

# **Ilon koodi: dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvat lasten ilon hetket päiväkotiarjessa**

**Satu Karjalainen & Anna-Maija Puroila**

*Artikkelissa tarkastellaan lasten ilon hetkiä päiväkotiarjessa. Tutkimuksen kohteena ei ole ilon tunne yksilöllisenä kokemuksena vaan ihmisten välisissä suhteissa elävänä ja rakentuvana ilmiönä. Teoreettisia ja menetelmällisiä työkaluja ilon tutkimiseen haetaan Erwin Goffmanin kehysanalyysistä, Martin Buberin dialogisuusfilosofiasta ja kerronnallisuudesta. Artikkeliksi kuvaa lasten jaetun ilon moninaista ja kerrostuvaa luonnetta. Lasten ilo on sekä hetkittäin, dialogisesti muovautuvaa että kulttuuristen sääntöjen ja rutiinien sävyttämää.*

## **Johdanto**

Myönteisyyden painottaminen on vahvistunut viime aikoina kasvatuksen kentällä ja tutkimuksessa. Esiin on nostettu esimerkiksi oppimisen iloa koulun kontekstissa (Rantala 2005), positiivista, vahvuusperustaista pedagogiikkaa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016) sekä lasten pystyvyyttä ja toimijuutta (Mykkänen, Perry & Järvelä 2015). Tutkimuksellamme liitymme tähän myönteistä näkökulmaa painottavaan joukkoon. Tavoitteenamme on syventää ymmärrystä pienten lasten jakamasta ilosta päiväkotiarjessa.

Erityisesti länsimaissa ilon nähdään kuuluvan itsestään selvänä osana lapsuuteen (ks. Vehkalahti 2012). Valtakunnallisessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa (2016) ilo mainitaan useissa yhteyksissä: se liitetään paitsi henkilökohtaiseen ilon kokemukseen, myös oppimiseen ja yhdessä olemiseen. Tässä artikkelissa haemme vastausta kysymykseen, millaisia ovat päiväkotiarjen hetket, joissa voidaan tunnistaa lasten iloa. Päiväkotikäisten lasten ilo on ollut aiemmassa tutkimuksessa harvoin tutkimuskohteena. Iloa on kuitenkin sivuttu esimerkiksi lasten hyvinvointiin ja huumoriin liittyvissä tutkimuksissa (Loizou 2007; Puroila & Estola 2012). Niissä on nostettu esille lasten kokemaa iloa kaverisuhteista, uuden oppimisesta ja mahdollisuudesta tehdä omia päätöksiä. Ilolla ja huumorilla on todettu olevan myös yhteisöllisyyttä vahvistavaa voimaa päiväkotiarjessa (Karlsson 2014, 55).

Myönteisinä pidettyjen tunteiden tutkimus on ollut kielteisten tunteiden tutkimusta vähäisempää. Tämä voi johtua osittain siitä, että myönteisiä tunteita on haastavaa erottaa toisistaan. (Ks. Fredrickson 2003, 330–331.) Mitkä ovat meidän keinomme ilon tunnistamiseen? Tunteiden ilmaisuun ja tunnistamiseen liittyvät tutkimukselliset painotukset liikkuvat darwinilaisesta tunteiden universaalista ilmaisemisesta (Darwin 1969 [1872]) tunteiden kulttuurisidonnaiseen olemukseen (mm. Mesquita & Walker 2003). Tiedostamme tun-

teiden tulkinnan haasteellisuuden, mutta samalla luotamme tietoon, joka voi olla niin intuitiivista, biologista kuin kulttuuristakin. Tällaista tietoa meille on kertynyt elämämme varrella erilaisissa kohtaamisissa ja havainnoidessamme muita ihmisiä; ollessamme itse lapsia, ystäviä, lasten vanhempia, lastentarhanopettajia päiväkodissa ja tutkijoita päiväkotiarjen ilon hetkien äärellä.

Tutkimuksessamme nojaudumme sosiologiseen lähestymistapaan, joka painottaa tunteita osana inhimillistä käyttäytymistä, vuorovaikutusta ja sosiaalista järjestystä (Turner & Stets 2014, 1). Huomiomme ei ole ilon tunteessa yksilöpsykologisena kokemuksena, sen laadussa tai voimakkuudessa, vaan ihmisten jakamissa ilon hetkissä. Tämä lähtökohta on teoreettisesti merkittävä. Toisin kuin monissa viimeaikaisissa lapsuutta käsittelevissä tutkimuksissa, tutkimuksen keskiössä eivät ole lapset yksilöinä ja heidän arjen tilanteensa, vaan arjen tilanteet, joissa on lapsia. Erwing Goffmania (1967, 3) mukailten tutkimuksemme ei suuntaudu ”ihmisten hetkiin, vaan hetkien ihmisiin”. Huomiomme kiinnittyminen ilon hetkiin tarkoittaa myös tietynlaista suhtautumista ajallisuuteen ja aikaan. Kohdistuessamme tutkimuksemme ilon hetkiin emme ole niinkään kiinnostuneita menneisyydestä tai tulevaisuudesta, vaan niiden väliin jäävistä tässä ja nyt -tilanteista. Nykyhetken tavoitteluun liittyy kuitenkin Ricoeurin (1984, 5–7) esille nostama aikaan liittyvä paradoksi: menneisyys on jo ollut, tulevaisuutta ei vielä ole, ja nykyhetki lipuu ohi menneisyydeksi pian, kun se on ehtinyt syntyä. Ricoeur myös huomauttaa, että jokainen tapahtuma on suhteessa menneisyyteen, nykyisyyteen ja tulevaisuuteen siitäkin huolimatta, että ajan kokeminen kiinnittyy nykyhetkeen. Tutkimuksellemme tämä tarkoittaa sitä, että lasten ilon hetket päiväkodissa eivät ole irrallaan menneisyydestä ja nykyisyydestä. Hetket ketjuuntuvat ja kerrostuvat päiväkotiarjessa ajallisesti monimuotoisiksi.

## **Lähtökohtia ilon tutkimiseen**

Haemme teoreettisia työkaluja ilon hetkien tutkimiseen Erwing Goffmanin (1974) kehysanalyysistä ja Martin Buberin (1987 [1923]; 2002 [1947]) dialogisuusfilosofiasta. Molempien teoreetikoiden huomio kohdistuu ihmisten välisiin sosiaalisiin tilanteisiin, mutta eri tavalla: Goffman nojautuu sosiologiseen lähestymistapaan, kun Buber painottaa ihmisten välisen kohtaamisen filosofista, jopa teologista luonnetta. Näemme Goffmanin ja Buberin lähestymistapojen täydentävän toisiaan. Ajattelemme, että päiväkotiarjessa esiintyvät ilon hetket rakentuvat yhtäältä kulttuurisen tiedon varassa ”kehystettyinä” ja toisaalta hetkittäin dialogisesti muotoutuvina.

