

Yhteinen tekeminen yhteyden rakentajana

Yhteinen kolmas sosiaalipedagogisena käsitteenä ja käytäntönä

Sofia Rönkkö ja Elina Nivala

TIIVISTELMÄ

■ Tässä katsauksessa tarkastelemme yhteisen tekemisen merkitystä yhteyden rakentajana kasvattajan ja kasvavan suhteessa. Sosiaalipedagogisessa keskustelussa suhteen rakentamisessa hyödynnettävään yhteiseen tekemiseen viitataan käsitteellä yhteinen kolmas. Se on viimeisten kymmenen vuoden aikana tullut vahvasti esiin brittiläisessä sosiaalipedagogisessa keskustelussa englanninkielisessä muodossaan *common third*, mutta käsitteen juuret ovat Tanskassa. Tanskankielinen käsite *det fælles tredje* löytyy sosiaalipedagogisista teksteistä ainakin 1980-luvulta alkaen. Tutustumalla käsitteen tanskalaisiin juuriin pyrimme vahvistamaan teoreettista ymmärrystä siitä, miten yhteinen tekeminen rakentaa yhteyttä ihmisten välille. Lisäksi tarkastelemme yhteisen kolmannen toteutumista käytännössä kuvaamalla kokeuksellisen esimerkin avulla, miten yhteinen tekeminen sosiaalipedagogisesti hyödynnettynä voi helpottaa vuorovaikutusta, synnyttää tasavertaisen pedagogisen suhteen ja edistää osallistujien toimijuutta.

Avainsanat: Yhteinen kolmas, toiminta, pedagoginen suhde, työprosessi

ABSTRACT

SHARED ACTIVITY BUILDING A CONNECTION. THE COMMON THIRD AS A SOCIAL PEDAGOGICAL CONCEPT AND PRACTICE

■ In this review text, we look at shared activity as something that can create a connection between an educator and an educated. In social pedagogical discussion, this kind of shared activity is referred to with the concept of the common third. During the past ten years, the concept has become familiar in the British social pedagogical discussion, but its roots are in Denmark. The Danish concept "*det fælles tredje*" has been found in social pedagogical texts since the 1980s. We aim at strengthening the theoretical understanding of the pedagogical meaning of shared activity, by reviewing the most important old Danish texts about the common third. In addition to that, we present a case example of the common third in practice and show how working together can support interaction, create an equal pedagogical relationship and strengthen the participants' agency.

Keywords: *the common third, activity, pedagogical relationship, workprocess*

Johdanto

Monet varsinkin nuorten kanssa työskentelevät tuntevat seuraavan tilanteen: keskusteluyhteyden luominen kasvokkain pöydän eri puolilla istuen tuntuu toivottoman hankalalta, mutta jos ryhdytäänkin tekemään jotain yhdessä, vähän ajan kuluttua alkaa syntyä myös keskustelua. Yhteinen tekeminen auttaa yhteyden rakentamisessa aikuisen ja nuoren, työntekijän ja asiakkaan, kasvattajan ja kasvavan välille. Se auttaa rikkomaan jäätä, tutustumaan ja luomaan luottamuksen ilmapiiriä, kun on asioita, joita olisi hyvä päästä jakamaan.

Yhteisen tekemisen voima on siis käytännössä monille tuttu. Tässä katsauksessa paneudumme siihen, mihin yhteisen tekemisen merkitys perustuu. Sosiaalipedagogisessa keskustelussa yhteiseen tekemiseen työntekijän ja asiakkaan välisen yhteyden rakentajana viitataan yhteisen kolmannen käsitteellä. Viime vuosina käsite on tullut vahvasti esiin brittiläisessä sosiaalipedagogisessa keskustelussa englanninkielisessä muodossaan *common third*, josta *yhteinen kolmas* on valitettavan kömpelö suomenos (ks. Nivala & Ryyänänen 2019, 210). Käsitteen juuret ovat kuitenkin

kin Tanskassa, jossa tanskankielisestä käsitteestä *det fælles tredje* löytyy kuvauksia 1980-luvulta lähtien (Husen 1985; Lihme 1988). Perehtymällä näihin käsitteen tanskalaisiin juuriin pyrimme vahvistamaan teoreettista ymmärrystä siitä, miten yhteinen tekeminen rakentaa yhteyttä ihmisten välille silloin, kun sitä hyödynnetään tietoisesti ja tiettyihin periaatteisiin sitoutuen.

