

Alle kolmivuotiaat paikkansa tuottajina päiväkodissa

Niina Rutanen

*Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö, s-posti: niina.rutanen@uta.fi
Finland*

TIIVISTELMÄ: 'Tilan' ja 'paikan' käsitteet ovat olleet näkyvästi esillä lapsuuden instituutioita koskevassa keskustelussa monitieteisen lapsuudentutkimuksen alueella. Tässä artikkelissa tarkastellaan varhaiskasvatusta tilan ja paikan käsitteitä soveltaen, lasten tuottaman tilan ja paikan näkökulmasta. Artikkelin empiirinen aineisto on tuotettu eräässä päiväkodissa alle kolmivuotiaiden lasten ryhmässä vuonna 2010 havainnoiden ja videoiden ryhmän toimintaa. Artikkelissa tarkastellaan pienten lasten tuottamaa elettyä tilaa; miten alle kolmivuotiaat tuottavat omaa henkilökohtaista paikkaansa (eli elettyä tilaa) varhaiskasvatuksessa, lapsiryhmän arjessa? Tämän laadullisen tapaustutkimuksen tulokset osoittavat, että jo pienet lapset rakentavat elettyä, koettua tilaansa ja suhdettaan fyysiseen tilaan kehollisesti, nonverbaalisesti ja verbaalisesti vertaisten kanssa neuvotellen ja toistensa toimintaa intensiivisesti havainnoiden. Lapset neuvottelevat yhdessä tuotetuista fyysisestä tilaan liittyvistä merkityksistä, asettavat rajoja sekä myös puolustavat fyysistä ja symbolista toiminta-alueitaan.

Asiasanat: *tila ja paikka, alle kolmivuotiaat, lasten vertaisvuorovaikutus*

ABSTRACT: In multidisciplinary childhood studies, the concepts of 'space' and 'place' have been applied in large extent in discussions related to childhood institutions. In this article, the concepts of space and place will be applied to early childhood education and care, from the point of view of the space and place produced by the children. The empirical material for the study has been produced by video recordings and observations in a Finnish daycare group for 1 to 3-year-olds in 2010. The main focus will be on the lived space produced by the children; how do under three-year-olds produce their own personal place (lived space) in early childhood education and care? The results indicate that children construct lived space and their relation to the physical space with body, nonverbal and verbal negotiations with their peers and on the basis of observations of others' actions. Children negotiate the meanings related to the physical space, set boundaries for actions and also defend their physical and symbolic territories.

Keywords: *space and place, under three-year-old children, children's peer interaction*

Johdanto

'Tilan' ja 'paikan' käsitteet ovat nousseet viime vuosina näkyvästi esille lapsuuden instituutioita koskevassa tutkimuksessa sekä Suomessa (esim. Kallio, Ritala-Koskinen, & Rutanen, 2010) että kansainvälisesti (esim. Hancock & Gillen, 2007; Holloway & Valentine, 2000; Olwig & Gulløv, 2003). Myös varhaiskasvatukseen on haettu teoreettisia välineitä maantieteen ja erityisesti lapsuuden maantieteen puolelta. Varhaiskasvatuksen kontekstissa on muun muassa pohdittu sitä, minkälaiselta lasten arki ja toiminta päiväkodissa näyttävät, jos tarkastelun avuksi otetaan toiminnan spatiaalisuutta korostava näkökulma (Gallacher, 2005). Tarkastelun kohteena ovat olleet sekä ulko- että sisäympäristöt että pedagoginen toimintaympäristö laajasti ymmärrettynä, myös lasten toiminnan näkökulmasta (mm. Raittila, 2008).

Varhaiskasvatusta voidaan lähestyä sekä 'lapsille tarjottuna, institutionaalisenä tilana' että toisesta näkökulmasta lasten itse tuottamana 'elettyinä tilana' (paikka), joka myös muokkaa tätä institutionaalista tilaa (vrt. Rasmussen, 2004). Lasten arjessa nämä kaksi suuntaa nivoutuvat yhteen monin eri tavoin. Tässä artikkelissa osallistutaan pienten lasten tilaa koskevaan keskusteluun tarkastelemalla ensisijaisesti lasten tuottamaa elettyä tilaa: miten alle kolmivuotiaat tuottavat omaa henkilökohtaista paikkaansa (eli elettyä tilaa) varhaiskasvatuksessa, lapsiryhmän arjessa?

Instituutioiden tilat ja toimijoiden paikat

Kodin ulkopuolella tapahtuvan varhaiskasvatuksen fyysisenä, materiaalisena tilana tai tapahtumapaikkana on yleensä päiväkotit, perhepäivähoitopaikka tai leikkihuone – joko pieni tai iso, oma rakennus tai huoneisto jonkun isomman rakennuksen yhteydessä. Tätä *fyysistä tilaa* pyritään selkeästi rajaamaan ja merkitsemään muun muassa hoidetulla piha-alueella, aidoilla ja porteilla. Rakennukset ovat myös sisältä yleensä jaoteltu erilaisiin ja erillisiin fyysisiin tiloihin kuten huoneisiin, komeroihin, käytäviin ja eteiseen, joihin on tarkoitettu erilaisia toimintoja eri aikoihin päivästä, kuten ruokailua, nukkumista, pukemista.

Näitä tapahtumapaikkoja voidaan tarkastella laajemmin kuin pelkästään fyysisenä ja konkreettisena, olemassa olevana materiaalisena ja mitattavana tilana (ns. absoluuttinen tilakäsitys). Relationaalisessa tilakäsityksessä tilaa tarkastellaan kulttuurisesti ja sosiaalisesti tuotettuna; tila syntyy sosiaalisissa suhteissa ja sisältää myös yhteiskunnallisen ulottuvuuden ja kulttuurisia merkityksiä (Lefebvre, 2004; Massey, 2005; Raittila, 2008; Ridell, Kymäläinen & Nyyssönen, 2009). Myös 'paikan' käsitteelle on olemassa useita määritelmiä; tässä sillä viitataan 'elettyyn tilaan', joka syntyy yksilöiden kokemusten, tunteiden ja merkitysten myötä vuorovaikutuksessa fyysisen ympäristön kanssa (vrt. Raittila, 2008; ks. myöhemmin tässä artikkelissa).