Goffmanin (1974) kehysanalyysin keskiössä ovat kohtaamiset, joilla Goffman tarkoittaa vähintään kahden yksilön jakamia kasvokkaisen vuorovaikutuksen tilanteita. Goffmanin lähtökohtana on, että yksilöt tulkitsevat ja ymmärtävät sosiaalisia tilanteita erilaisten kehysten avulla. Kehykset eivät ole persoonakohtaisia, yksilöstä toiseen vaihtuvia, vaan ne ovat kulttuuriin juurtuneita ja yhteisön jäsenten jakamia tapoja ymmärtää erilaisia arjen tilanteita. Tutkimuksessamme kehysten merkitys päiväkotiarjen ilon hetkiä tarkasteltaessa on kaksisuuntainen. Yhtäältä päiväkotiyhteisön jäsenten, lasten ja aikuisten, jakamat kehykset mahdollistavat sen, että ihmiset kykenevät toimimaan yhdessä ja ymmärtämään toisiaan. Kehykset jäsentävät näin ihmisten yhteiselämää, luovat järjestystä päiväkodin arkeen. Toisaalta päiväkotiyhteisön kulttuurinen tieto on rakentunut moniin kerroksiin ja monien kehysten ympärille. Kehyksiä muunnetaan ja varioidaan, jopa murretaan. Tämä tekee päiväkotiarjen jäsenytenisyydestään huolimatta monikerroksiseksi ja rikkaaksi. (Puroila 2002, 35–36, 173.)

Lapset eivät ole kehysten muodostaman kulttuurin suhteen ulkopuolisia, vaan he ovat osa perheensä kulttuuria heti syntymänsä jälkeen. Länsimaisissa yhteiskunnissa lapset liittyvät varhaisessa vaiheessa myös perheen ulkopuolisiin instituutioihin, kuten päiväkoteihin. Lasten suhde kulttuuriin ei ole vain sopeutumista, jäljittelyä ja sisäistämistä, vaan myös omaksi ottamista sekä uudelleen löytämistä ja rakentamista. Lapset ponnistelevat tulkitakseen ja ymmärtääkseen ympäröivää kulttuuria ja osallistuakseen siihen. Yrityksissään ymmärtää aikuisten maailmaa, he samalla tuottavat omaa vertaiskulttuuriaan. (Corsaro 2015, 23–25.)

Ajattelemme lasten ilon hetkien rakentuvan päiväkotiarjessa yhtäältä kulttuurin kehystämänä ja toisaalta hetkissä ainutkertaisesti syntyvänä. Buberin (1987 [1923]; 2002 [1947]) dialogisuusfilosofia auttaa ymmärtämään ilon hetkien ainutkertaisuutta. Buberin käyttämät sanaparit Minä–Se ja Minä–Sinä avaavat näkymiä ihmisten väliin suhteisiin päiväkodissa. Sanaparit kuvaavat ihmisen maailmasuhteen kaksitahoisuutta, joka on läsnä kaikessa ihmisen kommunikoinnissa ja asennoitumisessa muita ihmisiä ja olevaista kohtaan (Väri 2000, 68). Minä–Se-suhteella Buber kuvaa yksilön luontaista ja käytännöllistä suhdetta maailmaan. Minä–Se-suhteessa ihminen käsittelee ympäröivän maailman esineitä, ihmisiä, olioita ja tapahtumia omien havaintojensa ja aiempien kokemustensa perusteella, objektiivisesti. Dialogisessa Minä–Sinä-suhteessa ihmisellä ei ole objektia eikä ennakkotietoa; hänellä ei ole mitään, mihin tukeutua. On vain toinen ihminen, Sinä, jota kohti kurottaudutaan koko olemuksella, ilman määrittelyjä ja pyrkimyksiä. (Buber 1987 [1923], 3–12, 31; Buber 2002 [1947], 22–25.) Dialogi kasvaa ihmisten välille ja välissä. Se on ei-kenenkään aikaansaannos, johon jokainen osallistuja antaa jotain itsestään. Aidossa kohtaamisessa luodaan yhdessä uutta, ennalta-arvaamatonta, jopa yllättävää. (Laine 1995, 76.) Buberiin nojautuminen ei tarkoita tutkimuksessamme niinkään syvällisen dialogisen suhteen paikantamispyrkimyksiä, vaan se auttaa meitä tarkastelemaan, millä tavoin lapset ja aikuiset suuntautuvat ilon hetkiin.

## **Kerronnallinen lähestymistapa lasten jaettuihin ilon hetkiin**

Hyödynnämme kerronnallista lähestymistapaa lasten arjessa jaettujen ilon hetkien tutkimiseen. Kerronnallisessa tutkimuksessa on perinteisesti keskitytty laajoihin elämäntarinoihin ja keskiössä ovat olleet aikuisten sanallisesti tuottamien kertomusten sisältö ja rakenne. Hyviä kertomuksia ovat määrittäneet niiden jäsenytyisyys johdonmukaisesti eteneviksi, alun, keskikohdan ja lopun sisältäviksi loogisiksi kuvauksiksi (Hyvärinen, Hydén, Saarenheimo & Tambokou 2010, 1–2; Puroila & Estola 2012, 25). Pienet lapset ovat jääneet kerronnallisen tutkimuksen marginaaliin, koska heidän sanallinen kerrontansa on rajoittunutta eikä taivu näihin johdonmukaisuuden vaatimuksiin. Tutkimuskirjallisuudessa on kuitenkin esimerkkejä, jotka osoittavat pienten lasten kokonaisvaltaisen kerronnan tarjoavan mahdollisuuksia heidän arkensa tutkimukseen (esim. Engel 2006; Karlsson & Karimäki 2012; Nicolopoulou 2008; Puroila, Estola & Syrjälä 2012).

Lasten kokonaisvaltainen ja kehollinen kerronta kutsuu tutkijan kuuntelemaan kertomuksia uudella, luovalla tavalla (Hyvärinen ym. 2010, 2). Sanallisen viestinnän lisäksi lasten kerronnassa yhdistyvät monet vuorovaikutuksellisen ilmaisun keinot kuten eleet, kasvojen ilmeet, liikkeet ja emotionaaliset ilmaukset (Ochs & Capps 1996; 19–20; Puroila ym. 2012, 197). Tutkiessamme lasten ilon hetkiä, huomiomme kohdistuu tähän lasten moniaistiseen kerrontaan. Pyrimme olemaan avoimia ilon ilmenemisen moninaisuudelle. Sen lisäksi

si, että lapset sanallistavat ilon kokemuksiaan ”Tämä on kivaa!”, ilo näyttäytyy ja kuuluu esimerkiksi naurussa, hymyssä, kehollisessa ilmaisussa ja kosketuksessa.

Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita lasten jaettua iloa sisältävistä arjen kertomuksista, emmekä tavoittele yksilön sisäistä ilon kokemusta. Kerronta on kuitenkin kokemuksen sävyttämää, sillä lasten kertomukset sisältävät heidän maailmaansa, ajatteluaan ja asioihin liitettyjä merkityksiä (Viljamaa 2012, 26). Pienten lasten kertomusten tutkimuksellinen potentiaali nojaa juuri kertomuksen ja kokemuksen väliseen suhteeseen. Lasten moninaisen kerronnan avulla on mahdollista oppia lasten kokemuksista ja heidän elämismailmastaan. (Puroila ym. 2012, 193–194.)

