattaa huolellisuutta sekä tarkkuutta niin tutkimustyössä kuin tulosten analysoinnissa, esittämisessä ja arvioinnissa, jotta tutkimukseni vastaa hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Haastateltavien henkilöllisyys pysyy salassa koko tutkimusprosessin ajan, myös kirjoitetussa tekstissä. Ennen valmiin pro gradu -tutkielman julkaisua voin antaa tekstin luettavaksi, jotta voit varmistua, ettei Sinua pysty tunnistamaan tekstistä.

Saatuani vastauksen, voimme tarkemmin sopia haastattelun ajankohdan. Toivoisin vastausta mahdollisimman nopeasti, jotta pystyn suunnittelemaan pro gradu -tutkielmani etenemistä.

Liikuntakasvatuksen laitoksella työtäni ohjaa [ohjaajan nimi] ([ohjaajan sähköpostiosoite]), jolta voi tarvittaessa kysyä lisätietoja työhöni liittyen.

Ystävällisin terveisin,

Toni Turu

LIITE 3 Suostumislomake tutkimukseen osallistumista varten

TUTKIMUKSEEN SUOSTUMINEN

Olen saanut riittävästi tietoa Toni Turun pro gradu -tutkielmasta, jossa selvitetään liikunnanopettajien kokemuksia huumorista ja huumorin käytöstä opetuksessa. Suostun tutkimushaastatteluun ja olen tietoinen oikeuksistani tutkimukseen osallistuvana henkilönä. Olen mukana tässä tutkimuksessa vapaaehtoisesti ja voin keskeyttää tai peruuttaa osallistumiseni missä vaiheessa tahansa.

Ymmärrän, että tutkimushaastattelussa kerättyä tietoa tullaan käsittelemään luottamuksellisesti ja anonymiteettini säilytetään koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuksen tiimoilta voin ottaa yhteyttä herra Turuun puhelimitse [puhelinnumero] tai sähköpostitse [sähköpostiosoite] kellonajasta riippumatta.

Paikka ja päiväys

Allekirjoitus

Nimenselvennys
