



Patjakasan kutsu – yhteen tulemisiä ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa

Elina Viljamaa^a, Eila Estola^b, Jaana Juutinen^c & Anna-Maija Puroila^d

^a Oulun yliopisto, s-posti: elina.viljamaa@oulu.fi

^{b-d} Oulun yliopisto

TIIVISTELMÄ: Artikkelissa tarkastellaan yhteenkuuluvuutta (*belonging*) päiväkodin ohikiitävässä hetkessä. Yhteenkuuluvuuden ymmärretään toteutuvan varhaiskasvatuksessa monimutkaisessa rakennelmassa, johon kuuluvat ihmiset, paikat, toiminta ja sen tarkoitukset (Stratigos, 2015). Aineistona on videotallenne, joka on kuvattu päiväkodin käytävässä patjakasan luona. Millaisia yhteen ja erilleen suuntautumisia tuossa hetkessä syntyy lasten, aikuisten, patjojen ja muun materiaalsen ympäristön kesken? Tutkimuksemme inspiroijina ovat filosofi Maurice Merleau-Pontyn ajatukset sekä posthumanistinen ja uusmaterialistinen tutkimusorientaatio. Yhteenkuuluvuus näyttäytyy tutkimuksessamme jatkuvana liikkeenä. Ihmiset, tilat, materiaalit, esineet, rakenteet ja toiminnat eivät ole staattisia, vaan niiden välillä tapahtuu liikkahduksia toisiaan kohti ja toisista pois päin.

Asiasanat: lapset, Merleau-Ponty, päiväkotiki, ruumiillisuus, yhteenkuuluvuus

ABSTRACT: This article focuses on belonging at a fleeting moment in a day care centre. Belonging is understood as a phenomenon that is realized in a complex structure, consisting of people, places, actions and their purposes (Stratigos, 2015). In the forefront of the article, there is a video-recorded situation, occurring around a heap of mattresses in a corridor. What kinds of becoming together and apart are created in the relations between the children, the researcher who is filming, the mattresses, and other material environment at that moment? Our study is inspired by the philosopher Maurice Merleau-Ponty's ideas as well as the post-human and new materialist research orientations. In the study, belonging appears as a constant movement. People, spaces, materials, items, structures, and actions are not static, but rather there are small flickers towards and away from each other.

Keywords: *belonging, children, embodiment, day care centre, Merleau-Ponty*

Johdanto

Käytävätilaan on jäänyt patjakasa, jonka lapset huomaavat. Käytävä on päiväkodissa välitila, jolle ei ole ehdotettu valmiita merkityksiä, toisin kuin muille huoneille. Tutkija huomaa lapset ja videoi heidän olemistaan patjakasalla. Näyttää siltä, että lapset leikkivät yhdessä patjoilla. Mukana on myös lapsia, joiden on havaittu jäävän päiväkotiryhmässä yksin. Yhteenkuuluvuutta ajatellen hetki näyttää positiivisesti latautuneelta.

Artikkelissamme pohdimme yhteenkuuluvuutta videon synnyttämien ajatusten pohjalta. Videomateriaali on rikas ja haasteellinen aineistomuoto. Videoinnin avulla ajatellaan tavoitettavan lasten olemisen moninaisuutta havaintomuistiinpanoja paremmin. (Pálmadóttir & Einarsdóttir, 2015; Johansson, 2011; Hultman & Lenz Taguchi, 2010.) Kuvaaminen ja kuvan tulkinta vaativat kuitenkin sensitiivisyyttä (Pink, 2009; Johansson & Løkken, 2014; Viljamaa, 2010). Teoreettisia välineitä videon tapahtumien katseluun saamme ranskalaisen filosofi Maurice Merleau-Pontyn ruumiillisuuteen, tyyliin ja ilmaisuun liittyvistä ajatuksista sekä posthumanismista ja uusmaterialismista kiinnostuneiden tutkijoiden kirjoituksista. Tarkastelemme yhteenkuuluvuutta mikrotason ilmiönä, jossa eri-ikäiset lapset ja päiväkodin aikuiset, päiväkotipaikkana sekä eri käyttötarkoituksiin ajatellut huoneet ja esineet osallistuvat yhteenkuuluvuuden muotoutumiseen. Vaikka aikuiset eivät ole fyysisesti aineistokatkelmassamme näkyvissä, he osallistuvat yhteenkuuluvuuden ilmiöön esimerkiksi toiminnan ja tilojen suunnittelun sekä tekemisen mahdollistamisen tai estämisen kautta. Kysymme, millaisia yhteen ja erilleen suuntautumisia syntyy lasten, aikuisten ja materiaalsen ympäristön kesken.

Ruumiin ja maailman kietoutuneisuus

Merleau-Pontya luonnehditaan ei-traditionaaliseksi fenomenologian edustajaksi ja postmodernin esi-isäksi (Welsh, 2013). Hänen kirjoituksensa ovat inspiroineet myös lapsiin liittyvää tutkimusta (esim. Elwick, Bradley & Sumsion, 2014; Johansson & Løkken, 2014; Stratigos, 2015; Pálmadóttir & Einarsdóttir, 2015). Merleau-Pontyn kirjoituksia läpäisee käsitys ihmisruumiin ja maailman toisiinsa kietoutuneisuudesta. Maailma ei ole tietoisuuden ja havaitsemisen kohde, vaan ihminen on tiiviisti sidoksissa maailmaan oman ruumiinsa kautta. Havaitseminen on aina rajoittunutta ja häilyvää. Emme ole havaitsemamme ulkopuolella vaan osa sitä. (Merleau-Ponty, 2002/1945; 2006.) Merleau-Ponty vertaa ruumiin ja maailman suhdetta meren ja rannan suhteeseen: ne ovat erottamattomia ja toistensa alueille tunkeutuvia, eikä toista voi olla ilman toista. Silti ne eivät sulaudu toisiinsa; aistiva ei sulaudu aistittavaan. (Hotanen, 2010, s. 141.)

Merleau-Pontylle asioiden olemassaoloa tärkeämpää on se, miten ne asettuvat suhteeseen keskenään ja millainen on niiden olemassa olemisen *tyyli*. Tyyllillä hän tarkoittaa ihmisille, mutta yhtä lailla myös vaikkapa taideteoksille, paikoille ja kappaleille, ominaista tapaa olla maailmassa. Heinämaa (1996) kirjoittaa, että tyylin käsitteen avulla Merleau-Ponty tulkitsee uudelleen olemuksen käsitettä. Tyyli on olemus sanan aktiivisessa merkityksessä, se on tulemista ja tulemisen tapaa tässä ja nyt. Tyyli välittyy muille kokonaisuutena, jota on usein vaikea analysoida ja sanoittaa. Voimme tunnistaa tutun ihmisen jo kaukaa hänen olemuksestaan tai ystävän puhelimesta hänen äänestään ja tavastaan sanoa asioita. (Merleau-Ponty, 2012, s. 50–53, s. 265, s. 288–289; Heinämaa, 1996.) *Ilmaisussa* puolestaan on kysymys asioiden tavasta ilmetä ihmiselle. Ilmaisulla Merleau-Ponty ei tarkoita, että ilmaisimme sisällämme olevaa itsemme ulkopuolelle näkyväksi, sillä hänelle rajaa itsemme ja itsemme ulkopuolisen maailman välillä ei ole olemassa. Ilmaisuu on meissä tapahtuvaa maailman ilmoille laulamista, jatkuvaa syntymistä maailmaan. (Toadvine, 2004.) Asioiden tyyli on läsnä ilmaisussa, niin taiteilijan maalauksessa kuin lapsen piirtämisessäkin (von Bonsdorff, 2009; Merleau-Ponty 2006; 2012, s. 131–132).

Tyylin ulottaminen materiaaliseen ympäristöön on läheistä sukua ajatuksille, joissa raja ihmisen ja ihmisen ympärillä olevan aineellisen ja materiaalisen maailman kanssa on kyseenalaistettu ja jossa myös materiaalisen maailman ominaisuuksineen ajatellaan olevan aktiivisena osapuolena suhteessaan ihmiseen (Paju, 2013; Lindberg, 2014; Eickelkamp, 2008; Rautio, 2013; Rautio & Winston 2015; Viljamaa, 2012). Posthumanistisessa ja uusmaterialistisessa tutkimussuuntauksessa mielenkiinto ei ole vain ihmisten toiminnassa, vaan ihmisten, materiaalisen ja rakenteiden välisessä monimuotoisessa kudelmassa (Jones, MacLure, Holmes & MacRae, 2012; Hultman & Lenz Taguchi, 2010; Stratigos, Bradley & Sumsion, 2014; Sumsion & Wong, 2011). Latour (2007) kiinnittää huomion siihen, miten jokaiseen tilanteeseen tulee elementtejä myös toisista ajoista ja paikoista ja miten näitä välityksiä voidaan seurata hyvinkin kauas.