Ilon hetkien tutkiminen suuntaa katseemme arjen kertomusten sisällön ohella kerronnan prosessiin ja päiväkodin kulttuuriseen kontekstiin (mm. Gubrium & Holstein 2008, 249). Miten ja kenen kanssa iloa jaetaan ja kerrotaan? Millaisissa hetkissä ilo näyttäytyy lasten arjessa? Miten päiväkodin kulttuurinen ympäristö mahdollistaa ja rajoittaa lasten iloa? Tutkimuksen taustalla olevaan dialogisuusfilosofiaan liittyen painotamme kerronnan vuorovaikutuksellista luonnetta: lasten kerronta rakentuu vuorovaikutuksessa päiväkodin toisten lasten ja aikuisten kanssa. Kehysanalyysi puolestaan suuntaa katsettamme päiväkodin institutionaalisiin ja kulttuurisiin rutiineihin, tapoihin ja rajoituksiin, jotka kehystävät lasten jaettuja ilon hetkiä ja niihin liittyvää kerrontaa. Tuval-Mashiachin (2014, 128) tavoin oletamme, että jokaisessa kertomuksessa ”kaikuu” kolme erilaista kontekstia; vuorovaikutussuhde, sosiaalinen kenttä (institutionaalinen varhaiskasvatus) sekä kulttuurisesti jaetut kertomukset, jotka mahdollistavat tapahtumien ymmärtämisen.

## **Tutkimuksen toteuttaminen**

Tutkimusaineiston kokoaminen oli ensimmäisen kirjoittajan vastuulla. Toinen kirjoittaja osallistui tutkimusprosessiin aineiston analyysivaiheessa ja artikkelin kirjoittajana. Aineisto koostuu pohjoissuomalaisen päiväkodin avoimen varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä kerätyistä videoaineistoista ja havainnointimuistiinpanoista. Tutkimukseen osallistui kahdeksan lapsiryhmää, joissa työskenteli kaksi lastentarhanopettajaa ja yksi avustaja. Aineistoesimerkeissä sekä lasten että aikuisten nimet on muutettu ja aikuisten nimet on ilmaistu suuraakkosin. Lapset olivat iältään 2–6-vuotiaita. Ryhmät toimivat kaksi tai kolme kertaa viikossa kolme tuntia kerrallaan. Avoimelle varhaiskasvatustoiminnalle on luonteenomaista, että ryhmät muotoutuvat koko toimintakauden ajan: lapsia siirtyy kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen ja uusia lapsia liittyy joukkoon. Lapsia siirtyi myös ryhmästä toiseen tutkimusjakson aikana.

Video- ja havainnointiaineisto on kerätty yksittäisinä päivinä toimintakausien 2013 ja 2016 välillä sekä kahtena viikon jaksoneen syksyllä 2015 ja keväällä 2016. Videotallenteita on noin 65 tuntia. Tutkimuspäiväkodin tiloihin oli asennettu neljä kameraa ja mikrofonia, joiden sijoittelu mahdollisti saman hetken tarkastelun useista eri kulmista käsin.

Tutkimuksemme kantavana voimana on ollut sensitiivinen eettisyys, mikä on näkynyt erityisesti mukana oleviin lapsiin ja heiltä saamaamme tietoon kohdistuvana arvostuksena prosessin kaikissa vaiheissa. Tutkimuksesta tiedottaminen ja lupien pyytäminen toteutuivat monessa eri vaiheessa. Kerroimme tutkimuksestamme vanhempainilloissa, hankimme tutkimusluvat kunnan sivistys- ja kulttuuripalveluista, päiväkodin johtajalta, henkilöstöltä, lasten huoltajilta ja lapsilta itseltään. Aineisto on kerätty pääosin siten, ettemme ole olleet itse fyysisesti paikalla lapsiryhmätilassa. Tämä on tuonut tutkimukseemme erityisiä eettisiä haasteita. Koska olemme olleet usein lasten näkymättömissä, olemme joutuneet kysymään, muistavatko lapset olevansa mukana tutkimuksessa. Lasten keskinäisten, erityisesti sovin-

naisuuden rajoja rikkovien aineistojen äärellä olemme joutuneet pohtimaan, ovatko tallennetut tapahtumat tarkoitettu aikuisen nähtäväksi, kuultavaksi ja raportoitavaksi.

Lapsen suostumus tutkimukseen osallistumiseen on laajempi eettinen kysymys kuin prosessin alussa pyydetty lupa; lasten parissa tehty tutkimus edellyttää tutkijalta eettistä herkkyyttä läpi tutkimusprosessin (Roos & Rutanen 2014, 39–41; Strandell 2010, 97; Viljamaa 2012). Tutkijan fyysinen läsnäolo lapsiryhmässä aineiston keräämisen aikana on konkreettisempi muistutus tutkimuksesta kuin sanallinen informoiminen, mutta se ei kuitenkaan avaa lapselle tutkimukseen osallistumisen kokonaisuutta. Lastentarhanopettajien rooli tutkimusprosessin avaajina päivittäisissä keskusteluissa lasten kanssa olikin merkittävä. Ensimmäisen kirjoittajan ja lasten väliset säännölliset keskustelut tutkimuksesta ja tallenusvälineisiin yhdessä tutustuminen ovat olleet tärkeä osa tutkimusprosessia. Tutkimuksen läpinäkyvyys ei siirrä vastuuta pois tutkijoilta, ja olemme koko prosessin ajan suhtautuneet saamaamme tietoon ja lasten anonymiteetin säilyttämiseen erityisellä herkkyydellä. Samalla olemme kuitenkin tehneet sen valinnan, että tutkimuksemme avulla saatu ymmärrys lasten vertaiskulttuurista ansaitsee tulla raportoiduksi. Tutkimusprosessiamme voisi kuvailla tasapainoiluna lapsen osallistumisen ja äänen kuuluville saamisen ja toisaalta suojelemisen välillä (ks. esim. Einarsdottir 2007).

## **Iloa etsimässä**

Aineistoa analysoidessamme pyrimme olemaan avoimia ilon ilmenemisen moninaisuudelle. Emme tunnistanee iloja yksittäisistä – sanallisista tai sanattomista – ilmauksista, vaan myös niistä ketjuuntuvista vastauksista, joita iloksi mieltämämme ele tai teko sai aikaan muissa läsnä olevissa ihmisissä. Puheen sijaan tai sen lisäksi ilon hetkissä käytettiin usein kehollisia ilmauksia; hymyyn vastattiin nauramalla ja hassutteleviin eleisiin samankaltaisin elein.

Aineiston analyysi ja tulkinta eteni vaiheittain aineistolähtöisenä prosessina. Kerronnalliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan aineiston kanssa työskentelymme oli kokonaisvaltaista; analyysi, tulkinta ja kirjoittaminen lomittuivat toisiinsa (esim. Lieblich 2014). Aluksi tarkastelimme video- ja havainnointiaineiston sisältämiä arjen hetkiä avoimesti kokonaisuutena. Samanaikaisesti kirjoitimme taulukkumuotoon litteraatioita ja vaikutelmia. Tämän vaiheen avulla loimme kokonaiskuvaa aineistosta ja jäsensimme sitä niin, että kykenimme myöhemmin löytämään tietyt hetket uudelleen katsottavaksi. Vähitellen, lukuisten tarkastelukertojen myötä katseemme siirtyi lähemmäksi yksittäisiä lasten ilon hetkiä. Paikansimme aineistosta 132 hetkeä, joiden pituus vaihteli alle minuutista yli tunnin kestäviin tilanteisiin. Ilon hetket polveilivat ja vaihtoivat paikkaa niin nopeasti, että niiden selkeä ajallinen rajaaminen ja määrällinen luokittelu tuntuivat keinotekoiselta. Oli mahdotonta erottaa, mistä ilo alkaa ja mihin se päättyy.