Sosiaalipedagogiikassa teorian ja käytännön tulisi olla tiiviissä yhteydessä toisiinsa. Yhteinen kolmas (*common third, det fælles tredje*) on esimerkki teoreettisesta käsitteestä, jolla on suora yhteys käytäntöön. Sen lisäksi, että se on teoreettinen sosiaalipedagoginen käsite, se on myös työhön sovellettava periaate. Sitä noudattamalla työssä mahdollistuvat monet sosiaalipedagogiselle toiminnalle asetetut tavoitteet, kuten kohtaamisen tasavertaisuus ja ihmisen toimijuuden tukeminen. (Ks. esim. Nivala & Rynänen 2019, 229–230.) Työmenetelmäksi ymmärrettynä yhteiseen kolmanteen pätee sama lähtöoletus kuin ylipäätään sosiaalipedagogisen työn menetelmiin: jonkin tietyn menetelmän käyttäminen ei tee työstä sosiaalipedagogista, vaan toiminnasta tulee sosiaalipedagogista, kun sitä ohjaa sosiaalipedagoginen ajattelu (Hämäläinen & Kurki 1997, 18). Yhdessä tekeminen pelkän keskustelun sijaan voi siis olla työssä menetelmänä, mutta sosiaalipedagogista työ on vasta sitten, kun työntekijä pyrkii tietoisesti käyttämään menetelmää pedagogisten tavoitteiden toteuttamiseen. Yhteinen kolmas ei viittaa yksinkertaisesti yhteiseen tekemiseen, vaan se on työntekijän sosiaalipedagogisen ajattelun ohjaamaa toimintaa yhdessä. Tässä katsauksessa tarjoamme tälle ajattelulle lisää aineksia, kun vahvistamme ymmärrystä yhteisen kolmannen teoreettisista lähtökohdisti perehtymällä tanskalaiseen keskusteluun. Lisäksi havainnollistamme, miten yhteisen kolmannen periaate toimii käytännössä kertomalla esimerkin periaatteen soveltamisesta sairaalakoulussa.

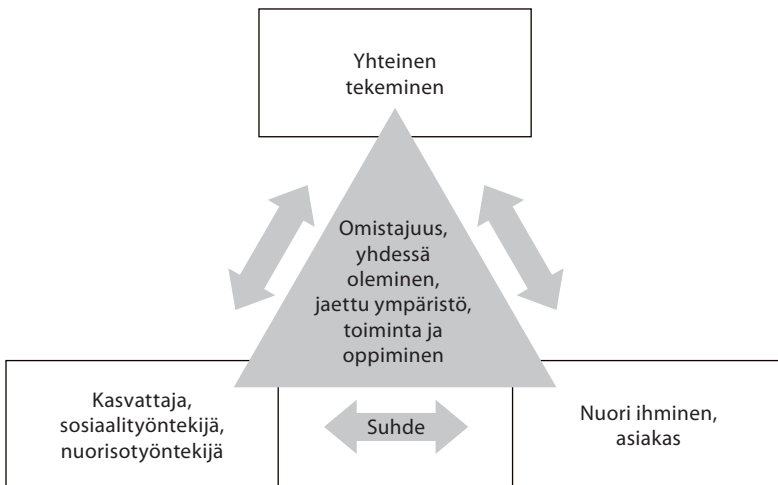
Yhteisen kolmannen idea tanskalaisessa keskustelussa

Tanskalainen filosofi Michael Husen (1945–) kuvasi vuonna 1985 ilmestyneessä kirjassaan *Socialpædagogik og arbejdsprocesser* (suom. *Sosiaalipedagogiikka ja työprosessit*) menetelmää, jonka avulla on mahdollista luoda positiivinen ja aito suhde aikuisen ja lapsen välille. Hän nimitti menetelmää yhteiseksi kolmanneksi (*det fælles tredje*). Hän ei itse keksinyt käsitettä vaan viittasi kolme vuotta aiemmin ilmestyneeseen lastensuojelulaitoksia käsitelleeseen raporttiin (Funch 1982, ref. Husen 1985), mutta myöhemmässä kirjallisuudessa käsitteen kehittäjänä mainitaan useim-

miten Husen. Hän jäsenteli menetelmää ja sen perusteluja lisää vuonna 1996 julkaistussa artikkelissaan *Det fælles tredje – om fællesskab og værdier i det pædagogiske arbejde* (suom. *Yhteinen kolmas – yhteisöstä ja arvoista pedagogisessa työssä*). Kyseinen artikkeli on julkaistu hiukan lyhennettynä versiona myös englanniksi (Husen 2022). Toinen yhteisen kolmannen kehittäjäksi mainittu tanskalainen on sosiaalipedagogi Benny Lihme (1947–2020), joka tarkasteli käsitettä vuonna 1988 julkaistussa kirjassaan *Socialpædagogik for børn og unge: et debatoplæg med særlig henblik på døgninstitutionen* (suom. *Sosiaalipedagogiikkaa lapsille ja nuorille: keskustelupaperi erityisesti laitosten tarpeisiin*). Hän kehitti yhteisen kolmannen teoriaa brasilialaisen pedagogin Paulo Freiren innoittamana ja kuvasi menetelmää tanskalaisen sosiaalipedagogiikan ammatilliseksi perustaksi (Lihme 1988).

Lähtökohtana yhteinen toiminta

Yksinkertaisesti kuvattuna yhteinen kolmas tarkoittaa tekemistä tai kokemusta, jonka kasvattaja ja kasvava jakavat. Yhteinen kolmas syntyy heidän jakaessaan jotain, mikä ei ole osa heitä itseään tai heidän välistään suhdetta vaan jotain näiden ulkopuolista. Kasvattaja ja kasvava ovat suhteen kaksi osapuolta, ja jaetusta tekemisestä tulee suhteen kolmas elementti, kun



Kuvio 1. Yhteinen kolmas (Lihme 1988, suom. kirjoittajat)

he molemmat kiinnittävät huomionsa samaan kohteeseen. (Husen 2022.) Lihme (1988) havainnollistaa yhteisen kolmannen ideaa kuviolla (ks. kuvio 1). Yhteisen tekemisen tai toiminnan lisäksi yhteistä kolmatta voidaan kuvata yhteiseksi tai jaetuksi tilaksi, joka syntyy kasvattajan ja kasvavan väliin tai ympärille, kun he kohtaavat ja ryhtyvät toimimaan yhdessä (Lihme 1988; ks. myös Backman 2020). Joka tapauksessa yhteisen kolmannen lähtökohtana on yhteinen toiminta jonkin sellaisen parissa, mistä molemmat ovat kiinnostuneita (Husen 2022).