Varhaiskasvatuksen kontekstissa tätä relationaalista käsitystä on sovellettu erilaisin painotuksin (mm. Raittila, 2008). Strandell (1995) on kuvannut päiväkotia *kohtaamispaikaksi*, jolloin käsitteellä on korostettu päiväkotiyhteisön toimintaa. Tällöin korostuu fyysiseen, materiaalisen tilan sijaan havaintoja tekevien ja yhdessä toimivien henkilöiden rooli myös yhteisöllisesti jaetun paikan tuottajana. Kun katsetta siirretään laajemmalle *lasten yhteiskunnalliseen tilaan ja paikkaan* (Alanen & Bardy, 1990; Kallio, 2006), korostuu myös varhaiskasvatuksen institutionaalinen ja kulttuurinen luonne. Lapsipolitiikassa, lainsäädännössä ja muussa valtakunnallisessa ohjauksessa tehdään varhaiskasvatusta koskevia ratkaisuja ja määritellään suuntaviivoja sille, miten tämä lasten (eletty) paikka ja lasten asema rakentuvat sekä laajemmin yhteiskunnassa että päivähoiton käytännöissä. Yhteistä näille eri tasoille ja näkemyksille tilaan ja paikkaan on se ajatus, että *sosiaalinen toiminta rakentuu aina jossain ajassa ja tilassa* (Massey, 2005).

Varhaiskasvatusta spatiaalisesta (tilallisesta) näkökulmasta luonnehtii myös se, että käytännöissä toteutetaan erilaisia tavoitteita säätelemällä lasten ja osin aikuistenkin aikaa, tilaa ja kehoa (Kernan & Devine, 2010, ks. myös Foucault, 1979). Päivät rakentuvat erilaisista spatio-temporaalisista (tilallisista ja ajallisista) järjestelyistä ja rutiineista (Alanen & Karila, 2009; James & James, 2008; Lappalainen ym., 2007). Nämä rutiinit ja tilan luokittelut eivät ole myöskään 'neutraaleja', vaan instituution ja ryhmän sääntöjä on koodattu sekä näihin että tilojen käyttöön päivän eri ajankohtina (Gallacher, 2005). Tässä tutkimuksessa tilan ja paikan tarkastelussa nouseekin keskeiseksi se, mitä fyysisessä tilassa tapahtuu (missä lapset ovat, mitä esineitä on tarjolla, miten tila-aika rutiinit järjestyvät), mutta myös tila *sosiaalisena tilana* (lasten toimintamahdollisuudet, valta, asemat ja niistä neuvottelu).

Tässä tutkimuksessa on sovellettu Henri Lefebvren (2004) tarkastelua, jossa sosiaalinen tila jakautuu kolmeen yhteen liittyvään 'tasoon': *käsitettyyn tilaan, havaittuun tilaan ja elettyyn tilaan*. Sovelletuna varhaiskasvatukseen nämä tasot valottavat eri näkökulmia päiväkotiryhmän sosiaalisesti tuotettuun tilaan. 'Käsitetty tila' eli tilan representaatiot ymmärretään tässä tutkimuksessa niin, että se kattaa lait, suuntaviivat, kirjatut tavoitteet ja toimintasuunnitelmat, siis kaiken sen, jossa kuvataan ja ohjataan dokumenttien tasolla käytäntöä (Rutanen, 2011; 2012b). 'Havaittu tila' eli tilalliset käytännöt kuvaavat sosio-spatiaalisia käytäntöjä eli päiväkodin tilajärjestyksessä tapahtuvaa toimintaa ja liikettä ja aika-tila rutiineja (Rutanen, 2012a; 2012b).

'Eletty tila' eli representaation tila on koettu tila (paikka), jolloin tila syntyy henkilökohtaisten kokemusten, tunteiden ja merkitysten myötä. Eletty tila on koettua sosiaalista tilaa; se on subjektiivista ja kehollista, vuorovaikutuksessa ihmisten ja fyysisen tilan kanssa koettua (Lefebvre, 2004, 38). Vuorovaikutuksessa tietyt merkitykset liittyvät tiettyihin spatiaalisiin tiloihin synnyttäen paikan kokemuksen (Schmidt, 2011, 22). Täs-

sä artikkelissa liikutaan pääasiassa 'havaitun' ja 'eletyn' tilan tasoilla, vaikka kaikki kolme tasoa ovatkin muodostamassa päiväkodin ryhmän sosiaalista tilaa.

Tilallinen käytäntö ja lasten toiminta päiväkodissa

Fyysinen tila rajaa ja muokkaa monella tavoin lasten toimintaa. Kasvattajien rooli on ratkaiseva siinä, miten he erilaisin tila- ja aikajärjestelyin rakentavat päivää sekä mahdollistavat ja suuntaavat lasten toimintaa päivän aikana (Rutanen, 2012a; 2012b). Konkreettisia esimerkkejä tästä päivittäin toistuvasta tilallisesta järjestelystä ovat lasten jakaminen pieniin leikkiryhmiin tiettyjen esineiden luo, lasten ohjaaminen eteiseen puettavaksi tietyssä järjestyksessä tai ruokailuhetken istumajärjestys. Tämä on päiväkodin 'havaittua tilaa' eli tilallisia käytäntöjä. Nämä käytännöt pohjautuvat osin kirjattuihin suunnitelmiin ja tavoitteisiin eli 'käsitettyyn tilaan' ja muotoutuvat jatkuvasti arjen toiminnassa eri toimijoiden neuvotteluissa ja päiväkotit-instituution asettamissa reunaehdoissa.