Päiväkodin toiminnan suunnittelussa materiaalisen ympäristön merkitys on keskeinen. Tietynyyppiseen toimintaan liittyviä leluja tai muuta materiaalia sijoitetaan eri toimipisteisiin; autot löytyvät yhdestä, nuket toisesta ja legot kolmannesta paikasta. Kotileikkurinurkkaukseen kuuluu liesi, astioita, nukkeja ja nukensänkyjä. Paju kirjoittaa esineiden ja huoneiden järjestelemisen olevan eräänlaista hallinnan tunteen säilyttämistä, elämän siedettäväksi tekemistä ja myös itsensä paikantamista. Lapsilla on tilapäisesti mahdollisuus muuttaa järjestyksiä, mutta viime kädessä aikuiset vastaavat esineiden järjestelystä. (Paju, 2013, s. 93.) Esineiden voi ajatella kutsuvan tietynlaiseen toimintaan. Autot ja automatot, maalaustarvikkeet ja paperit, keittiökalusteet ja astiat ehdottavat kukin jotakin tekemistä. (Lindberg, 2014; Paju, 2013; Viljamaa, 2012.) Esineille on kehittynyt aikojen saatossa sedimentoituneita merkityksiä ja niiden toisin

käyttäminen on poikkeavaa (Heinämaa, 1996, s. 49–50; Juutinen & Viljamaa, 2016; Merleau-Ponty, 2012, s. 129; Paju, 2013, s. 92). Lapset kuitenkin käyttävät esineitä myös niille tarkoitetuista merkityksistä poiketen. He toimivat kuin Levi-Straussin *bricoleur*, käsityöläinen, joka sovelsi vähäisiä työkalujaan monenlaisiin käyttötarkoituksiin (Heikkinen, 2002, s. 192–193).

Päiväkodin arkea eletään ihmisten ja materiaalien suhteiden verkostossa (Juutinen, 2015; Paju, 2013; Puroila, 2002; 2012; Puroila & Estola, 2012). Työntekijät, lapset ja vanhemmat tulevat, lähtevät ja asettuvat tilojen, materiaalien ja rakenteiden monimuotoiseen verkostoon. Työntekijät ohjailevat lasten olemista erilaisin käytännön järjestelyin. Lapsia jaetaan ja lapset jakaantuvat ryhmiin esimerkiksi iän, toimintojen tai kiinnostusten mukaan. Ohjailemisen, toiminnan suunnittelun ja tilojen käytön taustalla voi olla pedagogisia pyrkimyksiä lapsen hyvän kasvun ja kehityksen edistämiseksi, mutta myös hallintaa ja vallankäyttöä. Lasten yhdessä toimimista arvostetaan. (Kuukka, 2015; Puroila 2002.) Sumsionin ja Wongin (2011) mukaan yhdessä toimiminen tulkitaan usein yhteenkuuluvuudeksi.

Tarkastelemme patjakasalla vietettyä hetkeä erityisesti yhteenkuuluvuuden (*belonging*) näkökulmasta. Yhteenkuuluvuuden tutkimisessa näkökulma on ollut kahtalainen. Yhtäältä tutkijat ovat olleet kiinnostuneita yhteenkuuluvuuden tunteesta (*sense of belonging*); ihmisten kokemasta yhteenkuuluvuudesta suhteessa toisiinsa, yhteisöön tai paikkaan. Toisaalta yhteenkuuluvuutta on tarkasteltu monimutkaisena rakenteena, jota tuotetaan sosiaalisissa, materiaalisissa, kulttuurisissa, historiallisissa ja poliittisissa suhteissa (*politics of belonging*). Kun ensimmäisessä katse kohdistuu yksilöön ja hänen kokemukseensa, jälkimmäisessä yhteenkuuluvuus ymmärretään erilaisissa suhteissa muotoutuvana ilmiönä. (Juutinen, 2015; Stratigos ym., 2014; Yuval-Davis, 2011.) Tässä tutkimuksessa mielenkiintomme on jälkimmäisessä: yhteenkuuluvuudessa lasten, aikuisten ja materiaallisen välisissä suhteissa jatkuvasti muotoutuvana ja elävänä tapahtumana.

Tutkimuksen toteutus

Artikkeli perustuu laajempaan tutkimushankkeeseen¹ yhteenkuuluvuutta edistävästä käytänteistä päiväkodissa ja koulussa. Hanke toteutettiin neljässä pohjoissuomalaisessa päiväkodissa. Osallistuimme tutkijoina päiväkotien arkisiin toimintoihin (vrt. Gubrium & Holstein, 2008; Pink, 2009). Kukin päiväkoti valitsi kehittämisteeman, ja järjestimme henkilökunnalle tilaisuuksia työstää teemaansa noin kahden vuoden ajan. Toimintamme taustalla olivat ajatukset ihmisestä kertovana ja kertomisen kautta maailmaansa hahmottavana olentona (Bruner, 1990). Pyrkimyksenämme oli tuottaa tietoa ja syventää ymmärrystä yhteenkuuluvuudesta osallistavan toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti, yhdessä päiväkotien henkilökunnan kanssa (Heikkinen, Huttunen, Syrjälä & Pesonen, 2012; Pushor & Clandinin, 2009).

Tätä tutkimusta varten valitsimme päiväkodeissa videoidusta aineistosta aluksi kaikissa neljässä päiväkodissa vapaan leikin² aikana kuvatun materiaalin (noin 12 tuntia). Kirjoitimme huomioitamme videomateriaalista. Lyhyetkin videokatkkelmat herättivät paljon ajatuksia. Valitsimme lopulta miniatyyrikatseella katsottavaksi vain yhden, noin kolmen minuutin mittaisen videokatkkelman (vrt. Känkänen & Tiainen, 2007; Viljamaa, 2012). Videolla näkyvien tapahtumien keskiössä on patjakasa ja viisi lasta. Lapset ovat iältään 1–4-vuotiaita. Intuitiivisesti video oli meistä kiinnostava (vrt. Stratigos, 2015). Katsoimme videon myös yhdessä työntekijöiden kanssa ja pyysimme heitä kertomaan ajatuksiaan siitä. Tämä keskustelu nauhoitettiin.

Tutkimuksessamme emme ajattele videokuvaa dokumenttina tai representaationa tapahtuneesta. Kuvaa katsomalla emme pysty tavoittamaan kaikkea sitä, mitä kuvaushetkessä tapahtui. (Vrt. Tuominen-Eilola, 2004.) Voisimme verrata videokuvaa muistoon. Muistoa ei kutsuta varastosta eikä palauteta sinne muuttumattomana, vaan muistelllessamme muisto syntyy aina uudelleen (Rose, 1994). Videon tulkinta ei ole meille yksinomaan menneen tapahtuman analysointia, vaan sen uudelleen luomista, uusien merkitysten kerrostumista tapahtumien ympärille.

¹ BELONG (*From exclusion to belonging: developing narrative practices in day care centers and schools, 2013–2015, project number 264370*), Suomen Akatemia.

² Tutkimuspäiväkotien henkilökunnan käyttämä nimitys toiminnasta, jossa lapset saavat jossain määrin valita tekemisensä, aikuisen ohjatessa tarvittaessa. Tätä yleisesti käytössä olevaa ilmaisua voidaan tarkastella kriittisesti (mm. Rutanen 2009).

Videon katseleminen moneen kertaan sekä siitä keskusteleminen ja kirjoittaminen yhdessä kirjallisuuden kanssa perustuu ajatukseen tiedon muodostumisesta dialogisessa kertomisen prosessissa (Latvala, Peltonen & Saresma, 2004; Richardson & St Pierre, 2005; Saresma, 2007; Viljamaa, 2012). Kirjoittamalla ja tekemällä tutkimustamme emme voi tavoittaa tuon tilanteen merkitystä siinä mukana oleville lapsille. Ymmärrys tilanteen tapahtumista muotoutuu pikemminkin itsemme kautta. (Elwick ym., 2014; Johansson & Løkken, 2014; Merleau-Ponty, 2002/1945; Welsh, 2013.) Merleau-Pontyn ajatukset kuitenkin haastavat ja kannustavat meitä ihmettelemään ja kurkottamaan ensimmäisten havaintojemme taakse huomaamaan sellaista, mikä aluksi on huomaamatonta.