Yhteinen tekeminen voi olla melkein mitä vain, kunhan se on yhteistä. Husen (2022) luettelee artikkelissaan monenlaista toimintaa aina pitsan tekemisestä tukkeutuneen viemäriin avaamiseen, Lihme (1988) mainitsee muun muassa liikunnan ja luovan toiminnan. Molemmat korostavat, että tekemisen on oltava kaikkia osallistujia kiinnostavaa, jotain, mistä he voivat olla kiinnostuneita yhdessä. Yhteisen tekemisen ja kokemusten jakaminen voi saada aikaan iloa, ja usein se parantaa myös tekemisen tavoitteena olevaa lopputulosta. Yhteisen kolmannen ideassa tärkeää on kuitenkin erityisesti se, miten jaettu tekeminen vaikuttaa kasvattajan ja kasvavan väliseen suhteeseen. Yhteinen kolmas voi edistää suhteen kehittymistä yksilöiden välisestä hierarkkisesta suhteesta kohti tasa-arvoisempaa yhteisöllistä suhdetta. (Husen 2022; Lihme 1988.)

Husen (2022) havainnollistaa yhteisen tekemisen vaikutuksia suhteeseen esimerkeillä. Hän kertoo opettajasta ja oppilaista, jotka rakentavat yhdessä leijoja ja oppivat tekemään yhä vaikeampia malleja, kun he etsivät yhdessä tietoa ja omaksuvat tarvittavia taitoja. Kaikki ovat innostuneet leijojen tekemisestä ja rakentavat niitä yhtä osaavina. Toisessa esimerkissä sosiaalityöntekijä vie mielenterveysongelmista kärsivien perheiden isiä keilaamaan kerran viikossa. Miehet eivät tykkää puhua omista tai perheidensä ongelmista, mutta keilaamisen lomassa juttu alkaa yleensä luistaa. Kun kaikki keskittyvät keilaamiseen, saa yhteinen tekeminen miehet rentoutumaan ja juttelemaan. Molemmissa esimerkeissä osallistujat jakavat saman kiinnostuksenkohteen, joka on heidän suhteidensa ulkopuolella. Tekeminen on jaettua, mikä saa aikaan ilmapiirin vapautumista ja hierarkioiden katoamista. Se tasavertaa osallistujien suhteita: he ovat kaikki toimijoita yhteisessä toiminnassa. (Ks. myös Lihme 1988.)

Pedagoginen suhde kehittyy jaetussa toiminnassa

Yhteisen kolmannen taustalla on ymmärrys kasvatussuhteesta lähtökohdallisesti epäsymmetrisenä suhteena. Lapsi ei ole kasvatussuhteessa vapaa-

ehtoisesti. Hän ei ole pyytänyt kasvattajaa ohjaamaan kasvuaan eikä ole siten asettunut suhteeseen omasta tahdostaan. Siten pedagogisen suhteen lähtökohtana on, että kasvattaja tunnistaa pedagogisen vastuunsa ja valta-asemaansa liittyvät eettiset vaatimukset. Koska lapsi ei voi valita, asettuuko suhteeseen kasvattajan kanssa, tulee kasvattajan käyttää valta-asemaansa vastuullisesti ja kunnioittaa lasta arvokkaana yksilönä, jolla on oma tahto. (Husen 2022.) Tämä lähtökohta muistuttaa selvästi saksalaisen sosiaalipedagogiikan klassikon Herman Nohlin pedagogisen suhteen määrittelyä (ks. esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 88–92).

Husenin (2022) mukaan yhteinen kolmas voi auttaa kasvattajaa kehittämään pedagogisesta suhteesta subjekti–objekti-suhteen sijaan subjekti–subjekti-suhdetta. Yhteinen päämäärä ja toiminta sen tavoittelemiseksi voivat olla sellainen yhteinen kolmas, jonka kasvattaja ja kasvava aidosti jakavat. Jaettu kiinnostus yhteistä kolmatta kohtaan mahdollistaa toimimisen rinnakkain subjekteina, sillä kiinnostuksessaan johonkin ulkopuoliseen kasvattaja ja kasvava ovat tasavertaisia. Ei ole väliä millaisia tietoja, taitoja tai kokemuksia toimintaan osallistujilla ennestään on, sillä suhteessa yhteiseen toimintaan molemmilla on samat oikeudet ja velvollisuudet.

