

TAMPEREEN YLIOPISTO

Karvatassu koulussa
Koiravusteinen pedagogiikka oppilaiden silmin

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
MIRELLA HIRVIKOSKI & TUISKU JARVA
Tammikuu 2019

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

MIRELLA HIRVIKOSKI & TUISKU JARVA: Karvatassu koulussa. Koira-avusteinen pedagogiikka oppilaiden silmin.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 128 sivua, 26 liitesivua

Tammikuu 2019

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä vaikutuksia koulukoirailla on oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin neljännen luokan oppilaan näkökulmasta. Lisäksi tutkimme, mitkä asiat koulupäivän aikana ovat merkittäviä oppilaille. Vertasimme myös, eroavatko oppilaiden merkittävänä pitämät asiat ennen koirajaksoa ja koirajakson aikana. Tutkimus toteutettiin neljännellä luokalla erässä tamperelaisessa koulussa. Luokassa oli 21 oppilasta. Tutkimuksessa käytettiin toisen tutkijan omaa koira.

Keräsimme oppilailta päiväkirjatekstejä, haastattelimme oppilaita sekä havainnoimme luokkaa. Tämän lisäksi videoimme koulukoiraapäivinä muistimme tueksi muutamia tunteja. Koulukoiran pääasiallisena tehtävänä oli vain olla läsnä luokassa, mutta toteutimme lisäksi muutamia koiratuokioita matematiikan ja äidinkielen tunneilla. Koiratuokioissa oppilaat tekivät pienryhmissä tehtäviä koiran kanssa. Nämä koiratuokiot tukivat luokan oman opettajan opetusta. Analysoimme aineiston sisällönanalyysillä teemoittelun ja kategorioihin luokittelun avulla.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme liittyen tulokset jakautuivat kuuteen pääteemaan. Nämä teemat olivat tekeminen koiran kanssa, koiran kautta heränneet tuntemukset, vaikutukset luokassa ja oppilaissa, empatia koiraan kohtaan, negatiiviset kokemukset ja muut asiat. Tekemiseen koiran kanssa sisältyi esimerkiksi yhteinen tehtävien tekeminen. Koiran kautta heränneisiin tuntemuksiin kuuluivat muun muassa ajatukset koirasta sekä kokemus tunteiden jakamisesta sanattomasti koiran kanssa. Keskittyminen koulutehtäviin ja koiran rauhoittava vaikutus luokkaan olivat vaikutusten kategorian tuloksia. Empatiaan koiraan kohtaan liittyi muun muassa huoli koiran herkistä korvista luokan äänitason noustessa liian korkealle. Negatiivisiin kokemuksiin kokosimme oppilailta esiin nousseita kielteisiä huomioita, kuten tyttöjen välillä syntynyt kateus koiran huomiosta. Pääasiassa oppilaat olivat kuitenkin sitä mieltä, ettei koulukoira ollut haittaa. Muut asiat -kategoriaan kirjasimme sellaisia oppilaiden sanoittamia huomioita, jotka eivät kuuluneet mihinkään muuhun kategoriaan.

Toiseen tutkimuskysymykseen saimme tuloksia kolmen merkityskategorian kautta, joita olivat mainittu, merkittävä ja erittäin merkittävä. Ilman koiraan erittäin merkittäviä asioita koulupäivän aikana olivat kuvataide- ja liikuntatunnit. Muut oppiaineet luokittuivat lähinnä mainituiksi. Koulukoiraapäivinä erittäin merkittäviä asioita olivat koiratuokiot ja tekeminen koiran kanssa sekä liikunta- ja kuvataidetunnit.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että koira-avusteinen pedagogiikka voi olla toimiva ja ainutlaatuinen opetusmenetelmä, jonka mahdollisuuksia luokassa kannattaa kokeilla. Koira-avusteinen pedagogiikka voi auttaa saavuttamaan tunne- ja vuorovaikutustasolla sellaisia asioita, joihin ei välttämättä päästäisi ilman elävän, viattoman ja suvaitsevan eläinystävän apua. Näemme koulukoiraissa potentiaalia, jota koulujen kannattaisi mahdollisuuksien mukaan hyödyntää.

Avainsanat: koira-avusteinen pedagogiikka, koulukoira, koira-avusteinen työskentely, koira-avusteinen opetus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	ELÄINAVUSTEINEN TYÖSKENTELY	7
2.1	ELÄINAVUSTEISEN TYÖSKENTELYN TAUSTAA	7
2.2	ELÄINAVUSTEINEN TYÖSKENTELY KÄSITTEENÄ	8
2.2.1	<i>Eläinavusteinen työskentely käytännössä</i>	9
2.2.2	<i>Eläinavusteisen pedagogiikan haasteita</i>	9
2.3	ELÄINAVUSTEISET YHDISTYKSET JA ORGANISAATIOT	10
2.4	KOIRA-AVUSTEINEN PEDAGOGIIKKA	11
2.4.1	<i>Nancy Geen teoria koira-avusteisen pedagogiikan hyödyistä</i>	11
2.4.2	<i>Taustaa koira-avusteisesta pedagogiikasta erityisluokissa</i>	15
2.4.3	<i>Lukukoiratoiminta</i>	16
3	OPPILAS JA KOIRA	18
3.1	KOIRAN JA IHMISEN VÄLINEN KIINTYMISSUHDE	18
3.2	LAPSEN JA ELÄIMEN VÄLINEN SUHDE	20
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA MENETELMÄT	23
4.1	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
4.2	LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS	25
4.2.1	<i>Tapaustutkimus</i>	25
4.2.2	<i>Laadullinen tutkimus</i>	26
4.3	TUTKIMUKSEN KULKU	28
4.4	TUTKIMUSAINEISTO	29
5	AINEISTON ANALYYSI	34
5.1	SISÄLLÖNANALYYSI	34
5.2	HAASTatteluiden ja päiväkirjojen teemojen muodostaminen	37
5.3	Merkityskategorioiden muodostaminen	38
5.3.1	<i>Poikkeuksia ja tarkennuksia merkityskategoriointiin</i>	39
5.3.2	<i>Pohdintaa kategoriointin luotettavuudesta</i>	41
6	TUTKIMUSTULOKSET	42
6.1	OPPILAIEN KOKEMUKSIA KOULUKOIRASTA	43
6.1.1	<i>Tekeminen koiran kanssa</i>	44
6.1.2	<i>Koiran kautta heränneet tuntemukset</i>	49
6.1.3	<i>Vaikutukset luokassa ja oppilaissa</i>	53
6.1.4	<i>Empatia koiraa kohtaan</i>	60
6.1.5	<i>Negatiiviset kokemukset</i>	63
6.1.6	<i>Muut asiat</i>	67
6.2	KOULUPÄIVILLE ANNETUT MERKITYKSET	68
6.2.1	<i>Merkitykset ilman koulukoira</i>	68
6.2.2	<i>Merkitykset koulukoirapäivinä</i>	70
6.2.3	<i>Merkitysten vertailua</i>	76
7	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	78
7.1	JOHTOPÄÄTÖKSET	78

7.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	86
7.2.1	<i>Tutkimuksen validiteetti</i>	86
7.2.2	<i>Tutkimuksen reliabiliteetti</i>	88
7.2.3	<i>Tutkijan roolin merkitys</i>	89
7.3	TUTKIMUKSEN EETTISYYS.....	92
7.3.1	<i>Lasten osallistuminen tutkimukseen</i>	92
7.3.2	<i>Yksityisyys ja luottamus tutkijoihin</i>	94
7.3.3	<i>Koiran tuominen kouluun</i>	95
7.4	JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET	95

1 JOHDANTO

*Tänään olisi ollut maailman tyhmin päivä (koulussa) mutta Hulda pelasti sen.
(Essi 14.5.2018, päiväkirja)*

Koira-avusteinen pedagogiikka on ajankohtainen, kiinnostava ja moniulotteinen tutkimusaihe. Menetelmä on melko uusi ja etenkin Suomessa vielä vähän käytetty pedagoginen apukeino koulumaailmassa. Koira-avusteisesta pedagogiikasta tehty tutkimus suomalaisessa tutkimuskentässä on toistaiseksi vähäistä ja se on vasta viime vuosina kasvavan kiinnostuksen myötä vähitellen lisääntynyt. Nykyisin eläinavusteiseen työskentelyyn on mahdollista kouluttautua erilaisten kurssien ja koulutusohjelmien kautta. Esimerkiksi eläinavusteisen valmentajan koulutusta on tarjottu muun muassa Tampereen kesäyliopistossa (2018). Havaintojemme mukaan suomalaisten kasvava kiinnostus aihetta kohtaan näkyy erityisesti viime vuosina julkaistuissa opinnäytetöissä. Ulkomaisia tutkimuksia koira-avusteisuudesta löytyy hieman enemmän, mutta kulttuurierojen vuoksi muualla tehdyt tutkimustulokset eivät ole suoraan siirrettävissä toiseen maahan ja kulttuuriin. Tähänastiset tutkimukset niin Suomessa kuin ulkomailla antavat kuitenkin viitteitä koira-avusteisuuden monista hyödyistä muun muassa sosiaalisten suhteiden, kognitiivisten taitojen, empatiakyvyn ja motoriikan kehittymiselle (Gee 2011, 120–131; Vatanen & Vesa 2017, 53–72).

Koulukoirien kautta saadut monenlaiset hyödyt ja opettajan oma mielenkiinto toimivat usein kimmokkeena koira-avusteisen toiminnan aloittamiselle. Koska koira-avusteisuutta on tähän mennessä tutkittu vain yksittäisin laadullisin tutkimuksin, ovat tulokset luonnollisesti varsin paikka-, luokka- ja koirakohtaisia eikä täten yksittäisinä tutkimustuloksina yleistettäviä (ks. Vatanen & Vesa 2017; Alasorvari & Hopiavuori 2014). Lisää aihepiiriin tutkimusta tarvitaan, jotta saadaan laajempaa tietoa sekä koira-avusteisuuden hyötyjen että haasteiden kirjosta. Tällä pro gradu -tutkielmalla haluamme tuoda lisää tietoa koira-avusteisen opetuksen tutkimuskenttään oppilaiden näkökulmasta. Keskitymme tutkimuksessamme oppilaiden kokemuksiin ja ajatuksiin koulukoiran vaikutuksista sekä koulupäivän merkityksellisistä asioista. Haluamme antaa äänen oppilaiden näkökulmalle, koska aiemmat aihepiiriin tutkimukset Suomessa ovat keskittyneet koulukoiran

vaikutuksiin, hyötyihin sekä opettajan näkemyksiin oppilaan näkökulman jäädessä näiden varjoon (Ikäheimo 2013, 253–267; Kahilaniemi 2016).

Terapiamaailmassa koira-avusteisuutta on hyödynnetty jo pidemmän aikaa. Terapiamaailman kautta koira-avusteisuus on vähitellen rantautunut koulumaailmaan lähtökohtaisesti erityisluokkiin. Tällä hetkellä näyttää siltä, että koira-avusteisuus tekee lisääntyneen kiinnostuksen vuoksi tuloaan myös yleisopetuksen puolelle. Uskomme, että koira-avusteisesta pedagogiikasta voi olla monenlaista hyötyä yleisopetusluokilla, vaikka silloinkin tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla vaikutukset tulevat usein herkimmin näkyviin. Tällä tutkimuksella haluamme lisätä tietoutta koira-avusteisesta pedagogiikasta sekä rohkaista opettajia kokeilemaan koiran käyttöä opetuksen tukena. Tutkimus tuo lisää tietoa myös koira-avusteisen pedagogiikan haasteista. Kun haasteet tiedostetaan ja huomataan, että ne eivät ole ylivoimaisia, on helpompi ottaa askel kohti uudenlaisen pedagogisen tukikeinon kokeilua.

Toinen gradun tekijöistä on tehnyt kandidaatintyön koira-avusteisesta pedagogiikasta ja gradu toimii siten hänelle luonnollisena jatkumona aiheen parissa. Molemmat gradun tekijöistä omistavat oman koiran ja siksi lisätieto aiheesta tuo molemmille konkreettisia työkaluja tulevaa opetustyötä ajatellen. Uskomme, että koulukoirat pystyvät joskus ihmistä paremmin saamaan oppilaista erilaisia hyviä puolia esille. Karvaiseen kaveriin voi syntyä ainutlaatuinen luottamussuhde helpommin kuin ihmiseen, mikä voi rauhoittaa ja rohkaista oppilasta yrittämään. Koira ei naura yritykselle, vaan kohtelee kaikkia tasapuolisesti virheistä ja ongelmista huolimatta. Uskalluksen sekä hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kautta oppilaan itsetunto voi kasvaa, jolloin niin oppiminen kuin oppilaan hyvinvointi saavat uutta potkua. (Ahonen 2013, 186–192.) Uskomme, että koulukoirat voivat päästä painamaan oppilaissa sellaisia ratkaisevia "nappuloita", jotka eivät ole opettajan ulottuvilla. Näiden nappuloiden löytäminen ja painaminen voi sisältää kauaskantoisia positiivisia vaikutuksia ihmisen elämässä.

Tutkimuksen toisessa ja kolmannessa luvussa syvennymme eläinavusteisen työskentelyn taustoihin sekä oppilaan ja koiran suhteeseen. Neljännessä luvussa esittelemme tutkimuksen lähtökohdat, tutkimuskysymykset sekä käyttämämme tutkimusmenetelmän. Viidennessä luvussa esittelemme tutkimustulokset. Lopuksi pohdimme kuudennessä luvussa tuloksia ja niiden luotettavuutta, tarkastelemme tutkimuksen eettisiä valintoja sekä suuntaamme katseen kohti jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 ELÄINAVUSTEINEN TYÖSKENTELY

Eläinavusteista työskentelyä ymmärtääksemme on tärkeää tutustua sen historiaan sekä toimintakulttuuriin. Eläinavusteisen työskentelyn lisäksi perehdymme laajemmin eläinavusteiseen toimintaan, sen käytäntöihin ja haasteisiin. Esittelemme myös yleisimpiä eläinavusteista työskentelyä edustavia yhdistyksiä. Toisessa alaluvussa avaamme tarkemmin koira-avusteista pedagogiikkaa.

2.1 Eläinavusteisen työskentelyn taustaa

Ihmisellä on pitkät juuret yhteistyöstä eläinten kanssa. Eläimet ovat kesyyntyneet kotieläimiksi jo arviolta 15 000 vuotta sitten ja siitä alkoi ihmisen ja kotieläimen yhteistyö. Aluksi eläimet olivat ihmiselle ravintoa sekä metsästys- ja vartiointiapuna. Vähitellen eläimen ja ihmisen suhde on vahvistunut. Kuitenkin vasta 1800-luvulla huomattiin eläimen hyöty hoitotyössä. Yhtenä eläinavusteisen terapian perustamiseen vaikuttaneista henkilöistä pidetään Florence Nightgalea. Hän huomasi, että pienet eläimet vaikuttavat psykiatrisissa hoitolaitoksissa asuvien sekä lasten että aikuisten ahdistuneisuuteen ahdistusta vähentävästi. Koira-avusteisen toiminnan ”isänä” puolestaan pidetään Boris Levinonia, joka jo vuonna 1961 ymmärsi laajalti ihmisen ja eläimen välisen yhteyden. (Kahilaniemi 2016, 18.) Ensimmäinen tärkeä eläinavusteista terapiaa koskeva julkaisu on jo vuodelta 1969 Boris Levinonin *Pet-oriented child psychotherapy*. Teoksessa tarkastellaan eläinten hyötykäyttöä lasten psykoterapiassa. (Ikäheimo 2013, 5; Ahonen 2013, 186–187.)

Myös Sigmund Freud hyödynsi koiraansa psykoterapiatyössään 1930-luvulta lähtien. Freud huomasi koiran madaltavan psykoterapiapotilaan kynnystä puhua vaikeista asioista. Koiran ollessa mukana terapiassa potilas saattoi kertoa omista asioistaan koiran kautta ikään kuin olisi kertonut asiaa koiralle eikä terapeutille. Samalla ilmapiiristä tuli avoimempi myös potilaan ja terapeutin välillä. Lisäksi Freud tutki asiakkaidensa jännitystä sen mukaisesti, kuinka kauas koira jäi istumaan asiakkaasta. (Kahilaniemi 2016, 18)

Nykyisin Suomessa kotieläimen omistaminen on tavallista. Vuonna 2016 noin 35 prosentilla kotitalouksista oli kotieläimiä (Tilastokeskus, Viitattu 18.10.2018). Eläinten rooli on nähdäksemme muuttunut etenkin kaupungeissa hyötyeläimestä lemmikiksi. Osa kotieläimistä etenkin maaseudulla toimii varmasti kuitenkin molemmissa rooleissa. Esimerkiksi koira voi toimia sekä lemmikkinä että pihavahtina ja kissa lemmikkinä sekä hiirenloukkuna. Uudenlainen hyötykäyttö kotieläimille on eläinavusteinen toiminta. Tällöin hyväluonteinen lemmikki otetaan mukaan työpaikalle tai vapaaehtoistoimintaan. Lemmikkejä voidaan hyödyntää esimerkiksi terapia- tai opetustyössä sekä ilon tuojana työpaikalla tai erilaisissa tapahtumissa.

Ulkomailla eläinavusteista työskentelyä on käytetty huomattavasti pidempään kuin Suomessa. Esimerkiksi Yhdysvalloissa Lori Morgan hyödynsi koulukoiraa jo vuonna 1995 ja huomasi välittömästi sen hyötyvaikutuksen erityisesti huonosti käyttäytyvien oppilaiden kanssa. Hän huomasi lisäksi koiran läsnä ollessa oppilaiden olevan avoimempia ja taipuvaisempia tiedon jakamiseen. (DeNisco, 2016.) Viime vuosina koira-avusteisuus on kokemuksemme mukaan yleistynyt myös Suomessa. Uutisia koira-avusteisesta toiminnasta näkyy säännöllisesti mediassa (ks. Yle Uutiset 2018; Salon Seudun Sanomat 2018). Aiheesta on myös tehty enenevässä määrin opinnäytetöitä (ks. Vatanen & Vesa 2017; Somppi & Vainikka 2018; Alasorvari & Hopiavuori 2014). Lisäksi tutkimuskirjallisuutta on painettu suomeksi jo kaksin kappalein (ks. Kahilaniemi 2016; Ikkäheimo 2013). Keskustellessamme opettajien ja rehtorien kanssa, olemme huomanneet koulukoiran hyötyjen nostaneen kiinnostusta koira-avusteista pedagogiikkaa kohtaan. Yhdysvalloissa koulukoirien läsnäolo on jo paljon arkisempaa etenkin erityisluokissa (Kahilaniemi 2016, 18), mutta olemme vakuuttuneita siitä, että koulukoirat voisivat olla tulevaisuutta myös suomalaisissa kouluissa.

2.2 Eläinavusteinen työskentely käsitteenä

Eläinavusteinen työskentely on hyvin moniulotteista ja siksi käsitteet ovat vaihdelleet kirjallisuudessa jonkin verran. Tässä alaluvussa avaamme tarkemmin sitä, miten me määrittelemme eläinavusteisen työskentelyn.

Eläinavusteiseen työskentelyyn kuuluu eläinavusteinen toiminta, eläinavusteinen terapia, eläinavusteinen pedagogiikka ja opetus sekä eläinavusteinen sosiaalityö (Kahilaniemi 2016, 21). *Eläinavusteinen toiminta* on pääasiassa vapaaehtoistoimintaa, jossa eläimen kanssa vierailaan erilaisissa laitoksissa päämääränä lisätä asiakkaan hyvinvointia. *Eläinavusteisessa terapiassa* eläin

on mukana kuntoutusprosessissa ja tarkoituksena on edistää ihmisen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. *Eläinavusteinen opetus* taas toteutuu eläinavusteisuuteen perehtyneen opettajan kautta. Luokan oma opettaja tai erillinen eläimen ohjaaja käyttää eläintä koulussa suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti opetuksen tukena. (Ikäheimo 2013, 10–11.) *Eläinavusteisessa sosiaalityössä* eläin on mukana rauhoittamassa ja kasvattamassa luottamusta asiakkaan ja hoitotyöntekijän välille (Kahilaniemi 2016, 20). Tutkimuksemme painottuu eläinavusteiseen pedagogiikkaan ja vielä tarkemmin koira-avusteiseen opetukseen.

2.2.1 Eläinavusteinen työskentely käytännössä

Eläinavusteista työskentelyä toteutetaan nykyisin useilla eri eläimillä. Koira, hevonen ja kissa ovat yleisimpiä eläinavusteiseen työskentelyyn käytettyjä eläimiä, mutta niiden lisäksi apuna toiminnassa käytetään aaseja, kanoja, alpakoita, laamoja sekä akvaariokaloja (Ikäheimo 2013). Eläinavusteiseen työskentelyyn käytettävän eläimen tulee olla terve, rokotettu, perustotelevainen sekä turvallinen toimintaa ajatellen. Nykyisin eläimelle ei vielä ole koulutusvaatimuksia, mutta soveltuvuuskoulutuksen käyminen on suositeltavaa. Toiminta pitää lopettaa, jos ammattihenkilö huomaa eläimellä kipuja tai jonkin sairauden. Eläin voi jatkaa työskentelyä jälleen terveydentilan tasautuessa. (Kahilaniemi 2016, 29–30.) Tutkimuksessamme käyttämämme koira vastaa edellä mainittuja vaatimuksia ja on virallinen Suomen Karva-Kaveri. Kerromme tarkemmin Suomessa ja ulkomailla toimivista eläinavusteisista yhdistyksistä ja organisaatioista myöhemmin alaluvussa 2.3.

Eläinavusteiseen työskentelyyn kuuluu usein erilaiset apuvälineet, pelit ja lelut. Näitä ovat esimerkiksi taskunoppa, kuvakortit, älypelit, erilaiset taulukot, purkit, tehtäv pussit, tarinanopat, pallot, koiran lelut sekä koiranherkut. Apuvälineitä ja materiaalia voi suunnitella myös itse. (Kahilaniemi 2016, 36–37.)

2.2.2 Eläinavusteisen pedagogiikan haasteita

Eläinavusteiseen työskentelyyn liittyy erilaisia haasteita ja tässä alaluvussa tarkastelemme haasteita tarkemmin eläinavusteisen pedagogiikan näkökulmasta. Eläinavusteisen pedagogiikan haasteita ovat allergiat, koirapelko, kulttuurierot ja mahdolliset arvaamattomat oppilaat. Kulttuurisesti ja uskontoon perustuen Keski-idässä ja Itä-Aasiassa koiria pidetään likaisina ja paheksuttavina eläiminä, joihin ei sovi koskea. Tärkeää on avoin mieli ja ajattelu lapsen näkökulmasta, vaikka aikuiselle eläin voi olla likainen. Koirapelon kohdalla tärkeintä on olla tyrkyttämättä ja pakottamatta

lasta koiran luokse. Tehokkainta fobioissa on vertaisten turvallisen toiminnan näkeminen eläimen kanssa. Pelko ei välttämättä häviä kokonaan, mutta lapsi näkee, ettei esimerkiksi kaikki koirat ole pelottavia. (Jalongo, Astorino & Bomboy 2004, 13.)