Artikkeli rytmittyy tästä eteenpäin videosta kirjoitetun, siitä nousseiden ajatusten ja kirjallisuuden vuoropuheluna. Yksi lyhyt hetki sisältää paljon aihioita seurattavaksi. Olemme valinneet tarkasteltavaksi yhteenkuuluvuuden monimuotoisena ja vaikeastikin tavoitettavana ilmiönä. Katseen kohteena ovat pääasiassa lapset ja se, mitä patjakasalla tapahtuu. Sivuumme kuitenkin myös tutkimuksen tekemisen tapaamme sekä videon mahdollisuuksia ja haasteita. Vuoropuhelun aikana emme eksplisiittisesti osoita yhteenkuuluvuuden ilmiötä, mutta kokoamme viimeisen videokatkelman jälkeen huomioitamme yhteen.

Patjakasalla

Tulkaa kattomaan!

Neljävuotiaan Marian käsi tekee kutsuvia liikkeitä; kämmenpuoli ylöspäin, sormillaan ja käsivarrellaan tyttö ikään kuin vetää muita puoleensa. Penkillä Marian edessä istuu kolme tyttöä, 1-vuotias Iida ja 4-vuotiaat Emmi ja Anni. Emmillä on nukke ja nukkenpeitto sylissä. Toisessa kädessään hän pitelee nukken tuttipulloa ja toisessa leikkikännnykkää. Anni laulaa ja heiluttaa kevyesti edessään olevaa turvaistuinta. Laulun sävelestä tulee mieleen virsi, sanoissa vilahtaa sana *Jumala*. Muut sanat eivät ole tunnistettavia, mutta ne muistuttavat suomen kieltä. Maria on tullut penkillä istuvien tyttöjen eteen, tekee edelleen kutsuvia liikkeitä kädellään ja sanoo: *”Tulkaa kattomaan. Siellä majalla on... kaatanu, kaatunu.”* Kaikki kolme nousevat seisomaan ja lähtevät Marian perässä huoneesta käytävään. Peitto tipahtaa Emmin sylistä, kun hän nousee seisomaan. Emmi tarttuu siihen, antaa sen sittenkin valahtaa lattialle, laskee kulkiessaan kännykän ja tuttipullonkin maahan. Sylissä oleva nukke kulkee kappaleen matkaa mukana, mutta sitten sekin jää lattialle. Iida seuraa muita konttaamalla. Videokuvassa Iida konttaa lattialle pudonneiden tavaroiden yli, kameran kuvakulma on lähes suoraan ylhäältä alas.

Päiväkodissa on meneillään vapaan leikin aika. Tytöt ovat päiväkodin kotileikkihuoneessa. Juuri äsken, palatessaan kauppareissulta käytävän päässä olevan nurkan takaa, he tulivat sattumalta videokameran linssin eteen. Tutkija oli oikeastaan

kuvaamassa Joelia, joka seisoskeli ja katseli seinällä olevaa, eri huoneita kuvaavaa pahvista leikkikarttaa. Päiväkodin käytäntönä on, että vapaan leikin aikana lapset valitsevat leikkikartasta huoneen, jossa he haluavat leikkiä ja siirtävät nimilappunsa osoittamaan valintaansa. Yhteen huoneeseen voi mennä kerrallaan korkeintaan viisi lasta. Tutkija tekee pikaisen valinnan ja jatkaa kamerallaan tyttöjen seuraamista. Yksivuotias Iida konttaa muiden perässä.

Tutkija kameroineen on osa tapahtumahetkeä siinä missä lapset, heidän kantamansa esineet, käytävä ja seinällä oleva leikkikartta. Kuvaaja tekee valintoja, vaihtaa kameran suuntaa, ottaa mukaan ja sulkee ulkopuolelle, aktiivisesti ja sattumalta. Kamera voi myös saada jonkun jättäytymään ulkopuolelle. Päiväkodin aikuisia esimerkiksi ei näy kuvassa. Tutkijan on hetkessä valittava, tarkentaako hän kameran yhteen lapseen vai kokonaisuuteen. (Vrt. Pálmadóttir & Einarsdóttir, 2015.) Havaintomme on aina epätarkka, mutta niin on maailmakin ja sen tapahtumat (Merleau-Ponty, 2002/1945). Joku saa olla katsottavana, jonkun täytyy olla ja jotakin ei huomata vaikka hän haluaisikin. *”Vain sen näkee mitä katselee”*, kirjoittaa Merleau-Ponty (2006, s. 17). Monessa eri huoneessa tapahtuvan toiminnan kuvaamisessa voi unohtaa ajatuksen systemaattisesta aineiston keräämisestä ja tilanteiden tallentamisista ja suostua monen sattuman summana syntyvään videokuvaan. Kun tytöt siirtyvät kotileikkihuoneesta käytävään kutsujan perässä, on valittava taas. Videokuvassa edellä menevät isommat ja nopeammat, mutta lattialle lasketut esineet ja niiden yli konttaavan pienimmän rytmikkäästi liikkuva selkä symbolisoivat tämän artikkelin keskeisiä asioita; ruumiillisuutta, materiaalisuutta ja tyyliä.

Olisi helppo kutsua tyttöjen toimintaa kotileikiksi. Kotiin ja kodin leikkimiseen liittyviä esineitä ja aineksia leikissä onkin; vauvanukke, turvaistuvin, kaupassa käyntiä, vauvan nukuttamista. Merleau-Pontyn mukaan leikissä, kuten muussakin olemisessä, lapsilla on oma logiikkansa, joka perustuu lasten itsensä luomille merkityksille maailmasta. Merkitykset eivät ole aikuisten merkitysten kehityksessä olevia versioita. (Welsh, 2013.) Annin laulamistakaan ei pidä verrata laulun laulamiseen. Voimme pikemminkin ajatella sitä monen asian assosioituneena kudelmana. Jokin tuossa tilanteessa tuo Annille mieleen virren kaltaisen laulamisen ja Jumalan. Omassa spontaanissa laulannassaan, laulun tahtiin istuinta heijaamalla Anni koko kehollaan ja virsilaulun kaltaisella ääntelyllään elää hetkeä. Lapsen oma spontaani laulanta on helppoa ja pakotonta, runolaulajien laulantaa muistuttavaa kerrontaa (Merleau-Ponty, 2010, s. 413; Laitinen, 2010; Sarajärvi, 2014).

Iida kulkee muiden mukana, kontallaan. Äännähdyksistä päätellen Iida on koira. Eriikäisten leikissä pienin onkin usein koiran tai vauvan roolissa (Viljamaa, 2012). Konttausasennossa kulkeminen on tapa, jolla Iida vielä äsken on liikkunut. Pystyasennossa pysyminen on poistanut yhden näkyvän eron Iidan ja isompien lasten

väliltä mutta kuitenkin lida palaa tai palautetaan konttausasentoon (vrt. Stratigos, 2015; Paju, 2013). Kenties koirana ja vauvana tulee otetuksi mukaan paremmin, kuin jos ehdottaisi olevansa äiti tai isä. Tai ehkä konttaavan rooli kertoo muiden määrittämästä paikasta; mukana, mutta toisenlaisena kuin muut.

Maria on huomannut käytävällä patjakasan. Patjat eivät kuulu käytävälle. Lasten huomio kiinnittyykin helposti asioihin, jotka poikkeavat tavallisuudesta (Elwick, Bradley & Sumsion, 2014; Merleau-Ponty, 1993, s. 77–78). Maria kutsuu muita katsomaan kaatunutta patjakasaa. Marian käden kutsuva liike on *”ruumiin ele, joka suuntautuu maailmaan ja kytkeytyy sellaisten suhteiden järjestykseen, josta fysiologialla tai biologialla ei ole aavistustakaan”* (Merleau-Ponty, 2012, s. 319). Ele ei olekaan enää vain osa Mariaa ja hänen tyyliään, vaan osa yhtenäistä inhimillistä tyyliä, samanaikaisesti yksilöllistä ja universaalialla. Se, että ihmiset eri puolilla maailmaa löytävät samankaltaisia tapoja ilmaisulleen, kertoo Merleau-Pontyn (1993) mielestä pohjimmiltaan osallistumisesta yhteen ja samaan ilmaisuyritykseen. Muut tytöt ymmärtävät eleen välittömästi.