Hetkien kirjoittaminen tekstimuotoisiksi kertomuksiksi tuntui piilottavan ilon rivien väliin, eikä se tehnyt oikeutta ilon olemukselle (ks. Viljamaa 2012, 101). Palasimme aineiston äärelle yhä uudelleen arvioidaksemme tulkintojamme, ja vähitellen aineisto alkoi henkiä tuttuutta eikä enää herättänyt loputtomasti uusia kysymyksiä. Analyysi ja tulkinta jatkuivat artikkelin kirjoittamisprosessin aikana edestakaisena liikkeenä aineiston, kirjallisuuden ja tutkijoiden tulkintojen välillä. Prosessimme lähestyy tapaa, josta Viljamaa (2012, 20) käyttää termiä dialoginen uudelleenkeronta. Siinä tutkijoiden ääni ja keronta ovat vahvasti läsnä, mutta tutkijat eivät ole lasten maailmasta irrallaan, vaan kertomukset muodostuvat ”väleissä”.

Tämä artikkeli rakentuu kolmesta hetkestä muotoutuneen kertomuksen ympärille. Valitsemiamme ilon hetkiä yhdistää se, että ne ovat pääosin lasten välisessä vuorovaikutuksessa rakentuvia. Ilon hetkien tulkitsemisen haasteet ovat rajanneet lyhytkestoisimmat ja hillitympää iloa sisältävät hetket tarkastelumme ulkopuolelle. Ilo on koko aineistossa läsnä myös hiljaisemmin ja hienovaraisemmin, mutta valituissa hetkissä lasten kesken rakentuva ilo on äänekkästä, räiskyvääkin ja se kimpoilee hetkessä mukana olevien välillä.

## **Tutkimuksen tulokset**

Tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia kolmen kertomuksen avulla. Ne avaavat kuitenkin näköaloja aineiston sisältämiin ilon hetkiin laajemminkin. Viljamaata (2012, 102) mukailleen ”muu aineisto asettuu kuin varjoksi sen taakse ja tihkuu, työntyy, pusertuu jotenkin sen yhden ainoan pienenkin episodin kautta.”

## **Lihapullakatto – ilon hetkissä rakentuva lasten vertaiskulttuuri**

Lasten ilon hetket päiväkotiarjessa eivät ole selkeärajaisia. Ne ovat liukuvia ja yhtäkkisesti katoavia putkahtaakseen esiin jälleen toisessa tilanteessa. Tällaisen putkahtamisen voi nähdä uutena ilon hetken alkuna, mutta usein aineiston ääreen palaaminen osoitti, että tuoreelta näyttävä ilo oli saanut alkunsa jo samana päivänä tai jopa vuosia aikaisemmin.

*Syksyllä 2015 videoidussa hetkessä neljävuotiaat Juho ja Leevi istuvat välipalapyödyssä. Heillä on mukanaan kotoa tuodut eväät, joita he esittelevät toisilleen. Hetken aikana lastentarhanopettaja Hanna valmistelee välipalaa käyden välillä toisessa huoneessa.*

*Juho: (Leevin eväistä) Makkara ja makkaravoileipä. Jugurtti ja vesi.  
Leevi: (hymyilee) Niin.*

*Juho: Ja lihapulla. (Juholla on eväänään lihapullia)*

*Leevi: Ja mulla kaks, yks ratuleipä ja kaksi...*

*Pojat hymyilevät ja räpsyttelivät toistensa käsiä.*

*HANNA tulee. Pojat lopettavat räpsyttelyn.*

*HANNA: Mitä pojat? (Eivät vastaa)*

*Kolmevuotiaat Maija ja Siiri istuutuvat pöydän ääreen.*

*HANNA: Tarviiko joku apua?*

*Juho: Hei, kuka on syöny mun lihapullat?*

*Lapsset nauravat.*

*HANNA: (kävelee pois, sanoo mennessään) Tuoksuupa täällä lihapulla.*

*Juho: Katto on syöny mun lihapullat. Se sano että HÄÄ! (huutaa)*

*Lapsset nauravat.*

*Siiri: (katsoo kattoa porkkana kädessään) Katto syö porkkanaa.*

*Juho: Se syö Siirin porkka...*

*Kaksivuotias Eevi tulee pöytään HANNAN kanssa. HANNA poistuu toiseen huoneeseen.*

*--*

*Juho: Täällä sitä ollaan nakki. Katto söi mun kaikki soseet. (heristää someaan kattoa kohti) Senkin katto kakka.*

*Siiri: Katto söi mun kaikki mmm...*

*Juho: Katto söi mun kaikki pissat... Heii, miks sää söit mun kaikki.*

*Lasten hassuttelu yltyy. Juho, Siiri ja Maija nauravat, osoittelevat ruokia ja kattoa. Paikalle juuri tullut kaksivuotias Liisa sekä Leevi ja Eevi seuraavat hiljaisina. Leevi katsoo vieressään istuvaa Eeviä tarkkaavaisesti. Hassuttelu voimistuu.*

*Leevi: (topakasti) Ei saa höpötellä jos syö.*

*HANNA tulee paikalle, lapset hiljenevät. HANNA kuiskaa jotain isosta metelistä.*

*Juho: Ei me tiää kuka se oli. Oliko se katto?*

*Hetki jatkuu samankaltaisesti polveilevana. Aikuisen poistuessa lasten hassuttelu jatkuu päätyäkseen heti aikuisen palatessa. Keväällä 2016 kerätyssä aineistossa sama teema tulee esille jälleen. Osa lapsista on vaihtunut. Nyt lapset hassuttelevat välipalapöydässä, kuinka katto on syönyt kaikki soseet.*

Kertomuksessa on läsnä lasten keskinäinen ilonpito huumorin keinoin. Kuten aiemmissakin tutkimuksissa, myös tässä kertomuksessa päiväkodin ruokailuhetki näyttäytyy huumorilla sävyttyneenä tilanteena (mm. Alcock 2007; Tallant 2015). Kertomuksessa lapset leikittelevät ja taiteilevat sovinnaisuuksien rajoilla humoristisesti. Aikuisen paikalle tuleminen katkaisee hassuttelun ja puheenaihetta vaihdetaan nopeasti asiallisempaan sävyyn. Ruokailukäyttäytymiseen liittyy kulttuurisia, etiketinomaisia odotuksia, joita lasten toiminta kertomuksessa rikkoo (ks. Tallant 2015).

Ilon hetkissä on nähtävissä piirteitä Mihail Bahtinin (2002) kuvaamasta karnevalisaa-tiosta. Bahtin on tarkastellut naurukulttuurin vuosituhansia kestänyttä kehitystä. Keskiajalla kansan keskuudessa naurun muotojen ja ilmiöiden rikas maailma muodosti vastakohtan ajan vakavalle ja viralliselle kulttuurille. Ihmiset ikään kuin loivat toisen maailman virallisen tuolle puolen ja juhlivat tilapäistä vapautumista hierarkiaan nojautuvista suhteista, normeista ja kielloista. Karnevaalille oli leimallista sen dynaaminen, joustava, symbolinen ja leikillinen luonne. Totuttu maailma käännetään karnevaalissa nurinpäin, ylösalaisin. (Bahtin 2002, 12.)