Myös hygienian ylläpitäminen sekä koulun henkilökunnan ja oppilaiden perheiden tiedottaminen on otettava huomioon eläinavusteisuutta suunniteltaessa (Kahilaniemi 2016, 31). Allergia- ja astmaliiton mukaan noin 15 prosenttia suomalaisista ovat allergisia eläimille. Lievät allergiset oireet voivat siedettyä pois lemmikin läsnäolon kautta, mutta hengitystieoireet täytyy ottaa vakavasti. Jokaisessa eläimessä on allergeenejä, mutta niiden määrä vaihtelee eri rotujen välillä. (Allergia- ja astmaliitto 2018.) Täten koulumaailmassa lievästi koiralle allerginen oppilas voi siedettyä pois allergiastaan, jolloin allergia ei estä koiran tuloa luokkaan. Jos kyseessä kuitenkin on vakavasti allerginen oppilas, ei koulukoiraakaan voida tällöin käyttää luokassa lainkaan.

2.3 Eläinavusteiset yhdistykset ja organisaatiot

Suomessa eläinavusteinen toiminta tapahtuu pääasiassa suurempien yhdistysten alaisuudessa tai ammattilaisen tuodessa oman lemmikin töihin. Suomessa suurimpina toimijoina ovat Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry, Suomen Karva-Kaverit ry ja Kennelliiton järjestämä kaverikoira-toiminta. Eläinavusteista tutkimusta, koulutusta ja kehittämistä tukee maailmanlaajuinen järjestö The International Association of Human-Animal Interaction Organization (IAHAIO). Yhdysvalloissa toimiva Pet Partners on yksi suurimmista ja vanhimmista organisaatioista, joka edistää eläinavusteista interventiota. Ruotsissa eläinavusteiseen toimintaan on perustettu omia yrityksiä ja hoitotapahtumassa toimii usein erillinen työpari. Esimerkiksi terapiatilanteessa asiakkaalla on erikseen ammattihenkilö ja ohjaaja, joka toimii koiran kanssa. (Kahilaniemi 2016, 21–22.)

Suomessa yksi tunnetuimmista eläinavusteista työskentelyä toteuttava yhdistys on Green Care Finland ry. Green Care -toiminnalla kehitetään ja parannetaan eläin- ja maatalo-avusteisia palveluita ja palveluiden käyttöä osana hyvinvointi- ja terveystyöskentelyä. Ne ovat siis osana eläinavusteista kasvatus- ja kuntoutustyötä. Eläinlähtöisillä menetelmillä harjoitellaan omia taitoja ja valmiuksia toiminnallisesti ja kokemuksellisesti. (Kahilaniemi 2016, 17.)

Tutkimuksessa käyttämämme Hulda-koira on virallinen Suomen Karva-Kaveri. Suomen Karva-Kaverit Ry on eläinavusteista toimintaa toteuttava vapaaehtoisjärjestö, jonka jäseneksi pääsemiseksi on käytävä eläimen ohjaajalle tarkoitettu koulutus sekä eläimen soveltuvuuskoe.

Pääasiassa karvakaverit vierailevat ilahduttamassa esimerkiksi kehitysvammaisia, vanhuksia ja lapsia sekä voivat osallistua erilaisiin tapahtumiin. Oranssinpunaiset työliivit ja rusetit ovat Karva-Kaverin merkki. (Haapasaari & Ikäheimo 2013; Suomen Karva-Kaverit Ry 2018). Hulda ei kuitenkaan toiminut tutkimuksessamme kyseisen yhdistyksen kautta vaan omistajansa omana koirana.

2.4 Koira-avusteinen pedagogiikka

Koira-avusteinen pedagogiikka on yksi eläinavusteisen työskentelyn muodoista, jossa työeläimenä käytetään koira. Uudessa opetussuunnitelmassa painottuvat erilaisuuden huomiointi ja inklusiivisuus, kestävä kehitys, opetuksen monimuotoisuus ja toiminnallisuus, tutkiva oppiminen, ilmiöpohjaisuus, oppilaiden osallisuus sekä vuorovaikutteisuus (Opetussuunnitelman perusteet 2014). Koulukoira elävänä, aktiivisena olentona voisi kokemuksemme mukaan vastata moniin näistä opetussuunnitelman suurista tavoitteellisista linjoista. Koulukoira toimii luokassa kaikkien kanssa tasavertaisesti ja tuomitsematta. Sen hoitamiseen vaaditaan vastuun ottamista ja oppilaiden osallistamista. Itsessään koiran kanssa työskentely on toiminnallista ja vuorovaikutteista. Koiran kanssa voi tutkia ympäristöä ja erilaisia ilmiöitä. Koira voi myös toimia linkkinä luontoon ja kestävän kehityksen arvoihin. Kahilaniemi (2016, 59–178) on jakanut koira-avusteisen toiminnan kuuteen osa-alueeseen: motorisiin-, psyykkisiin-, sosiaalisiin-, eettisiin-, kognitiivisiin- ja sensorisiin taitoihin ja valmiuksiin. Hän esittelee jokaisen osa-alueen konkreettisten harjoitusten kautta. Tutkimuksessamme painotimme koira-avusteista toimintaa sosiaalisiin-, psyykkisiin- ja kognitiivisiin taitoihin (ks. Luku 4.4).

2.4.1 Nancy Geen teoria koira-avusteisen pedagogiikan hyödyistä

Tutkimuksemme kivijalkana toimii koira-avusteista pedagogiikkaa paljon tutkineen yhdysvaltalaisen filosofian tohtori Nancy R. Geen (2011, 120–121) teoria koiran hyödyistä luokkahuoneessa. Hän on ansioitunut tutkimuksissaan eläimen ja ihmisen välisestä vuorovaikutuksesta erityisesti koulutusmaailmassa (Human-Animal Interaction (HAI) in education). Geen mukaan koira-avusteisuuden hyötyjä on kuudenlaisia.

Koira-avusteisuus

1. kehittää empatiaa ja välittävää suhdetta eläimiä kohtaan

2. rauhoittaa ja lisää emotionaalista hyvinvointia
3. parantaa kognitiivisten tehtävien suorittamista ja motivaatiota oppimiseen
4. harjoittaa oppilaiden kommunikointia ja lukemista
5. kehittää fyysisiä ja motorisia taitoja ja
6. auttaa menetyksen ja surun käsittelyssä.

Geen (2011) teoriaa tarkasteltaessa huomaamme, että koira-avusteisuus vaikuttaa siis melko kokonaisvaltaisesti oppilaaseen. Koira-avusteisuuden vaikutus empatian ja välittävän suhteen kehittymiseen eläimiä kohtaan voi ajatella olevan luonnollista seurausta positiivisesta vuorovaikutuksesta eläimen kanssa. Thompsonin & Gullonen (2003) mukaan nykytutkimuksen valossa on selvää, että vahva suhde eläimen kanssa lisää lapsen empatiakykyä eläimiä kohtaan. Kiinnostavaa on kuitenkin, voiko eläimen kanssa vuorovaikutuksessa kehittynyt empatiakyky siirtyä myös ihmisten väliseen vuorovaikutukseen lisääntyneenä empatiakykynä toista ihmistä kohtaan. Tätä ei ole vielä riittävästi pystytty todistamaan empatian ja rakkauden mittaamisen vaikeuden vuoksi, mutta tutkimukset osoittavat viitteitä siihen, että vahva side eläimen kanssa edistäisi myös ihmisten välistä empatiakykyä (Thompson & Gullone 2003). Esimerkiksi Poreskyn (1990) tutkimuksessa lapset, joilla oli vahva suhde lemmikkieläimen kanssa, olivat empaattisempia toista lasta kohtaan kuin lapset, joilla ei ollut lemmikkiä lainkaan. Myös Vidović, Štetić & Bratko (1999) saivat tutkimuksissaan vahvistusta samalle korrelaatiolle. He tutkivat yhteensä 826 neljäs-, kuudes- ja kahdeksaluokkalaisten sosioemotionaalista kehitystä ja mittasivat muun muassa lapsen kiintymystä lemmikkieläimeen, empatiakykyä, sosiaalisia valmiuksia ja koettua perheilmapiiriä. He jakoivat lapset kolmeen luokkaan sen mukaan, millainen kiintymyssuhde lemmikkieläimeen heillä oli: vahvasti kiintyneisiin, heikommin kiintyneisiin sekä lapsiin, joilla ei ollut lemmikkieläintä. Tutkimuksessa havaittiin, että vahvan kiintymyssuhteen eläimen kanssa omaavat lapset saivat empaattisuudessa ja sosiaalisissa valmiuksissa selkeästi korkeammat pisteet kuin lapset, jotka olivat heikommin lemmikkeihinsä kiintyneitä ja lapset, joilla ei ollut lemmikkiä. Vahvasti lemmikkeihinsä kiintyneet lapset arvioivat perheilmapiirinsä säännöllisesti paremmaksi kuin muut lapset. (Vidović ym. 1999.) Kehitysvammaisia lapsia tutkineet Esteves ja Stokes (2008) havaitsivat, että koiran läsnäolo lisäsi myönteistä ja vähensi kielteistä sosiaalista käytöstä kehitysvammaisilla 5–9 -vuotiailla lapsilla sekä toisiaan että opettajaa kohtaan.

Koira-avusteisuus koulussa Geen (2011) mukaan rauhoittaa ja lisää oppilaan emotionaalista hyvinvointia. Tutkimuksissa on havaittu muun muassa, että lemmikin omistajilla on selkeästi

matalampi systolinen verenpaine kuin ihmisillä, joilla ei ole lemmikkiä (Jennings, Reid, Christy, Jennings, Anderson & Dart 1998). Koiran läsnäolon on tutkittu laskevan verenpainetta sekä stressihormonitasoa (Odendaal & Meintjes 2003). Eräässä laadullisessa tutkimuksessa selvitettiin kahdeksan viikon aikajaksolla, miten koiran läsnäolo luokassa vaikuttaa oppilaisiin, joilla on todettu vakava tunne-elämän häiriö. Tutkimuksen mukaan koiran läsnäolo vaikutti oppilaiden tunne-elämän vakauteen ehkäisemällä ja lieventämällä heidän emotionaalisia kriisejään. Lisäksi tutkimuksessa koiran läsnäolo paransi tutkimukseen osallistuneiden lasten asenteita koulunkäyntiä kohtaan sekä auttoi heitä oppimaan vastuuta, kunnioitusta ja empatiaa. (Anderson & Olson 2006.)

Koiran läsnäolo liitetään useimmissa tutkimuksissa rauhoittavaan vaikutukseen, mutta myös toisenlaisia tuloksia on saatu. ADHD-diagnosoituja lapsia tutkittaessa koira-avusteisessa terapiassa havaittiin, että lasten verenpaine ja pulssi nousivat koiran käsittelyn aikana ja sen jälkeen. Toisin sanoen koiralla oli näihin aktiivisuuden ja tarkkavaisuuden häiriöstä kärsiviin lapsiin ennemminkin kiihdyttävä kuin rauhoittava vaikutus. (Somervill, Swanson, Robertson, Arnett & MacLiny 2009.) Toisaalta aktiivisuuden ja tarkkavaisuuden häiriöstä kärsivälle lapselle koiran rapsuttelu voi korvata jonkun muun, mahdollisesti häiritsevemmän toiminnan tai häiriön tarkoituksenmukaisessa toiminnassa. Tällöin koiran rapsuttaminen voitaisiin kuitenkin nähdä myönteisenä myös heille mahdollisesti kohoavasta verenpaineesta ja pulssista huolimatta.

Yksi Geen (2011) teorian koira-avusteisuuden hyödyistä on sen parantava vaikutus kognitiivisista tehtävistä suoriutumiseen sekä motivaation kasvu oppimiseen. Gee on itse tutkinut aihetta tutkimusryhmineen erityisesti esikouluikäisillä lapsilla. Gee, Chris ja Carr (2010) tutkivat esikoululaisten muistia ja ohjeiden noudattamiskykyä oikean koiran, lelukoiran ja ihmisen ollessa kanssaosallistujana tutkimustilanteessa sekä hahmona kehystarinassa. Lasten tehtävänä oli yksinkertaisesti auttaa tarinan hahmoa tunnistamaan tarinassa esiintyneitä tavaroita sekä noudattaa samalla annettuja ohjeita. Muistitehtävän helppoudesta johtuen lapset suoriutuivat loistokkaasti muistitehtävästä kaikissa tapauksissa, mutta ohjeiden noudattamiskyvyssä oli havaittavissa selkeitä eroja kanssaosallistujan mukaan. Oikean koiran kanssa lapset tarvitsivat vähemmän kehotuksia noudattaa sekä tehtävään liittyviä että yleiseen tutkimustilanteessa olemiseen liittyviä ohjeita verrattuna tapauksiin, jossa tilanteessa olikin kanssaosallistujana mukana lelukoira tai ihminen. Tutkijoiden oma tulkinta tuloksista oli, että oikea koira auttoi lapsia rajoittamaan huomionsa paremmin tehtävään. Toinen tutkijoiden esittämä tulkinta oli, että lapset olivat motivoituneempia auttamaan tehtävässä oikeaa koira kuin lelukoira tai ihmistä, mikä

puolestaan saattoi johtua kokemuksesta, etteivät lelukoira ja ihminen todella tarvitse heidän apuaan. (Gee ym. 2010.)

Gee, Church ja Carr (2010) tutkivat esikoululaisten kategoriointikykyä yksinkertaisella tehtävällä, jossa lasta pyydettiin osoittamaan annetulle piirroskuvalle sopiva pari. Annettuna kuvana toimimerkiksi koira, ja lapsi sai valita sille kolmesta muusta kuvasta mielestään sopivimman parin. Näistä vaihtoehdoista yksi sopi annettuun koiraan taksonomisesti (toinen, erilainen koira), yksi temaattisesti (luu) ja yksi ei sopinut lainkaan (sakset). Nuoremmat lapset olivat tutkimuksessa taipuvaisempia tekemään taksonomisia valintoja ja hieman vanhemmat tekivät enemmän temaattisia valintoja, joka edellytti syvemmän tason vertailua. Myös tämä tutkimus toteutettiin kolmessa vertailuryhmässä, joissa yhdessä oli mukana oikea koira, yhdessä lelukoira ja yhdessä ihminen. Kiinnostavaksi tutkimuksessa nousikin irrelevanttien eli sopimattomien valintojen määrän vertailu eri vertailuryhmissä. Lapset tekivät vähiten irrelevantteja valintoja silloin, kun tilanteessa oli oikea koira läsnä. Geen tutkimusryhmä tulkitsi tämän vahvistavan tulosta siitä, että koiran läsnäolo auttaa lasta keskittämään huomionsa tehtävän vaatimukseen, mikä puolestaan johtaa pienempään määrää virheitä. Lisäksi he pohtivat mahdollisuutta, että koira saattaa toimia motivaationlähteenä lapsille suoriutua mahdollisimman hyvin tehtävästä. (Gee, Church & Altobelli 2010.)

Koiran läsnäololla on myös kommunikointia ja lukemista tukevaa vaikutusta. Kotrschal ja Ortbauer (2003) tutkivat koiran läsnäolon vaikutusta alakoululuokalla Viennassa. Lapsia tarkkailtiin kuukausi ilman koira luokassa ja noin kuukausi koiran ollessa luokassa. Tutkimuksen mukaan koiran läsnäolo vähensi häiriökäyttäytymistä (kuten aggressiivisuutta ja hyperaktiivisuutta) luokassa sekä lisäsi oppilaiden sosiaalista yhteenkuuluvuutta auttamalla vetäytyvämpiä oppilaita integroitumaan paremmin ryhmään. Nämä muutokset olivat selvemmin havaittavissa pojilla. Huomattavaa tutkimuksessa oli se, että vaikka oppilaat käyttivät luokassa aikaa koiran katsomiseen ja vuorovaikutukseen koiran kanssa, he myös kiinnittivät tavallista enemmän huomiota opettajaan. (Kotrschal & Ortbauer 2003.)

Friedmann, Katcher, Thomas ja Lynch (1983) tutkivat, onko koiran läsnäololla vaikutusta lapsen verenpaineeseen lapsen ollessa levossa tai lapsen lukiessa ääneen. Molemmissa tilanteissa koiran läsnäolo pienensi verenpainetta. Tutkijat tulkitsivat koiran vaikuttavan lapsen käsitykseen tilanteen luonteesta: koiran läsnä ollessa lapset kokivat tilanteen ystävällisemmäksi ja vähemmän uhkaavaksi, mikä puolestaan madalsi verenpainetta. (Friedmann ym. 1983.)

Yksi hyötynäkökulma koira-avusteiseen opetukseen Geen (2011) mukaan on myös koiran vaikutus lapsen fyysisiin ja motorisiin taitoihin. Erityisesti esi- ja alkuopetusikäiset lapset ovat

aktiivisessa fyysisten ja motoristen taitojen kehitysvaiheessa. Tässä keskilapsuuden vaiheessa lapset oppivat parempaa lihashallintaa ja jo opitut taidot automatisoituvat sujuvammiksi. Tasapaino ja koordinaatio eli liikkeiden yhteensovittaminen kehittyvät. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila. 2014, 82–83.) Gee, Harris ja Johnson (2007) havaitsivat tutkimuksessaan, että motorisuus liittyy lähes väistämättä jollain tavalla lapsen ja koiran väliseen vuorovaikutukseen. He veivät tutkimuksessaan koiran vaikutuksen tutkimisen lapsen motorisiin taitoihin vielä pidemmälle tutkimalla, onko koiran läsnäololla vaikutusta esikouluikäisen lapsen suoriutumiseen erilaisissa fyysisissä ja motorisissa tehtävissä, kuten tasapainoilussa, ketteryystehtävissä sekä tarkkuutta ja voimaa vaativassa pallonheitossa. Heidän tutkimuksensa mukaan lapset suoriutuivat koiran läsnä ollessa tehtävistä nopeammin ja välillä tarkemmin. Tästä he päättelivät, että koiralla on motivoiva ja keskittymistä edistävä vaikutus lapsiin myös fyysisissä ja motorisissa tehtävissä.

Eläin voi auttaa menetyksen ja surun käsittelyssä. Nyky-yhteiskunnassa kuolema on melko vältetty ja piilossa pidetty aihe. Lapset oppivat usein kuolemasta television kautta hyvinkin raa'alla tavalla. Yhdeksänvuotias lapsi ymmärtää yleensä jo kuoleman peruuttamattoman ja lopullisen luonteen, mutta keinoja kuoleman tuottaman tuskan käsittelyyn ei ole. Lapsen kysymysten sallimisella ja totuudenmukaisella vastaamisella voidaan keventää kuolemaan liittyvää hämärää ja pelottavaakin sumuverhoa. Eläimen kuolema voi olla yksi tapa opetella käsittelemään kuolemaa ja menetykseen liittyvää surua. Kun lapsen sallitaan surra rakkaaksi tulleen eläimen kuolemaa, hän oppii, ettei elämää tule halveksua eikä kipua vähätellä tai jättää huomiotta. (Cruse & Cruse 1976.) Tämä Geen (2011) teorian osa-alue ei näy lainkaan tutkimuksessamme ja jätimme sen siksi vähemmälle esittelylle.

2.4.2 Taustaa koira-avusteisesta pedagogiikasta erityisluokissa

Koira-avusteisesta pedagogiikasta on olemassa jo useampia Suomessa julkaistuja pro gradu -tutkielmia, tutkimuksia sekä artikkeleita ja siitä on uutisoitu tasaisin väliajoin. Aiheen tarkastelun yleistymisen johtuneen positiivisista vaikutuksista, joita koulukoira on tuonut koulumaailmaan.

Ahonen (2013) on tutkinut erityisluokan sosiaalisen ilmapiirin ja koulukoiran yhteyttä. Tutkimuksen päätuloksina huomattiin, että koirat toimivat siltana oppilaiden ja opettajan vuorovaikutuksen välillä, ne toivat iloa koulupäiviin, toimivat tukena oppilaiden tunteiden käsittelyssä, nostivat oppilaiden statusarvoa sekä auttoivat keskittymisessä. Ilon tuomisella tarkoitetaan sitä, että koirat yhdistivät luokan oppilaita ja koira motivoi oppilaita tulemaan

kouluun. Tunteiden käsittelyssä koira toimi oppilaille luotettavana, arvostelemattomana ystävänä, jolle pystyi puhumaan vaikeistakin asioista. Tämän lisäksi koira kasvatti oppilaiden empatiakykyä, sillä he eivät halunneet kenenkään kiroilevan tai puhuvan rumasti luokassa olevan koiran kuullen. Koiran vaikutus statusarvoon näkyi muiden luokkien oppilaiden lähestymisessä erityisoppilaita positiivisesti koulukoiran kautta. Kaikkein voimakkain koiran vaikutuksista oli tarkkaavaisuuden ja keskittymisen lisääntyminen sellaisilla oppilailla, joilla keskittymiskyky oli todella heikko. (Ahonen 2013, 185–192.) Keskittymiseen liittyvät tulokset ovat kokemuksemme mukaan yleisimpiä tuloksia, mitä koulukoiran positiivisista tuloksista raportoidaan.

Eräessä autismiluokassa toteutetussa koira-avusteisen pedagogiikan kokeilussa koiran läsnäololla havaittiin merkittäviä vaikutuksia autististen oppilaiden käytökseen. Oppilaat paransivat käytöstään koirasta johtuen muun muassa pienentämällä kiljumisvoimakkuutta sekä lopettamalla koiran ja ihmisten läpsimisen. Koiralta saatu palaute vähäisestä läsnäolosta tai välttelystä sai oppilaat käyttäytymään paremmin, jotta koira antaisi myös heille toivottua huomiota. Läheisyyttä, kontaktia ja koskettelua vierastanut oppilas oli löytänyt koiran kanssa katsekontaktin ja uskaltanut makoilla ja pyöriä koiran kanssa lattialla. Merkittäviä muutoksia oppilaissa tapahtui myös motorisesti. Tutkimuksessa koira kannusti myös oppilaita liikkumaan taluttamisen, namien piilottamisen ja palloleikkien kautta. (Latvala-Sillman 2013, 206–207.) Koulukoiran läheisyys ja huomio motivoi oppilaita tekemiseen ja parempaan käytökseen. Koira osaa antaa palautetta oppilaille omien eleidensä ja toimiensa kautta.

2.4.3 Lukukoiratoiminta

Tutkimuksessamme toteutimme luokassa lukuhetkiä koiran kanssa. Yksi koira-avusteisen pedagogiikan muodoista onkin lukukoiratoiminta. Tilanteessa lapsi asettuu mukavasti lattialle koiran läheisyyteen lukemaan ja koira kuuntelee. Lukukoiratoiminnan tavoitteena on innostaa lasta lukemaan. Koiran ainoana tehtävänä on kuunnella lukijaa ja olla tilanteessa mukana omalla olemuksellaan. Koira ei huomauttele lukijaa lukunopeudesta tai virheistä vaan antaa lukijan lukea omalla tasollaan. Lukukoiratoimintaa tapahtuu pääasiassa kirjastoissa. (Kennelliitto 2018.) Kirjastossa koululuokat voivat käydä lukemassa lukukoiralle, mikäli luokka ei esimerkiksi ole saanut lupaa ottaa koira koululuokkaan. Uskomme, että koiran välitön läsnäolo ja sallivuus tilanteessa voivat parantaa oppilaan lukutaitoa. Koska koira ei korjaile ja kommentoi lukemista, oppilas jatkaa lukemista ja yrittää uudelleen. Kun koira on henkisesti ja fyysisesti läsnä lukutilanteessa, oppilaat

motivoituvat lukemaan paremmin ajatellen, että koira kuuntelee kiinnostuneesti heidän lukemaansa. Vaikka lukukoiratoiminta itsessään toteutuu pääasiallisesti kirjastoissa, voi lukukoiratoimintaa toteuttaa myös luokanopettajana oman koulukoiran kanssa luokassa. Tutkimuksessa huomasimme, että lukupaikan täytyy olla tarpeeksi rauhallinen ja syrjässä muusta luokan toiminnasta, että lukeminen onnistuisi omassa tahdissaan. Lukuhetken päätteeksi oppilas voi palkita koiran namilla hyvästä kuuntelusta.