Merleau-Pontyn (1993) mukaan kaikki ilmaisut ovat läheisiä muille ilmaisuille. Ne kuuluvat saman järjestyksen piiriin. Vaikka esimerkiksi eri kulttuurien ja kielten ilmaisu on yhteismitatonta, se koostuu yhteneväisistä tavoista tehdä havaintoja ja liikkua maailmassa. Merleau-Pontylle on lopulta olemassa vain yksi kieli, yksi lakkaamaton ilmaisuyritys, josta Marian takeltelevat sanat ja käden kutsuva ele ovat osa. (Vrt. Puroila & Estola, 2012). Maria seisoo tyttöjen edessä, kasvot käännettyinä heihin päin ja kutsuu heitä mukaansa. Merleau-Pontya (2012, s. 70–71) mukailen, Marian sanat eivät ole asu, johon itsensä kirkkaasti tavoittava ajatus puetaan, vaan ne syntyvät merkitykseensä juuri tuossa hetkessä. Kuten Heinämaa asian ilmaisee, *”kommunikaatio ei ole ajatustenvaihtoa vaan ilmeiden ja eleiden tuttuutta ja jatkamista eikä yhteys löydy aivojen vaan kasvojen kautta”* (Heinämaa, 1996, s. 87).

Trampoliini

”Trampoliini!” Vaikka kamera seuraa konttaavaa lidaa, mikrofoni nappaa ilahtuneen huudahduksen. Maria, Emmi ja Anni istuvat jo patjakasan päällä käytävätilassa, kun lida konttaa perille. *”Yks kerrallaan pittää mennä trampoliinille!”* Maria kommentaa, ja Emmi ja Anni singahtavat patjakasalta pois. Anni on jo ehtinyt riisua tossut ja katoaa kameran näköpiiristä. Maria riisuu tossujaan. Pienin, lida, istuu Marian viereen. Maria vilkaisee häntä ja sanoo: *”Tää olis eka.”* lida siirtyy Marian toiselle puolelle. Maria työntää häntä kädellään pois ja sanoo uudestaan: *”Tää oli eka.”* lida ei lähde. Marian käsi siirtyy lidan selästä niskaan ja työntäminen kallistaa lidan kumaraan. *”Pittäis jonossa oottaa”*, opastaa Emmi lidaa. lida pongahtaa seisomaan ja kääntyy patjakasaan päin, kuin itsensä muodostamaan jonoon, laskeutuu konttausasentoon ja istuu kuin koira lattialle. Anni palaa ja hyppää patjakasan päälle. Emmi menee aivan Annin lähelle ja sanoo: *”Jonossa vaikka pitäs oottaa.”* Anni ei mene jonoon, vaan alkaa pomppia patjakasan päällä. *”Sitten minä pompin. Ramppaa, ramppaa, ramppaa!”* Anni

rallattaa hyppimisen tahdissa. Hyppiessään Anni vilkaisee kerran kameraan päin. *"Sitte mää olliin..."* Maria sanoo, polvillaan patjakasan päällä, oikealla kädellään Annia tavoitellen, vasemmalla pitäen kiinni sermistä, joka jää patjakasan taakse. Anni pongahtaakin pois ja siirtyy sermin taakse, sermissä avoinna olevasta portista. Emmi yrittää puhua hänellekin jonosta, mutta Anni on jo kadonnut näkyvistä.

Joel seisoo käytävän toisessa päässä ja katselee patjakasalle päin.

Trampoliinin huudahtajaa ei näy ja silti hän on osa videotallennetta. Leikkihuonetta kartan ääressä valitseva poikakaan ei ole enää kuvauksen kohteena, mutta on silti kuvassa mukana. Tämä on videokuvauksen rikkaus ja haaste. Taustalla olevat eivät välttämättä huomaa tulevansa kuvatuksi (Kankkunen, 2007, 188–189; Viljamaa, 2012, 79.) Taustalla oleva voi myös tulla mielenkiintoisemmaksi kuin se, mitä alun perin kuvattiin (Juutinen & Viljamaa, 2016). Merleau-Pontyn (2006, 17) toteamus *"Vain sen näkee mitä katselee"* laajenee, kun voikin katsella monta kertaa ja tulee nähneeksi sellaista, mitä ei aluksi katsellut.

Lapset kiinnittävät toistensa olemisessa huomiota hyvin pieniin asioihin. Kun Anni riisuu tossut, kaikki lidaa lukuun ottamatta tekevät samoin, ikään kuin patjakasalla hypittäessä kuuluisi tehdä niin. Hyppimiseen ei ole olemassa käsikirjoitusta ja sääntöjä, mutta Anni lainaa tilanteeseen tossujen riisumisen toisesta yhteydestä. Hetkeen tulee kaikuja muista hetkistä ja muista rakenteista (Latour, 2007). Kenties jonkun kotona on trampoliini, jolle mentäessä pitää riisua kengät. Tai ehkä liikuntasalissa, jossa patjoja tavallisesti käytetään, riisutaan tossut. Myös Marian ajatus siitä, että patjakasalle kuuluu mennä *"yks kerrallaan"* ja *"mää oon eka"* sekä Emmin *"jonossa pittää oottaa"* ovat tuttuja asioita päiväkodin muista yhteyksistä. Iidakin tietää mikä on jono. Iidan jono muodostuu jonoasennolla, molemmat kädet sivuilla, jalat tanakasti vierekkäin. Kasvatuksen ruumiillinen luonne tulee esille, kun päivähoito ja koulu instituutioina totuttavat lapset oikeanlaisiin asentoihin ja käyttäytymiseen. Lasten ruumiiden asettelemista voi ajatella myös vallankäyttönä. (Kuukka, 2015; Salo, 1999; Puroila, 2002.) Kuin sisäisen äänen käskemänä lida yhtäkkiä muuttaa päiväkodista tutun jonoasennon jäməkästi istuvan koiran asennoksi. Asennoissaan, sanaakaan sanomatta lida on samanaikaisesti niin kuin muutkin ja erilainen. Iidan olemus, Merleau-Pontyn (2012) tyylin tarkoittamassa merkityksessä ei ole vain yhdenlainen ja pysyvä, vaan liikkeessä ja muutoksessa.

Se millaiseksi eletty tila patjakasan luona käytävällä muodostuu, on *"velkaa aikaisemmille kokemuksillemme ja liikkeillemme"* (Rouhiainen, 2007, s. 90). Jokainen kokemus ja jokainen liike nojaa aikaisempiin kokemuksiin ja liikkeisiin; omiin ja toisten. Liikkeiden kerrostuneisuudesta seuraa, että yksittäisen lapsen hahmottama maailma kytkeytyy toisten lasten ja myös aikuisten hahmottamiin maailmoihin. Jokaisessa ruumissubjektissa on siis myös vierasta ainesta, yhtä lailla kielen kuin liikkeidenkin suhteen. Lapset tulevat näin yhä uudelleen muiden jo valmiiksi hahmottamaan maailmaan. (Merleau-Ponty,

1993; 2012; Heinämaa, 1996.) Kerrostuneisuus on lapsissa läsnä tossujen riisumisissa, jonotuksissa, vuorotteluissa ja asennoissa, patjakasan näkemisenä trampoliinina sekä koiran asennossa.

Yksivuotias Iida ei riisu tossujaan. Hänen huomionsa on Marian asennossa, kun tämä istahtaa patjakasalle. Iida katsoo Marian tapaa tulla tilanteeseen ja toimii itse samoin. Mariaa edelleen katsoen Iida siirtyy hänen toiselle puolelleen, laittaa itsensä istumaan niin kuin Maria istuu. Iida ei ehkä jaa muiden kanssa ajatusta trampoliinista eikä ennakoi patjakasalla hyppimistä. Istumalla Marian tavoin hän haluaa tehdä niin kuin muutkin, olla mukana samassa toiminnassa, kuulua muiden joukkoon. *”Tää ois eka”* ei näytä riittävän Iidalle tiedoksi virhetulkinnasta, vaan Maria tarvitsee kädet avuksi saadakseen Iidan pois. Fyysisillä otteillaan lapset ilmaisevat tehokkaasti toisilleen, mitä ajattelevat (Stratigos, 2015; Løkken, 2000). Olisi helppo tulkita, että Iida haluaa olla muiden kanssa, mutta tulee torjutuksi. Tilanteen voi nähdä myös niin, että juuri työntämällä Iidan pois Maria vetää hänet sen tekemisen piiriin, minkä muut jo jakavat. Maria kommunikoi Iidan kanssa tavalla, jota tämä ymmärtää.