Nämä tilalliset käytännöt rakentuvat pääasiassa koko ryhmän ehdoilla, koko ryhmän tarpeita silmälläpitäen (esimerkkinä yhteiset ruokailuajat). Jossain kohdin nämä kasvattajien tarjoamat mahdollisuudet ja tilaa rajaavat käytännöt ovat kuitenkin hyvin yksilöllisiä. Esimerkkinä ovat muun muassa erilaiset käytännöt, joilla ryhmän pienimpiä lapsia sijoitetaan istumaan tiettyyn pöytään. Kasvattajat saattavat myös antaa erityisvapauksia tai osoittaa erityisiä istumapaikkoja tietyille lapsille; aamupiirissä pienimpien ja ryhmään vasta tulleiden syliin ottaminen on tästä esimerkki. (Rutanen 2012a.) Kasvattajien lapsille tarjoama tila ei siis ole läpikotaisin kaikkien samalla tavoin saavutettavissa tai muokattavissa, vaan sisältää hierarkkisia järjestyksiä, odotuksia ja paikkoja.

Etnografinen kenttätyö ja käytäntöjen laadullinen analyysi

Tämän artikkelin analyysi on osa laajempaa tapaustutkimusta, jossa on sovellettu etnografista lähestymistapaa, diskursiivista analyysiä sekä laadullista mikroanalyysiä (Atkinson ym., 2001; Denzin & Lincoln, 2000; Rossetti-Ferreira ym., 2004). Etnografinen osuus toteutettiin eräässä suomalaisessa 1-3-vuotiaiden päiväkotiryhmässä havaintoja kirjaten, videoiden ja haastatellen ryhmässä työskenteleviä aikuisia. Ryhmässä oli 13 lasta (yksi puolipäiväisessä hoidossa), sekä yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Videoidut tilanteet sisälsivät sekä 'rutiininomaisia tilanteita' kuten ruokailua ja 'eirutiininomaisia tilanteita' kuten leikkiä (Brownlee, Berthelsen, & Boulton-Lewis, 2004). Tilanteissa oli yleensä läsnä sekä aikuisia että lapsia.

Videot on litteroitu ja analysoitu laadullista mikroanalyysia soveltamalla (Branco ym., 2004; Erickson, 1992; Rutanen, 2008). Videoaineiston analyysi on aloitettu kirjaamalla ylös, mitä videoissa tapahtuu hyvin yleisesti ja merkitsemällä videotointiaika ('log', Walsh ym., 2007, 55). Analyysissä on sovellettu Ericksonin (1992, 217-222) esittämiä vaiheita:

- 1) Videon katseleminen ilman pysäytyksiä. Ericksonista poiketen videon katselua on hetkittäin pysäytetty kirjaamisen ajaksi.
- 2) Identifioidaan tärkeimmät tilannetta rakentavat osat/elementit
- 3) Identifioidaan tärkeimpien osien/elementtien organisoitumisen aspekteja, keskittyminen vastavuoroiseen vaikuttamiseen henkilöiden välillä
- 4) Yksilöiden toiminta
- 5) Tapahtumien ja tilanteiden vertaaminen aineiston sisällä

Aineisto on tallennettu ja käsitelty Maxqda-ohjelmassa, joka on tietokoneavusteinen laadullisen aineiston analyysiohjelma.

Tässä artikkelissa on videoiduista tilanteista valittu **tarkasteltavaksi tilan tuottamisen prosessia kuvaavia episodeja** eräältä aamupäivältä. Episodi on tässä ymmärretty ajallisesti ja paikallisesti rajattuna tapahtumakulkuna, jolla on alku ja loppu ja tietty osallistujakokoonpano (vrt. Laakso, 2009; Lappalainen, 2003; Strandell, 1995). Näitä tarkasteltuja episodeja yhdistää se, että kaikissa esiintyy Lauri (17 kk, nimet muutettu) tilanteissa vaihtuvien lasten ja aikuisten lisäksi. Episodit on valittu sillä perusteella, että ne esittävät erilaisia leikkauksia siihen, **miten eri tavoin lapset osallistuvat tilan tuottamiseen toiminnassaan.**

Pienten lasten tuottama eletty tila

Havainnointi ja oman paikan tuottaminen

Päiväkodin pienimpien ryhmässä pienet lapset tarkkailevat ja havainnoivat intensiivisesti toistensa toimintaa. Seuraavassa episodissa Lauri (17kk) osallistuu Matiaksen (2v 1kk) toimintaan etäällä olevana tarkkailijana ja tarttuu sen jälkeen Matiaksen aloitteisiin tuottaen oman tulkintansa ja suhteensa päiväkodin fyysiseen ympäristöön.

Lapset ovat ulkona. Matias raapii jäätynyttä penkkiä muovilapiolla. Lauri tarkkailee tilannetta. Matias vie kuuraa muovirekan kyytiin. Lauri siirtyy penkin luo, heiluttaa käsiään ja koskettaa penkkiä. Matias poistuu ja Lauri laittaa hiekkaa toisen muovirekan kyytiin. Lauri palaa penkin luo ja raaputtaa sitä Matiaksen jättämällä lapiolla. Hän kiertää toiselle puolen koskemattoman kuuran luo ja koskee sitten penkkiin ylävartalollaan.