3 OPPILAS JA KOIRA

Tässä luvussa perehdymme koiran ja ihmisen väliseen erityiseen suhteeseen. Tutkimuksemme näkökulmasta keskiöön nousee koiran ja lapsen välinen suhde. Ensin kerromme lyhyesti tähän suhteeseen liittyvistä hermoston välittäjäaineista ja sen jälkeen tarkastelemme suhdetta kokonaisvaltaisemmin.

3.1 Koiran ja ihmisen välinen kiintymyssuhde

Koiran ja ihmisen välinen suhde on erityislaatuinen, sillä se on kahden eri lajin välinen kiintymyssuhteen muoto, jossa kiintymyssuhde on molemminpuolinen. Tätä erityislaatuista suhdetta alettiin tutkia jo vuonna 1962, kun psykologi Boris Levinson huomasi koiran läsnäolon auttavan kommunikaatio-ongelmista kärsivää lasta. (Nagasawa, Mogi & Kikusui 2009.)

Kiintymyssuhteen molemminpuolisuudesta on monenlaista näyttöä. Tärkeä edellytys ihmisen ja koiran välisen suhteen mahdollistumiselle on ollut koiran ihmisenkaltainen visuaalinen kyvykkyys. Eläimillä on luonnostaan lajispesifi kyky erottaa ja kommunikoida lajitoveriensä kanssa, mutta kyky lajirajat ylittävään visuaaliseen tunnistamiseen ja kommunikointiin on harvinaista. (Nagasawa ym. 2009.) Nagasawan ym. (2015) mukaan katsekontakti on tärkeässä roolissa ihmisten välisessä kommunikoinnissa sekä ihmissuhteiden synnyssä. Koira kykenee samankaltaiseen katsekontaktiin ihmisen kanssa, ja sen uskotaan vaikuttavan vahvasti ihmisen ja koiran välisen kiintymyssuhteen syntyyn. Tutkimusten mukaan koiran ja ihmisen välinen silmiin katsominen lisää molempien osapuolien oksitosiinipitoisuutta veressä. Koira lisäksi haistaa tämän oksitosiinin veressä, mikä puolestaan saa koiran katsomaan entistä enemmän omistajaansa silmiin. Tämä taas saa omistajan katsomaan lisää koiransa silmiin, ja näin ollen syntyy positiivinen kiintymyssuhdetta vahvistava kierre. (Nagasawa ym. 2015.) Visuaalisen kykynsä ansiosta koira osaa erottaa tutun ihmisen tuntemattomien joukosta, mikä on myös ihmisen ja koiran välisen ainutlaatuisen kiintymyssuhteen edellytys (Adachi, Kuwahata & Fujita 2007).

Koiran ja ihmisen välisellä positiivisella vuorovaikutuksella on havaittu monia samoja fysiologisia vaikutuksia sekä ihmisessä että koirassa. Yksi merkittävimpiä koiran ja ihmisen välisen

suhteen fysiologisista vaikutuksista liittyy mielihyvähormoneina tunnettuihin oksitosiiniin ja dopamiiniin sekä euforian tunteisiin liitettyyn endorfiiniin. Koiran ja ihmisen välisen positiivisen vuorovaikutuksen on tutkittu lisäävän hormoneista ainakin β -endorfiinin, oksitosiinin ja dopamiinin pitoisuutta veressä sekä ihmisellä että koiralla. Samassa tutkimuksessa myös keskimääräinen verenpaine laski sekä ihmisellä että koiralla ja lasku oli havaittavissa keskimäärin 15 minuutin mittaisen positiivisen vuorovaikutuksen kuluttua. Lisäksi kortisolitasot laskivat molemmilla, mutta vain ihmisellä ero oli tilastollisesti merkittävä. (Odendaal & Meintjes 2003.)

β -endorfiinilla on tutkimusten mukaan parantava vaikutus muun muassa oppimiseen ja muistiin. Dopamiinilla on todettu merkittävä vaikutus kognitiivisiin prosesseihin (Phale & Korgaonkar 2008.) Oksitosiinihormonin on todettu edistävän kiintymyssuhteen muodostumista ja sen pitoisuuden on todettu tutkimuksissa lähes tuplaantuvan sekä koirissa että ihmisissä positiivisen keskinäisen vuorovaikutuksen jälkeen. (Odendaal & Meintjes 2003.) Oksitosiini näyttäisikin näin ollen olevan merkittävässä roolissa koiran ja ihmisen välisen kiintymyssuhteen synnyssä, kun taas β -endorfiinin ja dopamiinin vaikutukset näyttävät erityisen kiinnostavalta mietittäessä koulukoiran mahdollisia vaikutuksia oppilaan koulunkäyntiin ja oppimiseen. Toisaalta oksitosiinilla on Shamay-Tsooryn ym. (2007) tutkimuksissa ilmennyt myös kateutta lisääviä vaikutuksia (Laukkanen 2013, 28).

Oksitosiinihormoni vaikuttaa stressiä vähentävästi ja helpottaa sosiaalisten tilanteiden painetta. Tämä saattaa olla syynä siihen, että koiralla ja ihmisellä vaikuttaa olevan toisiinsa sosiaalinen puskurivaikutus. (Miller ym. 2009; Serpell 2011.) Sosiaalisella puskurilla tarkoitetaan kapasiteettia selvittää stressaavista sosiaalisista tilanteista. (Serpell 2011.) Eräässä tutkimuksessa havaittiin, että välttelevän tai hajanaisen kiintymyssuhteen omaavat poikalapset hyötyvät sosiaalisissa tilanteissa koiran läsnäolosta. Heidän syljestään mitattu stressivasteensa (kortisolipitoisuus) oli merkittävästi alhaisempi koiran läsnä ollessa verrattuna tilanteeseen, jossa sosiaalisena tukena oli ystävällinen ihminen. (Beetz ym. 2012.) Meehan, Massavelli ja Pachana (2017) puolestaan tutkivat koiran vaikutusta sosiaalisena tukena yliopisto-opiskelijoilla. Heidän tutkimuksensa mukaan koira toimii omistajalleen perheen ja läheisten ystävien kaltaisena sosiaalisena tukena. (Meehan ym. 2017.) Vastaanvanlaisia tuloksia on myös toisin päin. Koira ei stressaannu tutun ihmisen läsnä ollessa stressiä aiheuttavista ulkoisista tekijöistä niin paljon kuin kohdatessaan stressitekijöitä yksin tai lajitoveriensa kanssa. Mielenkiintoista on, että ihmisen ollessa läheisyydessä koira hakee huomiota ja läheisyyttä enemmän ihmiseltä kuin lajitovereiltaan. (Tuber, Hennessy, Sanders & Miller 1996; Nagasawa ym. 2009, HMDB). Tämä kertoo mielestämme paljon koiran ja ihmisen välisen suhteen erityislaatuisuudesta.

3.2 Lapsen ja eläimen välinen suhde

Koiranomistajina olemme huomanneet lemmikin positiiviset vaikutukset arjessamme. Koulussa oppilaan ja eläimen suhde on kuitenkin erilainen kuin kotona oman lemmikin kanssa. Ymmärtääksemme paremmin oppilaiden kokemuksia ja tuntemuksia koulukoirasta tulee meidän ymmärtää lähemmin lapsen ja eläimen välistä suhdetta sekä lapsen kokemusmaailmaa.

Ihminen muodostaa suhteen lemmikkiin katselemalla, koskettamalla, sylissä pitämällä ja hoivaamalla. Ihminen voi ehdollistaa ja opettaa lemmikin tottelemaan joitakin käskyjä ja tunnistamaan sanoja. Lemmikki on ihmiselle luotettava toveri, sillä se ei petä tai nimittele omistajaansa ja sen kanssa voi jakaa syvimpiä tunteita luotettavasti. Lemmikki kommunikoi ihmiselle takaisin sanattomasti eleillään ja äänillään. Se osaa vastata hoivaamiseen positiivisesti ja huonoon kohteluun pelokkaasti tai vihaisesti. Se fyysisesti koskettaa ihmistä, välittää merkityksiä ihmiselle toiminnallaan, reagoi ihmisen eleisiin, äänensävyihin ja tunnetiloihin. Se reagoi myös omaan ikävään ja läheisten kuolemiin. Lemmikki on siis osana omistajansa sensomotorista ja emotionaalista maailmaa. (Sinkkonen 2013, 37–38.) Olemme samaa mieltä lemmikin kyvyistä olla läsnä ja tukea ihmisen tunteiden käsittelyä. Koulussa koira voi siis auttaa oppilasta käsittelemään erilaisia koulupäivän aikana koettuja tunteita. Koira voi olla oppilaalle ystävä, jonka kanssa voi kommunikoida omalla tavallaan, myös sanattomasti. Koulukontekstissa koiran kanssa voi lisäksi tehdä erilaisia asioita, kuten leikkiä ja opettaa temppuja, harjoitella lukemista tai ulkoiluttaa. Pelkän kosketuksen ja hoivaamisen lisäksi koemmekin, että koiran kanssa yhdessä tehdyt asiat ja yhdessäolo edistävät oppilaan ja koiran välistä molemminpuolista kiintymyssuhdetta.

Salmelan (2013) mukaan eläimen käyttö ratkaisukeskeisesti toimisi seuraavista syistä:

1. Eläin ei pohdi menneitä vaan on läsnä tässä hetkessä.
2. Eläin kaipaa kannustusta ihmisen kaltaisesti.
3. Eläin osaa useimmiten toimia yhteistyössä.
4. Ihmisen ja eläimen välille on mahdollista rakentaa vuorovaikutusta.
5. Eläin on kestävä ja sietää usein häiriötekijöitä.
6. Eläin on pääasiassa sosiaalinen olento.
7. Eläin on usein rohkea ja se ilmaisee tunteita.

Vaikka kyseinen määrittely on suunniteltu eläinavusteista terapiaa ajatellen, pätevät kohdat nähdäksemme myös peruskouluun. Jokainen kohta tapahtui tutkimuksemme aikana ja ne lähensivät tai opettivat oppilaita tilanteessa vaikuttaen oppilaan tunteisiin ja ajatteluun. Hulda oli luokassa läsnä ja oppilaita varten. Se kaipasi etenkin nopealla tehdessä kannustusta ja onnistuneesta suorituksesta kehuja. Oppilaatkin pikkuhiljaa huomasivat, kuinka tärkeää koiraa on kehua ja se syvensi heidän välistä vuorovaikutusta. Hulda toimi hienosti yhteistyössä oppilaiden kanssa koko koulupäivän ajan. Oppilaat vuorovaikuttivat Huldan kanssa sanattomasti ja sanallisesti. Hulda sopeutui luokan vilinään ja oven avauksiin. Huldan sosiaalisuus, rohkeus ja tunteiden ilmaisu ilmein, elein ja hännänheilautuksin teki koirasta inhimillisen, samaistuttavan kohteen oppilaille. Uskoaksemme näistä syistä koira pääsee vaikuttamaan luokan oppilaisiin.

Sinkkonen (2013) on soveltanut Erik H. Eriksonin psykososiaalisen kehityksen kriisien teoriaa lemmikkeihin sopivaksi. 3–6-vuotiaat lapset voivat *aloitteellisuuden ja syyllisyyden* kehitysvaiheessa tutkia ympäristöä koiran kanssa, koira voi auttaa leikkien muodostumisessa ja lisätä lapsen itsenäisyyttä. 6–11-vuotiaana *ahkeruuden ja alemmuuden* kehitysvaiheessa koira voi näyttäytyä lapselle uskollisena ja luotettavana ystävänä, jonka kanssa uskaltaa mennä sellaisiin paikkoihin, joihin ei yksin uskaltaisi. Koiran kautta lapsi voi solmia tuttavuuksia sellaisiin ihmisiin, joihin ei muutoin tutustuisi. Tässä vaiheessa usein huomataan, että kiinnostus ja rakkaus koiria kohtaan yhdistää monenlaisia ihmisiä. Jos lapsi on tekemisissä isompien eläinten kanssa, kuten hevosten tai vaikka suurempien koirien kanssa, hän voi solmia emotionaalisen yhteyden eläimeen sen läheisyyden, ymmärryksen ja hallittavuuden kautta. Jos lapsi oppii hallitsemaan eläintä, hän voi oppia sitä kautta myös itsensä hallintaa. Nuoruudessa *identiteetin ja roolien hajaannuksen* kehitysvaiheessa eläin voi korvata aikuisen uskollisuudellaan. Eläimelle uskaltaa kertoa omista huolistaan, eikä eläin tuomitse. (Sinkkonen 2013, 40.)

Lieväasteisen autismin omaava eläintutkija Temple Grandin (2005, 3) on kertonut eläinten, etenkin hevosten, kautta löytyneen hänelle väkivallan tilalle muita keinoja käsitellä koulukiusaajista johtunutta ahdistusta. Tämän nojalla voisi ajatella, että muiden oppilaiden jättäessä yksin koira voi olla ainoa ystävä koulun pihalla ja siksi se voi olla merkittävä tuki oppilaille. Grandinin (2005) mukaan autistinen henkilö näkee ympäristönsä ja maailmansa samankaltaisesti kuin eläimet. Ihmisen pyrkimys ymmärtää eläimen maailmaa voi myös auttaa ymmärtämään autistisen ihmisen maailmaa. Eläintä ymmärtääkseen ja samaistuaakseen sen mieleen, tunteisiin ja tarpeisiin täytyy Grandinin mielestä tutustua tarkasti siihen, missä eläin elää, miten se liikkuu ja mitä se tekee. Hän korostaa, että autistisen ihmisen ja eläimen yhtäläisyydet perustuvat samanlaiseen, vahvaan visuaalisuuden

tasoon. Niin autistinen henkilö kuin eläinkin näkevät tarkemmin ympäristön yksityiskohdat, kun taas tavallinen ihminen yleensä katsoo ympäristöä suurpiirteisemmin kiinnittämättä sen kummemmin huomiota yksityiskohtiin. (Grandin & Johnson 2005, 32.) Koulukoiria on tähän asti Suomessa hyödynnetty eniten erityisluokissa. Voisivatko positiiviset tutkimustulokset johtua juurikin erityisten lasten ymmärryksestä eläimen maailmaa kohtaan? Toisaalta ei eläimen maailman ymmärrys rajoitu vain erityislapsiin. Voisiko yleisesti lapsen näkemys maailmasta olla lähempänä esimerkiksi koiran ajattelua ja tunteita kuin aikuisen maailma?

Eläin voi auttaa ja tukea lasta useilla eri tavoilla. Etenkin yksinäisille lapsille eläimen läsnäolo ja läheisyys on merkityksellistä, koska he voivat eläimen läheisyyden kautta kokea lohdutusta ja hoivaa stressitilanteessa. Lapsi voi tietyllä tapaa muodostaa lemmikistä mielikuvitusystävän, sillä he voivat suunnata eläimiin sellaisia piirteitä, mitä eläimissä ei muiden silmissä välttämättä ole. Sijaisperheissä rankan menneisyyden omaavat lapset ovat voineet osoittaa ensimmäistä kertaa elämässään helliä tunteita ja luottamusta perheen koiraa kohtaan, vaikka muutoin lapsi olisi ollut täysin tunnelukossa. Lapsen itsetunto vahvistuu eläinten hoitamisen kautta eläimen osoittaessa kiintymystään lasta kohtaan. Näin lapsi saa kokemuksen, että hän omilla toimillaan vaikuttaa positiivisesti muihin eläviin olentoihin, ja sillä on merkitystä. (Sinkkonen 2013, 42–43.) Yksinäisyyden tunteet, itsetunnon kehitys ja tarve luottamussuhteen syntymiseen kuuluvat myös kouluikäisen lapsen maailmaan. Koulukoirasta oppilaat saavat seuraa ja luotettavan ystävän kouluarkeen. Koulussa harjoitellaan tunnetaitoja ja omalla toiminnalla vaikuttaminen eläviin olentoihin on yksi empatian ja tunteiden käsittelyn harjoittelun muoto.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN JA MENETELMÄT

Tutkimus toteutettiin eräässä Pirkanmaan alueen koulussa neljännellä luokalla. Yhdistimme tutkimuksen aineistonkeruun opintojemme projektiharjoitteluun ja tästä syystä tutkimusta kutsutaan projektiksi liitteessä. [Liite 1] Kokonaisuudessaan tutkimusjakso kesti neljä viikkoa. Seuraavaksi esittelemme tutkimuksen lähtökohtia ja vaiheita sekä aineistonkeruuseen käytettyjä menetelmiä.

4.1 Tutkimuksen lähtökohdat ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen lähtötekijänä on vaikuttanut vahvasti tutkijoiden oma kiinnostus koira-avusteista pedagogiikkaa kohtaan. Molemmilla tutkijoilla on oma koira ja molemmat ovat kiinnostuneita hyödyntämään koira-avusteista pedagogiikkaa tulevassa luokanopettajan työssään. Halusimme pro gradu –tutkielman toteutuksen myötä saada omakohtaisen kokemuksen koko prosessista eli siitä, miten koulukoiran luokkaan tuominen toteutetaan kaikkine valmisteluineen ja luokahuoneessa tapahtuvine käytäntöineen. Aihetta käsittelevään kirjallisuuteen perehtyminen loi tutkijoihin uskoa koira-avusteisen pedagogiikan mahdollisuuksista. Halusimme myös omalta osaltamme lisätä koira-avusteisen pedagogiikan tutkimusta suomalaisessa koulutuskentässä, jossa tutkimusta on tehty vielä verrattain vähän.

Tutkimuskysymyksemme ovat

1. Mitä vaikutuksia koulukoiralla on oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin oppilaan näkökulmasta?
2. Mitkä asiat ovat oppilaille merkittäviä koulupäivän aikana, kun luokassa on koulukoira tai kun luokassa ei ole koira?

Ensimmäiseen kysymykseen vastaamalla pyrimme muodostamaan kokonaisvaltaisen kuvan siitä, miten oppilaat kokevat koulukoiran vaikuttavan heihin ja heidän kouluarkeensa. Oppilaiden tuottamaa aineistoa tulkitsemalla on myös mahdollista, että me tutkijat havaitsemme sellaisia koulukoiran vaikutuksia, joita oppilaat eivät itse joko huomanneet tai osanneet sanallistaa. Toiseen kysymykseen vastaamalla selvitämme, mitkä asiat ovat oppilaiden kokemusmaailmassa tärkeitä koulupäivän aikana. Pyrimme myös selvittämään, onko koulukoira oppilaille merkittävä asia ja toisaalta, miten koulukoiran merkittävyys suhteutuu muihin oppilaille merkittäviin asioihin koulupäivän aikana. Halusimme ottaa tutkimukseemme nimenomaan oppilaiden näkökulman, sillä koimme oppilaiden äänen jääneen vähemmälle huomiolle suomalaisessa koira-avusteisen pedagogiikan tutkimuskentässä. Lukemamme ja kuulemamme koulukoira-kokeilut rohkaisivat meitä uskomaan koulukoira-kokeilun realistisuuteen, kunhan vain löytäisimme koira-avusteisuudesta kiinnostuneen opettajan ja koulun. Tutkimuksemme kannalta oli tärkeää, että pääsimme toteuttamaan koira-avusteista pedagogiikkaa käytännössä oppilaiden kanssa. Näin saimme kerättyä oppilailta monin eri tavoin tutkimustietoa siitä, miten kyseisen luokan oppilaat kokivat koulukoiran luokassa.

Tutkimukseen valikoitunut koulu ei ollut kummallekaan tutkijalle ennestään tuttu. Kumpikaan tutkijoista ei ollut käynyt kyseisellä koululla aikaisemmin. Emme kuitenkaan kokeneet sitä haasteeksi, sillä meidät otettiin koululla hyvin vastaan ja tutustuimme luokkaan ja opettajaan tutkimuksen edetessä yhä paremmin. Tutkimuskoulua ei ollut kovin helppo löytää. Lähetimme useampaan kouluun saatekirjeen [Liite 2], josta koulut saivat tietoa tutkimuksen kulusta ja koira-avusteisesta pedagogiikasta. Suurimmaksi esteeksi rehtorit tuntuivat kokevan nykyisin monia kouluja vaivaavat sisäilmaongelmat. Muita esteitä oli esimerkiksi allergiat sekä se, että koulu on jo valmiiksi hyvin monessa tutkimuksessa mukana.

Tutkimuksessa käytettiin koulukoirana toisen tutkijan omaa koira, jonka nimi on Hulda. Hulda on kiltti ja ihmisrakas koira, jolla on monipuolista kokemusta erilaisista ihmisistä. Hulda on tehnyt vapaaehtoistyötä muun muassa vanhusten, lasten, kehitysvammaisten sekä mielenterveysongelmaisten parissa. Huldalla on omistajansa kanssa hyvä suhde, joka edesauttaa toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Vaikkei Hulda ole kaikista palvelualttein koira, niin sen rauhallisuus, luotettavuus, ihmisystävällisyys ja hyvä suhde omistajaan takasivat soveltuvuuden kouluympäristössä työskentelyyn.

4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimuksemme on laadullinen tapaustutkimus, jossa on toimintatutkimuksen piirteitä. Tapaustutkimukseksi tutkimus määrittyi pitkän pohdinnan jälkeen. Tapaustutkimuksessa tutkitaan nimensä mukaisesti jotakin tiettyä, rajallista kokonaisuutta, tapausta. Keskeistä tapaustutkimukselle on, että se tapahtuu oikean elämän aidossa tilanteessa, jota ei voitaisi yhtä totuudenmukaisesti koejärjestelyillä järjestää. Tapaustutkimus onkin luonteva lähestymistapa opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa, jossa tilanteita tai tapahtumia ei voida tarkastella irrallaan niihin liittyvistä tapahtumaketjuista tai ympäristöstä. (Syrjälä 1995, 11–12.) Tutkimuksemme määrittyi kuitenkin toimintatutkimuksen piirteitä sisältäväksi tapaustutkimukseksi, sillä toimintatutkimuksen tapaan pyrkimyksemme oli havainnoinnin ja kerätyn aineiston avulla kehittää omaa ja koulukoiran toimintaa luokassa jo tutkimuksen aikana.

4.2.1 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus on yleinen laadullisen tutkimuksen tyyppi. Laadulliselle tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että se kohdistuu prosessiin, eristetyn yksittäistapauksen sijasta koko ympäristöön sekä jo tiedetyn todentamisen sijasta uuden oivaltamiseen. Tapaustutkimuksen piirteisiin kuuluu yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, joustavuus sekä arvosidonnaisuus. (Syrjälä 1995, 13.) Edellä luetelluista piirteistä tässä tutkimuksessa korostuu erityisesti yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, luonnollisuus sekä vuorovaikutus.