Husen (1985) kehitti yhteisen kolmannen ideaa alun perin työvälineeksi sellaisiin kasvatussuhteisiin, joissa tavanomaisesti pyritään kasvavan käytöksen ohjaamiseen. Hän tarkasteli erityisesti laitospedagogista ja lapsia, joilla on vaikeuksia suhteessa ympäristöönsä. He ovat tottuneet siihen, että heidän toiminnastaan ei seuraa mitään hyvää, heitä tarkkailaan ja heidän käyttäytymistään pyritään kontrolloimaan. Toisaalta kasvattajat ovat tottuneet työskentelemään niin, että huomion keskipisteenä ja toiminnan kohteena on kasvatettava ja hänen käyttäytymisensä. Yhteinen kolmas muuttaa tätä suhteen dynamiikkaa eli sekä kasvattajan huomion kohdetta että kasvavan kohteena olemista. Kun molempien huomio keskittyykin yhdessä sovitun päämäärän tavoittelemiseen yhteisessä toiminnassa, tulee siitä jaettu toiminnan kohde, ja kasvavasta tulee kohteen sijaan toimija. Se on uusi kokemus sekä kasvattajalle että kasvavalle. Lihmen (1988) mukaan tämä pätee erilaisiin asiakkaan ja työntekijän välisiin suhteisiin: toimintaan ryhtyminen vapauttaa asiakkaan hänelle aiemmin kuuluneesta vastaanottajan roolista, kun hänestä tulee aktiivinen osallistuja yhteisessä toiminnassa.

Kasvattajan ja kasvavan lapsen tai nuoren välinen suhde voi olla vaikea monista syistä. Siihen vaikuttavat muun muassa suhteen epätasainen val-

tarakenne, kokemukset aiemmista vastaavista suhteista, negatiiviset odotukset ja myös erilaiset persoonallisuudet – yksilöiden kemiat eivät välttämättä kohtaa. Suhde voi olla kielteisten tunteiden vuoksi täysin jumissa, jolloin sen korjaaminen voi olla vaikeaa. Kun molemmat suhteen osapuolet kiinnittävät huomionsa johonkin yhteiseen kolmanteen, joka on lähtökohtaisesti ongelmallisen henkilökohtaisen suhteen ulkopuolella, voi suhde alkaa rakentua uudelta pohjalta. Keskittyminen yhteiseen tekemiseen avaa mahdollisuuksia rentoutua, romuttaa valta-asetelmat, unohtaa huonot kokemukset ja negatiiviset odotukset, henkilökohtaiset ristiriidat ja epäluottamuksen. Parhaimmillaan se luo kokemusta yhteydestä. (Husen 2022.) Kun molemmat ovat toimijoita eikä kumpikaan toiminnan kohde, voi toiminnassa alkaa rakentua sellainen pedagoginen suhde, jota kasvattajan ja kasvavan ongelmallinen henkilökohtainen suhde ei määrittele, sillä yhteinen toiminta tavoitteineen ylittää sen. Yhteisen toiminnan onnistumiseksi on keskityttävä löytämään yhteisymmärrys toiminnan yhteisestä päämäärästä ja sen saavuttamisen keinoista. Tavoitteena on rakentaa luottamussuhde, jotta päästään työskentelemään yhdessä tasavertaisesti, toimivasti ja palkitsevasti. (Husen 1985.)

Sitoutuminen yhteisen toiminnan prosessiin

Yhteisen kolmannen taustalla vaikuttaa vahvasti Michael Husenin perehtyminen saksalaisen Georg Kerschensteinerin työkoulu pedagogiikkaan (Husen 1985; 2015). Husen (1985; 2022) tarkastelee yhteistä kolmatta työprosessina, joka perustuu ihmislajille ainutlaatuiseseen kykyyn suunnitella toimintaa, vaikuttaa tulevaisuuteen ja muokata ympäröivää maailmaa omien ideoidensa ja arvojensa mukaisesti. Työprosessissa on useita vaiheita ja sen onnistuminen edellyttää, että osallistujat voivat olla prosessissa mukana alusta loppuun tekemässä päätöksiä ja jakamassa niistä vastuun yhdessä. Tällöin valta jakautuu prosessissa tasapuolisesti ja toiminnan omistusoikeus on jaettu. Vastuun jakaminen vähentää yksilöllistä epävarmuutta ja vahvistaa luottamusta. Jaettu työprosessi alkaa siitä, että osallistujat päättävät yhdessä ryhtyä johonkin toimintaan ja sopivat sille tavoitteen. Seuraavaksi suunnitellaan yhdessä, miten tavoitetta kohti lähdetään etenemään eli mitä tehdään ja mitä välineitä siihen tarvitaan. Kolmantena vaiheena on toiminta itse eli se yhteinen tekeminen, jolla tavoitteeseen pyritään. Lopuksi arvioidaan yhdessä sekä prosessia että saavutettua lopputulosta, vastaako se tavoitetta ja oliko toiminta siihen pääsemiseksi osallistujille mielekästä ja merkityksellistä. Työprosessi tarjoaa

jokaiselle osallistujalle mahdollisuuden löytää uusia taitoja. Lisäksi päätösten tekeminen yhdessä ja kaikkien sitoutuminen ja osallistuminen tavoitteiden toteuttamiseen muodostavat perustan yhteisöllisyyden vahvistumiselle (Lihme 1988).

Yhteisen kolmannen toteuttamisessa tärkeää on paitsi se, että kaikilla on mahdollisuus osallistua koko prosessin ajan, myös se, että kaikki sitoutuvat toimintaan (Husen 1985). Jokaisen osallistujan tulee tuntea toiminnan tavoite ja ”omistaa” se eli valita, että haluaa lähteä mukaan toimintaan ja sitoutua yhteiseen tavoitteeseen. Sitoutumista voi vahvistaa omalla esimerkillä: jos kasvattaja omistautuu yhteiselle toiminnalle, sitoutuminen yhteiseen tavoitteeseen voi tarttua. Tärkeitä ovat sanallisen viestinnän lisäksi sanattomat viestit, joilla kasvattaja välittää sitoutumistaan muille osallistujille, hänen eleensä, ilmeensä ja toimintansa. (Husen 2022.)