Tässä episodissa näkyy, kuinka Lauri rakentaa omaa suhdettaan fyysiseen tilaan tarkkailemalla Matiaksen toimintaa penkin, lapion ja kuuran kanssa. Hän ei ole kiinnostunut penkistä tai kuurasta sinänsä, vaan siitä mitä Matias niiden kanssa tekee. Yhteisestä toiminnasta ja vastavuoroisesta tarkkailusta huolimatta lapset kuitenkin tuottavat oman henkilökohtaisen suhteensa fyysiseen tilaan ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin; tässäkin lyhyessä episodissa Lauri tuotti uudenlaisia ratkaisuja, jotka poikkesivat Matiaksen toiminnasta. Kuuran sijaan Lauri kaapi hiekkaa rekan kyytiin ja tunnusteli penkkiä ja kuuraa ylävartalollaan pelkkien käsien sijaan. Lauri jatkaa Matiaksen aloittamaa 'tutkimusta' ja tuottaa oman suhteensa penkkiin ja kuuraan.

Jaettu, yhdessä synnytetty paikka

Lasten toiminta syntyy usein vastavuoroisesti, pienistä eleistä ja aloitteista, jotka eivät ole pelkästään vertaisvuorovaikutuksellisia vaan myös sidottuja tiettyyn toimintakontekstiin, fyysiseen tilaan ja aikuisen sijaintiin tilassa (vrt. Campos de Carvalho & Rossetti-Ferreira, 1993; Musatti & Mayer, 2011; Rutanen 2012a; 2012b). Seuraavassa episodissa siirrytään tarkkailusta aktiiviseen vuorovaikutukseen Laurin ja Venlan (2v 2kk) välillä. Hetkellisesti yhdessä tuotetun, eletyn tilan (paikan) määrittäjäksi asettuu lastentarhanopettajalta saatu hattu, jonka ympärille vuorovaikutus rakentuu.

Ritva (LTO) istuu pienen pöydän äärellä. Hänen ympärillään on seitsemän lasta, joilla on kuppeja, palapelejä ja muita leluja käsissään. Lauri siirtyy Ritvan syliin ja Ritva laittaa virkatun hatun Laurin päähän. Lauri siirtyy pois.

Hattupäinen Lauri ja Venla seisovat vierekkäin pöydän ääressä. Lauri lyö pöytää, katsoo Venlaan. Venla tarkkailee ja toistaa. Lauri ottaa hatun, heiluttaa sitä Venlan suuntaan ja koskee hatulla Venlan päätä. Venla ojentaa käden ja sanoo: "Anna".

Yhtäkkiä Ritva siirtää huomion heihin ja sanoo: "*Älä ota kädestä, se on Laurin*". Ritva työntää Venlaa vähän kauemmas Laurista. Ritvan huomio palaa muihin lapsiin, jotka puhuvat hänelle. Lauri lähestyy Venlaa ja ojentaa hattua: "*tata ta*" (ääntelee). Venla ottaa hatun. Ritva kääntää katseen ja puhuessaan toiselle lapselle, siirtää hatun takaisin Laurin käteen. Venla katsoo Lauria, sitten siirtyy pois.

Episodin alussa Ritva tarjoaa Laurille erityistä tilaa: hän ottaa Laurin syliinsä ja asettaa hänen omassa päässään olleen hatun Laurin päähän. Lauri siirtyy pöydän luo ja tekee aloitteen vieressä olevan Venlan suuntaan. Heille syntyy jaettu vastavuoroinen huomio ja Venla tulkitsee Laurin eleen aloitteeksi, tarttuu siihen ja imitoi Laurin liikettä (vrt. Pedrosa & Carvalho, 2006). Tämä vastavuoroisen huomion kehys tukee Laurin seuraavaa aloitetta eli hatun ojentaminen tulee tulkituksi aloitteena, johon Venla vastaa sekä nonverbaalisesti että verbaalisesti: "Anna". Tässä kohtaa kasvattaja tekee tulkinnan, että lasten vastavuoroinen toiminta sisältää elementtejä, jotka ovat päiväkodin sääntöjen vastaisia eivätkä noudata ideaalia toimintaa tässä tilassa ('käsitetty tila'). Interventiota ei perustella suoraan säännöillä, mutta säännöt ovat selkeästi taustalla ('pitää opetella jakamaan, muttei saa ottaa toiselta'). Lapset palaavat kuitenkin nopeasti takaisin jo aloi-

tettuun vastavuoroiseen toimintaan (ojentamiseen, ottamiseen), joka päättyy kasvattajan uuteen väliintuloon.

Tämä episodi on esimerkki siitä, miten päiväkodin tilanteet ovat monikerroksisia, usean toimijan yhtäaikaista tapahtumia, joissa on erilaisia tavoitteita, toiveita, sääntöjä ja tarpeita läsnä samanaikaisesti. Oheisessa kuvauksessa on rajattu pois muiden lasten äänet, samanaikaiset aloitteet kasvattajan suuntaan, lapsiryhmän yhteisen rytmin ja liikkeen, kun lapset vuoroin lähestyvät ja poistuvat aikuisen luota jatkaakseen jo aloittamaansa toimintaa tai aloittavat jotain uutta toisaalla. Kasvattajan on mahdotonta havainnoida kaikkea ympärillä tapahtuvaa, joten vain osa toiminnasta tulee huomatuksi ja tulkituksi tietyllä tavalla. Tässä episodissa on rakentunut kaksi sisäkkäistä tilaa; toisaalta lasten vastavuoroisen toiminnan ja vuorovaikutuksen tila ja toisaalta kasvattajan tulkinnoista ja interventioista syntyvä tila, jossa korostuu lasten vuorovaikutuksen haasteellisuus ja konfliktialttius. Kasvattajan toiminnan voi tulkinta niin, että sitä johtaa tavoite suojella lapsia konfliktilta, joka seuraa tavarain menettämistä. Nopeasti havainnoituna kömpelö käsien ojennus ja tavaroiden siirtyminen kädestä toiseen tulee tulkituksi kasvattajan aikaisempien oletusten pohjalta.