Yksilöllistäminen piirteenä tarkoittaa sitä, tapaustutkimus pohjautuu yksilön kykyyn ymmärtää elämäänsä liittyviä tapahtumia sekä mielen kykyyn rakentaa tapahtumille yksilön elämään liittyviä merkityksiä. Tapaustutkija onkin kiinnostunut usein juuri niistä merkityksistä, joita tutkittava antaa toimilleen omassa ympäristössään. Tässä tutkimuksessa tämä yksilöllistämisen piirre korostuu, sillä olemme nimenomaan kiinnostuneita niistä merkityksistä, joita oppilaat tuottavat koulupäivälleen. Tapaustutkimuksen *kokonaisvaltaisuus* tarkoittaa sitä, että siihen kuuluu yleensä hyvin konkreettinen, elävä ja yksityiskohtainen kuvaus, jossa osallistujien ääni kuuluu ja toiminta näkyy. (Syrjälä 1995, 13.) Tässäkin tutkimuksessa osallistujien ääni on keskiössä ja näkyy vahvasti koko tutkimusaineistossa. Tapaustutkimuksen monitieteisyydellä tarkoitetaan eri tieteiden taustateorioiden ja menetelmien yhdistämistä. *Monitieteisyys* ei tutkimuksessamme toteudu.

Tutkimuksessamme yhdistetään ja tarkastellaan teoriataustoja eläinavusteisuudesta, koira-avusteisesta pedagogiikasta, ihmisen ja eläimen välisestä suhteesta sekä laadullisesta tutkimuksesta. Tapaustutkimuksen *luonnollisuuteen* viittaa ilmiön tutkiminen aidossa ympäristössä ilman keinotekoisia järjestelyjä, joka meidän tapauksessamme on varsin triviaalia. (Syrjälä 1995, 13.)

Vuorovaikutus on olennainen tekijä tapaustutkimuksessa. Tutkijoiden ja tutkittavien vuorovaikutussuhteen vuoksi heidän roolinsa eivät ole täysin erotettavissa toisistaan. Vuorovaikutuksessa tutkittavista tulee tuntevia, toimivia ja osallistuvia subjekteja. Yhtä lailla tutkijalla on oma subjektiivinen kokemustaustansa, jota ei voi täysin häivyttää tutkimuksen ajaksi. Pyrkimyksenämme on, ettei se vaikuta tutkimustuloksiin. Tärkeää onkin, että tutkija pyrkii tiedostamaan omat lähtöolettamuksensa ja sitoumuksensa ja pyrkii myös tuomaan ne julki raportoidessaan tutkimusta. Tapaustutkimuksen joustavuus tarkoittaa sitä, että tietoja etsitään sieltä, mistä niitä voi saada. Toisin sanoen tapauksen valintaan vaikuttaa vahvasti se, mihin kohteeseen on mahdollista päästä ja toisaalta voiko tutkija varmistua luottamuksellisesta suhteiden kehittymisestä. (Syrjälä 1995, 14–15.) Tässä tutkimuksessa edellä kuvattu joustavuus oli varsin keskeinen rajoite kohteen valikoitumisen kannalta. Koiraan liittyvät rajoitetekijät, kuten sisäilmaongelmat tai koira-allergiat rajoittivat monia mahdollisia tapauksia tutkimuksen ulkopuolelle. Kohteeksi eli tapaukseksi valikoitui se luokka, jonka kanssa esteet selätettiin ja luottamus tutkimuksen toteutumisesta syntyi.

Tapaustutkimuksen *arvosidonnaisuudella* tarkoitetaan sitä, että tutkija osallistuu tutkimukseen tekoon koko persoonallisuudellaan. Tällöin tutkijan omat arvot ovat väistämättä vaikuttamassa niihin tulkintoihin, joita tutkija tutkittavasta ilmiöstä rakentaa. Keskeistä onkin, että nämä arvot tiedostetaan ja pyritään tuomaan esille. (Syrjälä 1995, 15.) Vaikka tässä tutkimuksessa molemmilla tutkijoilla on varmasti eläinrakkaan ja koira-avusteisesta pedagogiikasta innostuneen opettajaopiskelijan linssit silmillään, pyrimme tarkastelemaan tuloksiamme kriittisesti.

4.2.2 Laadullinen tutkimus

Valitsimme tutkimukseemme laadullisen tutkimusotteen, sillä lasten koulukoiraan liittyvien kokemusten ja ajatusten tutkiminen vaatii mielestämme laadullista merkitysten tarkastelua ja analysointia. Koimme, että tutkimuksemme aineistoa on lähestyttävä monipuolisesti kokemuksia tarkastellen ja yksittäisilläkin kokemuksilla on kokemusten kirjoa rikastavaa merkitystä. Syrjälän (1995) mukaan laadullinen tutkimusote soveltuu tutkimukseen erityisesti silloin, kun ollaan

kiinnostuneita ilmiöiden yksityiskohtaisesta rakenteesta tai yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista. Laadullinen tutkimusote soveltuu hyvin myös silloin, kun tutkittavana on luonnollinen tilanne, jota ei voida järjestää erillisenä koetilanteena tai kun halutaan tietoa tiettyihin tapahtumiin liittyvistä syy-seuraussuhteista. (Syrjälä 1995, 12-13.) Alasuutari (1995, 32) puolestaan käyttäisi perinteisen tutkimuksen laadullisen ja määrällisen menetelmällisen jaon sijaan mieluummin erottelua luonnontieteelliseen koeasetelmaan ja arvoituksen ratkaisemiseen. Tämän jaon mukaan voidaan ajatella, että oppilaiden kokemukset koulukoiraista ja koulupäivän merkittäviksi koetuista asioista ovat arvoitus, johon haemme tutkimuksessamme jonkinlaista ratkaisua tai vastausta.

Laadullinen tutkimus pyrkii loogiseen todisteluun sekä objektiivisuuteen siinä määrin, että todistelussa nojataan havaintoaineistoon eikä tutkijan subjektiivisiin mieltymyksiin tai omiin arvolähtökohtiin (Alasuutari 1995, 31–32). Laadullinen tutkimus on vahvasti riippuvaista teoriasta, mutta suhtautuminen teoriaan vaihtelee. Jotkut laadullisen tutkimuksen tutkimusperinteet ovat teoriaa korjaavia tai tarkentavia, toiset perinteet taas ovat pikemminkin teoriaa rakentavia. (Pyörälä 1995, 14.) Koska koulukoira tutkimus on suomalaisessa tutkimuskentässä vielä melko vähäistä, tämän tutkimuksen voidaan ajatella olevan enemmän rakentamassa kontekstiinsa liittyvää teoriapohjaa kuin korjaamassa tai tarkentamassa olemassa olevaa teoriaa. Etenkin sen vuoksi, että keskiössä on oppilaan näkökulma ja sitä on tutkittu vielä vähän.

Laadullista tutkimusta ohjaa tutkimuksen teoreettinen viitekehys, joka voidaan jakaa siihen, mitä tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetään sekä tutkimusta ohjaavaan metodologiaan (Tuomi & Sarajärvi, 18). Luvuissa 2 ja 3 olemme jo taustoittaneet näistä ensimmäistä eli mitä eläinavusteisuudesta, koira-avusteista pedagogiikasta sekä oppilaan ja koiran välisestä suhteesta jo tiedetään. Tässä luvussa kerromme lisää tutkimuksen teoreettisen viitekehyyksen toisesta osasta eli tutkimusta ohjaavasta metodologiasta.

Tähän tutkimukseen valikoitui peruskoulun 4. luokka. Tutkimuksessa käytettyjen, ennakkoon suunniteltujen aineistonkeruumenetelmien kannalta oli tärkeää, että tutkimuksen kohderyhmäksi valitulla joukolla olisi varsin sujuva kirjoitustaito. Tämä metodivalinta rajasi peruskoulun alimmat luokat pois kohderyhmän harkinnasta. Siinä missä määrällisessä tutkimuksessa pyritään valikoimaan tutkimukseen sen kohderyhmän kattava otos, valitaan laadullisen tutkimuksen kohderyhmäksi jokin tietty, tutkimusaiheen kannalta kiinnostavaksi arvioitu joukko yhteiskunnasta. (Pyörälä 1995, 14.) Kohderyhmän kiinnostavuutta tutkimuksen kannalta lisäsi se seikka, että kyseisellä luokalla oli useita tukea tarvitsevia oppilaita ja luokka kärsi luokanopettajan mukaan usein esimerkiksi

työrauhaongelmista. Vaikka tutkimuksessa haluttiin tutkia tavallista peruskoulun luokkaa eikä erityisluokkaa, on mahdolliset tutkimustulokset ja koulukoiran vaikutukset varmasti helpommin havaittavissa luokassa, jolla on jonkinasteisia haasteita. Jo valmiiksi tasapainoisessa ja hyvin toimivassa luokassa tulosten havainnoiminen voisi olla haastavampaa ja toisaalta sellaisen luokan opettaja ei välttämättä olisi niin kiinnostunutkaan kokeilemaan uudenlaista opetusta tukevaa pedagogista muotoa.

Aineiston käsittelyssä laadullisesta tutkimusaineistosta muokataan yhtenäinen. Yhtenäistä kirjallista muotoa kutsutaan litteraatiksi. (Pyörälä 1995, 21.) Tässäkin tutkimuksessa tutkimusaineisto on muokattu litteraatiksi. Oppilaiden päiväkirjatekstit kirjoitettiin puhtaaksi koneelle helpommin käsiteltävään muotoon ja haastattelut litteroitiin ääninauhoilta tekstiksi. Tämän jälkeen litteraatteja alettiin systemaattisesti työstää lukemalla niitä ensin moneen kertaan ja muodostaen tämän perusteella ensin teemakategoriat, joihin litteraateista nousseet koulukoiraan liittyvät huomiot voitiin luokitella. Tätä vaihetta kutsutaan aineiston koodaukseksi ja se on itsessään tietynlainen merkityksenantoprosessi ja osa tulkintaa (Pyörälä 1995, 21–22). Koulukoiraan liittyvän teemoittelun jälkeen litteraatit koodattiin uudelleen eri näkökulmasta, merkitysten näkökulmasta. Nyt litteraateista huomioitiin muutkin kuin koulukoiraan liittyvät asiat ja asian ilmaisutavasta riippuen asiat luokiteltiin eritasoisiin merkityskategorioihin. Nämä kaksi koodaustapaa, teemaluokittelu ja merkityskategoriointi, muodostavat pohjan tutkimusaineistomme analyysille ja ovat keskeisessä osassa aineistosta nousevien tulosten kannalta. Näistä koodaustavoista kerrotaan tarkemmin luvussa 5 (Aineiston analyysi).

4.3 Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessamme halusimme selvittää, miten koulukoira vaikuttaa oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin oppilaan omasta näkökulmasta sekä mitä asioita oppilaat kokevat merkittäviksi koulupäivän aikana sekä ennen koulukoiran tuloa että koirajakson aikana. Tutkimuskysymystemme pohjalta toteutimme kaksiosaisen tutkimuksen. Alkuvalmistelujen jälkeen tutkimuksen viikon kestäneessä ensimmäisessä osassa keräsimme päiväkirjatekstin oppilailta ennen interventiota koiran kanssa. Samalla tutustuimme luokan oppilaisiin ja havainnoimme tutkimusluokkaa. Ensimmäisen viikon aikana pidimme erikseen oppilaille koiran tuloa valmistelevan opetustuokion, jossa loimme oppilaiden kanssa yhdessä säännöt koiraan liittyen sekä kerroimme tutkimusjakson

aikana tapahtuvista asioista. Näin oppilaat osasivat toimia koiran kanssa, kun toimme koiran seuraavalla viikolla luokkaan.

Tutkimuksen kolme viikkoa kestäneessä toisessa osassa toteutimme tutkimusluokkaan intervention koulukoiran kanssa. Käytimme tutkimuksessamme toisen tutkijan, Tuiskun omaa Hulda-koiraa. Hulda on rodultaan irlanninsetteri ja perustottelevaisuuden lisäksi hän on virallinen Suomen Karva-Kaveri. Koira oli mukana luokassa ensimmäisellä ja toisella koiraviikolla kahtena päivänä viikossa. Viimeisellä koiraviikolla koira oli mukana kolmena päivänä, sillä jakson päätteeksi kävimme koko luokan ja koulukoiran kanssa kävelyllä koulun lähimetsässä. Lähimetsässä liikkumista emme ottaneet mukaan tutkimukseen, sillä viimeinen koulukoira-päivä toteutettiin pääasiassa oppilaiden jäähyväistelyä varten. Jokaisen tutkimuspäivä päätteeksi keräsimme oppilailta päiväkirjatekstejä. Lisäksi haastattelimme oppilaita. Jakson edetessä kokeilimme muutamia erilaisia ohjeistuksia päiväkirjan kirjoitukseen, sillä halusimme monipuolistaa tutkimusaineistoa saadaksemme riittävästi tutkimuskysymyksiimme vastaavaa aineistoa. Muutoin aineistomme olisi voinut jäänyt yksipuolisemmaksi.

4.4 Tutkimusaineisto

Pääaineistojamme ovat päiväkirjatekstit ja haastattelut. Näiden lisäksi keräsimme aineistoa havainnoimalla sekä videoimalla joitakin koiratuokioita. Muistiinpanot ja videot toimivat ainoastaan tukimateriaalina tutkimuksellemme. Videot toimivat ainoastaan muistimme tukena. Havainnoidessamme luokkaa kirjoitimme ylös muistiinpanoja oppilaiden kommentteista ja luokan tapahtumista. Välillä saatoimme kysyä oppilailta jotakin tilanteeseen liittyvää, mutta pääasiassa havainnoimme omalla painollaan tapahtuvaa toimintaa. Luokan oma opettaja oli läsnä koko tutkimuksen ajan, vaikkakin ensimmäisenä tutkimuspäivänä opettaja oli ensimmäistä päivää luokkansa kanssa työmatkaltansa palaamisen jälkeen. Näin ollen mekin tutustuimme luokkaan yhden päivän ajan ennen tutkimusta niin, että luokassa oli sijainen. Tässä tutkimuksessa ei huomioitu erikseen välitunteja. Ainoastaan oppilaiden päiväkirjoissa ja haastatteluissa ilmenneet asiat välitunneista otettiin huomioon aineistossa.

Keräsimme päiväkirjatekstejä jokaiselta koulukoira-päivältä (2.–3.5.2018, 7.–9.5.2018 ja 14.–15.5.2018) sekä aloituspäivältä 26.4.2018, jolloin koulukoira ei ollut vielä mukana luokassa. 26.4.2018, 2.5.2018 ja 3.5.2018 ohjeistimme oppilaita kirjoittamaan päiväkirjaan mitä tahansa heidän päivästään [Liite 3 (1)]; mitä tänään on tapahtunut, mitä olet ajatellut ja niin edelleen.

Päiväkirjojen tekstin sai otsikoida itse tai käyttää valmiiksi annettua otsikkoa *Minun koulupäiväni*. Annoimme perusohjeistuksen lisäksi jokaiselle oppilaalle apukysymyksiä [Liite 3 (1)], joita sai halutessaan käyttää kirjoituksen apuna.

7.5.2018 ohjeistimme oppilaita valitsemaan jonkin tunteen, jonka kautta he kirjoittaisivat koulupäivästään. Kirjoitimme taululle kymmenen kappaletta esimerkkitunteita, joista oppilaat saivat valita sellaisen tuntemuksen, jota olivat kokeneet sen päivän aikana. Tunteiden kautta kirjoittaminen ei kuitenkaan tuonut tutkimuksellemme lisäarvoa, sillä monet oppilaat päätyivät kirjoittamaan tavallisen päiväkirjan tavoin. Täten analysoimme 7.5.2018 päiväkirjatekstit kuten muutkin päiväkirjat. 9.5.2018 päiväkirjoja kirjoitettiin jälleen tutulla ohjeistuksella, mutta tämän jälkeen koimme saaneemme riittävästi vastauksia toista tutkimuskysymysemme ajatellen. Siksi päätimme muuttaa ohjetta seuraavalle kerralla niin, että saisimme aineistoa kohdistettua vastaamaan kattavammin myös ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme eli koulukoiran vaikutuksiin. 14.5.2018 muutimme siis ohjetta siten, että se oli muutoin sama kuin aikaisemmin, mutta kaikki kysymykset oli muokattu suoraan Huldaan liittyviksi [Liite 3 (1)]. 15.5.2018 kirjoituskerta oli täysin erilainen aikaisempiin päiväkirjoihin verrattuna, sillä päätimme kokeilla eläytymismenetelmää. Suunnittelimme neljä erilaista kehystarinaa oppilaille. Koulukoira liittyi vahvasti jokaiseen tarinaan jollakin tapaa [Liite 4 (1)]. Oppilaiden tehtävänä oli kirjoittaa jatkoa kehystarinalle. Loppujen lopuksi tehtävä ei tuottanut sellaista uutta tietoa, mitä päiväkirjojen ja haastatteluiden kautta ei olisi jo ilmennyt, joten päätimme jättää 15.5.2018 päiväkirjat tutkimuksen ulkopuolelle. Toisaalta olisi voinut olla mielenkiintoista säilyttää päiväkirjojen tehtävänanto samana loppuun saakka, jolloin olisimme päässeet tarkemmin vertailemaan aineistoa. Koemme kuitenkin, että tutkimusaineistomme olisi jäänyt yksipuoliseksi ja ehkä jopa vajaaksi, jos emme olisi toteuttaneet kokoavaa Huldaan kohdistuvaa 14.5.2018 päiväkirjan kirjoitusta muutetuilla ohjeilla.

Tutkimukseen osallistuneiden määrä vaihteli päivästä riippuen johtuen erilaista syistä. Pientä vaihtelua vastaajamääriin aiheutti oppilaiden poissaolot koulusta sekä haastattelupäivät. Haastatteluiden vuoksi osa oppilaista ei jaksanut tai kerennyt kirjoittaa päiväkirjaa. Lisäksi joinakin päivinä jouduimme hylkäämään muutamia suppeita päiväkirjatekstejä, koska ne olisivat mielestämme vääristäneet aineistoa. 3.5.2018 yksi päiväkirjateksteistä hylättiin tutkijoiden oman virheen takia, sillä toinen sivu kyseisen oppilaan tekstistä puuttui. Edellä mainittujen syiden lisäksi erilaisilla tehtävänannoilla oli vaikutusta päiväkirjatekstien määrään. Erityisesti 7.5.2018 tunnetehtävänannon vuoksi usea oppilas ei saanut kirjoitusprosessia lainkaan käynnistettyä

kokiessaan tehtävänannon hankalaksi. Tuon päivän kokonaisvastaajamäärä jäi vain kymmeneen, mikä erosi reippaasti muista päivistä, jolloin vastaajia oli 16–20 oppilasta. Yksi vastauksia vähentävä tekijä tuolloin oli myös se, että aloitimme tuona päivänä oppilaiden haastattelut, ja haastattelussa käytyään oppilaan ei tarvinnut enää kirjoittaa. 7.5.2018 kolme oppilasta kävi yksilöhaastattelussa. Kaiken kaikkiaan tunnetehtävänantoa voidaan pitää epäonnistuneena kokeiluna, sillä se oli suurelle osalle oppilaista niin hankala, ettei kirjoitusta syntynyt lainkaan. Vaikka päiväkirjatekstejä syntyi 7.5.2018 vain kymmeneen, ne kelpuutettiin tutkimukseemme, sillä kirjoittamisprosessin käynnistymään saaneet oppilaat kirjoittivat keskimäärin varsin saman pituisia tekstejä kuin muinakin päivinä.

Päiväkirjatekstien lisäksi haastattelimme oppilaita. Haastatteluista johtuen osa haastatteluissa olleiden oppilaiden päiväkirjoista jäi suppeammiksi. Huomasimme kahden ensimmäisen viikon jälkeen, ettemme saa pelkistä päiväkirjoista ja havainnoinnista tarpeeksi tutkimusaineistoa. Lisäksi muutamilla oppilailta oli haasteita tuottaa kirjallista aineistoa riittävästi, ja halusimme antaa heille mahdollisuuden osallistua tutkimukseen suullisesti. Näistä syistä aloitimme haastattelut kolmannella viikolla. Haastattelut tapahtuivat ulkona rauhallisessa paikassa. Aloitimme haastattelut yksilöhaastatteluilla, mutta myöhemmin pidimme myös keskustelunomaisia ryhmähaastatteluita. Uskoimme, että ryhmässä keskustelemalla ja kommentoimalla toisia oppilas voi kertoa laajemmin ajatuksistaan. Ryhmähaastattelu onkin perusteltua silloin, kun ryhmätilanne saattaa synnyttää tutkimusaiheen kannalta kiinnostavaa keskustelua (Pyörälä 1995, 19).

Hulda oli mukana jokaisessa haastattelussa, koska koira rauhoitti oppilaita ja oppilaat toivoivat Huldin olevan läsnä haastattelutilanteessa. Molemmat tutkijat pitivät haastatteluja, mutta haastattelutilanteet toteutettiin eri aikaan, jotta koiran läsnäolo kaikissa haastattelutilanteissa oli mahdollista. Sillä välin, kun toinen tutkija haastatteli osaa oppilaista, oli toinen tutkija luokassa muiden oppilaiden kanssa näiden kirjoittaessa päiväkirjoja. Yksilöhaastattelut olivat puolistrukturoituja haastatteluja, sillä runkona toimivat päiväkirjakysymykset. Lisäksi tutkijat saattoivat kysellä tarkennuksia tai lisätä kysymyksiä haastattelun edetessä [Liite 5]. Ryhmähaastattelut menivät ehkä enemmän keskusteluomaisen teemahaastattelun puolelle. Myös niissä tutkijat esittivät keskustelun lomassa tarkentavia kysymyksiä liittyen oppilaiden keskusteluun ja keskustelunaiheen pohdintaan. 7.5.2018 Mirella haastatteli kolmea oppilasta, Kimmoa, Elinaa ja Anttia yksi kerrallaan. 9.5.2018 Mirellan haastattelussa olivat Jani ja Max. 14.5.2018 molemmat tutkijoista haastattelivat oppilaita ryhmissä.

Tuisku otti ensin Oivan, Elmerin ja Iiron ryhmäkeskusteluun ja toiseksi Iinan, Essin ja Mallan. Mirella haastatteli Iiroa, Elmeriä, Oivaa, Kimmoa ja Santtua spontaanisti vielä päiväkirjan kirjoituksen yhteydessä, kun heillä ei päiväkirjan kirjoittaminen sujunut. 15.5.2018 Mirellan haastattelussa olivat ensin Antti, Jani ja Teemu ja toisessa haastattelussa Jenni, Miina ja Kirsi. Tuisku veti ryhmäkeskustelun ensin Reimalle, Santulle ja Laurille ja toiseksi Selinalle, Pinjalle ja Riinalle. Jokainen oppilas pääsi haastatteluun vähintään kerran. Yksilöhaastattelussa olleista osa pääsi myös ryhmähaastatteluun, koska koimme, että ryhmäkeskustelu kavereiden kanssa voisi rentouttaa heitä puhumaan enemmän. Haastatteluiden vaihtelevuus johtuu tutkimuksen toimintatutkimuksen piirteistä. Toimintatutkimukselle on tyypillistä kehittää toimintaa edellisestä kertaan verraten ja tässä tapauksessa kehitimme aineistonkeruumenetelmää ensin yksilöhaastatteluista ryhmähaastatteluiksi ja lopulta äänitetyiksi spontaaneiksi keskusteluiksi.