Tallantin (2015) lasten huumoria tarkastelleessa tutkimuksessa päiväkodin työntekijät olivat haluttomia rohkaisemaan lapsia karnevalistiseen toimintaan, sillä sen ajateltiin johtavan lasten kontrolloimattomaan käyttäytymiseen. Lapset koettelivat kulttuurisia normeja, ja tämä puolestaan haastoi aikuisia ohjaamaan lapsia ymmärtämään, millainen käyttäytyminen on kussakin tilanteessa hyväksyttävää. (Tallant 2015, 258.) Myös lihapullakaton ympärille rakentuvassa ilon hetkessä lapset taiteilevat kulttuurisesti hyväksytyyn ja epäsuotavan välisellä rajalla: he tuntevat ruokailutilanteen edellyttämän kehyksen, mutta murtavat sitä ja luovat tilanteelle uusia merkityksiä. Näin lapset luovat omaa vertaiskulttuuriaan (Corsaro 2015, 23).

Onko kaikilla läsnäolijoilla hauskaa? Kehystävätkö he päiväkotiarjen hetken samalla tavalla? Liisa, Leevi ja Eevi ovat tilanteessa passiivisempia, erityisesti sanailun yltyessä he seuraavat hämmentyneinä äänessä olevien lasten ilonpitoa ja muiden hiljaa olevien lasten reaktioita. Lopulta Leevi kommentoi, ettei höpöttely sovi syömisen yhteyteen. Ilon hetkissä lapset eivät ole yhtenäinen joukko, joka rakentaa kulttuuriaan keskinäisessä yhteisymmärryksessä, vaan hassutteluun suhtaudutaan eri tavoin (Puroila, Hohti & Karlsson 2016, 82). Kenen ehdoilla ilo lopulta rakentuu? Monissa ilon hetkissä ryhmän pienimmät, kaksivuotiaat lapset eivät osallistuneet aktiivisesti humoristiseen ilonpitoon. Hetkien huolellinen tarkastelu paljasti, että pienimmät lapset eivät ole kuitenkaan niin passiivisia, kuin ensisilmäyksellä näyttää. He havainnoivat toisten iloa samalla hymyillen ja nauraen muiden hassuttelulle. Tällaisissa hetkissä pienemmällä on mahdollisuus oppia vertaiskulttuurissa elä-

misen taitoja. Masselosin (2003) mukaan huumorin kehittyminen voidaan nähdä kognitiivisena toimintana, joka kehittyy sosiaalisten kokemusten ja kehittyvän kielellisen ilmaisun avulla. Tämän vuoksi pienille lapsille on tärkeää havainnoida toisten reaktioita huumoria sisältävissä tilanteissa. (Masselos 2003, 215.)

Mistä lihapullia syövä katto on saanut alkunsa? Kysyimme tätä jälkikäteen ryhmän lastentarhanopettajalta, joka kertoi, että eväitä syövä katto oli ollut lasten keskusteluissa mukana jo, ennen kuin se ensimmäisen kerran tallentui tutkijan videonauhalle. Tammikuussa 2017 päiväkodin katto syö edelleen, vaikka kertomuksemme lapsista kukaan ei ole enää päiväkodissa. Tämä on esimerkki siitä, kuinka aika kerrostuu. Ilon hetkissä ovat läsnä myös menneisyys ja tulevaisuus, samanaikaisesti nykyhetken kanssa (Ricoeur 1984, 5–7). Eväitä syövästä katosta on tullut osa päiväkodin kulttuurista kertomusta, jota uudet osallistujat uusintavat ja ylläpitävät.

### **Öllikää – vauhtia, ääntä ja liikettä ilon hetkissä**

Kuten Lihapullakatto-kertomuksessakin, lasten vertaisryhmässä jaetut ilon hetket versovat usein ohjattujen hetkien ulkopuolella ja silloin, kun aikuinen ei ole läsnä. Ilo hakee uomiaan päiväkodin arjen pienissä väleissä. Seuraava hetki kehkeytyy nopeasti sen jälkeen, kun lapset saavat luvan nousta yhteiseltä aamukokoontumiselta ja mennä leikkimään.

*Aamupiirin jälkeen kolmevuotias Sanni ja neljävuotiaat Matti ja Joonas kuljeskelevat lattialla esiintymiskorokkeen läheisyydessä. He katselevat ympärilleen, välillä toisiinsa, kuin leikin tai tekemisen ideaa etsien. Matti ottaa nopean spurtin, juoksee korokkeelle, sen poikki ja hyppää alas korokkeen alapuolella olevalle jumppamatolle samalla sanoen jotain, josta on vaikea saada tarkasti selvää: ”Öllikää..” Katsoo Sannia ja Joonaa. Sannia ja Joonaa naurattaa. Sanni tekee saman perässä, pian myös Joonas. Myös Matti jatkaa kierrostaan.*

*Kaikki toistuu jokaisen kohdalla samalla tavalla. Vauhti kiihtyy, ääni kovee, epämääräinen, tavallisella puheäänellä lausuttu ”öllikää” artikuloidaan tarkemmin, kuuluvalla äänellä, voimistuen. Sitä säestää kaikkien kolmen nauru. Tätä jatkuu monta kierrosta.*

*Lastentarhanopettaja Tiia tulee ja kysyy: ”Mitä täällä tapahtuu?” Lapset eivät vastaa, nauravat vain hengästyneinä ja lopettavat juoksemisen. Tiia ohjaa heidät leikkimään.*

Hetken leikki syntyy sulavasti, kuin itsestään lasten välillä. Sanni ja Joonas tempautuvat Matin kanssa samanlaisiin liikkeisiin ja ääniin. Pian on mahdotonta erottaa, kuka korottaa ääntään ensin, kuka seuraa esimerkkiä ja kuka alkaa painottaa tavuja selkeämmin muiden seurattessa perässä. Lasten yhteistoiminta muovautuu keskinäisessä yhteisymmärryksessä, kuin vastavuoroisessa dialogissa, jossa lapset kurottuvat toisiaan kohti sekä kehollaan että mielellään (Buber 2002 [1947], 25). Myös Walamies (2007, 39) tulkitsee lasten mielikuvituksen kyllästämiä, jaettuja hetkiä Buberin filosofian valossa ja näkee hetkien edellyttävän dialogia, tietynlaista välitilaa antautumista.

Lapset näyttävät tavoittavan leikin juonen vaivattomasti. Yhteinen vastaus kysymykseen ”Mitä täällä tapahtuu?” rakentuu nopeasti ja sujuvasti (vrt. Goffman 1974). Tämä ilmentää lasten jaettua, kulttuurista tietoa siitä, mikä on hauskaa ja millaista käyttäytymistä hauskat tilanteet lapsilta edellyttävät. Tulkittamme mukaan ennakoitavuus on erityisen tärkeää pienimmille lapsille. Tutkimuksemme pienimmät, parivuotiaat lapset eivät esimerkik-



si osallistuneet heille uusiin laululeikkeihin, mutta olivat innolla mukana, kun tunsivat laululeikin juonen. Leikissä mukana oleminen oli helpompaa silloin, kun leikin kaava oli tuttu ja lapselle rutiininomainen.