Lasten toiminnan suunta muuttuu nopeasti. Kun pomppii patjakasan päällä, ylettyä näkemään sermin taakse ja näkymä synnyttää sivupolun toimintaan. Kotileikki tai patjakasalla hyppiminen alkavat vaikuttaa liian köykäisiltä otsikoilta lasten tekemiselle. (Cheng & Johnson, 2010; Rautio, 2015; Viljamaa, 2012; Woodyer, 2012.) Lapsen oleminen ei ole yhden asian tekemistä. Ulkopuoliselle jäsentymättömältä näyttävä tekeminen voi olla lapselle itselle ehjää ja loogista. Olemisen tapaa voi olla vaikea seurata, jos oma logiikka on toisenlainen. Merleau-Pontyn mukaan lapsen maailma ei ole kaoottinen, mutta eri tavoin jäsentynyt kuin aikuisen maailma (Welsh, 2013).

Jo pelkkä lapsen läsnäolo muuttaa esineiden merkityksiä (Merleau-Ponty, 2002/1945, s. 473). On paljon asioita, jotka aikuinen huomioi vain taustalle jäävinä, mutta joihin lapsi esteettisellä, tutkivalla katseellaan pysähtyy. Esteettiseen katseeseen ja esteettiseen tietämiseen kuuluu aistien, tunteiden ja ajattelun kietoutuminen kokonaisuudeksi (von Bonsdorff, 2009; Greene, 2007; Merleau-Ponty, 2002/1945; Pink, 2009; Viljamaa, 2012). Welshin (2013) mukaan Merleau-Pontyn kirjoitukset sisältävät ajatuksen lapsista luontaisina fenomenologeina. Lapset antautuvat hämmästelemään asioita, jotka aikuiselle ovat latentteja. Ehkä patjojen kaatuminen tai poikkeava sijainti yllätti lapset. Lapset *”bricoleeraavat”* patjoilla. He käyttävät niitä muuhun kuin niihin sedimentoituneisiin tarkoituksiin. Tällainen *”bricoleeraaminen”* ei Siveniuksen (1989) mukaan ole vähäisempää tietämistä vaan ainoastaan vapaampaa valmiista malleista.

Kutsun houkuttelemana

Joel pitelee nimilappuaan molemmilla käsillään, seisoskellen leikkikartan edessä, josta pitäisi valita vapaan leikin aikainen tekeminen. Kun tytöt tulevat kotileikkihuoneesta, Joel jää katsomaan heitä, nimilappuaan pidellen. Sitten hän painaa lapun päättäväisesti leikkikarttaan, kohtaan, jossa laput ovat ennen kuin ne siirretään leikkihuonetta kuvaaviin ruutuihin. Painettuaan lapun karttaan kaksin käsin Joel työntää itsensä etäälle seinästä ja lähtee astelemaan patjakasaa ja tyttöjä kohti. Tossuista kuuluu ääni kun ne hankautuvat lattiaa vasten. Kädet heiluvat rennosti sivulla. Joel nojailee jakkaraan, muikistelee huuliaan ja asettuu katsomaan tyttöjen tekemistä kädet selän takana. Joel vilkaisee myös muutaman kerran kameraan päin.

Joel on seisonut leikkikartan edessä jo kauan. Muinakin päivinä olemme huomanneet hänen siinä seisoskelevan. Tässä päiväkotiryhmässä jokaisella huoneella on oma, erilainen käyttötarkoituksensa. Leikkikartta ohjaa lapsia valitsemaan huoneen ja siellä tapahtuvan toiminnan. Kartta myös viestittää, että on suotavaa liittyä johonkin ryhmään. Yksin ei oikeastaan voi olla, ellei jätä valitsematta huonetta ja jää käytävälle. Valita ei voi kaikesta, vaan ainoastaan niistä toiminnoista, joita huoneissa on tarjolla. Valintaa rajoittaa vielä se, ettei huonetta voi valita jos se on jo täynnä. (Vrt. Kuukka, 2015, 93; Paju, 2013, 96.) Yhdessä olemisen arvostaminen näkyy päiväkodeissa monin tavoin. Päiväjärjestys, toiminnot, kalusteet ja esineet on suunnattu lapsiryhmälle. Hiukan ristiriitaisesti samalla kuitenkin korostetaan yksilöllisyyden huomioimista. (Kuukka, 2015; Sumsion & Wong, 2011.) Puroila (2012) ja Kuukka (2015) kirjoittavat, ettei päiväkodissa yksityisyyteen ja omassa rauhassa olemiseen yksinkertaisesti ole mahdollisuutta.

Tiloille annettu käyttötarkoitus ja niihin sijoitetut esineet voivat ryhmitellä lapsia esimerkiksi iän ja sukupuolen mukaan (Paju, 2013, s. 93–97). Aikaisemmin Iida on aiheuttanut kohua menemällä isommille lapsille tarkoitettuun huoneeseen. Huoneessa oli pieniä kuulia. Pienemmillä lapsilla ei ollut lupaa mennä huoneeseen, sillä heidän pelättiin laittavan kuulia suuhunsa. Pienen olemuksensa vuoksi kuulat osallistuivat näin lasten ryhmittelyyn ja kohun syntymiseen. Stratigosin (2015) mukaan hyvää tarkoittava huolehtiminen tekee usein nuorimmista lapsista erilaisia kuin muut. Kuulumisen rajat eivät ole siinä, että joku on pieni. Ne ovat siinä, että häntä kutsutaan pieneksi tai hänelle määritellään vaikkapa vauvan paikka.

Emme voi tietää syytä siihen, miksi Joel ei valitse paikkaansa. Nyt hän kuitenkin painaa päättäväisesti nimilappunsa kohtaan, joka ilmentää, ettei hän ole missään määrätystä ryhmistä. Seinä osallistuu Joelin lähtöön olemalla seinä, josta voi työntää lähtemiselle vauhtia. Joel liikkuu hitaasti ja tunnustelevasti, eri tavoin kuin vaikkapa Anni tai Iida. Ei ole olemassa *lasten tyyliä*, kaikille lapsille ominaista olemisen tapaa. Ja toisaalta, kun

vastaan tulee joukko ihmisiä, voi jo kaukaa tunnistaa, että osa heistä on alle kouluikäisiä lapsia. Pelkkä pienempi koko ei ole ainoa vihje. Lasten tapa liikkua, hypähtää reitiltään katsomaan jotakin, elehtiä, poikkeaa samassa ryhmässä kulkevien aikuisten suoraviivaisemmasta etenemisestä (Jones, 2013). Voikin sanoa, että lapset olemisessaan samanaikaisesti sekä jatkavat että muuttavat lapsille ominaista liikkumisen rytmiä ja melodiaa (vrt. Heinämaa 1996, s. 163). Rytmissään lapset ovat vuoropuhelussa toistensa ja mukana kulkevien aikuisten, mutta myös materiaalisen ympäristön kanssa.

Mikä kutsui Joelin? Joel, joka ei valinnut mitään huonetta, tulee nyt patjakasan ja tyttöjen lähelle seisoskelemaan. Kuukka (2015, s. 150) kirjoittaa pelietäisyydestä ja Paju (2013, s. 82) orientoivista teoista, tarkoittaen lasten tulemisesta lähietäisyydelle, tarkkailijoiksi, kun jokin toiminta kiinnostaa heitä (ks. myös Juutinen, 2015). Patjat olivat käytävällä jo aiemmin, mutta Joel ei mennyt niiden luo. Tyttöjen toiminnan kautta patjakasalle syntyi merkitys. Tytöt ja patjakasa ovat yhtä, kun Joel liikahtaa niitä kohti.

Patjat ja sermi, jono ja järjestys

Maria nostaa itsensä pystyyn patjakasan päälle, sermistä tukea ottaen. Hetken Maria pomppii kädet vapaana, sitten hän ottaa molemmin käsin kiinni sermistä, jonka viereen patjat on kasattu. Puinen sermi erottaa käytävätilasta lähtevän syvennyksen omaksi huoneeksi. Sermissä on portti, josta syvennykseen voi mennä. Ottaessaan sermistä molemmin käsin Maria kääntää selkensä odottajiin päin ja näkeekin sermin takana olevaan tilaan. Maria lopettaa yhtäkkiä pomppimisen ja sanoo: *"Hei! Kuka on jättänyt tuommosen pelin tuonne?"* Puhuessaan Maria on jo tullut patjakasalta alas ja menee sermissä olevasta portista.