'Eteisestä' sisälle leikin tilaan

Useissa tilanteissa lapset tarkkailevat toistensa toimintaa ennen mukaan liittymistä. Toimintaan *osallistuminen* voi siis olla hyvin monen tasoista, myös toiminnan aktiivista tarkkailua (vrt. Laitila, 2012; Monaco & Pontecorvo, 2010). Seuraavassa episodissa Lauri tarkkailee toimintaa ja tuottaa sitten aloitteen, jolla avautuu pääsy jo ennalta tuotettuun leikin tilaan.

Lauri katsoo Ritvaan, jolla on lapsia ympärillään. Lapset tarjoavat 'ruokaa' lautasilla ja kupeilla. Ritva on syövinään ja kommentoi lapsille: *"Ihanaa kakkua!"* Lauri katsoo ympärilleen ja juoksee toiseen huoneeseen. Hän tulee takaisin lautasta kantaen ja tarjoaa lautasta. Ritva sanoo: *"Kiitos"* ja on syövinään. Kaksi muuta lasta tarjoaa myös.

Lauri tekee leikin kehyksen mukaisen aloitteen siirtyä sivussa olevasta tarkkailijasta mukaan toimintaan ojentamalla Ritvalle lautasen. Toiminta on suunnitelmallista, sillä hän juoksee toiseen huoneeseen hakemaan sopivan välineen toimintaan. Laurin aloite tulee tulkituksi positiivisesti ja siihen vastataan tämän yhteisesti synnytetyn leikin symbolisen tilan sisällä. Kasvattaja vastaa Laurin ojennukseen ottamalla tarjotun lautasen vastaan ja vahvistaa syömisleikkiä myös verbaalisesti: *"Kiitos"*. Tässä tilanteessa laajempi toimintatilanne ja fyysinen tila ovat olennaisesti tuottamassa leikissä synnytettyä symbolista tilaa. Kasvattaja istuu pöydän äärellä, lasten huomion keskiössä ja lapsilla on muoviasiatioita tarjolla toiminnan rakentamiseen.

Oman ja jaetun paikan puolustaminen

Aina ei toimintaan liittyminen ole yhtä yksinkertaista kuin edellisessä esimerkissä. Sen lisäksi että lapset neuvottelevat yhdessä tuotetuista fyysiseen tilaan liittyvistä merkityksistä, he myös asettavat rajoja ja puolustavat fyysistä ja symbolista toiminta-alueitaan.

Lauri siirtyy säkkituolilla makoilevan Olivian (2v 4kk) viereen. Lauri nostaa hattua kohti Olivian päätä. Olivia kirkuu ja vetäytyy: *"Älä töni mua!"* Lauri katsoo hattua kädessään ja siirtyy sitten pois. Olivia katsoo Laurin perään ja toistaa huutonsa.

Tässä tilanteessa Olivia istuu selkeästi fyysisesti rajatulla alueella, säkkituolilla. Hän on ottanut tämän tilan haltuunsa ja puolustaa sitä sekä kehoaan Laurin aloitteita vastaan. Lauri ja Laurin toiminta tulee tulkituksi uhaksi, Olivian tuottaman järjestyksen rikkojaksi. Vaikka Olivian ja Laurin toimintaa luonnehtii jaettu, vastavuoroinen huomio, samalla yhteisen toiminnan syntyä rikkoo Olivian avoin vastalause Laurin aloitteille. Neuvotteluvaraa ei ole, vaan Lauri vetäytyy tilanteesta. Hattu, joka on siirtynyt aikuisen päästä Laurille, on nyt Laurin mukana välineenä neuvotteluissa ja aloitteissa muiden lasten suuntaan. Aikaisemmassa episodissa Venla tarttui aloitteeseen, mutta tässä Olivia tulkitsee aloitteen toisesta näkökulmasta eli uhkana.

Tämä episodi on esimerkki siitä, kuinka lapset toisinaan puolustavat omaa tilaansa ja selkeästi rajattua toiminta-alueitaan. Lapset protestoivat jos toinen tulee lähelle, päälle tai koskee kädellään; heille on tärkeää, että kullakin on esimerkiksi omat tuolit aamupiirissä ja ruokailussa. Tarkasteltuna päiväkodin institutionaalisesta kontekstista käsin, tämä ei ole mitenkään yllättävää. Päiväkoti rakentuu ja rajautuu 'kiellettyihin', 'jaettuihin' ja 'kunkin omiin' tiloihin ja paikkoihin. Tutkimuspäiväkodissa lapset tunnistivat jo aikaisin syksyn alussa omat vaatelokeronsa, ruokailussa käytettävän istumapaikkansa ja sänkynsä. Myös aamupiirissä ja muissa kokoontumisissa kasvattajat järjestivät tilaa siten, että kaikilla oli oma (väliaikaisesti osoitettu) istumapaikka. Näiden kasvattajien järjestelyjen myötä 'tilalliset käytännöt' ja 'käsitetty tila' sääntöineen olivat myös taustalla lasten tuottamassa 'eletyssä tilassa'. Lapsille tulikin tärkeäksi oman paikan vartiointi ja erityisesti 'omista', myös väliaikaisesti hallituista, esineistä kiinnipitäminen. Siitä säännöstä pidettiin myös kiinni, kun kasvattajaa kutsuttiin mukaan konfliktitilanteiden ratkaisemiseen. Lapset myös suojelivat yhdessä tuotettua leikin tilaa, kuten seuraavassa episodissa näkyy.

Olivia ja Venla makaavat lattialla vierekkäin päät tyynyillä, peiton alla. Hetken 'nukkuttuaan' he nousevat ja 'juovat kahvia'; heillä on käsissään muovikuppeja ja muovipullo, josta he leikkivät juovansa. Olivia ojentaa kuppia Venlalle: *"Kahvia"* ja molemmat nauravat.