Koiran pääasiallisena tehtävänä oli olla luokassa läsnä ja välillä osallistua opettajan kanssa etukäteen suunnittelemiimme oppituokioihin, "koiratuokioihin". Pääasiassa Hulda kierteli luokassa vapaasti ja oppilaat silittivät Huldaa sen kulkiessa ohitse. Koiratuokioissa pieni ryhmä oppilaita kerrallaan teki tehtäviä koiran kanssa, esimerkiksi koira pyydettiin heittämään tehtävänoppaa. Koiran heitettyä noppaa oppilas tai pienryhmä teki nopeasti tulleen tehtävän ja nopanheitto-ohjeiden antanut oppilas sai palkita koiran namilla ja rapsutuksilla. Tällaisia noppatuokioita toteutimme äidinkielen ja matematiikassa opettajan opetusta tukien. Soveltamamme taskunoppatehtävät sijoittuvat Kahilaniemen (2016, 94) mukaan motorisiin valmiuksiin, mutta oppimisen kannalta harjoituksissamme taskunoppatehtävät harjoittavat oppilaan kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja. Noppatuokiot tapahtuivat tunnin tehtävien teon lomassa ja me olimme niissä vetäjinä itse.

Lisäksi toteutimme lukutuokioita koiran kanssa. Koiralle lukeminen kuuluu kognitiivisten valmiuksien kehittämiseen (Kahilaniemi 2016, 138). Luokan oma opettaja piti oppituntia, jonka aikana oppilaat saivat käydä lukemassa koiralle noin kaksi sivua kerrallaan. Oppilas luki koiralle luokan yhteistä lukukirjaa joko yhdessä parin kanssa tai yksin oman valintansa mukaan. Suurin osa oppilaista valitsi lukemisen parin kanssa. Pääasiassa Hulda kuunteli oppilaiden lukemista rauhallisesti, mutta välillä Huldaa piti houkutella pysymään lukunurkkauksessa. Etenkin lukijoiden vaihtuessa Hulda meinasi lähteä vaeltelemaan luokkaan. Vähitellen Hulda oppi kuitenkin, mitä häneltä odotetaan lukutilanteessa. Hulda sai aina oppilaalta namin palkinnoksi kuuntelusta. Näin Hulda oppi rauhoittumaan aloilleen lukemisen ajaksi, tosin meidän tutkijoiden läsnäolo oli varmasti myös Huldalle tärkeää tilanteessa.

Oppilaat saivat antaa namin Huldalle kiitokseksi aina kuuntelusta lukemisen jälkeen, onnistuneesta napanheitosta sekä välitunneilla oppilaiden leikkiessä Huldan kanssa ja Huldan tehdessä temppuja pyynnöstä. Oppilaat saivat kokeilla Huldan kanssa erilaisia komentoja, kuten "istu" ja "ylävitonen". Komentoharjoitukset kuuluvat Kahilaniemen (2016) mukaan kognitiivisiin valmiuksiin nimikkeellä tottelevaisuuskoulutus. Tottelevaisuuskoulutuksessa harjoitellaan ongelmanratkaisukykyä, tietoisuutta omasta toiminnasta ja oman äänen käyttöä. (Kahilaniemi 2016, 126.) Koiratuokioista keräsimme oppilaiden mielipiteitä ja tuntemuksia sanallisesti muistiinpanoihimme. Sensorisiin valmiuksiin luokitellaan koiran hyvinvoinnista ja samalla myös itsestä huolehtiminen. (Kahilaniemi 2016, 146–147) Tutkimuksessamme oppilaat saivat huolehtia koiran hyvinvoinnista muun muassa antamalla sille vettä.

5 AINEISTON ANALYYSI

Tässä kappaleessa tarkennamme käytettyjä analyysimenetelmiä. Tutkimuksessamme halusimme selvittää, mitä vaikutuksia koulukoira on luokkaan, oppilaaseen ja koulunkäyntiin oppilaan omasta näkökulmasta sekä mitkä asiat koulupäivän aikana ovat oppilaille merkittäviä, kun luokassa ei ole koiraa (ennen koirajaksoa) tai kun luokassa on koulukoira (koirajakson aikana). Jotta saimme vastattua näihin kysymyksiin, päätimme analysoida tutkimusaineistomme sisällönanalyysia hyödyntäen.

5.1 Sisällönanalyysi

Analysoimme tutkimusaineistomme sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, joka löyhänä teoreettisena kehyksenä soveltuu mitä erilaisempiin analyysikokonaisuuksiin (Tuomi & Sarajärvi 2003, 93). Sisällönanalyysi sopi tutkimukseemme, koska kyseessä on ainutlaatuinen ilmiö, johon osallistuneilta oppilailta keräsimme heidän muodostamiaan merkityksiä aiheesta.

Tutkimuksessamme pääasiallisina analysoitavina aineistoina toimi haastattelut ja päiväkirjatekstit, joiden kautta halusimme selvittää oppilaiden mielipiteitä ja kokemuksia koulukoiraista, ja joiden kautta pääsisimme tutkimaan vaikutuksia. Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, jossa tarkastellaan tekstin inhimillisiä merkityksiä. Sisällönanalyysillä pyritään kuvaamaan tutkittava ilmiö tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Tutkimusaineisto järjestetään usein hyvinkin tarkasti, mutta on tärkeää viedä prosessi loppuun ja pyrkiä tekemään järjestetystä aineistosta mielekkäitä johtopäätöksiä. Pelkkä aineiston järjestely ei riitä tuloksiksi, ja ilman mielekkäitä johtopäätöksiä sisällönanalyysiä voidaankin kritisoida keskeneräiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 105–106.) Sisällönanalyysin toimintaperiaatteen mukaisesti järjestimme sekä haastattelut että päiväkirjatekstit tarkasti ja perusteellisesti. Kyseisiä prosesseja avaamme tarkemmin luvuissa 5.2 ja 5.3. Pyrimme myös kuvaamaan tulokset perusteellisesti ja tiivistetysti suuresta aineistomäärästämme (ks. Luku 6).

Sisällönanalyysi voidaan toteuttaa joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkija luo teoreettiset käsitteet aineiston pohjalta, kun taas teoriaohjaavassa analyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan analyysiin valmiina. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä luokittelu perustuu aikaisempaan teoreettiseen viitekehykseen, esimerkiksi teoriaan tai käsitejärjestelmään. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 116.) Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi toteutettiin pitkälti aineistolähtöisesti. Aineistostamme nousseiden teemojen pohjalta rakensimme teoriaosuutta osin erilaiseksi kuin mitä se olisi ollut ennen aineiston keruuta. Lisäksi oppilaiden koulukoirapuheen aineistolähtöistä teemoittelua tuettiin peilaamalla sitä Nancy Geen (2011) luokittelemiin koiravusteisuuden hyötyihin (ks. Luku 2.4). Uskommekin, että aineistolähtöisyyttä ei voi täysin mustavalkoisesti erottaa teorialähtöisyydestä vaan ne kulkevat aina käsi kädessä. Toki analyysi usein varmasti painottuu voimakkaammin yhteen analyysitapaan, kuten meidänkin tutkimuksemme painottuu aineistolähtöisyyteen.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi lähtee kokemusperäisestä tutkimusaineistosta kohti abstraktimpaa käsitystä tutkittavasta ilmiöstä käyttäen apunaan tulkintaa ja päättelyä. Konkreettisesti aineistolähtöinen eli induktiivinen sisällönanalyysi koostuu karkeasti jaettuna aineiston pelkistämisestä, ryhmittelystä ja teoreettisten käsitteiden luomisesta. Pelkistämävaiheessa aineistosta karsitaan tutkimustehtävän kannalta epäolennainen aineisto pois. Ryhmittelyssä aineistoa luokitellaan samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien perusteella ja aineisto tiivistyy yksittäisten tekijöiden sisältyessä yleisempiin käsitteisiin. Lopuksi tutkimuksen kannalta olennaisen ja valikoituneen tiedon perustella muodostetaan teoreettisia käsitteitä tai kategorioita, joiden sisältö esitellään tutkimustuloksissa. Johtopäätöksiä tehdessä tutkija tavoittelee ymmärrystä siitä, millaisia merkityksiä tutkituilla asioilla on tutkittaville tutkittavien perspektiivistä käsin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 110–115). Noudatimme omassa tutkimuksessamme täysin edellä kuvattua toimintamallia. Tiivistetysti sisällönanalyysi noudattaa seuraavan kuvan mukaista kaavaa.



Kuva 1. Sisällönanalyysin vaiheet mukailten Syrjäläistä (1995, 90).

Lopullinen sisällönanalyysi alkaa, kun kaikki tutkimusmateriaali on kirjoitettu puhtaaksi. Aineiston puhtaaksi kirjoitusta eli litterointia seuraa karkea teemoitteluvaihe, jota tarkennetaan seuraavalla analyysikierröksellä korjaten teemoittelua tai muodostaen karkeista teemoista tarvittaessa osakategorioita. (Syrjäläinen 1995, 89-90.) Tässä tutkimuksessa syntynyt koulukoirapuheen teemoittelu mukaili jossain määrin Nancy Geen (2011) kartoittamia koira-avusteisuuden hyötyjä (ks. Luku 2.4.) sekä tietysti tutkimustehtäväämme. Alustavat teemat tarkentuivat lopulliseen kuuteen teemaan: tekeminen koiran kanssa, koirasta heränneet tuntemukset, positiiviset vaikutukset luokassa ja oppilaissa, empatia koiraan kohtaan, negatiiviset kokemukset sekä muut asiat. Kategorioista on kerrottu tarkemmin luvussa 5.2.

Teemoittelun tarkennusta seuraa ristiinvalidointi eli tehtyjen luokituksen kyseenalaistaminen. Tutkija vertailee muodostamiaan kategorioita etsimällä asiayhteyksiä ja ristiriitaisuuksia, jotka joko puoltavat tai horjuttavat tehtyjä luokituksia. Mahdollisimman selkeät teoreettiset käsitteet auttavat tutkijaa lopullisen luokituksen määrittelyssä. (Syrjäläinen 1995, 89–90.) Ristiinvalidointia tapahtui luonnollisesti käydessämme keskustelua yhdessä vaikeiden tapausten luokittelusta sekä toisen tutkijan käydessä läpi toisen tutkijan tekemiä koodauksia korjaten mahdollisia luokitteluvirheitä. Toisaalta osa oppilaiden tuottamasta koirapuheesta oli mahdollista luokitella useampaankin

teemakategoriaan ja välillä rajanveto teemojen välillä tuntui häilyvältä. Merkityskategorioihin luokittelua tarkennettiin myös koodauksen ja analyysiprosessin edetessä. Luokitteluperusteet kirjattiin tarkasti ylös ja ristiinvalidointia tapahtui jälleen tutkijoiden punnitessa luokittelunperusteiden toimivuutta ja korjatessa perusteita tarpeen ilmetessä.

5.2 Haastatteluiden ja päiväkirjojen teemojen muodostaminen

Selvitimme oppilaiden kokemuksia koulukoiran vaikutuksista haastatteluiden ja päiväkirjojen kautta. Teemoitteluun otettiin mukaan päivien 2.5.2018, 3.5.2018, 7.5.2018, 9.5.2018 ja 14.5.2018 päiväkirjat. Ulkopuolelle jäivät 26.4.2018 ja 15.5.2018 päiväkirjatekstit. 26.4.2018 toteutettiin ilman koulukoiraa ja siksi meillä ei olisi ollut mahdollisuutta kerätä aiheesta kokemuksia. 15.5.2018 toteutettiin kehystarinallisena kirjoittamisena ja päädyimme jättämään aineiston tutkimuksen ulkopuolelle sen sisällöttömyyden vuoksi.

Kun haastattelut oli litteroitu, aloitimme niiden ja päiväkirjatekstien värikoodaamisen. Kyseiset värit ovat edelleen mukana tutkimuksessamme kaavioiden muodossa. Etsimme tekstistä kaikkea, mikä liittyi koulukoiraan. Värikoodauksen jälkeen teemoittelimme tekstin. Teemoittelu tapahtui siten, että huomasimme useiden asioiden toistuvan tekstissä, jotka sopivat esimerkiksi yhdessä tekemiseen koiran kanssa. Kokosimme kaikki aiheeseen liittyvät kokemukset ja kommentit yhteen ja siitä muodostui kaikkia kokemuksia yhdistävä teema. Tällä tavalla löysimme tekstistä kuusi pääteemaa: *tekemisen koiran kanssa, koirasta heränneet tuntemukset, koiran vaikutukset luokkaan ja oppilaisiin, empatia koiraa kohtaan, negatiiviset kokemukset sekä muut asiat*. Näiden teemojen kautta saimme rakennettua laajan kuvan siitä, mitä neljäsluokkalainen ajattelee omien kokemustensa kautta koulukoirasta ja sen vaikutuksista luokassa. Oppilaiden vastauksista kokosimme kaavioita, joista lopullisia tuloksia on helpompi jäsentää. Kaavioista näkee, mitkä ovat kunkin kategorian oppilaiden yleisimmin mainitsevat päiväkirjateksteissä ja haastatteluissa. Lisäksi kaavioista näkee, kuinka monta prosenttia vastanneista oppilaista on maininnut kustakin asiasta.

Lapsen sanavarasto sekä tunteiden, kokemusten ja erilaisten syy-seuraussuhteiden sanallistaminen ei ole vielä neljännellä luokalla aikuisen tasolla, ja tämä luonnollisesti vaikuttaa tutkimusaineistoon. Tutkimusaineistoa analysoidessa pyrimme siis ottamaan tutkittavien iän ja kehitystason huomioon. Aineistonkeruuvaiheessa huomasimme, että 4.-luokkalaisen pääpaino aineistossa on koulupäivän sisällön kuvailulla sekä mahdollisilla tarkennuksilla siitä, miltä jokin asia

on tuntunut. Oppilaiden pohtiessa keskenään Huldin läsnäoloa keskustelunomaisissa ryhmähaastatteluissa, saimme aineistoon myös hieman syvällisempää pohdintaa. Haastatteluissa kuitenkin huomasimme, että 4.-luokkalaiselle oli vielä vaikeaa pohtia itseään ja Huldasta johtuvia vaikutuksia omassa toiminnassaan. Tässä kohtaa jouduimme jonkin verran auttamaan oppilaita vertailevilla lisäkysymyksillä, kuten onko päiväsi koulussa ollut erilainen tai samanlainen Huldin ollessa luokassa verrattuna päivään ennen Huldin tuloa luokkaan, ja jos, niin miten. Päiväkirjoissa ja haastatteluissa ilmeni luonnollisesti myös yksittäisiä mainintoja, eli tutkimuskysymyksiimme liittyviä asioita, joista vain yksi tai pari oppilasta puhuivat. Nämä yksittäismaininnat jätettiin kaavioiden ulkopuolelle niiden pienen mainintaprosentin vuoksi, mutta ne on esitetty liitteissä kaavioiden yhteydessä päivä- ja teemakohtaisesti. Lisäksi merkittävät yksittäismaininnat esiteltiin tuloksissa tekstin joukossa. Yksittäismaininnat tukivat ja rikastivat yleisemmin toistuneita tutkimustuloksia.

5.3 Merkityskategorioiden muodostaminen

Toisena tutkimuskysymyksenämme oli, millaisia merkityksiä oppilaat tuottavat koulupäivälleen, kun luokassa ei ole koiraa tai kun luokassa on koulukoira. Lähdimme etsimään vastausta kysymykseemme merkittävyydestä tarkastelun kautta. Merkittävyydestä tarkasteluun hyväksyttiin päiväkirjateksteistä yhteensä neljän päivän kirjoitukset. Nämä päivät olivat 26.4.2018, 2.5.2018, 3.5.2018 ja 9.5.2018. Näistä 26.4.2018 oli ilman koulukoiraa ja muut päivät olivat koulukoiraapäiviä. Tarkastelun ulkopuolelle jäivät päiväkirjatekstit 7.5.2018, 14.5.2018 sekä 15.5.2018, sillä näinä päivinä ohjasimme oppilaiden kirjoittamista johonkin tiettyyn suuntaan. 7.5.2018 tehtävänantona oli kirjoittaa jostakin päivän aikana kokemastaan tunteesta, 14.5.2018 kysyimme suoraan koulukoiraan liittyviä kysymyksiä ja 15.5.2018 oppilaat kirjoittivat kehystarinalle jatkoa. Näin ollen nämä kolme mainittua päivää eivät soveltuneet merkittävyydestä tarkasteluun, jossa tärkeää oli selvittää, millaisia asioita ja miten oppilaat itse nostavat päivästäan teksteissään esille ilman tutkijoiden ohjausta johonkin suuntaan.

Muodostimme kolme eritasoista merkityskategoriaa ja lajittelimme oppilaiden päiväkirjavastauksista nousseet asiat näihin kategorioihin voidaksemme vertailla eri asioiden merkittävyyttä oppilaille sekä yhden koulupäivän aikana että koulupäivien välillä.

Seuraava taulukko kuvaa lajittelumme perusteet.

Taulukko 1. Merkityskategorioiden määritelmät.

Mainittu	Asia on luettelomaisesti tai muuten vain mainittu kertaluonteisesti. Esimerkiksi "Tänään oli matikkaa ja äikkää". Jos kummastakaan ei puhuta päiväkirjassa tämän enempää, sekä matematiikka että äidinkieli luokittevat mainittuihin asioihin.
Merkittävä	Asiaa on täsmennetty jollakin tarkentavalla lisätiedolla, useimmiten asiasta on tällöin kirjoitettu enemmän kuin yksi lause. Voi sisältää latteaa tunneilmaisua, kuten esimerkiksi ihan ok, ihan kivaa, tylsää. Esimerkiksi "Sitten oli matikkaa se oli ihan kivaa niinkuin aina" ja "Ekalla tunnilla oli Äikkää. Äikässä kuulustelimme lukuläksyn. Luimme myös omia satuja äikän kirjasta." Ensimmäisessä esimerkissä oppilas liittyy matematiikan mainintaan latteen kuvailun. Toisessa esimerkissä oppilas kirjoittaa tarkentavaa tietoa äidinkielen tunnista eikä tyydy vain toteamaan, että oli äidinkielen tunti. Molemmat esimerkit on luokiteltu merkittäviksi.
Erittäin merkittävä	Sisältää tunneilmaisua. Asiasta kerrotaan ilmaisten, miltä se tuntui tai miten kirjoittaja koki asian. Poikkeuksena latteat tunneilmaisut, jotka sijoitimme kategoriassa yhden pykälän alemmas, merkittäviin. Erittäin merkittävä - kategoriasta putoamiseen johtavia latteita tunneilmaisuja olivat ihan ok, ihan kivaa, tylsää, yllättävää ja ihan mukavaa. Useimmiten erittäin merkittäväksi asiaksi kategorioidusta asiasta on kerrottu vähintään 2–3 lauseella. Esimerkkejä erittäin merkittäväksi luokitellusta asioista ovat seuraavat: "Meillä oli tänään myös matikantunti. Matikka oli tänään tosi helppoa tehdä vaikka oli uusi asia." ja "Hulda on mukava koira. Tänään oli matikkaa ja äikkää ja Hulda koulua. Tänään oli hauskaa Huldin kanssa. Sohvalla Hulda nojasi minuun.". Ensimmäisessä esimerkissä matematiikka ja toisessa esimerkissä Hulda luokiteltiin erittäin merkittäväksi niihin liittyvien tunnekokemusten vuoksi.

5.3.1 Poikkeuksia ja tarkennuksia merkityskategoriointiin

Erittäin merkittäviin asioihin on sisällytetty asiat, joihin liittyvä tunneilmaisuu on tehty hymiöillä, sillä se on nykypäivän lapsille ja nuorille ominainen tapa ilmaista tunteita tekstin joukossa. Myös huutomerkki on laskettu kohottamaan asia erittäin merkittäväksi, koska niitä esiintyy päiväkirjateksteissä varsin vähän, ja se voidaan ajatella tunnelatautuneeksi huudahdukseksi. Esimerkiksi tapaus, jossa oppilas kertoi osuneensa liikuntatunnilla pesäpallossa "ensimmäisen kerran hyvän osuman palloon" luokiteltiin erittäin merkittäväksi, sillä se tulkittiin hyvin tärkeäksi hetkeksi oppilaalle ilmauksien "ensimmäisen kerran" ja "hyvän osuman" johdosta. Se oli siis ensimmäinen onnistuminen, ja onnistumisen kokemus on usein ihmiselle erittäin merkittävä asia.

Huomioitavaa kategoriointinnissa on lisäksi se, että se ei ota kantaa asian positiivisuuteen tai negatiivisuuteen. Tämä koskee etenkin erittäin merkittävä -kategoriointia, joka sisältää tunneilmaisua ja näin ollen usein myös positiivisuutta tai negatiivisuutta. Suurin osa tähän kategoriaan sijoittuneista asioista oli kuitenkin positiivisia asioita negatiivisten asioiden ollessa yksittäisiä poikkeuksia. Tällaisia poikkeuksia oli esimerkiksi jokin riitatilanne välitunnilla, joka oli tuntunut oppilaan mielestä ikävältä. Negatiivisuudessaankin tapahtuma on ollut oppilaalle mieleenpainuva ja tunteita synnyttävä, jopa opettanut jotakin tärkeää, joten luokittelu erittäin merkittäväksi tuntuu perustellulta.

Kaverin mainitseminen nimeltä on luokiteltu tapauskohtaisesti, mutta pääsääntöisesti nimeltä mainitseminen on nähty merkittävänä. Poikkeuksia molempiin suuntiin kuitenkin ilmaantui. Esimerkiksi luokkatoverien nimien luettelu välituntileikin rooleihin liittyen (ketkä olivat kapteeneja leikissä) on laskettu vain mainittu -kategoriaan, kun taas kaverin nimeltä mainitseminen jonkin tunneilmaisua sisältäneen tuntityöskentelyn merkeissä nosti kaverin erittäin merkittävä -kategoriaan.

Erittäin merkittävä -kategoriaan oikeuttavaksi tunneilmaisuksi laskettiin myös tehtävänsuorittamiseen ja onnistumisen kokemukseen liittyvät ilmaisut *helppoa* ja *vaikeaa*. Tämä tehtiin juuri siksi, että ne liittyvät vahvasti oppilaan osaamiskokemukseen ja siten pidemmällä aikavälillä itseluottamuksen ja -tunnon sekä samalla minäpystyvyyden kokemukseen.

Yleisperiaatteena luokittelussamme on, että yhdestä kirjoituksesta merkitään sama asia vain yhteen kategoriaan korkeimman ilmenneen kategorian mukaan. Tämä tarkoittaa sitä, että jos esimerkiksi valomaalaus on mainittu tekstin alussa luettelomaisesti ja myöhemmin tekstissä on palattu asiaan ja kerrottu siitä lisää, nousee se mainitusta merkittävä -kategoriaan. Tällöin asiaa ei merkitty mainittuihin vaan ainoastaan merkittäviin.