Se on kuten kuten [sitoutuminen tulee esiin] silloin, kun musiikki löytää suunnan ja rytmin, kun muusikkoryhmä on täydessä vauhdissa, svengaamassa yhdessä. Musiikki ottaa heidät kollektiivisesti valtaansa, ja musiikista tulee jotain elävää, jotain maagista ja viettelevää, joka vie heidät mennessään. Sekä muusikot soittiminen että tanssijat tanssilattialla antautuvat musiikille, joka virtaa heidän ylitseen ja lävitseen. Kokemusta ei luoda vain tahdonvoimalla, vaan musiikilla on oma voimansa, joka valloittaa kehon ja sielun. (Husen 2022, suom. kirjoittajat.)

Tärkeää yhteisessä tekemisessä on sekä toiminnan prosessi että sen lopputulos. Prosessin kuluessa osallistujat saavat mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen, luovuuteen ja monenlaisiin myönteisiin kokemuksiin ja niiden käsittelemiseen yhdessä. (Husen 2022.) Onnistuessaan prosessi saa aikaan sellaista toimintaan omistautumista, että osallistujat unohtavat itsensä ja kaiken toiminnan ulkopuolisen. Perustana omistautumiselle ja koko prosessin mielekkyydelle on kuitenkin se, että prosessilla on jokin yhdessä sovittu päämäärä. Tavoitetta kohti kulkeminen ja sen saavuttaminen vahvistaa sekä koettua yhteyttä että itsetuntoa ja uskoa itse: voin olla mukana saamassa aikaan jotain arvokasta yhdessä muiden kanssa. (Husen 1985.) Aikaansaadun lopputuloksen arvokkuuden kokemus on myös yhteistä ja jaettua. Yhteinen toiminta sitoo osallistujien energiaa, kun he keskittyvät tekemiseen, ja se myös vapauttaa sitä, saa heidät innostumaan yhdessä. Näin prosessi eri vaiheissaan vahvistaa tunnetta yhteisöllisyydestä. (Husen 2022.)

Esimerkki yhteisestä kolmannesta käytännössä

Tämän katsauksen ensimmäinen kirjoittaja, Sofia, pääsi kokeilemaan yhteisen kolmannen mahdollisuuksia käytännössä tehdessään sosiaalipedagogiikan maisteriopintoihin kuuluvan työharjoittelun sairaalakoulussa. Koulussa opiskelee peruskouluikäisiä lapsia ja nuoria, jotka ovat hoitajak-solla sairaalassa tai pidempiaikaisessa polikliinisessä hoitosuhteessa. Suu-rella osalla heistä on neuropsykiatrisia oireita. Oppilaat opiskelevat yksilöllisen suunnitelman mukaan, ja opetusta on tarjoilla kaikissa perusopetuksen oppiaineissa. Opetuksessa huomioidaan oppilaiden yksilölliset tarpeet, kuten fyysinen ja psyykinen terveys, kyky keskittyä, vointi, opimisvaikeudet ja motivaatio. Opetus on toiminnallista ja pedagogisesti kuntouttavaa. Painopisteenä on erilaisten elämäntaitojen harjoittelu, jota varten koulunkäynninohjaajat järjestävät myös iltapäivätoimintaa.

Suuri haaste sairaalakoulun oppilaille on uusiin ihmisiin tutustuminen. Osa oppilaista työskentelee monen vuoden ajan saman opettajan ja koulunkäynninohjaajan kanssa, ja heidän välilleen voi syntyä vahva luottamukseen perustuva pedagoginen suhde. Monelle oppilaalle suhteet opettajaan ja koulunkäynninohjaajaan saattavat olla pysyvimmat ihmissuhteet kouluvuosien aikana. Uuden ihmisen kohtaaminen sen sijaan voi olla vaikeaa.

Sofia oli työharjoittelunsa alussa oppilaille tällainen uusi ihminen. Harjoittelun kuluessa hän alkoi hyödyntää työssään yhteistä kolmatta käytännön työmenetelmänä. Seuraava esimerkki havainnollistaa, miten yhteinen kolmas käytännössä toimii. Kertojaminä esimerkissä on Sofia.

Tutustuin Annaan (nimi muutettu) jo työharjoitteluni ensimmäisenä päivänä. Vakavat neuropsykiatriset oireet estivät häntä tutustumasta toisiin oppilaisiin ja erityisesti minuun uutena ihmisenä. Eräänä päivänä iltapäivätoiminnan aikaan ryhmälle annettiin paritehtäväksi unisiepparin tekeminen. Anna katsoi epäileväenä ryhmää eikä tehnyt mitään aloitetta valitakseen parin. Kun hän lopulta jäi yksin, lähestyin häntä ja kysyin, olisiko hän kiinnostunut tekemään unisiepparia kanssani. Tavallisen ”en tiedä”-vastauksen jälkeen totesin, että minulla ei ole minkäänlaista kokemusta unisiepparin tekemisestä ja että olisi hyvä, jos saisin hänet pariksi. Hiljaisen suostumuksen jälkeen istuimme alas, ja Anna katsoi minua ensimmäistä kertaa suoraan silmiin.