Lauri tarkkailee tyttöjä ensin kauempaa, sitten siirtyy lähemmäksi. Matias tulee Laurin mukana seisomaan tyttöjen viereen. Venla huutaa: *"Älä"* ja heilauttaa kättään heidän suutaan. Olivia sanoo heille: *"Hyvää yötä"*, kääntää selän ja menee makuulle vetäen peittoa päälleen.

Tässä episodissa kaksi tyttöä ovat tuottaneet oman sekä fyysisen että symbolisen toiminta-alueensa ja tilansa, jonka rajoja he suojelevat muiden lähestyessä. Laurin ja Matiasen hiljaiset aloitteet tulkitaan häiritseviksi ja ne nähdään uhkana, joilta omaa tilaa vartioidaan. Tyttöjen vierelle meneminen on 'hiljainen aloite', mukaillen Monacoa ja Pontecorvoa (2010, 346, viitaten Kendoniin, 1973): tilaan asettautumisella, kehon asennolla ja katseen suunnalla viestitään muille, että henkilö on osallisena yhteisessä toiminnassa. Tytöt käyttävät sekä verbaalisia että nonverbaalisia välineitä rajoja asettaes-

saan: he sekä osoittavat käsin ja vartalollaan missä raja menee, että tuottavat sen sanallisesti ("Älä", "Hyvää yötä"). Tilanne ei ole kuitenkaan aivan yksiselitteinen myöskään tyttöjen välillä. Episodin jatkuessa Venla siirtyy hetkeksi toisaalle ja Olivia reagoi tähän protestoimalla äänekkäästi itkuisella äänellä. Olivia siis suojelee ja pyrkii säilyttämään tämän leikin tilan keinoilla millä hyvänsä, myös ehkäisemällä Venlan siirtymistä muualle, toisiin toimintoihin. Tämä on esimerkki siitä, että yhdessä tuotettu, eletty leikin tila on dynaaminen sekä konkreettisilta toiminta-alueen rajoiltaan että myös temaattisesti. Symbolisesta tilasta käydään neuvottelua ja sitä tuotetaan toiminnassa jatkuvasti neuvottellen eri henkilöiden asemista ja osallisuudesta siihen.

Aikaisemmat tutkimukset koskien 1–3-vuotiaita lapsia ovat tuoneet esiin sen, että jo tässä iässä lapsille alkaa syntyä varhaisia ystävyysuhteita. Toisilleen tutut lapset kiinnostavat enemmän huomiota toisiinsa, synnyttävät vastavuoroista vuorovaikutusta ja ilmaisevat iloa yhteisestä toiminnasta (Musatti & Panni, 1981; Shin, 2010; ks. myös Hännikäinen, 2001; Rayna & Laevers, 2011). Toistuvien, päivittäisten kohtaamisten myötä lapset tuottavat ritualisoituneita eleitä, kommunikatiivisia koodeja, merkityksiä ja jaettua vertaiskulttuuria (Pedrosa & Carvalho, 2006). Tämä tuottaminen tapahtuu sekä verbaalisesti että nonverbaalisesti, myös yllätyksellisten liikkeiden ja toimintojen tukemana. Esimerkiksi toisen horjahdus tai suunnittelematon liike saattaa olla merkityksellinen toiminnan rakentumisessa; se saattaa tulla tulkituksi aloitteena (emt.).

Tässä tilanteessa näkyy kuinka usein yhdessä leikkivien Venlan ja Olivian välille oli jo syntynyt yhteisen leikin historiaa, jolloin eleiden ja aloitteiden liittäminen osaksi uutta toimintaa yleensä helpottuu ja nopeutuu. Esimerkki myös vahvistaa sitä jo mainittua huomiota, että lasten toiminta rakentuu aina tiettyssä tilallisessa ja materiaalisessa yhteydessä. Tässä tilaa rajaavat selkeästi peitto ja tyynyt, joilla osoitetaan 'oma' hetkellisesti tuotettu toiminta-alue ja symbolisia merkityksiä sisältävä paikka, eli tässä tapauksessa tyttöjen yhteinen 'nukkumispaikka'.

Kasvattajan rooli on keskeinen kaikissa kuvatuissa episodeissa. Aina ei kasvattaja ole kuitenkaan ollut kameran kuvattavana, vaan on pysytellyt taustalla toimintaa tarkkailemassa. Myös aikaisemmat tutkimukset ovat tarkastelleet kasvattajan asettumista tilaan ja todenneet sen vaikuttavan lasten toiminnan rakentumiseen (Musatti & Mayer, 2011). Campos de Carvalho ja Rossetti-Ferreira (1993) ovat osoittaneet kuinka ison tyhjän huonetilan jakaminen pieniin leikkinurkkauksiin matalilla, tilaa rajoittavilla hyllyillä tukee lasten vertaisvuorovaikutuksen syntyä. Näissä tutkimuksissa on todettu, että pienten lasten välistä toimintaa tukee se, että lapset säilyttävät katsekontaktin aikuiseen. Tämän yksityiskohdan merkitys tuli esille myös kuvatuissa episodeissa ja episodeja edeltävissä ja seuraavissa tilanteissa: lapset vilkaisivat usein aikuiseen toiminnan edetessä ja erityisesti konfliktitilanteissa.