Juoksenteluleikin kaltaista lasten hassuttelua esiintyy lukuisissa aineiston ilon hetkissä. Irrationaaliselta ja kaoottiselta vaikuttava irrottelu tapahtuu yleensä aikuisjohtoisen, keskittymistä vaativan tilanteen jälkeen sekä hetkissä, joissa siirrytään toiminnasta toiseen. Naurun ja hulluttelun avulla rentoudutaan ja puretaan jännitystä (McGhee 1979, 127) tai otetaan omaa tilaa päiväkotiarjen struktuurin keskellä, aikuisen ohjaukselta vapaissa väleissä.

Pitääkö Tiian kysymys ”Mitä täällä tapahtuu?” sisällään odotuksen, että lapset vastaisivat kysymykseen kertomalla meneillään olevasta leikin ideasta tai sisällöstä? Myös Liha-pullakatto-kertomuksessa pojat jättivät vastaamatta Hannan ”Mitä pojat?” -tiedusteluun. Vuorisalon (2013) mukaan aikuiset odottavat lapsilta usein toimintansa sanallistamista. Sanallistamalla lasten toiminta saa ikään kuin oikeutuksensa. (Vuorisalo 2013, 104–105). Olisiko leikkiä ollut mahdollista sanoittaa siten, että leikkiä ulkopuolelta havainnoiva Tiia olisi tavoittanut sen ytimen? Hetken tapahtumia voi peilata Buberin dialogiseen kohtaamiseen, jonka mukaan aito yhteys muotoutuu vain Sinän ja Minän välille. Kohtaamiset ovat Buberin mukaan ohimeneviä ja pakenevat ulottumattomiin sanallistamiselta. (Buber 2002, 32–33.) Tämä ajatus kytkeytyy myös tutkimusprosessimme haasteeseen raportoida ilon hetkien luonnetta jaettuina kohtaamisina. Videoilla hetket henkivät lasten vahvaa yhteyttä, kirjoitetun muodon häivyttäessä sen näkymättömiin.

## **Hernepusseleikki – lasten moninaiset resurssit ilon hetkissä**

*Aamun ohjattu hetki rakentuu lastentarhanopettaja Miian ohjaamana hernepussejen ja niillä leikkimisen ympärille. Miia jakaa jokaiselle lapselle hernepusseja ja oman pussin käteen saaminen saa lapset hymyilemään. Lapset pohjivat Miian kanssa pussejen sisältöä.*

*Miia: Herneitä, ei mustikoita tai puolukoita.*

*Miia kysyy, pitäisikö hänenkin ottaa itselleen oma hernepusse.*

*Juho huudahtaa: Ei tartte.*

*Miia: Eikö, eikö mulle tulis vähän paha mieli. Ku muilla olis ja mulla ei.*

*Leevi: (nostaa omaa pusseaan) ”Mulla on mustikkapusse.”*

*Aikuiset nauravat.*

*Miia: Tuoksuuko se mustikalta?*

*Lapsia naurattaa. Haistelevat pusseja.*

*Juho (huudahtaa): Banaanilta.*

*Kaikki nauravat. Hernepusseja laitetaan eri puolille kehoa. Lapset ja aikuiset kuuntelevat ja tunnustelevat, miltä hernepusse tuntuu ja kuulostaa eri paikoissa.*

*Miia: Poskea vasten. Miltä se tuntuu? (laittaa hellästi pussin poskeaan vasten)*

*Juho: Se tuntuu aika kovalta mun poskea vasten.*

*Miia: Tuntuuko herneitä siellä?*

*Juho: Ei tunnu. Se tuntuu banaanin siemeniltä.*

*Miia: (naurahtaa) Ahaa. Teillä tulee selvästi väreissä mieleen. (Juholla on keltainen hernepusse)*

*Miia: Miltä sinun hernepusse tuntuu sinun varpasiin?*

*Juho: Oi se tuntuu jäätävän kylmältä.*

*MIIA: Jalkoihin?*

*Juho: Jääkylmä pakastin.*

*MIIA: Pakastin.*

*Leevi: (painaa pussia polveen ja kiljahtaa) Au!*

*MIIA: Älä paina niin kovaa, että tarvii sanoa että au. Paina kevyesti herne-pussia, miltä se oikein tuntuu? Au-kiljahduksia.*

*Lapset laittavat Miian kehotuksesta pussin pään päälle. Se ei meinaa pysyä, mikä naurattaa lapsia. Hernepusseilla leikkiminen jatkuu ja polveilee, yhteinen hetki kestää tunnin ajan. Lapset hajaantuvat aikuisten kanssa leikkimään pusseilla eri puolille päiväkotia. Lapsia naurattaa, kun heittämisen lomassa tapahtuu kummelluksia: pussi menee hukkaan ja löytyy odottamattomasta paikasta tai patjoista tehty rakennelma uhkaa kaatua lasten päälle. Lapset iloitsevat myös hetkinä, joina oma heitto tai hernepusseilla taiteilu onnistuu ja varsinkin silloin, kun joku muukin huomaa onnistumisen. Pienimmät, noin parivuotiaat lapset huolehtivat, että oma hernepussi säilyy mukana leikin ajan; sen kadottaminen tai kaverin haltuun joutuminen saa aikaan ristiriitoja ja harmistusta.*

Aineistomme äärellä katseemme kiinnittyi monimuotoisiin, sekä materiaalisiin että ei-materiaalisiin resurssihin ilon mahdollistajina. Edellisessä hetkessä Juho ja Leevi hyödyntävät sosiaalista ja kulttuurista kompetenssiaan ilon resurssina. Pojat osaavat ”kehystää” aamupiirin kulttuurisen tietonsa varassa (Goffman 1974) ja heillä on tietoa päiväkotiarjen sosiaalisista ja kulttuurisista säännöistä (ks. Markström 2010, 309). Miia suhtautuu myönteisesti lasten kommentteihin, mutta myös palauttaa hernepussien tutkimisen rationaalisille raiteilleen. Pojat kokeilevat aamupiirin kulttuurisen normiston kestävyyttä ja hakevat sille uusia uomia. He sukkuloivat taitavasti yhteisen hetken sovinnaisuuksien rajojen sisällä.

Kertomuksessa Miia kysyy lapsilta heidän aistikokemuksiaan, ja Juho ja Leevi hyödyntävät mahdollisuutensa vastata yksilöllisiin tuntemuksiinsa peilaten. Myös Tallantin (2015, 258) tutkimuksen mukaan lapset tukeutuvat omaan kehollisuuteensa, sillä he ovat oman kehonsa asiantuntijoita. Lapset käyttävät erilaisia strategioita vaikuttaakseen, vastustaakseen ja rakentaakseen sosiaalista järjestystä päiväkodissa (Markström 2010, 307–312). Omiin tuntemuksiinsa vedotessaan lapset ovat oikein–väärin-asetelman ulottumattomissa, sillä vain he itse tietävät omat aistikokemuksensa.