Sofian suhde Annaan oli aluksi vaikea, koska Anna suhtautui Sofiaan uutena ihmisenä varovaisesti, ehkä jopa epäluuloisesti. Suhde ei lähtenyt

rakentumaan, jos huomio kiinnitettiin Annaan tai Sofiaan. Sen sijaan jokin suhteen ulkopuolinen asia, yhteinen tekeminen, tarjosi mahdollisuuden tutustumiseen ja luottamuksen rakentamiseen.

Yleensä keskustelu sairaalakoulun oppilaiden kanssa oli hyvin lyhytsanaista, sillä he vastasivat kysymyksiin lähinnä ”kyllä” tai ”ei”. Kun kysyin Annalta, oliko hänellä kokemusta unisiepparin tekemisestä, sain odottamani ei-vastauksen jälkeen kuitenkin yllätyksekseni kuulla vastakysymyksen, kun Anna kysyi samaa minulta. Vastattuani rehellisesti, ettei minullakaan ole kokemusta tällaisesta toiminnasta, huomasin tilanteen dynamiikan muuttuvan, sillä Anna alkoi esittää lisää kysymyksiä, joista pian kehkeytyi keskustelu. Annan käyttäytyminen muuttui vapautuneeksi ja avoimeksi. Hän selvästikin ymmärsi, että tällä hetkellä opettaja ja oppilas jakavat saman todellisuuden, jossa kumpikaan ei ole ”kaikkietävän” roolissa. Me olimme kaksi yhteiseen tavoitteeseen sitoutunutta ihmistä, yhtä tietämätöntä mutta kuitenkin kiinnostunutta toiminnasta ja halukasta saavuttamaan saman tavoitteen. Yhteisen tekemisen alussa tunsin itse erityistä painetta osata ja neuvoa, koska kasvattajan roolina on toimia esimerkkinä ja antaa tukea. Tässä tilanteessa se oli kuitenkin vaikeaa, koska minulla ei ollut kokemusta unisiepparin tekemisestä. Keskustellessani Annan kanssa myös oma jännitykseni alkoi lievittyä. Silloin ymmärsin, että tilanteessa toteutui yhteinen kolmas ja se oikeasti toimi. Olimme lähtökohtaisesti tasavertaisia uuden ja oudon asian edessä. Kiinnitimme huomiomme yhteiseen tekemiseen toistemme sijaan. Yhteisen toiminnan kautta luottamuksemme toisiimme vahvistui samalla, kun Annan piilotetut kyvyt kuten kyky keskittyä tekemiseen pitkiä aikoja, luovuus, kekseliäisyys ja uteliaisuus tulivat esiin. Uskon, että myös Anna yllättyi omista vasta löydetyistä kyvyistään. Unisiepparin tekeminen yhdessä onnistui lopulta hyvin, ja Anna sai viedä unisiepparin ripustettavaksi sänkynsä reunaan.

Unisiepparin tekeminen yhdessä muodostui Sofian ja Annan yhteiseksi kolmanneksi. Heidän välilleen alkoi yhteisen toiminnan kautta rakentua pedagoginen suhde, joka perustui tasavertaisuuteen. He jakoivat saman todellisuuden, jossa työprosessi oli molemmille yhtä tärkeä, vaikea ja opettavainen, eikä aiemmalla henkilökohtaisella suhteella ollut merkitystä. Ennako-odotukset, mahdolliset väärinkäsitykset ja henkilökohtaiset ristiriidat olivat merkityksettömiä, koska heillä oli yhteinen tavoite raken-

taa jotain uutta ja entuudestaan molemmille tuntematonta. Molemmat lähtivät toimintaan mukaan oman päätöksensä pohjalta vapaaehtoisesti. Kumpikaan ei osannut asiaa ennestään, joten he opettelivat ja suunnittelivat yhdessä, miten toteuttaisivat tehtävän ja pääsisivät tavoitteeseen eli saisivat unisiepparin valmiiksi. Toiminnassa he saivat olla luovia ja oppia uusia taitoja – sekä oppia jotain myös itsestään. Yhdessä he myös arvioivat unisiepparin siinä määrin onnistuneeksi, että Anna saattoi ripustaa sen esiin makuuhuoneessaan. Yhteinen tekeminen osoittautui mahdollisuudeksi paitsi tutustua sulkeutuneeseen oppilaaseen myös paljastaa hänen piileviä kykyjään. Sofia koki Annan avautuvan keskusteluissa ja toimivan vapautuneemmin, ja vaikutti siltä, että myös hänen suhtautumisensa muihin ihmisiin ja itseensä muuttui positiivisemmaksi. Yhteinen työskentely toimi siis myös yhteisöllisyyden lähtökohtia vahvistavasti. Sofialle vahvistui kokemus, että hänen tehtäväänsä jatkossa oli tukea niitä kykyä, jotka auttavat Annaa kehittymään itsenäiseksi ja toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi.