Pohdinta

Lasten paikat (eletyt tilat) päiväkodissa rakentuvat osin valmiiksi suunniteltujen rutiinien ehdoilla ('käsitetyt tilat' ja 'tilalliset käytännöt'; Lefebvre, 2004), mutta myös lasten aktiivisen toiminnan kautta, kullekin lapselle erilaisena 'sisääntulokulmana' päiväkodin arkeen. Jokaisen oma kehollinen kokemus ja havainnot rakentuvat eri tavoin, erilaisten kiinnostusten pohjalta. Vaikka lasten kokemukset ja havainnot ovat ainutkertaisia ja yksilöllisiä, lapset myös tuottavat yhdessä jaettua paikkaa vuorovaikutuksen tilana. Neuvottelut toiminnan rajoista, merkityksistä, ulosjättämisistä ja asemista rakentuvat sekä nonverbaalisesti että verbaalisesti. Lapset määrittelevät, puolustavat ja päivittävät omia ja yhdessä tuotettujen tilojen rajoja. Vaikka nonverbaalinen kommunikointi on pienimmilläänkin lapsilla rikasta, on verbaalinen viesti usein tehokas sekä lasten kesken että toisaalta kasvattajien suuntaan. Erityisesti kasvattajan huomio kiinnittyy puheeseen ja ääneen helposti, mikäli ympärillä on yhtäaikaista toimintaa ja useita aloitteita kasvattajien suuntaan.

Kun tarkastelun kohteena on päiväkotiki ja lasten toiminta päiväkodissa, on selvä että myös eletyn tilan tuottaminen tapahtuu lapsille tarjotun, institutionaalisen tilan rajoissa (vrt. Alanen & Karila, 2009; Lefebvre, 2004; Holloway & Valentine, 2000). Tämä tila heijastaa odotuksia ja ideaaleja alle kolmivuotiaista ja varhaiskasvatuksesta ja nämä odotukset ja ideaalit näkyvät myös toiminnassa sekä erilaisina sääntöinä että kasvattajien arkisessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Toiminnan tila on konkreettisesti rajattu erilaisilla järjestelyillä, tila-aika rutiineilla ja kasvattajien hetkellisesti määrittelemillä interventiolla ja uudelleen järjestelyillä. Nämä tuottavat sekä erilaisia rajauksia että mahdollisuuksia lasten toimintaan ja eletyn tilan synnyttämiseen. Kuvatuissa episodeissa korostui kasvattajan interventio siinä vaiheessa, kun lasten toiminta vaikutti johtavan konfliktiin. Kasvattaja pystyi omasta asemastaan lähtien uudelleen organisoimaan tilanteen ja rajaamaan tilan niin, että lapset lähtivät viemään toimintaa toiseen suuntaan.

Varhaiskasvatuksen kehittämisen näkökulmasta on mielenkiintoista pohtia, minkälaista tietoa varhaiskasvatuksen käytännöistä voidaan tuottaa tilallisuutta painottavalla tarkastelulla. Tässä artikkelissa on tuotu esille lyhyitä episodeja arjesta osoittaen erilaisia tilan tuottamisen 'hetkiä', jolloin lapset ovat aktiivisessa asemassa. Näissä korostuu lasten aktiivinen rooli, vaikka toiminta vaikuttaisi vielä suhteellisen 'passiiviselta' tarkkailijan rooliin asettumiselta. Sosiaalinen tila rakentuu erilaisista toiminnoista ja toimijoista ja toisinaan yleisönkin rooli on tärkeä toiminnan rakentumisessa (ks. myös Laitila, 2012; Rutanen, 2012b). Kaiken kaikkiaan kasvattaja on keskeisessä asemassa sanottaessaan, tai jättäessään sanottamatta, lasten aloitteita ja intentiota kohti yhteistä tekemistä. Tilallisuutta pohtiessa katseen voi siirtää myös laajemmin fyysisen ja symbolisen tilan ja tila-

aika rutiinien suuntaan. Nämä ovat merkittävästi suuntaamassa lasten toimintaa ja mahdollisuuksia osallistua arjen rakentumiseen erilaisilla aloitteilla. Tila ei ole yhtenäinen ja 'neutraali', kaikille samanlainen toiminnan materiaallinen kehikko, vaan valmiiksi tiettyä toimintaa ja tiettyjen toimijoiden mahdollisuuksia tukeva ja tuottava sosiaalinen prosessi.

Kiitokset

Tämä artikkeli perustuu Suomen Akatemian rahoittamaan hankkeeseen (In)visible Toddlerhood? Global and Local Constructions of Toddler's Places in Institutions (2010–2012), lisätietoa hankkeesta <https://invisibletoddlerhood.wordpress.com>. Kiitos Kaisa-Reeta Laitilalle ja Elisa Tannerille, jotka ovat toimineet avustajina ja tehneet pro-gradu töitään hankkeessa.

Lähteet

- Alanen, L. & Bardy, M. (1990). Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alanen, L. & Karila, K. (toim.) (2009). Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.
- Atkinson, P., Coffey, A., Delamont, S., Lofland, L. & Lofland, L. (Eds.). (2001). *Handbook of Ethnography*. London: Sage.
- Branco, A. U., Pessina, L., Flores, A. & Salomão, S. (2004). A Sociocultural Constructivist Approach to Metacommunication in Child Development. In A. U. Branco & J. Valsiner (Eds.) *Communication and Metacommunication in Human Development* (pp. 2–33). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Brownlee, J., Berthelsen, D. & Boulton-Lewis, G. (2004). Working with Toddlers in Child Care: Personal Epistemologies and Practice. *European Early Childhood Education Research Journal* 12(1), 55–70.
- Campos de Carvalho, M.I. & Rossetti-Ferreira, M. C. (1993). Importance of spatial arrangements for young children in day care centers. *Children's Environments* 10(1), 19–30.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.). (2000). *Handbook of Qualitative Research*. (2. ed). Thousand Oaks: Sage.
- Erickson, F. (1992). Ethnographic microanalysis of interaction. In M. LeCompte, W. Millroy & J. Preissle (Eds.) *The handbook of qualitative research in education* (pp. 201–225). New York: Academic Press.
- Foucault, M. (1979). *Discipline and punish: The birth of the prison*. New York: Vintage Books.