Patjakasan tärkeys lasten yhteisen toiminnan alustana ja innoittajana oli helppo huomata. Yhtäkkiä sermi vaikuttaa ainakin yhtä tärkeältä. Ehkä sermi jo alun perin oli tärkeä sille, joka toi patjat. Patjat oli mahdollista asettaa sermiä vasten nojaamaan. Sermiä vasten pystyssä olevat patjat ovat menossa jostakin jonnekin, odottamassa matkallaan, eivät sitä varten että joku kiipeäisi niiden päälle. Patjojen asennon vaihtuminen muutti ne kutsuviksi ja pompittaviksi.

Yhdessä sermi ja patjat tarjoavat jotakin, mitä ne eivät erikseen tarjoa. Ilman patjoja sermin ohi kävellään, siihen ei pysähdytä eikä siitä varsinkaan pidellä kiinni. Ilman patjoja sermiin ei tartuta eikä sen yli katsella. Ilman sermiä taas patjoilla hypittäisiin eri tavalla. Nyt sermi tarjoaa itseään: sen yläreuna on juuri sopivalla korkeudella patjoilla hyppivälle lapselle. Pieni liikahdus esineiden maailmassa, ja niiden olemus muuttuu. Sermi ja patjat muuttivat Annin, ja nyt Mariankin asennon, katseen ja huomion suunnan. Maailma tulee havaituksi toisin. Myös tilan olemus muuttuu niin, että kaksi erillistä tilaa voidaan havaita samanaikaisesti.

Iida nousee konttausasennosta, ja Joel ja Iida kallistuvat yhtä aikaa kohti patjakasaa. Emmi istahtaa lattialle ja alkaa riisua tossujaan. *"Hei, mun vuoro oli"*, sanoo Joel, mutta vetäytyy kuitenkin pois ja antaa Iidan hyppiä. Iida hyppii tossut jalassa. Iidan ilme on riemullinen ja hän hokee hyppimisen tahdissa: *"Tlam, tlam, tlam, tlam!"* *"Hei, eikö meillä ...ko pitäis jonossa oottaa"*, opastaa lattialla istuva Emmi Joelia. Iida hyppii kauan ja ottaa kiinni sermistä yhdellä, sitten kahdella kädellä ja hyppii välillä kädet vapaina. Anni käväisee ojentamassa Emmille sermin takaa hakemansa esineen, oravapelin. Joelkin kurkottaa katsomaan peliä. Patjat ovat valuneet toistensa päältä ja Iida laskeutuu korjaamaan niiden asentoa. Joel käännähtää patjoihin päin kuin mennäkseen niiden päälle, mutta Iida kiipeää vikkelästi jatkamaan hyppelyä. Kahden hyppelyrupeaman jälkeen Iida jää katsomaan Joelia. Emmi nousee ylös ja ilmoittaa: *"Nytten minä. Mulla ei oo tossuja."* Emmi nousee patjoille ja ottaa kiinni sermistä. Samaan aikaan Iida tulee alas, istuu lattialle ja alkaa riisua tossujaan. Emmi tekee patjoilla kaksi pientä pomppausta, laskeutuu alas ja kääntyy sanomaan Joelille: *"Ja sitten Joelin vuoro."* Joel alkaa hitaasti riisua tossujaan. Iida nousee pystyyn, jalat vierivieressä, kuin seisoi taas jonossa. Emmi asettelee myös jalkansa vieri viereen, heiluttaa kättään selkensä takana ja sanoo Iidalle: *"Täällä on jono."* Iida siirtyy ihan Emmiin taakse, seisoo siinä hetken ja sitten laskeutuu jonoon koira-asentoon.

Hyppiminen ei ole Emmille tärkeää. Hän käy hypähtämässä, suorittamassa oman osuutensa voidakseen antaa Joelille vuoron. Sen sijaan *jono*, *vuoro* ja *asento* ovat Emmille tärkeitä. Emmi opastaa muita jonottamaan ja odottamaan vuoroaan. Iidalle hän havainnollistaa jonon näyttämällä miten jonossa ollaan. Iida meneekin jonoasentoon, ensin yksin ja sitten Emmiin taakse, jossa hän kohta laskeutuu kontalleen koiran asentoon. Iida ymmärtää, että jonoa tässä haetaan, mutta samalla koirana oleminen on hänessä vahvana. Iida yrittää tehdä molempia.

Voi olla, että Emmille jono, vuoro ja asento eivät ole vielä itsestäänselvyksiä. Niitä pitää tutkia ja kokeilla. Kotona ei seisota jonossa, toisin kuin päiväkodissa. Emmi tutkii sitäkin, miten varpaat ja jalat jonossa asettuvat. Jonossa lasten ruumiit, jalat varpaineen, asettuvat samalla tavalla järjestykseen kuin päiväkodin aikuisten järjestelmät esineet (Paju, 2013; Salo, 1999; Kuukka, 2015; Puroila, 2002).

Iidan hyppiminen on riemullista ja voimakasta. Ilon ilmauksen voi tunnistaa kudoksesta, jonka rento liike patjoilla, nauru ja rallattelu patjan ja tossujen aiheuttamien äänten rytmissä yhdessä muodostavat (vrt. Heinämaa 1996, s. 75). Hyppiessään Iida ei näytä koiralta eikä vauvalta, eikä luovuta paikkaansa Joelille. Iidalle monet asiat ovat eri tavalla kuin muille; tossut, asennot, miten istutaan, mitä on syntymässä. Muut lapset ohjaavat ja vähän pakottavatkin. Iida seurailee ja pyrkii toimimaan kuten muutkin, mutta on myös itsenäinen.

Joel kurkottaa kohti patjakasaa, mutta ei ehdi hyppimään, kun Anni tulee sermin takaa ja menee suoraan patjakasan päälle. Anni hyppii vain hetken, singahtaa pois ja lähtee juoksuaskelin käytävän toiseen päähän. Joel kiipeää patjojen päälle, tekee viisi isoa hyppyä ja kuudennen lattialle, ottaa seinästä kiinni, vilkaisee kameraan ja

käännyttyä mennäkseen jatkamaan hyppimistä. Emmi on ehtinyt kiivetä patjoille, jonne myös Iida kiipeää. Joel jää katselemaan. Patjat luiskahtavat levälleen, kaikki kolme työntävät niitä takaisin päällekkäin ja kallistuvat sitten yhtä aikaa kohti patjakasaa. Joel jättää vain oikean jalkansa patjoille ja pitää seinästä kiinni toisella kädellään. Jalka hyppelehtii itsestään tyttöjen pomppimisen tahdissa. Yhtäkkiä Iida lopettaa ja menee sermin taakse. Joel kiipeää välittömästi patjojen päälle sermistä tukea ottaen ja alkaa hyppiä.

Video päättyy Joelin hyppimiseen. Iidakin näyttää olevan tasaveroisena hyppimisessä mukana. Emme kuitenkaan halua päättää kirjoitustamme onnelliseen loppuun, jollaista Stratigosin (2015) mukaan yhteenkuuluvuuteen liittyen helposti tarjotaan. Seuraavassa luvussa kokoamme yhteen, mitä tutkimuksemme perusteella voimme sanoa yhteenkuuluvuudesta sosiaalisissa, materiaalisissa ja kulttuurisissa suhteissa tuotettuna, usein vaikeastikin tunnistettavana rakenteena.

Yhteenveto

Tutkimuksessamme kysyimme, millaisia yhteen ja erilleen suuntautumisia syntyy lasten, aikuisten ja materiaalisien ympäristön kesken. Materiaalinen maailma, kuten esineet ja tilat, osallistuivat päiväkodissa osaltaan lasten fyysisiin yhteen tulemisiin ja pois vetäytymisiin. Käytävä ja kotileikkihuone, videokamera, liina, patjat, sermi, lattia, seinät, tossut, oravapeli ja leikkikartta toimivat kutsun ja vetäytymisten esittäjinä, välittäjinä ja vahvistajina. Niillä oli prosessissa oma erilainen tyyliinsä, ei pysyvä vaan suhteissa muotoutuva. Esineet eivät määränneet toimintaa, eikä tilakaan käskenyt toimimaan yhdellä tavalla, vaan, kuten Paju (2013) kirjoittaa, esineet ehdottivat ja tila alusti toiminnan. Erityisesti kaatuneella patjakasalla oli tutkimuksessamme aktiivinen rooli lasten kutsumisessa yhteisen toiminnan pariin.