Pohdinta

Yhteinen kolmas on kasvattajan ja kasvavan välisen tasavertaisen yhteyden rakentamiseen tähtäävä toimintatapa. Yhteisen toiminnan voima on siinä, että se luo ennalta määrittelemättömän tilan jonkin tavoitteen saavuttamiseksi. Yhteinen tavoite on sellainen ”kolmas”, joka suhteen ulkopuolisena asiana saa suhteen osapuolet kääntymään rinnakkain, toimimaan ”olkapää olkapäätä vasten” (Christiansen 2016, 130). Se ohjaa työskentelemään yhdessä toimijoina niin, että kumpikaan ei ole toiminnan kohde. Siten se tarjoaa vaihtoehdon ongelmakeskeisille terapeuttisille ja käyttäytymisen kontrollointiin tähtääville menetelmille. Toiminnan lähtökohtana on yhteinen päätös toiminnasta, sen tavoitteesta ja keinoista sekä näin rakentuva yhteinen omistajuus ja jatkuva yhteinen arviointi. Näin yhteinen kolmas saa aikaan vastavuoroista jakamista ja valtahierarkioiden murtumista sekä vahvistaa yhteisyyttä, keskinäistä kunnioitusta ja yhtäläisiä oikeuksia (Hatton 2013, 19–20). Kaikki mukana olevat voivat oppia ja kasvaa yhdessä.

Yhteinen kolmas sosiaalipedagogisena käsitteenä ja käytäntönä syntyi Tanskassa ja on siellä edelleen käytössä (ks. esim. Hatton 2013, 19; Lihme 2012). Se on saanut vahvan jalansijan myös Ison-Britannian sosiaalipedagogisessa keskustelussa ja käytännöissä (ks. esim. Charfe & Gardner 2019; Hatton 2013). Ensimmäisen brittiläisen sosiaalipedagogiikan op-

pikirjan kirjoittanut Kieron Hatton (2013, 19–21) kuvailee yhteistä kolmatta (*common third*) hyvin samaan tapaan kuin tanskalaisessa keskustelussa. Hänen mukaansa yhteinen kolmas voi auttaa työntekijää rakentamaan tasavertaista suhdetta asiakkaaseen ja kehittämään työskentelytätä demokraattista. Yhteisessä toiminnassa molemmista tulee toimijoita, jotka tuovat toimintaan omat vahvuutensa ja osaamisensa. Toiminnan aikaansaamassa vuorovaikutuksessa voi syntyä kokemuksia luottamuksesta ja yhteenkuuluvuudesta.

Yhteinen kolmas tunnetaan monissa muissakin maissa. Tutkimuksissa ja käytännön työssä on hyödynnetty ja kehitetty yhteistä kolmatta monissa eri ympäristöissä, kuten lastensuojelun sijaishuollossa (Burley 2014; Eichsteller & Holthoff 2012; Greig n.d.; Holthoff & Harbo 2011), nuorisotyössä (Hadi & Johansen 2018), erityiskoulussa (Veldt 2022), työskentelyssä sosiaalialan kokemusasiantuntijoiden kanssa (Hakak & Holmes 2017), työssä yksintulleiden turvapaikanhakijalasten kanssa pakolaisleirillä (Hadi 2018) sekä sosiaalialan työntekijöiden koulutuksessa (Backman 2020; Christiansen 2016, 129–131; McCreadie 2020). Esimerkkejä siitä, mitä kaikkea on kokeiltu yhteisenä kolmantena, löytyy laidasta laitaan: on siivousta, ruuanlaittoa, polkupyörän korjaamista ja jalkapalloa (Holthoff & Harbo 2011), majanrakennusta (Burley 2014), lemmikkien ja muiden eläinten hoitoa (Eichsteller & Holthoff 2012, 30; Veldt 2022), musiikkia, draamaa ja tanssia (Petrie & Chambers 2009), rappia (Greig n.d.) ja elokuvantekoa (Hakak & Holmes 2017). Kuten Husen (1985) korosti: sillä ei ole väliä, mitä tehdään, kunhan se tehdään yhdessä.

Tässä katsauksessa esittämämme käytännön esimerkin perusteella liitymme niihin, jotka korostavat yhteisen kolmannen mahdollisuuksia edistää kasvattajan ja kasvavan yhteyttä sekä lasten ja nuorten – ja ylipäättään sosiaalipedagogisen toiminnan osallistujien – toimijuutta. Yhteisen kolmannen periaatteisiin perustuvassa yhteisessä toiminnassa on pelkkää keskustelua helpompaa asettua tasavertaiseen suhteeseen sekä erityisiä mahdollisuuksia tunnistaa, ilmaista ja vahvistaa toimintaan osallistuvan ihmisen potentiaaleja, hänen vielä piilossa olevia luontaisia ominaisuuksiaan, kehittyviä kykyjään ja luovuuttaan. Yhteinen kolmas tarjoaa vaihtoehtoja niille menetelmille, jotka keskittyvät yksilön ongelmien korjaamiseen sen sijaan, että tukisivat häntä löytämään itsestään kasvun ja muutoksen mahdollisuuksia. Ketään lasta, nuorta tai aikuista ei pidä kohdella ensisijaisesti huolenaiheena tai toimenpiteiden kohteena vaan hänet tulee kohdata tasavertaisesti luovana ja aktiivisena toimijana omassa elämäs-

sään. Yhteisen kolmannen omaksuminen toiminnan käytännöksi tarkoittaa, että hänet kutsutaan mukaan osallistumaan yhteiseen toimintaan kaikissa prosessin vaiheissa: päättämään toiminnasta, asettamaan tavoitteita, tekemään, luomaan ja kokemaan yhdessä sekä arvioimaan toiminnan saavutuksia tasavertaisena muiden kanssa. Näin voidaan luoda yhteys, joka on tasavertainen ja toimijuutta vahvistava.