Koulukoirapäivinä merkityskaavioihin on laskettu Huldaan liittyvät merkitykset yhteen kokoava pylväs, jota on merkitty otsikolla Hulda (koottu). Tähän pylväaseen on koottu kaikki Huldaan liittyvät kokemukset, joista oppilaat kirjoittavat teksteissään korkeimman esiintyvän merkittävyyden mukaan. Jos oppilas on maininnut rapsuttaneensa Huldaa (mainittu) sekä kirjoittanut lukeneensa Huldalle ja sanonut sen olleen todella kivaa (erittäin merkittävä), on tämän oppilaan kohdalta laskettu koottuun Hulda-ylväaseen korkein Huldaan liittyvä merkittävyys eli tässä tapauksessa erittäin merkittävä. Näin saadusta pylvästä voi tarkastella, kuinka monelle prosentille oppilaista mikä tahansa Huldaan liittyvä kokemus on ollut erittäin merkittävä, merkittävä tai mainittu.

5.3.2 Pohdintaa kategorioinnin luotettavuudesta

Toisaalta voimme pohtia, keitä me olemme ulkopuolelta määrittelemään lapsen kirjoitusten perusteella, mikä on merkittävää ja mikä ei. Onko periaatteessa kaikki lapsen kirjoittama merkittävää? Tutkimustulosten tulkitsemiseksi ja tutkimuskysymyksiimme vastaamiseksi me kuitenkin tarvitsimme jonkin tavan luokitella kerättyä aineistoa merkittävyyssperusteisesti, ja päädyimme edellä esiteltyyn tapaan luokitella päiväkirjojen sisältö kolmeen eri merkittävyysskategoriaan. Se on meidän tutkijoiden oman tulkinnan perusteella määritelty yksi tapa etsiä merkittävyyseroja asioiden välille ja laskea asioiden esiintyvyyksiä ja prosentuaalisia osuuksia suhteessa vastanneiden määrään. Ei ole olemassa vain yhtä oikeaa tapaa luokitella aineistoa. Koska kyseessä on vain yksi mahdollinen luokittelutapa, olemme pyrkineet tekemään luokitteluperusteet mahdollisimman läpinäkyviksi lukijalle.

Lajittelutapamme yksi heikkous voi olla, ettei se huomioi eritasoisten kirjoittajien välisiä eroja.

4. -luokkalaisten oppilaiden kirjoitustaidossa sekä -innokkuudessa on selkeitä eroja, mikä näkyy päiväkirjateksteissä. Heikko tai laiskanpuoleinen kirjoittaja tyytyy herkemmin vain luettelemaan asioita, kun taas taitava tai innokas kirjoittaja osaa todennäköisemmin käyttää monipuolisempaa ja rikkaampaa kieltä kirjoituksessaan. Näin heikomman kirjoittajan teksteistä päätyy herkästi useammat asiat mainittu -kategoriaan, kun taas kuvailevaa kieltä käyttävän oppilaan teksteistä useammat asiat saattavat päätyä erittäin merkittävä -kategoriaan.

Toisaalta kyse ei ole ainoastaan kirjoitustaidosta tai -innokkuudesta, vaan myös oppilaan luonteesta ja persoonallisuudesta. Jotkut ovat luonteeltaan sellaisia, että he kertovat herkemmin miltä joku tuntui, kun taas toiset ilmaisevat tunteita hillitymmin tai eivät lainkaan. Tämäkin oli havaittavissa päiväkirjateksteissä, sillä myös heikompi kirjoittaja saattoi tasollaan kuvailla tekemistä tunneilmaisuin (esimerkiksi "Sen jälkeen oli matikkaa se oli kivaa.").

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimustulokset. Halusimme tutkia, miten koulukoira vaikuttaa oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin oppilaiden näkökulmasta sekä mitkä asiat ovat oppilaille merkittäviä, kun luokassa ei ole koiraa tai kun luokassa on koulukoira.

Päiväkirjatekstejä voidaan tarkastella päiväkohtaisesti sekä vertailla päivien eroja. Haastatteluaineisto toimii sen sijaan ennemminkin kokoavana aineistona, joka kattaa oppilaiden kokemuksia yleisemmin koirajakson ajalta eikä päiväkohtaisesti. Tuloksia tarkastellessa on syytä huomioida, että joihinkin päiviin liittyi erityinen tehtävänanto, joka vaikuttaa päiväkirjatekstien sisältöihin. 7.5.2018 kirjoitusohjeena oli tunnetehtävänanto (ks. Luku 4.4), joka oli suurelle osalle oppilaista hankala jopa siinä määrin, ettei tekstiä syntynyt lainkaan. Tuolloin vain noin puolet (10) luokan oppilaista kirjoitti päiväkirjatekstin, joten tämän päivän osalta tulokset ovat suhteessa paljon muita päiviä pienempään vastaajamäärään.

9.5.2018 oli päiväkirjatekstien osalta koulukoiraan liittyen aika vähäantinen, vaikka muutoin oppilailta syntyi päiväkirjatekstiä keskimääräiseen tahtiin [Liite 6]. Tuolloin päiväkirjoja kirjoitettiin ulkona, mikä myös voi poikkeavana tilanteena vaikuttaa päiväkirjan kirjoitukseen. Ulkona kirjoittaessa oppilaat jakaantuivat isolle kallioalueelle kaveriporukoissa, ja Hulda ei ollut välttämättä kaikkien näköetäisyydellä. Tämä voi vaikuttaa siihen, että oppilaat eivät tulleet kirjoittaneeksi kovin paljoa koulukoiraan liittyvistä asioista. Toisaalta tässä vaiheessa oppilaat saattoivat kokea kertoneensa jo moneen kertaan koulukoiraan liittyviä ajatuksiaan, mikä saattoi vähentää tarvetta kirjoittaa niistä tuolloin.

14.5.2018 sen sijaan kysyimme suoraan Huldaan ja koulukoiraan kokemuksen liittyviä kysymyksiä, jolloin sen päivän vastaukset siirtyvät oikeastaan haastatteluvastausten tapaan päiväkohtaiselta tarkkuudelta yleisemmälle kokemustasolle. Tuo oli ainut päivä, joka selkeästi poikkesi muista päivistä oppilaiden kirjoittaman keskimääräisen sanamäärän suhteen. Muiden päivien keskimääräinen sanamäärä oli noin 69 sanaa oppilasta kohden, mutta 14.5.2018 oppilaiden keskimääräinen päiväkirjan pituus oli vain noin 51 sanaa. Tämä selittyy sillä, että Huldaan liittyvät

kysymykset ohjasivat oppilaita vastaamaan tiiviimmin eikä suurin osa myöskään silloin kertonut koulupäivän tapahtumista totuttuun päiväkirjan kirjoitustyyliin.

Toinen tulosten tarkastelussa huomioitava seikka on se, että päivien vastaajamäärät vaihtelevat. Prosentuaalinen osuus on ilmoitettu aina suhteessa päivän vastaajamäärään eikä suhteessa kiinteään luokan oppilasmäärään. Siksi prosenttien yhteydessä on pääsääntöisesti käytetty viittausta vastanneiden määrään. Poikkeuksen tähän tekee haastatteluaineisto, sillä kaikki oppilaat osallistuivat haastatteluihin. Tuloskaavioissa jokaisen oppilaan vastaus yhteen pylvääseen on otettu huomioon vain kerran. Yksi oppilas ei ole siis voinut usealla maininnalla nostaa yhden pylvään prosenttilukemaa. Esimerkkinä tästä voitaisiin sanoa, että jos oppilas on kertonut useaan päiväkirjassaan, että lukeminen koiralle oli kivaa, niin se on laskettu silti yhdeltä oppilaalta vain kerran tuloksissa. Kuitenkin jos oppilas on kirjoittanut eri pylväisiin luokiteltavista asioista mainiten esimerkiksi lukemisen lisäksi rapsuttaneensa Huldaa, on oppilaan vastaus tietenkin huomioitu molemmissa vastaavissa pylväissä. Ainoastaan kootut pylvääet toistavat muiden pylväiden tulokset, mutta niissäkin on yksi oppilas huomioitu vain kerran. Kokoavista pylväistä on kerrottu tarkemmin kaavioiden yhteydessä.

Ensimmäisessä alaluvussa keskitymme vastaamaan kysymykseen, mitä vaikutuksia oppilaan kokemuksen mukaan koulukoiraalla on oppilaisiin, luokkaan ja koulunkäyntiin. Toisessa alaluvussa keskitymme tuloksiin merkittäivistä asioista tutkimusjaksoon kuuluneiden koulupäivien aikana.

6.1 Oppilaiden kokemuksia koulukoiraista

Käsitlemme tutkimuksessa esiin nousseet oppilaiden kokemukset edellisessä luvussa esittelemiemme teemojen mukaisesti yksi teema kerrallaan. Näitä koulukoiraan liittyviä teemoja olivat tekeminen koiran kanssa, koulukoiran kautta heränneet tuntemukset, myönteiset vaikutukset oppilaissa ja luokassa, empatia koiraan kohtaan, negatiiviset kokemukset sekä muut asiat (kuvio 1). Keskeisimmät tuloskaaviot on esitetty tässä luvussa. Kokonaisuudessaan kaikki tuloskaaviot löytyvät liitteistä [Liitteet 7–13]. Oppilaiden nimet on muutettu.



Kuvio 1. Tutkimuksemme kuusi pääteemaa.

6.1.1 Tekeminen koiran kanssa

Oppilaiden päiväkirjatekstien ja haastatteluvastausten pohjalta huomasimme, että asenteet koiraan kohtaan olivat pääsääntöisesti positiivisia. Koirapäivinä joihinkin oppitunteihin sisällytetyt koiratuokiot vaikuttivat tutkimusaineiston perusteella selkeästi mieluisilta suurimmalle osalle oppilaista, vaikkakin myös aktiviteetin uutuusarvolla näyttäisi olevan merkitystä. Ensimmäisenä koirapäivänä 2.5.2018 vastanneista 65% (13 oppilasta) mainitsi Huldin sanaluokkakoulun pienryhmissä päiväkirjateksteissään. Oppilaat tekivät tehtäviä sanaluokkakoulussa pienessä ryhmässä Huldin arpoessa heille nopalla tehtävän aineiston. Toisella kerralla noppaa hyödynnettiin matematiikan kertaustehtävien arpomisessa 7.5.2018, jolloin vain yksi oppilas mainitsi nopanheiton päiväkirjatekstissään. Toisaalta tilanteet olivat hyvin erilaiset ja päivien vastaajamäärissä oli suuri ero (2.5.2018 vastaajia oli 20 ja 7.5.2018 vastaajia oli 10), sillä 7.5.2018 vain puolet luokan oppilaista kirjoittivat päiväkirjaa. Huldin sanaluokkakoulussa pienryhmä kerrallaan sai viettää pidemmän ajan Huldin kanssa ja lähes kaikki ryhmäläiset pääsivät antamaan nopanheittokäskyn ja palkitsemaan Huldin. Myös tehtävät tehtiin silloin Huldin kanssa koiratuokion aikana. Matematiikan tehtäviä arvottaessa ajanpuutteen vuoksi vain yksi oppilas ryhmästä sai antaa nopanheittokäskyn ja oppilaat saivat sen jälkeen mennä luokan taakse ryhmänsä kanssa laskemaan Huldin arpomia matematiikan tehtäviä. Tällöin Hulda ei ollut mukana tehtävien teossa, vaan ainoastaan jakoi tehtäviä heittämällä noppaa. Tämä voi selittää sitä, miksi

sanaluokkakoulu on päiväkirjavastauksissa selkeästi mainitumpi kuin matematiikkaan liittynyt noppatehtävä.

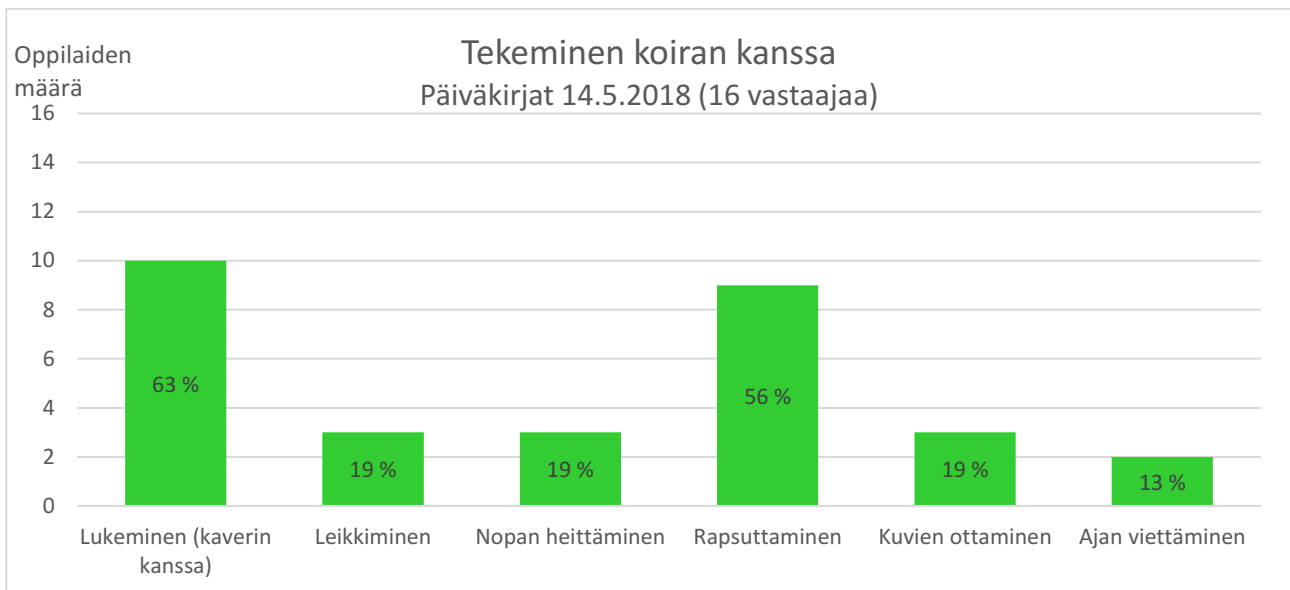
Koiralle lukeminen nousi tutkimuksessamme suosituimmaksi koiran kanssa tehdyistä asioista. Huldalle luettiin 3.5.2018, 9.5.2018 ja 14.5.2018. Lukeminen toteutettiin pareittain ja muutamille oppilaille vaikutti tärkeältä, että sai jakaa tämän lukuhetken koiralle kaverin kanssa. Ensimmäisenä päivänä, kun oppilaat lukivat Huldalle (3.5.2018), kaikki paikalla olleet oppilaat (100%, 18 oppilasta) mainitsivat lukukokemuksen päiväkirjateksteissään ja seitsemän oppilasta (39%) mainitsi myös kaverin kanssa lukemisen. Tästä ei voida päätellä, oliko kaverilla merkitystä lukemiskokemukseen vai oliko oppilaalle vain luontaista mainita, kuka luokkatoveri oli mukana jakamassa tätä kokemusta. 9.5.2018 ja 14.5.2018 kaikki luokan oppilaat eivät kerenneet lukea päivän aikana Huldalle ja siksi oppilaiden lukeminen jakautui kahdelle päivälle. Tämä saattaa osaltaan vaikuttaa vaihteleviin tuloksiin. 9.5.2018 oli koulukoiraan liittyvien kommenttien suhteen päiväkirjojen osalta varsin niukkatuottoinen, ja lukeminenkin mainittiin silloin vain kerran. Tällöin oppilaat kommentoivat lukemista enemmän suoraan tutkijoille heti lukemisen jälkeen. Muistiinpanojemme pohjalta oppilaiden mielestä lukeminen oli kivaa, koska Hulda kuuntelee niin hyvin. Kaksi oppilasta mainitsi, että on erikoista lukea koiralle. Yksi oppilas mainitsi, että on kivaa, kun on koira lähellä lukiessa. 14.5.2018 koulukoiraan liittyviä kysymyksiä kysyttäessä kymmenen oppilasta (63% vastanneista) mainitsi Huldalle lukemisen päiväkirjatekstissään (Kaavio 1). Moni oppilas koki lukemisen koiralle tärkeäksi itselleen. Silloin sai hetken aikaa koiran läsnäolevaksi vain itselleen ja kaverilleen. Koira kuunteli lukemista eikä tuominnut tai arvostellut.

Silloin kun pääsin lukemaan Huldalle, olisin voinut lukea vaikka koko kirjan kerralla. (Antti 3.5.2018, päiväkirja)

Tänään minulle jäi mieleen kun luin Huldalle Roopen kanssa. Se oli hauskaa kun hulda kuuntelee hyvin. (Santtu 3.5.2018, päiväkirja)

Se on kiva, kun on sellainen kuuntelija joka keskittyy tai ainakaan Hulda ei kerro sitä tai näytä sitä, että Hulda ei keskittyisi. (Malla 14.5.2018, päiväkirja)

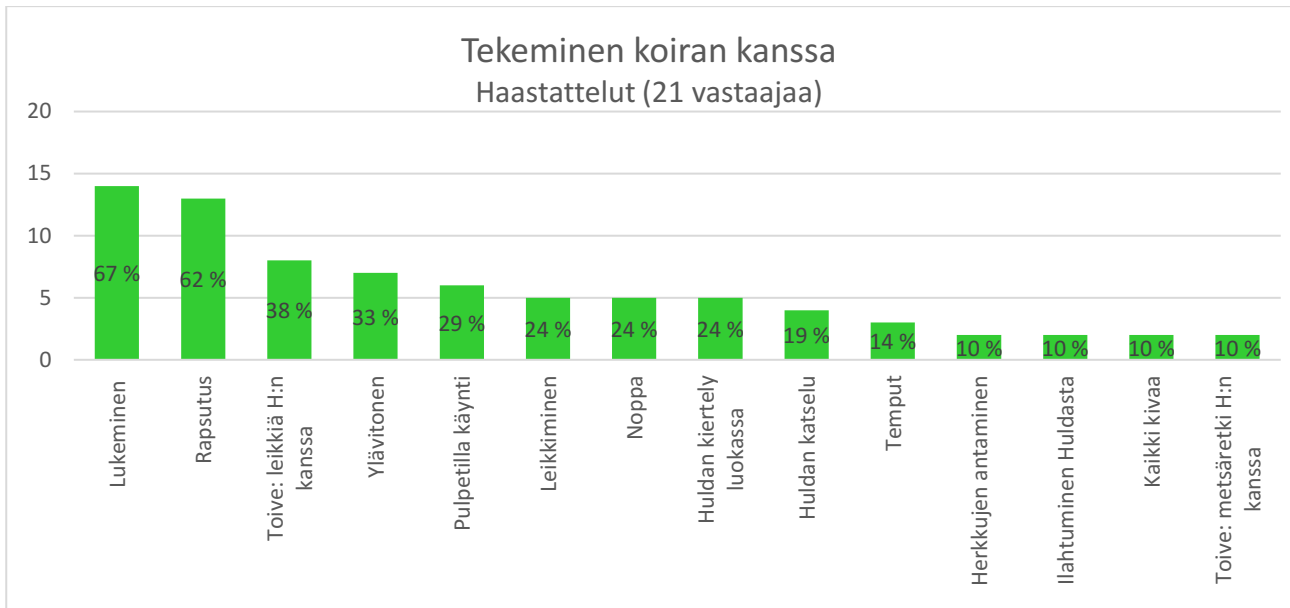
Mielenkiintoista on, että oppilaat kokivat Huldan todella kuuntelevan heidän lukemistaan. Moni oppilas kirjoitti päiväkirjassaan, että Hulda kuunteli hänen lukemistaan hyvin. Ei haitannut, jos Hulda makoili rentona puoliksi kirjan päällä, se vain hymyilytti. Silti oppilas koki Huldan kuuntelevan.



Kaavio 1. Tekeminen koiran kanssa –teeman päiväkirjatekstien tulokset päivältä 14.5.2018.

Kokoava haastatteluaineisto (Kaavio 2) tukee Huldalle lukemisen suosiota. Haastatteluissa 67% oppilaista (14 oppilasta) mainitsi lukemisen mukavaksi tekemiseksi Huldin kanssa. Näistä koiratuokiosta ei ollut päiväkirjoissa eikä haastatteluissa yhtään negatiivista mainintaa. Kaikki koiratuokioihin liittyvät maininnat olivat joko positiivisia tai neutraaleja. Toisaalta kokoavista haastattelutuloksista nähdään, että seitsemän oppilasta (33%) ei maininnut lukemista koiralle haastattelussa lainkaan. Muistiinpanojemme mukaan lähes kaikki oppilaat kuitenkin kommentoivat lukuhetkien jälkeen suoraan tutkijoille, että lukeminen oli kivaa.

Sekä päiväkirja- että haastatteluaineistossa myös Huldin silittäminen tai rapsuttaminen mainittiin usein. Kokoavana kirjallisena aineistona toimivassa 14.5.2018 päiväkirjamateriaalissa 56% oppilaista (9 oppilasta) mainitsi silittämisen tai rapsuttamisen. Haastatteluaineistossa silittämisen tai rapsuttamisen maininneiden osuus on 62% (13 oppilasta) eli tulos on varsin samassa linjassa kirjallisen aineiston kanssa. Silittäminen tai rapsuttaminen on siten koiratuokiosta poikkeava tekemiseksi teemoiteltu asia, että se on mahdollista aina koiran ollessa luokassa, ilman erikseen opettajien järjestämää hetkeä. Siksi silittämistä ja rapsuttelua mainitaankin päiväkirjateksteissä jatkuvasti kaikkina koirapäivinä mainintojen vaihdellessa välillä 17%–56% päivän vastaajamäärästä.



Kaavio 2. Tekeminen koiran kanssa –teeman tulokset haastatteluaineistosta.

Huldan kiertely luokassa oli jatkuvasti läsnä koirapäivinä ja se liittyy myös vahvasti koiran silittelyyn ja rapsutteluun.

Toisella oppitunnilla oli matikkaa. Kun olin saanut perusaukeaman tehtyä niin katsoin mitä Hulda teki. Hulda kierteli luokassa ja kun se tuli luokseni silitin sitä. (Malla 2.5.2018, päiväkirja)

Oppilaat pitivät siitä, että Hulda pysähtyi hetkeksi heidän viereensä rapsutuksille.

Tänään olen silittelnyt Huldaa aina kun se on mennyt ohitseni ja tykkään siitä tosi paljon. Kun Hulda tulee minun viereen, se jää siihen yleensä hetkeksi. (Antti 14.5.2018, päiväkirja)

Välillä koiran kiertely luokassa ja koiran rapsuttaminen toimi osalle oppilaista myös pienenä taukohetkenä koulutyön lomassa. Kun ajatus katkesi tai hetkellinen väsymys iski, voimia sai kerätä pienellä rapsuttelutauolla ja sitten pystyi jatkamaan tehtäviä uusilla voimilla.

Tokalla tunnilla oli matikkaa, kun en jaksanut tehdä sitä menin silittämään Huldaa. (Miina 14.5.2018, päiväkirja)

Jos sitä niinku jonkin verran silittää niinkö jos vaikka menee huonosti joku matikan tehtävä ja sitte voi vaikka mennä vähän silittäen sitä ja rapsutteleen nii

sitte mieltä siinä samalla et mites se menis se lasku vaikka. (liro 14.5.2018, ryhmähaastattelu)

Mainintoja koulukoiran luokassa kiertelystä ja pulpeteilla käynnistä oli alkuun enemmän. Ensimmäisenä koirapäivänä 2.5.2018 neljäsosa (25%) vastanneista mainitsi Huldin kiertelyn luokassa päiväkirjoissaan. Seuraavana päivänä 3.5.2018 vain kaksi oppilasta mainitsi Huldin kiertelyn luokassa ja 9.5.2018 enää vain yksi oppilas mainitsi asiasta. Tähän voi vaikuttaa se, että koulukoiran uutuusarvo laski oppilaiden totuttua koulukoiraan. Kokoavassa haastatteluaineistossa viisi oppilasta (24%) mainitsi Huldin kiertelyn luokassa ja kuusi oppilasta (29%) kertoi Huldin pulpetilla käynnin olleen tärkeää itselleen. Pääsääntöisesti Huldin kiertely luokassa ja pulpeteilla käyminen nähtiin positiivisena asiana. Kohdalle sattuesssa koulukoiraa saatettiin hetki silittää, ja sitten koira taas jatkoi matkaansa.