Yhdessä oleminen ja yhteinen toiminta ei kuitenkaan automaattisesti tarkoittanut yhteen kuulumista. Lapset toimivat yhdessä monista syistä. Aikuisten järjestykset ohjasivat ja pakottivatkin lapsia yhteen. Lapset näyttivät myös tuntevan vetoa toisiinsa ja toistensa tekemisiin. He liikkuvat kuin yhtenä olentona tavaroitansa roikuttaen tai yhteisen toiminnan ympärillä liikehtien. Fyysinen yhdessä oleminen kuitenkin mahdollisti Merleau-Pontyn tarkoittaman yhteyden etsimisen kasvojen ja liikkeiden kautta. Noissa hetkissä voitiin tulla torjutuksi tai osoittaa torjuntaa tai vetäytymistä. Vaikka tekeminen yhdisti lapset ja materiaalisien hetkeksi, sen sisällä kävi jatkuva liike, jossa esitettiin ja torjuttiin kutsuja. Mukaan pyrkimisen voi ajatella kuvastavan halua ja kaipausta, jonka Sumsion ja Wong (2011) näkevät yhtenä elämässä keskeisenä vaikuttavana ja ihmisten toimintaa ohjaavana voimana. Emme pysty sanomaan, leikkikö Iida muiden kanssa, mutta saatoimme nähdä hänen halunsa kulkea mukana, tehdä samoja asioita ja olla samalla tavalla. Emme myöskään voi sanoa, jakoivatko Joel ja tytöt jotakin yhteistä, mutta Joelin

halu osallistua siihen, mihin patjat ja tytöt kutsuivat, näkyi hänen liikkumisessaan kohti kiinnostavaa, tossujen riisumisessa, kallistumisissa kohti patjoja, hyppimisessä.

Halun ja torjumisen välistä liikehdintää tapahtui kaikenlaisessa ilmaisussa. Pieni liike, elehdintä ja sanat olivat yhtä samaa ilmaisuyritystä, jossa kutsua ja torjuntaa esitettiin ja ymmärrettiin tai ei ymmärretty. Torjuvaksi tulkittava ele, kuten pois työntäminen, saattoi ollakin mukaan vetämistä. Kommunikaatio muistutti paritanssia tai nyrkkeilyottelua, jossa liikehdintää tulkitaan, mukaillaan ja muokataan yhdessä (vrt. Heinämaa, 1996, s. 103–104). Peiton työntäminen pois tai käden kutsuva liike, konttaamalla liikkuminen ja pieneksi tekeminen saivat juuri siinä ilmaisun hetkessä aikaan liikettä.

Leikkikartta on esimerkki materiaalisen pahvinpalasen voimasta, mutta myös aikuisten osallistumisesta yhteenkuuluvuuden tuottamiseen päiväkodin toiminnan suunnittelun ja käytänteiden luomisen kautta. Käytänteet ja niitä edustava leikkikartta saattoivat mahdollistaa lapsille yhteisen tekemisen mieluisen kaverin kanssa. Ne saattoivat myös sulkea jonkun ulkopuolelle ryhmästä tai toiminnasta. Lapset muodostavat oman suhteensa käytänteisiin, tutkivat ja ehkä haastavatkin niitä toimimalla toisin kuin olisi tarkoitus (vrt. Juutinen & Viljamaa, 2016). Jonottaminen ja järjestyksessä oleminen, tossujen riisuminen, valitsematta jättäminen, käytävään jääminen ja patjoilla hyppiminen kertoivat tästä. Oleminen realisoitui toiminnassa ja myös siinä, mitä ei tehty. Hyppiminen ja voimallinen liikkuminen kuuluvat päiväkodeissa Kuukan (2015) mukaan liikuntasaliin tai ulos, mutta esimerkissämme toiminnan annettiin siirtyä sisälle. Se, etteivät työntekijät puuttuneet tilanteeseen, mahdollisti lasten tavallisuudesta poikkeavan toiminnan. Puuttumattomuuteen saattoi olla syynä se, että patjakasalla hyppimiseen suhtauduttiin suopeasti ja ymmärtäväisesti, mutta merkityksensä saattoi olla myös tutkijoiden tai videokameran läsnäololla.

Olemme halunneet tuottaa tietoa yhteenkuuluvuuden ilmiöstä yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa osallistavan toimintatutkimuksen periaatteiden mukaisesti. Työntekijät osallistuivat tämän artikkelin syntymiseen antamalla lasten toimia omilla tavoillaan mahdollistaen näin tapahtumista rikkaan tilanteen syntymisen. He myös auttoivat meitä kiinnittämään videota katsellessamme huomioita asioihin, joita emme olisi itse huomanneet. He kommentoivat artikkelikäsikirjoitustamme ja antoivat siitä palautetta. Yhdessä työntekijöiden kanssa pohdimme myös videon mahdollisuuksia ja haasteita. Videokameran kanssa päiväkodissa liikkuva tutkija tuntui aluksi oudolta. Videoita katsellessamme kuitenkin yhdessä ihmettelimme tavallisen arkisen hetken runsautta. Toistuvat katselut mahdollistivat vaikeasti tunnistettavan yhteenkuuluvuuden ilmiön monimuotoisuuden huomaamisen ajallisesti lyhyessä hetkessä. Videokuvaamiseen liittyvä sattumanvaraisuus toi mukaan asioita, joita emme olisi itse huomanneet kuvata. Lasten vilkaisut kameraan puolestaan antoivat aihetta ajatella, että

heilläkin saattoi olla ajatuksia nähtynä olemisesta ja toiseudesta, jota me tutkijat heitä katsellessamme tuotimme (ks. Elwick ym., 2014; Johansson & Løkken, 2014; Jones, 2013).

Tutkimuksemme pohjalta ymmärrämme yhteenkuulumisen ennen kaikkea liikkeeksi ja liikehdinnäksi (vrt. Stratigos, 2015). Liikkeessä myllertävät materiaallinen maailma yhdessä yksittäisten lasten kokemusten, historian ja kulttuurin kanssa, mutta myös päiväkodin työntekijät toimintakulttuurinsa kautta. Yhteenkuuluvuus ei toteudu joko- tai-periaatteena, vaan pikemminkin jatkuvana prosessina. Näin ollen kenenkään lapsen kuulumista tai ulkopuolelle jäämistä ei pitäisi ajatella jähmettyneenä asiana. Yhteenkuuluvuuden liike on huomaamatonta, jatkuvaa ja voimakasta. Siihen voi myös vaikuttaa. Pienetkin teot ja tekemättä jättämiset voivat kajahdella kauas, kuin veteen heitetystä kivistä laajenevat kehät.

Kiitokset

Kiitämme lämpimästi mukana olleen päiväkodin lapsia, vanhempia ja henkilökuntaa. Kiitämme myös Suomen Akatemiaa rahoituksesta BELONG-tutkimushankkeellemme (Syrjäytymisestä yhteenkuuluvuuteen: Kerronnallisten käytänteiden kehittäminen päiväkodeissa ja kouluissa, 2013–2015, hankenumero 264370).

Lähteet

- von Bonsdorff, P. (2009). Taiteilija ja lapsi esteettisinä toimijoina. *Synteesi*, 29(1), 4–15.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cheng, M.-F., & Johnson, E.J. (2010). Research on children's play: analysis of developmental and early education journals from 2005 to 2007. *Early Childhood Educational Journal*, 37, 249–259. doi: 10.1007/s10643-009-0347-7
- Eickelkamp, U. (2008). (Re)presenting experience: A comparison of Australian aboriginal children's sand play in two settings. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(1), 23–50. doi: 10.1002/aps.136
- Elwick, S., Bradley, B., & Sumsion, J. (2014). Creating space for infants to influence ECEC practice: The encounter, écart, reversibility and ethical reflection. *Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS*, 46(8), 873–885.
- Greene, M. (2007). *Aesthetics as research*. <https://maxinegreene.org/library/maxine-greene-library/works-by-maxine-greene/articles>. Luettu 1.1.2016.
- Gubrium, J. F., & Holstein J. A. (2008). Narrative ethnography. In S. N. Hesse-Biber and P. Leavy (toim.), *Handbook of emergent methods* (s. 241–264). New York: Guilford Press.