- Gallacher, L. (2005). "The terrible twos": Gaining Control in the Nursery? *Children's Geographies* 3(2), 243–264.
- Hancock, R. & Gillen, J. (2007). Safe Places in Domestic Spaces: Two-year-olds at Play in Their Homes. *Children's Geographies* 5(4), 337–351.
- Holloway, S. L. & Valentine, G. (Eds.). (2000). *Children's Geographies. Playing, Living, Learning*. London: Routledge.
- Hännikäinen, M. (2001). Playful Actions as a Sign of Togetherness in Day Care Centers. *International Journal of Early Years Education* 9(2), 125–134.
- James, A. & James, A. (Eds.). (2008). *European Childhoods: Cultures, Politics and Childhoods in Europe*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Kallio, K-P. (2006). Lasten poliittisuus ja lapsuuden synty. Keho lapsuuden rajankäynnin tilana. *Acta Universitatis Tamperensis* 1193. *Acta Electronica Universitatis Tamperensis* 574. Tampere: Tampere University Press.
- Kallio, K-P., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.). (2010). Missä lapsuutta tehdään – Lapsuuden tilat ja lasten paikat. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Lapsuudentutkimuksen seura ja Lapsuuden ja perheen tutkimuksen yksikkö Perla, Tampere.
- Kendon, A. (1973). The role of visible behaviour in the organization of social interaction. In M. von Cranach & I. Vine (Eds.) *Social communication and movement: Studies of interaction and expression in man and chimpanzee* (pp. 29–74). London: Academic Press.
- Kernan, M. & Devine, D. (2010). Being Confined within? Constructions of the Good Childhood and Outdoor Play in Early Childhood Education and Care Settings in Ireland. *Children & Society*, 24(5) 371–385.
- Laakso, R. (2009). Arjen rutiinit ja yllätykset – etnografia lastenkotityöstä. *Acta Universitatis Tamperensis* 1444. Sosiaalityön tutkimuksen laitos. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Laitila, K-R. (2012). Lasten vertaisvuorovaikutuksen rakentuminen alle kolmivuotiaiden päiväkotiryhmässä. Pro gradu-työ. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö, Kasvatustiede/varhaiskasvatus. Saatavana [www-osoitteessa http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu05673.pdf](http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu05673.pdf) Luettu 16.6.2012.
- Lappalainen, S. (2006). Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsinki. Saatavana [www-osoitteessa http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/kasva/vk/lappalainen/kansalli.pdf](http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/kasva/vk/lappalainen/kansalli.pdf) Luettu 12.12.2012.
- Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.). (2007). *Etnografia metodologiana – lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.
- Lefebvre, H. (2004). *The Production of Space*. Malden, MA: Blackwell publishing.
- Massey, D.B. (2005). *For Space*. London: Sage.
- Monaco, C. & Pontecorvo, C. (2010). The interaction between young toddlers: constructing and organizing participation frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal* 18(3), 341–371.

- Musatti, T. & Mayer, S. (2011). Sharing attention and activities among toddlers: the spatial dimension of the setting and the educator's role. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(2), 207–221.
- Musatti, T. & Panni, S. (1981). Social behavior and interaction among day-care center toddlers. *Early Child Development and Care* 7(1), 5–27.
- Olwig, K. & Gulløv, E. (Eds.). (2003). *Children's Places: Cross-Cultural Perspectives*. London: Routledge.
- Pedrosa, M. I. & Carvalho, A.M.A. (2006). Construction of Communication During Young Children's Play. *Revista de Etologia* 8(1), 1–11.
- Raittila, R. (2008). Retkellä: lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research 333. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavana www-osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3217-6> Luettu 16.6.2012.
- Rasmussen, K. (2004). Places for children – children's places. *Childhood* 11(2), 155–173.
- Rayna, S. & Laevers, F. (2011). Editorial. Understanding children from 0 to 3 years of age and its implications for education. What's new on the babies side? Origins and evolutions. *European Early Childhood Education Research Journal* 19(2), 161–172.
- Ridell, S. & Kymäläinen, P. & Nyssönen, T. (toim.) (2009). *Julkisen tilan poetiikkaa ja politiikkaa. Tieteidenvälisiä otteita vallasta kaupunki-, media- ja virtuaalituloissa*. Tampere: Tampere University Press.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., Soares da Silva, A. P. A. & Carvalho, A. M. A. (Eds.). (2004). *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Rutanen, N. (2008). Qualitative microanalysis and the chase after children's perspectives. In I. Järventie & M. Lähde (Eds.) *Methodological Challenges in Childhood and Family Research* (pp. 108–115). Tampere University Press, Childhood and Family Research Unit Net Series; 4/2008.
- Rutanen, N. (2011). Space for Toddlers in the Guidelines and Curricula for Early Childhood Education and Care in Finland. *Childhood* 18(4), 523–536.
- Rutanen, N. (2012a). Socio-spatial practices in a Finnish daycare group for 1 to 3-year-olds. *Early Years: An International Journal of Research and Development* 32(2), 201–214.
- Rutanen, N. (2012b, tulossa). Lived spaces in a toddler group – application of Lefebvre's spatial triad. In L. Harrison & J. Sumsion (Eds.) *Lived Spaces of Infant-Toddler Education and Care*. New York: Springer.
- Schmidt, S. (2011). Theorizing place. Students' navigation of place outside the classroom. *Journal of Curriculum Theorizing* 27(1), 20–34.
- Shin, M. (2010). Peeking at the relationship world of infant friends and caregivers. *Journal of Early Childhood Research* 8(3), 294–302.
- Strandell, H. (1995). Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana: tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Walsh, D. J. & Bakir, N. & Byungho Lee, T. & Chung Y. & Chung, K. & colleagues (2007). Using Digital Video in Field-Based Research with Children. In L. A. Hatch (Eds.) *Early Childhood Qualitative Research* (pp. 43–62). New York: Routledge.