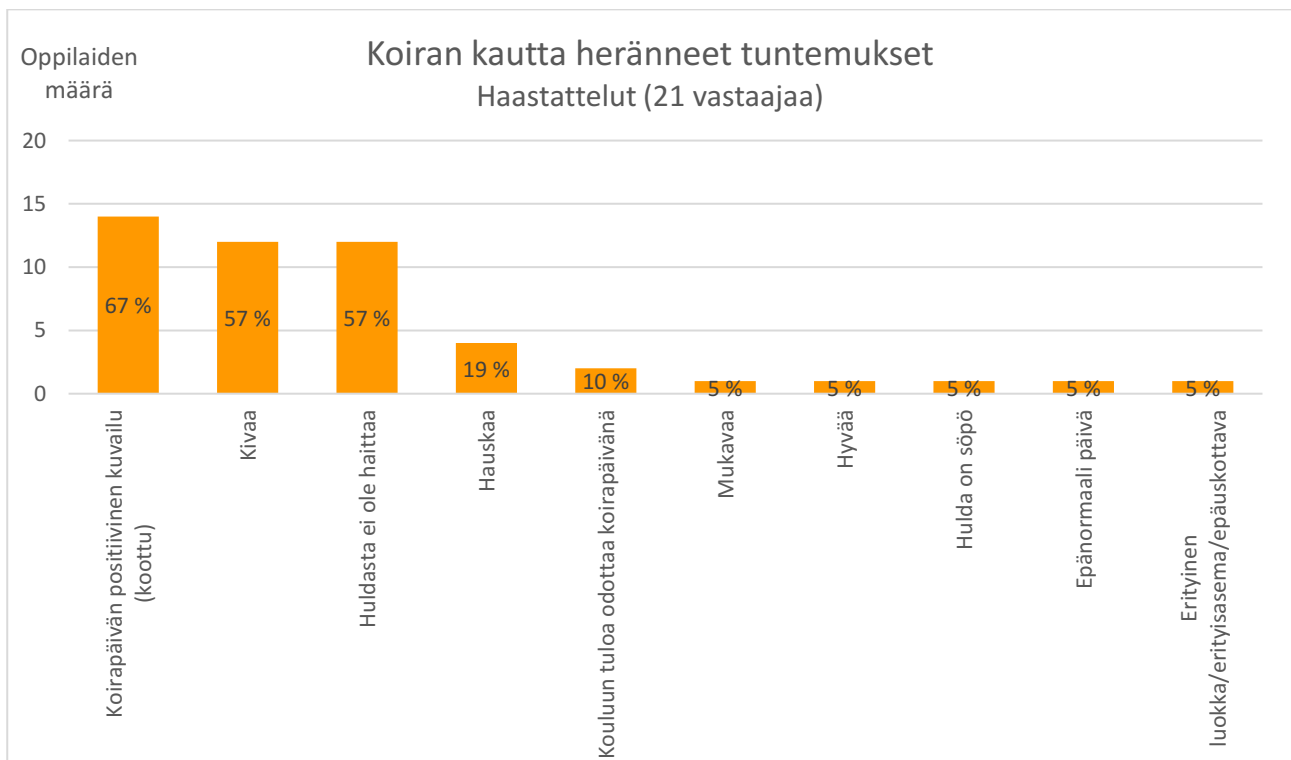
Huldin palkitseminen namilla oli havaintojemme mukaan erittäin mieluista monille oppilaille. Namilla palkitsemisen mieluisuus näkyy kuitenkin tuloksissa vain pienessä mittakaavassa johtuen mahdollisesti niiden tilanteiden vähyydestä, jolloin namia pääsi antamaan. Namin antaminen esiintyi päiväkirjateksteissä pääasiassa siten, että oppilas oli mielissään päästyään antamaan Huldalle namin. Prosentuaalisesti namin antamisen päiväkirjassaan mainitsee päivästä riippuen 10–17% vastanneista eli vain muutama oppilas. Toisaalta tutkijoiden omat kenttähavainnot vahvistavat käsitystä siitä, että oppilaat kokivat namin antamisen erittäin mieluiseksi ja erityiseksi asiaksi koiran kanssa.

Edellä kuvattujen tulosten lisäksi nostamme tässä muutaman yksittäismaininnan kokoavista aineistoista eli haastatteluaineistosta ja 14.5.2018 päiväkirja-aineistosta. 14.5.2018 yksittäisiä Huldalle liittyviä mainintoja oli Huldalle halaaminen sekä halu elää kaikki uudelleen. Haastatteluissa yksittäismaininnoista nousi esiin muun muassa oleminen Huldalle kanssa, Huldalle hyvä kuuntelutaito, Huldalle jutteleminen sekä erilaiset leikit ja temput Huldalle kanssa. Oppilaat esittivät myös toiveita yhteisestä kävelyretkestä Huldalle kanssa ja Huldalle uudelleen lukemisesta. Yksittäisistä maininnoista huomaamme, että Huldalle läsnäoloon ja tekemiseen on kiinnitetty kokonaisvaltaisesti huomiota. Yksittäismaininnatkin ovat tärkeitä, sillä ne auttavat hahmottamaan kokonaiskuvaa oppilaiden koulukoiraan liittyvien kokemusten kirjosta.

6.1.2 Koiran kautta heränneet tuntemukset

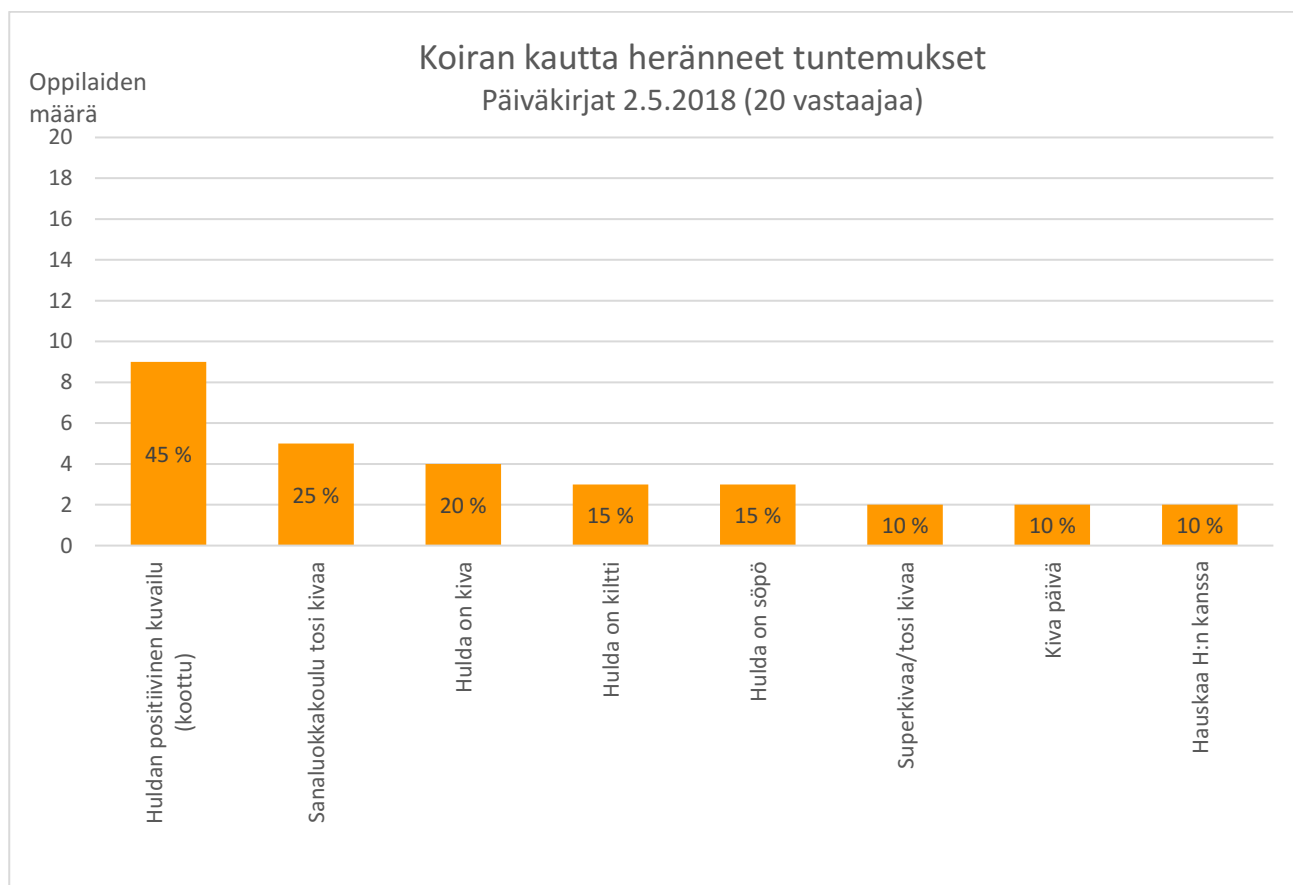
Tuntemuksiin on koottu päiväkirjoista esiin nousseet oppilaiden positiiviset ja neutraalit tuntemukset koulukoiraan liittyen. Tämän kategorian tulokset ovat erityisesti omiaan vastaamaan, millaisia tuntemuksia oppilaille herää koulukoiran kanssa toimimisesta ja miten he kokevat koulupäivän koiran ollessa luokassa.

Kokoavassa haastatteluaineistossa noin kaksi kolmasosaa oppilaista (67%, 14 oppilasta) kuvailee koulukoiraapäivänä olevan kivaa, hauskaa tai mukavaa (Kaavio 3). Päiväkohtaisissa päiväkirjateksteissä ilmenee sama suuntaus, mutta pienemmissä määrin. Hyvin samankaltaisen tuloksen antaa 14.5.2018 kokoava päiväkirja-aineisto Huldaan liittyvien kysymysten saattelemana. Tuolloin 63% vastanneista (10 oppilasta) kuvaili koirapäivää myönteisesti, useimmiten kivaksi, hauskaksi tai mukavaksi. Päiväkirjoissa 2.5.2018–9.5.2018 oppilaat kuvailivat koulukoiraapäivää päivästä riippuen kivaksi (7–20%) ja hauskaksi (7–20%), eli yleisesti noina päivinä vain yksi tai muutama oppilas otti kantaa koirapäivän mukavuuteen kirjoituksessaan. Kokoavassa päiväkirja-aineistossa 14.5.2018 seitsemän oppilasta (44% vastanneista) kirjoitti myös, että Huldasta ei ole haittaa luokassa. Haastatteluvastauksissa näin sanoi vielä useampi oppilas prosentuaalisen osuuden ollessa 57% koko luokasta (12 oppilasta).



Kaavio 3. Koiran kautta heränneet tuntemukset –teeman tulokset haastatteluaineistosta.

Yksi tuntemukset-teeman osa-alueista on koulukoiraan eli Huldaan liittyvät ajatukset ja kuvaukset. Huldaa kuvaillaan päiväkirjakirjoituksissa monin positiivisin adjektiivein. Huldan kuvailu oli päiväkirjoissa yleisempää alkuvaiheessa, kun taas viimeisissä kirjoituksissa oli vähemmän Huldan kuvailua. Ensimmäisenä koirapäivänä 2.5.2018 Huldaa kuvaili positiivisin adjektiivein 45% vastanneista eli yhdeksän oppilasta (Kaavio 4). Sen jälkeen Huldan kuvailu väheni poikkeuksena ainoastaan 14.5.2018 päiväkirjatekstit (Huldaan liittyvät kysymykset). Tuolloin 31% vastanneista (viisi oppilasta) kuvaili Huldaa positiivisin adjektiivein. Yleisimmät kuvaukset päiväkirjateksteissä olivat kiva (erilaisilla lisäämääreillä kuten tosi kiva, superkiva), kiltti, söpö, ihana ja rauhallinen. Muita mainittuja kuvauksia oli muun muassa hellä, mukava, rohkea, tottelevainen, innokas, iso ja paras. Yksi oppilas kirjoitti erikseen 14.5.2018 olevansa iloinen, kun Hulda on luokassa. Koulupäiviä kuvattiin yksittäisesti myös söpöiksi, parhaiksi ja erilaisiksi. Yksi oppilas koki Huldan tärkeäksi siitäkin syystä, että hän oli eläinrakas.



Kaavio 4. Koiran kautta heränneet tuntemukset –teeman tulokset päiväkirjateksteistä 2.5.2018.

Kaaviossa 4 ensimmäinen pylväs (Huldan positiivinen kuvailu) kokoaa eri oppilailta tulleet myönteiset kuvailut Huldasta yhteen pylvääseen, jolloin sen kautta on mahdollista tarkastella todellista oppilasmäärää, jotka ovat kuvailleet Huldaa positiivisesti päiväkirjassaan 2.5.2018. Ei siis ole väliä, onko oppilas kuvaillut Huldaa yhdellä tai useammalla positiivisella adjektiivilla, koska kootussa pylväässä on huomioitu vain yhden kerran jokaisen oppilaan positiivinen puhe Huldasta. Tässä Huldan positiivinen kuvailu –pylväässä on siis huomioitu myös sen vierellä näkyvien pylväiden positiiviset kuvailut sekä niiden lisäksi positiiviset yksittäismaininnat. Yleisimmistä positiivisista kuvailuista tehtiin kuitenkin lisäksi omat pylväänsä, jotta eri kuvailujen esiintyvyyttä voidaan tarkastella. Osa yksittäisistä kuvailuista (kiva, kiltti, söpö) ovat päällekkäisiä, koska sama oppilas on voinut kuvailla Huldaa useammalla adjektiivilla.

Yksi oppilas mainitsi päiväkirjassaan jännittäneensä aluksi huomattessaan Huldan olevan suurempi kuin oli kuvitellut.

- - aluksi minua ihan vähän jännitti koska en tiennyt että se on noin iso kun olen tottunut pienenpään koiraan. (Pinja 2.5.2018, päiväkirja)

Sama oppilas kertoi kuitenkin tullessaan innoissaan kouluun juuri Huldän takia. Havaintojemme sekä päiväkirjakirjoitusten perusteella kyseinen oppilas piti paljon Huldasta. Aluksi uuden koiran kohtaamiseen voi liittyä jännitystä, vaikka olisikin ollut koirien kanssa paljon tekemisissä ja pitäisi koirista.

Muutammat oppilaat kokivat olevansa jotenkin erityisasemassa saadessaan koulukoiran luokkaansa (Kaavio 3). Tilannetta kuvailtiin epänormaaliksi, epäuskottavaksi tai erityiseksi. Haastattelussa kyseiset oppilaat puhuivat myös muiden luokkien kateudesta heitä kohtaan, kun heillä oli koulukoira luokassa. Muutama oppilas kertoi sekä päiväkirjakirjoituksissa että haastatteluissa, että koirapäivinä kouluun tuloa odottaa tai on hauska lähteä kouluun. Myös Huldän piristävä vaikutus aamulla mainittiin.

Oli hauskaa lähteä kouluun kun muistin, että Hulda oli tänään. Koulumatka meni niin nopeasti, kun muistelin Huldaa. (Malla 7.5.2018, päiväkirja)

Koulu on kivempi tulla ku Hulda on. (Oiva 14.5.2018, ryhmähaastattelu)

Siit saa itekki virtaa ku se tulee luokkaan energisenä (Essi 14.5.2018, ryhmähaastattelu)

Aamulla on mukava keskittyä ja siitä saa puhtia kun Hulda tulee luokkaan häntä heiluen. (Malla 14.5.2018, päiväkirja)

Haastattelija: Onkse erilainen vai tavallinen koulupäivä?

Kaikki kolme: Erilainen.

Haastattelija: Millä tavalla?

Teemu: Että on koira nii se on sillai-

Antti: No sillon niinku on motivaatio tulla kouluun.

(Ryhmähaastattelu 6, litteraatti)

Koira voi siis toimia joillekin oppilaille motivaationa kouluun lähtemiselle. Pelkkä koiran läsnäolo koulussa saa aikaan tämän joitakin oppilaita motivoivan vaikutuksen. Nämä oppilaat kokivat selkeästi koulukoiran motivoivan vaikutuksen. Malla kirjoitti motivoivasta vaikutuksesta useampana päivänä päiväkirjassaan. Hän koki Huldin iloisen olemuksen ja lämpimän vastaanoton antavan hänelle puhtia koulutyön aloituksessa. Pojat toivat koiran innoittavan ja motivoivan vaikutuksen esille ryhmähaastattelussa.

Koulukoira voi auttaa oppilasta myös tunteiden käsittelyssä. Joskus koiralla on mahdollisuus päästä sellaiseen yhteyteen oppilaan kanssa, mihin edes taitava opettaja ei pääse.

Se on kiva että sitte voi niinku vähä jakaa niitä tunteita sen kaa sillee ilman puhumistaki. (Antti 7.5.2018, yksilöhaastattelu)

Tämä poika kertoi haastattelussa voivansa jakaa tunteita koiran kanssa sanattomasti. Myös Sinkkonen (2013) näkee lemmikin ihmiselle luotettavana toverina, sillä se ei petä omistajaansa ja sen kanssa voi jakaa syvimpiäkin tuntemuksia luotettavasti. Tämä pohjautuu Sinkkosen mukaan siihen, että lemmikki fyysisesti koskettaa ihmistä, välittää merkityksiä ihmiselle toiminnallaan, reagoi ihmisen eleisiin, äänensävyihin ja tunnetiloihin. Haastatteluissa kaksi oppilasta kertoi myös Huldalle puhumisen auttavan omaa oloa. Koiran kanssa voi siis käsitellä omia tunteita ja ajatuksia niin sanattomasti kuin sanallisestikin, ja molemmissa tapauksissa oppilaat kokevat koiran ymmärtävän heitä. Ahosen (2013) mukaan tunteiden käsittelyssä koira toimii oppilaille luotettavana, arvostelemattomana ystävänä, jolle pystyy puhumaan vaikeistakin asioista. Myös

Andersonin ja Olsonin (2006) tutkimus tukee koiran läsnäolon vaikutusta tunteiden käsittelyyn. Heidän tutkimuksessaan koiran läsnäolo vaikutti vakavasta tunne-elämän häiriöstä kärsivien oppilaiden tunne-elämän vakauteen lieventämällä heidän emotionaalisia kriisejään.

6.1.3 Vaikutukset luokassa ja oppilaissa

Vaikutuksissa esitellään ne päiväkirjoista ja haastatteluista esiin nousseet vaikutukset, joita oppilaiden mielestä Huldalla oli luokkaan tai luokassa työskentelyyn. Selkein ja yksimielisin vaikutus oli Huldin rauhoittava vaikutus luokassa. Niin päiväkirjojen, haastattelujen, havainnoinnin kuin opettajan kanssa käydyn reflektionkin perusteella on varsin selvää, että Hulda hiljensi luokan perushälinää ja toi näin paremman työrauhan luokkaan. Moni oppilas toi työrauhaan liittyen Huldin herkän kuulon päiväkirjateksteissään esille.

Hulda on jotenkin sellanen että luokassa on rauhallisempaa kun pitää varoa että sitä ei satu korviin. (Selina 3.5.2018, päiväkirja)

Koulussa volume laskee ihan selvästi kun koira on luokassa, koska muuten on yleensä kova mekkala varsinkin matikan tunnilla. (Malla 14.5.2018, päiväkirja)

Haastattelija: Vaikuttaaks teidän mielest Hulda luokan tunnelmaan?

Iina: Joo-o

Malla: Vaikuttaa se sillee, et ei oo sellasta..

Iina: On kivempi tunnelma

Malla: Nii, ei oo sellast hälinää koko ajan

Essi: Ei niinku sellast hälinää, niinku sellast et me mennää niinku toistemme pulpeteille ja vähän niinku jos Hulda ei esim. eilenki ope huomaa et ku Hulda ei ollu, ni sit se oli sellast et me puhuttii paljo enemmän ja paljon kovempaa ja sillei.

(Ryhmähaastattelu 2, litteraatio)

Luokan oppilaista 76% (16 oppilasta) sanoi haastattelussa, että luokassa oli rauhallisempaa tai hiljaisempaa Huldin aikana (Kaavio 5). Kuusi oppilasta (29%) sanoi haastatteluissa keskittyvänsä paremmin tunnilla, kun luokassa on koira. Tämä voi johtua luokan rauhallisemmasta työskentelyilmapiiristä tai mahdollisesti koiran rapsutuksen tuottamasta rentouttavasta

vaikutuksesta. Yllä olevassa haastatteluotteessa yksi tyttö kiinnitti huomionsa siihen, että koiran läsnäolo vähensi oppilaiden kuljeksimista luokassa toistensa pulpeteille. Hänen mielestään tämä luokassa vaeltelun väheneminen vähentää myös hälinää luokassa. Haastatteluotteesta huomaa myös, että koirattomana päivänä oppilaat ovat yhdessä opettajan kanssa huomanneet, että luokassa puhutaan kovempaa ja enemmän kuin koirapäivinä.

Alla kuvatussa poikien haastattelussa suurin osa oli sitä mieltä, että tunnilla voi keskittyä paremmin Huldaa rapsuttaessa. Osa kertoi jättävänsä rapsuttamisen tietoisesti pois ja yksi kertoi sen välillä häiritsevän.

Elmeri: No sellasta että niinku välillä keskittyy paremmin ja välillä vähä huonommin.

Iiro: Ko sillon ku se Hulda ei oo sielä ihan lähellä silitettävänä nii sillon kyllä sillon keskittyy paremmin.

Elmeri: Sillon keskittyy ihan sika hyvin! (hämmästyneenä, eri mieltä)

Iiro: Mää keskityn ainaki paremmin.

Kimmo: Sillon on niinku ihan pakko niinku vaan niinku silittää sitä ja kaikkee tapahtuu.

Iiro: Nii mut sitte jos se tulee nii kyllä sitte menee keskittyminen ihan totaalisesti.

Oiva: Mää en ainakaan opetuksen aikana sitä sitte silitä, jos se tulee.

Santtu: Jos se tulee omalle paikalle nii kyllä mää sitte jotai rapsutan.

Oiva: No kyllä määki vähän mutta en sillee.

--

Haastattelija: Eli te ette koe että se auttais keskittymistä, jos rapsuttaa?

Kimmo: Vuhvuh!

Santtu: Auttaa se vähä mulla ainaki.

Elmeri: No kyllä se vähä auttaa.

Iiro: En mää tiedä riippuu tilanteesta.

Elmeri: Rentoutuu paremmin ja muuta.