- Heikkinen, H. L. T. (2002). Narratiivisuus – ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.), *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta* (s. 184–198). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Syrjälä, L., & Pesonen, J. (2012). Action research and narrative inquiry: Five principles for validation revisited. *Educational Action Research*, 20(1), 5–21.
- Heinämaa, S. (1996). *Ele, tyylä ja sukupuoli. Merleau-Pontyn ja Beauvoirin ruumiinfenomenologia ja sen merkitys sukupuolikysymykselle*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hotanen, J. (2010). Merleau-Ponty ja ruumiillinen subjekti. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen & J. Taipale (toim.), *Fenomenologian ydinkysymyksiä* (s. 134–148). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hultman, K., & Lenz Taguchi, H. (2010). Challenging anthropocentric analysis of visual data: a relational materialist methodological approach to educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5), 525–542. doi: 10.1080/09518398.2010.500628
- Johansson, E., & Løkken, G. (2014). Sensory pedagogy: Understanding and encountering children through the senses. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 886–897. doi: 10.1080/00131857.2013.783776
- Johansson, E. (2011). Investigating morality in toddler's life-worlds. In E. Johansson & E. J. White (Eds.), *Educational research with our youngest. Voices of infants and toddlers* (s. 39–62). Dordrecht: Springer.
- Jones, O. (2013). "I was born but...": Children as other/nonrepresentational subjects in emotional and affective registers as depicted film. *Emotion, Space and Society*, 9, 4–12.
- Jones, L., MacLure, M., Holmes, R., & MacRae, C. (2012). Children and objects: Affection and infection. *Early Years: An International Research Journal*, 32(1), 49–60. doi: 10.1080/09575146.2011.593029
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti – Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 159–179.
- Juutinen, J., & Viljamaa, E. (2016). A narrative inquiry about values in a Finnish preschool: The case of traffic lights. *International Journal of Early Childhood* 48(2), 193–207. doi: 10.1007/s13158-016-0165-1
- Kankkunen, T. (2007). Monimediaisuuden äärellä. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 177–205). Tampere: Vastapaino.
- Kuukka, A. (2015). *Lapset, ruumiillisuus ja päiväkodin järjestys. Tutkimus ruumiillisuuden tuottamisesta ja merkityksellistymisestä lasten päiväkotiarjessa*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 536. Väitöskirja.
- Känkänen, P., & Tiainen, U. (2007). Oma tilaa etsimässä. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, M. Isotalo & P. Korhonen (toim.), *Taide keskellä elämää* (s. 81–87). Helsinki: Like, Kiasma.
- Laitinen, H. (2010). Ihmisen ihmeellinen ääni. *Hiidenkivi. Suomalainen kulttuurilehti*, 3, 6–9.
- Latour, B. (2007). *Reassembling the social. An introduction to actor-network theory*. Oxford: Oxford University Press.

- Latvala, J., Peltonen, E., & Saresma, T. (2004). *Tutkija kertojana. Tunteet, tutkimusprosessi ja kirjoittaminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lindberg, P. (2014). *In search of affordances and visual quality. Interpreting environments of children aged under three in seven Finnish day-care centres*. Oulun yliopisto. Helsinki: National institute for health and welfare - Research 132. Väitöskirja.
- Løkken, G. (2000). Tracing the social style of toddler peers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(2), 163–176. doi: 10.1080/71369666810.1080/09575146.2011.593029
- Merleau-Ponty, M. (1993). Indirect language and the voices of silence. In G. A. Johnson & M. B. Smith (Eds.), *The Merleau-Ponty aesthetics reader: Philosophy and painting* (s. 76–120). Illinois: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. (2002/1945). *Phenomenology of perception*. New York: Routledge.
- Merleau-Ponty, M. (2006). *Silmä ja mieli*. Helsinki: Taide.
- Merleau-Ponty, M. (2010). *Child psychology and pedagogy: The Sorbonne lectures 1949–1952*. Evanston: Northwestern University Press.
- Merleau-Ponty, M. (2012). *Filosofisia kirjoituksia*. M. Luoto ja T. Roinila (suom. ja toim.), Keuruu: Nemo.
- Paju, E. (2013). *Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa*. Helsinki: Tutkijaliitto. Väitöskirja.
- Pálmadóttir, H., & Einarsdóttir, J. (2015). Video observations of children's perspectives on their lived experiences: challenges in the relations between the researcher and children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(5), 721–733. doi: 10.1080/1350293X.2015.1062662
- Pink, S. (2009). *Doing sensory ethnography*. London: Sage.
- Puroila, A.-M. (2010). Lapset (ja tutkija) päiväkotiarjen näyttämöillä. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (Toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa* (s. 14–29). Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Puroila, A.-M., & Estola, E. (2012). Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti – Journal of Early Childhood Education Research*, 1(1), 22–43.
- Puroila, A.-M. (2002). *Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Pushor, D., & Clandinin, D.J. (2009). The interconnections between narrative inquiry and action research. In S. Noffke & B. Somekh (Eds.), *The Sage handbook of educational action research* (s. 290–300). Los Angeles, CA: Sage.
- Rautio, P., & Winston, J. (2015). Things and children in play – improvisation with language and matter. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(1), 15–26. doi: 10.1080/01596306.2013.830806
- Rautio, P. (2013). Children who carry stones in their pockets: on autotelic material practices in everyday life. *Children's Geographies*, 11(4), 394–408. doi: 10.1080/14733285.2013.812278

- Richardson, L., & St. Pierre, E.A. (2005). Writing. A method of inquiry. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (s. 959–978). California: Thousand Oaks.
- Rose, S. (1994). *Molekyyleistä muistiksi*. Pieksämäki: Art House.
- Rouhiainen, L. (2007). Matka paikantuneeseen tilaan: tanssijan, arkkitehdin ja äänisuunnittelijan performatiivisen työn aineksia. Teoksessa O. Mäntymäki & T. Mäntymäki (toim.), *Taide ja liike* (s. 83–102). Vaasa: Vaasan yliopisto
- Rutanen, N. (2009). Mitä on vapaa leikki? Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, Lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tallinna: Vastapaino, 207–226.
- Salo, U.-M. (1999). *Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä. Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Väitöskirja.
- Sarajärvi, R. (2014). *Lapsen laulanta kotona*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu.
- Saresma, T. (2007). *Omaelämäkerran rajapinnoilla. Kuolema ja kirjoitus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Sivenius, H. (1989). Myyttinen narraatio ja narratiivisuuden myytti. Claude Levi-Straussin myyttianalyysistä. Teoksessa T. Hoikkala (toim.), *Kieli, kertomus, kulttuuri* (s. 155–173). Helsinki: Gaudeamus.
- Stratigos, T. (2015). Assemblages of desire: Infants, bear caves and belonging in early childhood education and care. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), 42–54. doi: 10.1177/1463949114566757
- Stratigos, T., Bradley, B., & Sumsion, J. (2014). Infants, family day care and the politics of belonging. *International Journal of Early Childhood*, (46)2, 171–186. doi: 10.1007/s13158-014-0110-0
- Sumsion, J., & Wong, S. (2011). Interrogating ‘belonging’ in belonging, being and becoming: the early years learning framework for Australia. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12(1), 28–45. doi: 10.2304/ciec.2011.12.1.28
- Toadvine, T. (2004). Singing the World in a New Key: Merleau-Ponty and the ontology of sense. *Janus Head*, 7(2), 273–283.
- Tuominen-Eilola, T. (2004). Tarvitaanko representaation käsitettä kuvattaessa objektien havaitsemisen kehitystä? Teoksessa R. Mäntysalo, (toim.), *Paikan heijastuksia. Ihmisen ympäristösuhteen tutkimus ja representaation käsite* (s. 19–48). Jyväskylä: Atena.
- Viljamaa, E. (2010). Block story: Listening to child’s narration at home. In E.-L. Kronqvist and P. Hyvönen (toim.), *Insights and outlouds: Childhood research in the North* (s. 173–184). Oulu: Oulu University Press.
- Viljamaa, E. (2012). *Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona*. Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium 129. Väitöskirja.
- Welsh, T. (2013). *The child as a natural phenomenologist. Primal and primary experience in Merleau-Ponty’s psychology*. Illinois: Northwestern University Press.
- Woodyer, T. (2012). Ludic geographies: not merely child’s play. *Geography Compass*, 6(6), 313–326. doi: 10.1111/j.1749-8198.2012.00477.x

Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging. Intersectional contestations*. London: Sage Publications.