Edellisessä hetkessä ilo rakentuu hernepussin, sen tutkimisen ja sillä leikkimisen kehyksessä. Myös Lihapullakatto-kertomuksessa ilo kumpuaa omilla eväillä hulluttelusta ja kietoutuu yhteisen huomion kohteeseen, katon, ympärille. Hernepussileikissä erityisesti pienimmät lapset tukeutuvat hernepussiin materiaalisena resurssina, isompien lasten nauraessa myös leikin lomassa tapahtuvalle verbaaliselle hassuttelulle ja kummelluksille (myös Puroila ym. 2016, 73–74). Hetkissä on myös eroavaisuutta siinä, millä tavalla lasten ilo polveilee laajemman kulttuurisen kehyksen sisällä. Lihapullakatto- ja Öllikää-hetkissä lasten ilonpito tapahtuu piilossa, kun taas hernepussileikissä lasten rajoja venyttävä toiminta tunkeutuu vahvemmin näkyville. Se ei piilotele väleissä, vaan kiusoittelee ja haastaa julki-esti, samalla taidokkaan hienovaraisesti.

## **Päiväkotiarjen ilon koodi**

Tutkimusprosessin aikana olemme törmänneet ilon tulkinnan haastavuuteen. Tekstimuotoiset kertomukset ovat kuin varjo siitä hersyvistä ilosta, joka video- ja havainnointiaineistossa on vahvasti läsnä. Tutkimuksemme kertomuksissa ilon hetket näyttävät moninaisen

luonteensa. Yhtäältä ilo tulee yllättäen spontaaneissa tilanteissa ja toisaalta sitä rakennetaan tarkoitushakuisesti. Ilon hetket ovat usein lasten riehakkaita leikkutilanteita ja sovinnaisuuksien rajoja rikkovia keskusteluja. Tämän artikkelin kertomuksissa lasten toiminta ilon hetkissä näyttyy rajoja koettelevana. Ajatellamme avoimen varhaiskasvatustoiminnan tutkimuskontekstina vaikuttavan ilon hetkien luonteeseen. Tutkimuspäiväkotimme kolme tuntia kestävästä toiminta-ajasta merkittävä osa oli opettajien suunnittelemaa ja ohjaamaa yhteistä toimintaa, ja he olivat aktiivisesti mukana myös lasten leikeissä. Oletettavasti lapsille jää kokopäiväisessä varhaiskasvatuksessa enemmän vapaita tiloja, jolloin lasten vertaisryhmässä jaettu ilokaan ei näyttäyty yhtä vahvasti vastavoimana kuin tutkimuksessamme.

Tutkimuksemme ilon hetkissä luoviminen edellyttää lapsilta erilaisia resursseja, jotka voivat olla materiaalisia tai ei-materiaalisia: hernepussin avulla voi yhtyä ilonpitoon, ja taito sanalliseen leikkittelyyn mahdollistaa osallistumisen aamukokoontumisessa tai ruokailuhetken aikana. Tutkimuksellamme emme ole pyrkineet tavoittamaan lasten yksilöllisiä ilon tunnekokemuksia. Matkan varrella olemme kuitenkin pysähtyneet pohtimaan lasten ilon aitoutta. Monet aineiston hetket kielivät lasten moninaisista resursseista, taidoista hyödyntää hassuttelun elementtejä erilaisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Kun lapsi astuu tilanteeseen, jonka hän tulkitsee edellyttävän ilolla reagoimista, hän ei ehkä itse koe ilon tunnetta, mutta esittää iloa päästäkseen osalliseksi tai vaikkapa rakentaakseen ystävyyssuhteita. Tämä havainto asettaa haasteita jatkotutkimukselle: Miten ilon avulla tai iloa esittämällä rakennetaan suhteita pienten lasten arjessa?

Lasten jaetulle ilolle on luonteenomaista sen yllätyksellinen luonne, kuten hernepussi-leikissä lapsia naurattavat kammellukset tai odottamatta puhkeava Öllikää-juoksentelu. Samalla siinä on myös säännönmukaisuutta: jotta ilo olisi, onko jonkin nyrjähdettävä? Jouko Hankamäen (2008, 71) tulkinat Buberin dialogisesta filosofiasta korostavat dialogisen kohtaamisen hätkähdyttävyyttä ja sijoiltaan menoa, joka murskaa kaikki kategorisointiyrittäksemme. On aiheellista kysyä, voiko jaettua iloa hyödyntää pedagogisesti, sillä suunnitelmallisuus pilaa sen mahdollisuudet. Ilon hetkissä on usein läsnä jokin yhteinen huomion kohde ja rituaali, kuten lihapullan ja katon ympärille kehkeytyvässä kertomuksessa tai kuin koreografian sisältävässä Öllikää-leikissä. Hetket ovat yhtä aikaa yllättäen ilmestyviä, kussakin tilanteessa tuoreina muotoutuvia sekä aiemmin eletyn ja yhdessä koetun juonellistamia. Päiväkodin arjesta voisi kirjoittaa kokonaisen ilon kertomuksen, aamusta kotiinlähtoon, vuodesta seuraavaan. Vaikka ilo näyttää putkahtelevalta luonteensa, se myös juonellistuu, kerrostuu ja kytee pinnan alla.

Tutkimuksen tuloksissa hahmottuu eräänlainen ilon koodi; miten lapset tulkitsevat päiväkotiarjen tilanteita, miten he kutsuvat toisia lapsia ilonpitoon ja miten ilo versoo lasten välisessä toiminnassa. Lasten ilo hakee uomiaan yhtäältä päiväkodin laajempien kulttuuristen kertomusten rajoissa, välillä niitä puskien. Toisaalta iloa jaetaan lasten keskinäisten suhteiden viidakossa. Ilon koodi ei näyttäyty staattisena, sellaisenaan itseään toistavana ja kaavamaisena toimintamallina. Pikemminkin siinä on kyse tasapainon etsimisestä yksilöllisten, lasten vertaisryhmässä jaettujen ja päiväkodin laajempien kulttuuristen kertomusten välillä.

Tulkitessaan arjen sosiaalisia tilanteita, lapsi kehystää tilanteen: ”Mitä täällä on tapahtumassa?” (ks. Goffman 1974, 8). Jos tekee valinnan olla osallistumatta ilonpitoon, kuten Leevi ruokailuhetkellä, tai kehystää tilanteen virheellisesti, on riskinä jäädä ilon ulkopuolelle. Ilon hetkittäisesti rakentuva ja yllätyksellinen luonne edellyttääkin dialogille ominaista avoimuutta ja omaksutun kulttuurisen tiedon hetkellistä vaihtamista. Jokainen dialoginen kohtaaminen on ainutkertainen, odottamaton ja ohimenevä: se on vapaa rajauksista ja

pyrkimyksistä. (Buber 1987, 4–8; Värri 2000, 75). Öllikää-leikkiä on mahdotonta määritellä tai toistaa, vaan sille täytyy antautua. Muutoin se jää vain varjoksi ja menettää elinvoimaisuutensa.