LÄHTEET

- Backman, A. 2020. Hyvinvoinnin kolmas tila. Teoksessa L. Unkari-Virtanen (toim.) Hyvinvointiaktivistin käsikirja. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu. Saatavissa <https://www.hyvinvointiaktivisti.fi/hyvinvoinnin-tila/hyvinvoinnin-kolmas-tila/> (haettu 13.5.2022).
- Burley, F. 2014. A great example of the common third. London: The Fostering Network. Saatavissa <https://www.thefosteringnetwork.org.uk/blogs/freya-burley/great-example-common-third/> (haettu 18.5.2022).
- Charfe, L. & Gardner, A. 2019. Social Pedagogy and Social Work. London: Sage.
- Christiansen, M. 2016. A Deliberate Pedagogy. Introducing the Hidden Curriculum, Social Pedagogy, and the Common Third. Teoksessa L. Pyles & G. J. Adam (eds.) Holistic Engagement. Transformative Social Work Education in the 21st Century. New York: Oxford University Press, 115–138.
- Eichsteller, G. & Holthoff, S. 2012. The Art of Being Social Pedagogue. Practice Examples of Cultural Change in Children's Homes in Essex. Essex: Essex County Council. Saatavissa http://www.thempra.org.uk/downloads/Essex_Report_2012.pdf (haettu 18.5.2022).
- Greig, M. n.d. Social Pedagogy – Theory into Practice. Case Example from a Scottish Residential Care Unit. Allithwaite: ThemPra. Saatavissa <http://thempra.org.uk/downloads/Greig%20-%20Social%20Pedagogy%20example.pdf> (haettu 18.5.2022).
- Hadi, J. 2018. Dreaming of New Horizons: Unaccompanied Children and the Common Third. Staffordshire: Social Pedagogy Professional Association. Saatavissa <https://sppa-uk.org/news/dreaming-of-new-horizons-unaccompanied-children-and-the-common-third/> (haettu 19.8.2022).
- Hadi, J. & Johansen, T. 2018. The Common Third. A kindred spirit to Youth Work? Staffordshire: Social Pedagogy Professional Association. Saatavissa <https://sppa-uk.org/the-common-third/> (haettu 18.5.2022).
- Hakak, Y. & Holmes, K. 2017. Life at the other end: participatory film-making, power and the 'common third'. Social Work Education 36 (2), 217–222. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02615479.2017.1296988>.

- Hatton, K. 2013. *Social Pedagogy in UK: Theory and Practice*. Dorset: Russell House.
- Holthoff, S. & Harbo, L. J. 2011. Key Concepts in Social Pedagogy – or How to See Everyday Life in Children’s Residential Homes From a Social Pedagogical Perspective. *Children Australia* 36 (4), 214–218. DOI: <http://dx.doi.org/10.1375/jcas.36.4.214>.
- Husen, M. 1985. *Socialpædagogik og arbejdsprocesser*. København: Socialpædagogernes Faglige Organisation. Osia teoksesta saatavissa lyhennettyinä <https://michaelhusen.dk/socialpaedagogik-og-arbejdsprocesser/> (haettu 2.5.2022).
- Husen, M. 2015. Georg Kerschensteiners arbejds-skole. Artikkel on muokattu versio johdantokappaleesta tanskankieliseen käännösteokseen Kerschensteiner, G. 1980. *Arbejds-skolen*. København: Nyt Nordisk Forlag. Saatavissa <https://michaelhusen.dk/georg-kerschensteiners-arbejds-skole/> (haettu 16.5.2022).
- Husen, M. 2022. The common third. Artikkel on lyhennetty käännösversio artikkelista Husen, M. 1996. Det fælles tredje – om fællesskab og værdier i det pædagogiske arbejde. Teoksessa B. Pésceli (ed.) *Kultur & pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag, 218–232. Alkuperäinen saatavissa <https://michaelhusen.dk/det-faelles-tredje/>. Käännös saatavissa <https://michaelhusen.dk/the-common-third/> (haettu 2.5.2022).
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: WSOY.
- Lihme, B. 1988. *Socialpædagogik for børn og unge: et debatoplæg med særlig henblik på døgninstitutionen*. Holte: SocPol.
- Lihme, B. 2012. Det fælles tredje – en personlig faghistorie om socialpædagogikkens identitet i en trængselstid. *Tidsskrift for Socialpædagogik* - Tema: Det fælles tredje 15 (2), 5–10.
- McCreadie, E. 2020. Utilising the ‘common third’ to enhance social work education. *International Journal of Social Pedagogy* 9 (1), 6. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2020.v9.x.006>.
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2019. *Sosiaalipedagogiikka – kohti inhimillisempää yhteiskuntaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Petrie, P. & Chambers, H. 2009. *Richer lives: creative activities in the education and practice of Danish pedagogues: a preliminary study: report to Arts Council England*. Project Report. London: Thomas Coram Research Unit.
- Veldt, H. 2022. Det fælles tredje i mit arbejde med nye elever. Roskilde: Roskilde Friskole. Saatavissa <https://www.roskilde-friskole.dk/det-faelles-tredje/det-faelles-tredje-i-mit-arbejde-med-nye-elever/> (haettu 18.5.2022).