Ilon hetket avaavat näkymiä lasten elämismaailmaan nojautuvan päiväkotiarjen rakentamiseen. Samalla tutkimuksen tulokset herättävät kysymään, tarvitseeko lasten jaettu, kulttuurisia normeja venyttävä ilo syntyäkseen myös vastakulttuurinsa. Menettäisikö lasten karnevalistinen huumori ja hulluttelu olemassaolonsa merkityksen, jos aikuiset lähtisivät siihen mukaan? Pyrkimyksissämme lähentää lasten ja aikuisten maailmoja, teemmekö samalla lasten rajoja rikkovan ilon tarkoituksettomaksi?

## **Kirjallisuus**

- Alcock, Sophie 2007. Playing with rules around routines: Children making mealtimes meaningful and enjoyable. *Early Years* 27 (3), 281–293.
- Bahtin, Mihail 1995/1965. *Keskiajan ja renessanssin nauru*. Helsinki: Kustannus Oy Taifuuni.
- Buber, Martin 1987/1923. *I and thou*. Edinburgh: T. & T. Clark.
- Buber, Martin 2002/1947. *Between man and man*. London: Routledge.
- Corsaro, William A. 2015. *The sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Darwin, Charles 1969/1872. *The expression of emotion in man and animals*. Bruxelles: Culture et Civilisation.
- Einarsdottir, Johanna. 2007. Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal* 15 (2), 197–211.
- Engel, Susan 2006. Narrative analysis of children's experience. Teoksessa Greene, Sheila & Hogan, Diane (toim.), *Researching children's experience. Approaches and methods*. London: Sage Publications, 199–216.
- Goffman, Erwin 1967. *Interaction ritual: Essays on face to face behaviour*. New York: Doubleday Anchor.
- Goffman, Erwin 1974. *Frame analysis. An essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Gubrium Jaber F. & Holstein, James A. 2008. Narrative ethnography. Teoksessa Hesse-Biber, Sharlene N. & Leavy, Patricia (toim.), *Handbook of emergent methods*. New York: Guilford Press, 241–264.
- Fredrickson, Barbara 2003. The value of positive emotions. *American Scientist* 91 (4), 330–335.
- Hankamäki, Jukka 2008. *Dialoginen filosofia: Teoria, metodi ja politiikka*. Helsinki: Books on Demand.
- Hyvärinen, Matti, Hydén, Lars-Christer, Saarenheimo, Marja & Tamboukou, Maria 2010. An introduction. Teoksessa Hyvärinen, Matti, Hydén, Lars-Christer, Saarenheimo, Marja & Tamboukou, Maria (toim.), *Beyond narrative coherence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1–16.
- Karlsson, Liisa & Karimäki, Reeli 2012. (toim.), *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Karlsson, Liisa 2014. *Sadutus, Avain osallisuuden toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, Timo 1995. *Filosofia dialogina*. Teoksessa Kotkavirta, Jussi (toim.), *Filosofia koulunpenkillä. Kirjoituksia oppiaineen didaktiikasta*. Helsinki: Painatuskeskus, 70–108.

- Lieblich, Amia 2014. About Amos: Reading with our heart. Special issue: Multiplicity and commonality in narrative interpretation. *Narrative Works: Issues, Investigations, & Interventions* 4 (1), 114–124.
- Loizou, Eleni 2007. Humour as a means of regulating one's social self: Two infants with unique humorous personas. *Early Child Development and Care* 177 (2), 195–205.
- Markström, Ann-Marie 2010. Talking about children's resistance to the institutional order and teachers in preschool. *Journal of Early Childhood Research* 8 (3), 303–314.
- Masselos, Grace 2003. "When I play funny it makes me laugh": Implications for early childhood educators in developing humor through play. Teoksessa Lytle, Donald, E. (toim.), *Play and educational theory and practice*. Play & Culture Studies, Vol. 5, 213–226.
- Mesquita, Batja & Walker, Robert 2003. Cultural differences in emotions: A context for interpreting emotional experiences. *Behaviour Research and Therapy* 41 (7), 777–793.
- McGhee, Paul. E. 1979. *Humor: Its origin and development*. San Francisco, CA: Freeman.
- Mykkänen, Arttu, Perry, Nancy & Järvelä, Sanna 2015. Finnish students' reasons for their achievement in classroom activities: Focus on features that support self-regulated learning. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education* 45 (1), 1–16.
- Nicolopoulou, Ageliki 2008. The elementary forms of narrative coherence in young children's storytelling. *Narrative Inquiry* 18 (2), 299–325.
- Ochs, Elinor & Capps, Lisa 1996. Narrating the self. *Annual Review of Anthropology* 25 (1), 19–43.
- Puroila, Anna-Maija 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulu: Oulun yliopisto.
- Puroila, Anna-Maija, Hohti, Riikka & Karlsson, Liisa 2016. Hassuja juttuja – lasten huumoria päiväkoti- ja kouluympäristössä. Teoksessa Karlsson Liisa, Puroila, Anna-Maija & Estola, Eila (toim.), *Välkkettä, valoja ja varjoja. Kertomuksia lasten hyvinvoinnista*. Oulu: N-Y-T-NYT, 71–87.
- Puroila, Anna-Maija, Estola, Eila & Syrjälä Leena 2012. Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care* 182 (2), 191–206.
- Puroila, Anna-Maija & Estola, Eila. 2012. Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. *Journal of Early Childhood Education Research* 1 (1), 22–43.
- Rantala, Taina 2005. Oppimisen iloa etsimässä. Kokemuksen etnografiaa alkuopetuksessa. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Ricoeur, Paul 1984. *Time and narrative*. Chicago: University of Chicago Press.
- Roos, Piia & Rutanen, Niina 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimus-haastattelussa. *Journal of Early Childhood Education Research* 3 (2), 27–47.
- Strandell, Harriet 2010. Etnografinen kenttätyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Lagström, Hanna, Pösö, Tarja, Rutanen, Niina & Vehkalahti, Kaisa (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 92–112.
- Tallant, Laura 2015. Framing young children's humour and practitioner responses to it using a Bakhtinian carnivalesque lens. *International Journal of Early Childhood* 47 (2), 251–266.
- Turner, Jan H., & Stets, Jonathan E. 2014. *Handbook of the Sociology of Emotions*. Dordrecht: Springer.
- Tuval-Mashiach, Rivka 2014. Life stories in context: Using the three-sphere context model to analyze Amos's narrative. *Narrative Works* 4 (1), 125–145.

- Uusitalo-Malmivaara, Lotta & Vuorinen, Kaisa 2016. Huomaa hyvä! Jyväskylä: PS- kustannus.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Helsinki: Opetushallitus.
- Vehkalahti, Kaisa 2012. Lapsuuden historiaa tunteella. *Kasvatus & Aika* 6 (4), 62–65.
- Viljamaa, Elina 2012. Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona. *Acta Universitatis Ouluensis* 129. Oulu: Oulun yliopisto.
- Vuorisalo, Mari 2013. Lasten kentät ja pääomat: Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Värri, Veli-Matti 1997. Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampere: Tampere University Press.
- Walamies, Molla 2007. Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä. Valokiilassa päiväkodin draamaprosessi. Turku: Åbo Akademis förlag.

***KM Satu Karjalainen*** toimii tohtorikoulutettavana ja yliopisto-opettajana Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.

***Dosentti, KT, YL Anna-Maija Puroila*** työskentelee yliopistonlehtorina Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.