(Ryhmähaastattelu 3, litteraatio)

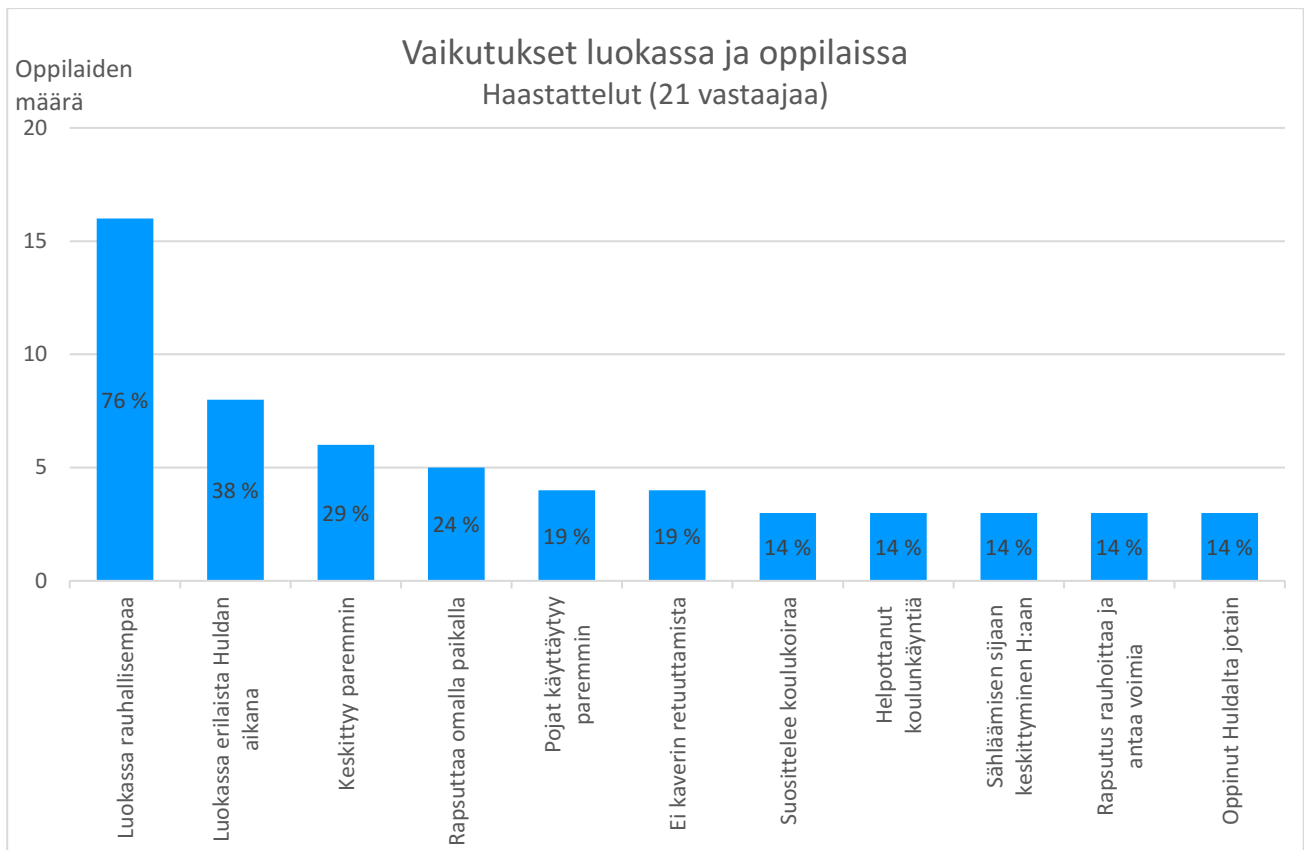
Alla olevassa haastattelunpätkässä yksi tyttö kertoi kokevansa, että Hulda auttaa muita oppilaita pysymään rauhassa tunnilla sekä keskittymään käsillä olevaan tehtävään.

Haastattelija: No onks teiän mielest Huldasta ollu jotain hyötyä siellä luokassa?

Selina: Emmä tiiä, mun mielest se auttaa jotenki muita pysymään rauhassa ja keskittymään siihen juttuun mitä teää ja muuta

(Ryhmähaastattelu 5, litteraatio)

Kolme oppilasta (14%) sanoi ylimääräisen sähläämisen vaihtuneen keskittymiseen Huldaan (kaavio 5). Tämä on hyvä asia paitsi oppilaan omalle keskittymiselle, myös muille oppilaille. Rapsuttamisesta tai Huldan katselusta ei kuulu häiritseviä ääniä eikä siitä aiheudu silmäkulmassa näkyvää häiritsevää liikehdintää. Näin keskittymisen herpaantuminen ei välttämättä häiritse muiden oppilaiden työskentelyä silloin, kun keskittymisen herpaantuessa oppilas tukeutuu koulukoiraan. Kolme oppilasta (14%) sanoi rapsuttamisen myös rauhoittaneen tai antaneen voimia ja sama määrä oppilaita sanoi Huldan helpottaneen koulunkäyntiä.



Kaavio 5. Vaikutukset luokassa ja oppilaissa –teeman tulokset haastatteluaineistosta.

Sen lisäksi, että Huldin läsnäolo rauhoitti luokan yleistä työskentelyä ja melutasoa, Huldin koettiin myös rauhoittavan koulutyön tekemisestä aiheutuvia henkilökohtaisia tuntemuksia.

Matikka on vähän vaikeaa, mutta Hulda rauhoitti myös tekoa. Koulussa oli myös paljon hiljaisempaa kuin tavallisesti. (Miina 2.5.2018, päiväkirja)

Yllä oppilas kertoo kokeneensa matematiikan vaikeaksi, mutta hän koki Huldin rauhoittaneen sen tekoa. Oppilas saattoi kokea ahdistumista tai stressaantumista matematiikan haastavuudesta, mutta koki Huldin vaikuttaneen rauhoittavasti.

Koulukoiran hyödyntäminen lukuharjoituksissa voi innostaa oppilaita lukemaan (Kennelliitto 2018). Peruskoulun yleisopetuksen 4. luokalla toki kaikki osaavat jo lukea, mutta lukemisen ja erityisesti vaikeiden ja pitkien sanojen sujuvuudessa on vielä kehittymisen varaa. Koira ei tuomitse lukijaa virheistä, ja siksi koiralle voi olla helpompaa lukea kuin vaikka opettajalle tai luokkatoverille (Kennelliitto 2018). Tutkimusluokalla oli monia oppilaita, joille koiralle lukeminen oli selkeästi sekä litteroidun aineiston että havaintojen perusteella hyvin merkittävä kokemus: moni oppilas olisi

halunnut jatkaa lukemista koiralle kerralla pidempään ja lukeminen esiintyi myös toiveissa, mitä oppilaat halusivat tehdä Huldalle kanssa vielä ennen koirajakson päättymistä. Toisaalta kaikki oppilaat eivät tietenkään olleet näin innoissaan lukemisesta koiralle, ja osa jätti mainitsematta koko lukemisen ensimmäisen kerran jälkeen. Näin ollen voidaan todeta, että osalle oppilasta lukeminen koiralle oli hyvin tärkeä asia ja se toi motivaatiota lukemiseen, kun taas toisille oppilaille sen merkittävyys väheni uutuuden tuottaman alkuinnostuksen jälkeen. Yksi oppilas toi ilmi koiralle lukemisen parantavan vaikutuksen omaan lukutaitoonsa.

Tänään oli kivaa kun luettiin Huldalle. Opin lukemaan nopeammin. (Iina 3.5.2018, päiväkirja)

Lukeminen ei siis ollut vain mukavaa puuhaa ja koiran jakamattomasta huomiosta nauttimista kesken oppitunnin, vaan oppilas koki sillä olevan merkitystä myös taidon kehittymisen kannalta.

Lisäksi Huldalla oli vaikutusta luokan yleiseen ilmapiiriin ja yhteishenkeen.

Hulda tekee meidän luokasta hauskemman. (Oiva 7.5.2018, päiväkirja)

Erityisesti oppilaat kokivat, että pojat käyttäytyvät paremmin Huldalle läsnä ollessa. Poikien välillä oli tällä luokalla esiintynyt tuntien aikana ja välitunneilla jonkinlaista painia ja omien sanojensa mukaan erityisesti yhteen oppilaaseen kohdistunutta "retuuttamista". Tätä retuuttamista ei heidän mukaansa tapahtunut Huldalle aikana luokassa, mutta välitunnilla sitä saattoi tapahtua Hulda-päivinäkin. Huldalle vaikutus ei siis yltänyt välitunnille ainakaan silloin, kun Hulda ei ollut mukana välitunnilla.

Tutkija: Vaikuttaaks teidän mielestä luokan tunnelmaan se että siel on koira?

--

Santtu: Kaikki on jotenki sillai, joo mä sanoin et tää on niinku tosi rauhallista joo, kaikki on jotenki erilailla sellatteita, ne ei oo nii kovapäisiä (naurahdus). Ne on vähän sellasia...

Reima: Retuuttajia, ei retuuta muita nii paljo

Santtu: Nii.. Saattaa olla seki että ne ei enää retuuta muita ku aina Reima on se kohde

Reima: Nii ja ei retuuta mua enää sohvalla

Tutkija: Mitä te tarkoitate retuuttamisella?

Reima: No niinku, retuuttamisella. Semmosella vaikka niinku et tää on toinen ukkeli ja tää on toinen ukkeli ja sitte se toinen retuuttaa sitä, näin tökkii sitä kädellä (demonstroi ilmassa)

Santtu: Ja pesee hampaita kädellä

Reima: Nii no.. (epäselvää)

Tutkija: Onkse ikävää se retuuttaminen?

Reima: Noo on se vähä

(Ryhmähaastattelu 4, litteraatio)

Ryhmäkeskustelussa pojat toivat esille yhteen luokkatoveriin kohdistuvan retuuttamisen. Keskustelusta ymmärtää, että pojat selkeästi tiedostivat tilanteen, että yhtä luokkatoveria toistuvasti retuutetaan ja se ei tunnu retuutetusta kovin mukavalta. Huldin läsnäolo riitti poistamaan tämän käytöksen luokassa, mutta ei välitunnilla. Välitunneilla Hulda jäi pääsääntöisesti sisälle, eikä vaikutus mahdollisesti siksi yltänyt luokan ulkopuolelle. Oppitunneilla Huldin läsnäolon vaikutus poikien rauhoittavampaan ja kunnioittavampaan käytökseen saattoi johtua toisaalta yhteisistä Hulda-säännöistä ja toisaalta mahdollisesta luontaisesta kunnioituksesta Huldaa kohtaan. Ahosen (2013) tutkimuksessa erityisluokan oppilaat halusivat koiran läsnä ollessa puhua rakentavammin luokkakavereilleen ja välttää kiroilua. Voisiko oppilaiden parempi käyttäytyminen luokassa siis johtua siitä, että koiran silmissä halutaan näyttää paras puoli itsestä?

Myös tytöt sanoivat haastattelussa, että erityisesti poikien käytökseen Huldalla oli ollut parantavaa vaikutusta.

Haastattelija: Onks luokas jotenki erilaista olla silloin?

Riina: mun mielest on paljon rauhallisempaa..

Selina: mm

Riina: .. ku ilman Huldaa

Pinja: sillon ei huudeta niin paljon ku Hulda on luokassa

Haastattelija: joo

Selina: joskushan meillä niinku tunnin alussa esimerkiks pojat painii siin sohval ni ei ne nyt enää nii hirveesti paini ku ne osaa varoo myöski Huldaa

Haastattelija: mm

Riina: ja sit pojat aina jahtaa toisiaan mut ei ne nytte jahtaa

Haastattelija: joo.. Entäs tytöt? Vaikuttaaks se tyttöihin jotenki?

Riina: ei mun mielest kauheesti ainakaa

Selina: ei mun mielestä sillee

Pinja: ei kauheesti

(Ryhmähaastattelu 5, litteraatio)

Kuten edellä olevasta ryhmähaastattelulitteraatista nähdään, tytöt kokivat, ettei Huldalla ollut tyttöihin vaikutusta. Tämä voi toki johtua siitä, että tytöt omasta mielestään käyttäytyivät jo valmiiksi mallikkaammin kuin pojat.

Yksi koulukoiran vaikutuksista voi olla syrjäytymisriskissä olevien auttaminen ja tukeminen luokkayhteisössä. Eläin voi auttaa ja tukea lasta useilla eri tavoilla. Etenkin yksinäisille lapsille eläimen läsnäolo ja läheisyys on merkityksellistä, koska he voivat eläimen läheisyyden kautta kokea lohdutusta ja hoivaa stressitilanteessa. Esimerkiksi sijaisperheissä rankan menneisyyden omaavat lapset ovat voineet osoittaa ensimmäistä kertaa elämässään helliä tunteita ja luottamusta perheen koiraa kohtaan, vaikka muutoin lapsi olisi ollut täysin tunnelukossa. (Sinkkonen 2013, 42–43.) Yksi oppilas tutkimusluokallamme oli opettajan mukaan viime vuosina osoittanut useita syrjäytymisvaaran ja kiusatuksi tulemisen riskin merkkejä, kuten viime aikoina koulusta lintsuamista. Tämä oppilas oli havaintojemme pohjalta silmin nähden hyvin ujo luokkatilanteissa ja hän puhui aina hyvin pienellä, häidin tuskin kuuluvalla äänellä. Huldalla oli tähän oppilaaseen

ainakin pieni vaikutus tutkimusjakson aikana. Huldin vaikutuksesta kertoo se, että oppilas halusi lukea ääneen Huldalle parin kanssa tehdyssä lukuharjoituksessa. Oppilas piti erityisen paljon lukemisesta koiralle, koska haastatteluissa kertoi useampaan kertaan lukemisen olleen kivointa Huldin kanssa ja haluavansa lukea Huldalle lisää. Meistä oli hienoa nähdä, että kyseinen oppilas löysi tukea ja tavan vuorovaikuttaa koiran kautta. Yhden koulupäivän jälkeen kyseinen oppilas jäi juttelemaan toiselle tutkijalle ja Huldalle koulun pihalla. Tämä oli oppilaan taustan tietäen merkittävää ja nyt tiedämme, mitä koiran avulla voi saavuttaa.

Opiskeluun innostaminen, motivaatio tulla kouluun ja positiivisuus luokassa ovat selkeitä kouluviihtyvyyteen ja motivaatioon liittyviä koulukoiran vaikutuksia, jotka ilmenivät yksittäisten oppilaiden puheissa haastatteluissa. Kaksi oppilasta kertoi saaneensa aamulla puhtia ja energiaa, kun tiesi Huldin odottavan luokassa. Yksi oppilas sanoi myös, että aamulla on mukavampi keskittyä koulutyöhön, kun koulukoira on luokassa. Eräs oppilas kertoi menneensä silittämään Huldaa, kun tunnilla ei jaksanut matematiikkaa. Toinen oppilas kertoi Huldin pelastaneen tyhmän koulupäivän (14.5.2018). Muita yksittäisiä mainintoja 14.5.2018 olivat kokemukset siitä, että Huldin tulo ei ole muuttanut paljoa luokkaa sekä se, että Hulda ei vaikuta välitunteihin. Yksi oppilas totesi päiväkirjassaan haluavansa ostaa isona oman koiran, kun Hulda ei tule enää takaisin luokkaan. Nähdäksemme haaveet omasta koirasta ovat merkki siitä, että koulukoira on vaikuttanut oppilaaseen syvästi ja hän toivoisi positiivisten koirakokemusten jatkuvan elämässään oman koiran muodossa.

6.1.4 Empatia koiraan kohtaan

Empatia-teemaan on kerätty aineistosta sellaiset asiat, jotka kertovat oppilaan kyvystä katsoa tilanteita Huldin silmin ja pyrkimyksestä eläytyä Huldin tunteisiin ja kokemuksiin. Tähän kategoriaan ei tullut suurta määrää aineistoa, mutta yksittäisinä ilmauksina tuli kuitenkin kiinnostavia huomioita 2.5.2018 ja 3.5.2018 päivien päiväkirjoista sekä haastatteluaineistosta. 7.5.2018 ja 9.5.2018 päiväkirjoista ei luokiteltu mitään empatia-teemaan kuuluvaksi.

Yleisimpiä empatiaan liittyviä ilmauksia tutkimusaineistossa oli huoli Huldin kuulosta ja siitä, ettei sen korviin satu. Lisäksi oppilaat tekivät huomioita Huldin väsähtämisestä ja osa oppilaista selitti väsähtämistä melutason nousulla.

*Viimeisen tunnin lopussa Hulda näytti hieman väsyneeltä päivän touhuista - -
(Antti 2.5.2018, päiväkirja)*

Oppilaat suhtautuivat kuitenkin hyvin ymmärtäväisesti Huldin väsähtämiseen samoin kuin Huldin keskittymiskyvyn herpaantumiseen välillä koiratuokioiden aikana. Koira sai ikään kuin etuoikeuksia eikä sitä tuomittu laiskaksi tai osaamattomaksi. Ihmisillekin tyypilliset toiminnot, kuten väsähtäminen tai keskittymisen herpaantuminen saivat koiran tekemänä erilaista ymmärrystä ja ne suotiin koiralle anteeksi. Esimerkiksi Huldin sanaluokkakoulussa Huldin keskittymiskyky ei aina riittänyt ja aluksi myöskään nopanheitto ei sujunut uudenaikaisessa tilanteessa. Havaintojemme sekä päiväkirja-aineiston perusteella oppilaat suhtautuivat tähän kuitenkin hyvin ymmärtäväisesti. Tällaista toimintaa pidettiin koiran tekemänä lähinnä hupaisalta ja yhteinen ilo vaikkapa nopanheiton onnistumisesta lopulta oli sitäkin suurempi, kun se aluksi ei ollut onnistunut. Sen sijaan ihminen, esimerkiksi luokkatoveri, voisi saada vastaavanlaisesta toiminnasta osakseen hoputusta ja nuhteita tai vähintäänkin pyyntöä keskittyä ja tehdä kunnolla. Tällainen myönteinen, empatiakykyä kehittävä kanssakäyminen koiran kanssa voi vaikuttaa empatiakyvyn kehittymiseen ja siirtymiseen myös ihmisten välille (Poresky 1990; Vizek Vidović, Vlahović Štetić & Bratko 1999).

*Opin myös että Hulda on hyvin kiltti ja hellä, siksi Huldallekin pitää olla reilu.
(Selina 2.5.2018, päiväkirja)*

Yllä oppilas on havainnollistanut itselleen selkeän syy-seuraussuhteen. Koska Hulda on kiltti ja hellä, tällekin pitää olla reilu. Tämänkaltaisen ajatustyö kehittää empatiakykyä ja on mielestämme jo hyvin lähellä mahdollisuutta laajentua ihmisten väliseen vuorovaikutukseen: tuo kaveri kohtelee minua kivasti, joten minäkin tahdon olla kiva hänelle.

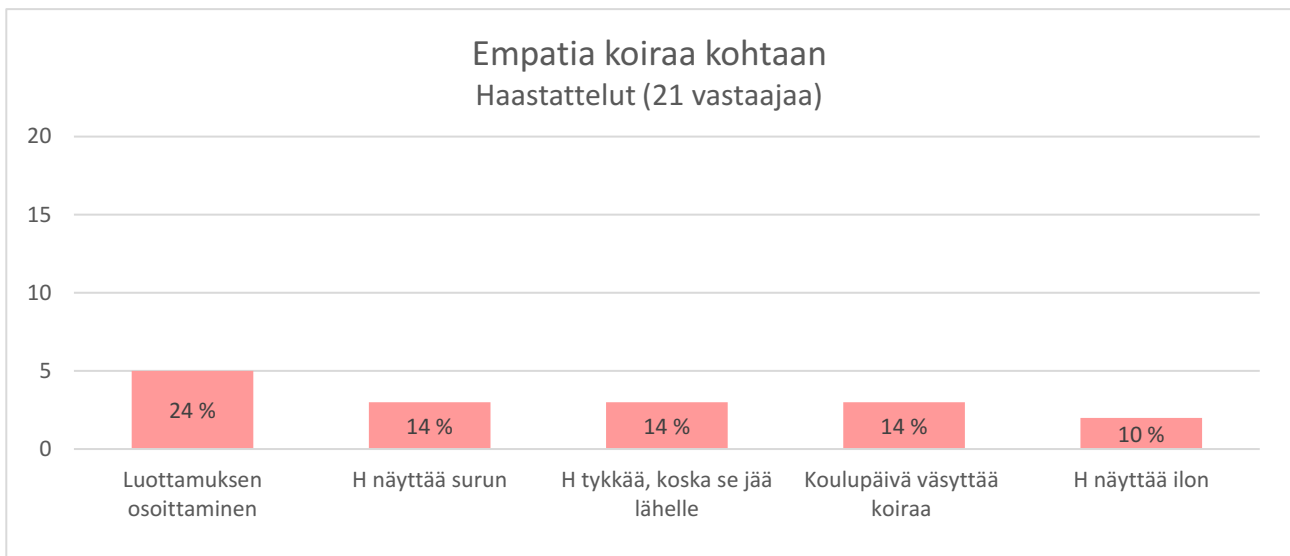
Toinen oppilas pohti Huldin kiltteyttä vieraita ihmisiä kohtaan ensimmäisenä koirapäivänä.

Minua vähän mietitytti kun Hulda oli heti meille kaikille niin kiltti vaikka se ei tuntenut meitä vielä kauhean hyvin. (Riina 2.5.2018, päiväkirja)

Huldin luottamus vieraita ihmisiä eli luokan oppilaita kohtaan herätti tämän oppilaan huomion. Oppilaan ajattelu saattaisi Huldin näyttämisen esimerkin kautta parhaimmillaan johtaa uusien ihmisten ennakkoluulottomampaan kohtaamiseen.

Viisi oppilasta (24%) toi haastatteluissa esille huomanneensa Huldin osoittavan luottamusta näyttämällä vatsansa (Kaavio 6). Tutkijat olivat kertoneet tutkimuksen aikana oppilaille, että koiran

rentoutuu vatsansa näyttämällä vain, jos luottaa ympäristöönsä. Tämä oli jäänyt oppilaille mieleen ja tuli haastatteluissa monelta oppilaalta esille.



Kaavio 6. Empatia koiraa kohtaan –teeman tulokset haastatteluaineistosta.

Mielenkiintoista oppilaiden haastatteluvastauksissa oli ajattelu Huldin näkökulmasta. Yksittäisesti mainittuna oppilaat kokivat, että sekä ihminen että koira tykkäävät silittämisestä, Hulda ymmärtää heitä (oppilaita) katseellaan ja että Hulda haluaa auttaa heitä, mutta ei osaa puhua. Lisäksi eräs oppilas pohti, onkohan Huldalla jano ajatellaan siis fyysisten tarpeiden kautta koiran hyvinvointia. Kyseiset huomiot vahvistavat aikaisempia useiden oppilaiden mainitsemia empatiaan viittaavia tuloksia. Tässä yksittäiset oppilaat asettuvat täysin koiran asemaan ja pohtivat tarkastikin, mitä tämän ajatuksissa liikkuu. Toisaalta oppilaat itse rakentavat kyseiset ajatukset ja ne ovatkin osin toiveita, miten he toivoisivat Huldin ajattelevan. Oppilaiden kommentit ymmärtämisestä ja auttamisesta ovat etenkin meille kasvattajille tärkeitä tuloksia. Tätä kautta saamme tietoa myös siitä, mitä oppilas todella kaipaisi kouluarkeensa.

Huomionarvoista on, miten erityisesti ensimmäisenä koirapäivänä (2.5.2018) jotkut oppilaat osoittivat empatiakykyä ja toiseen samaistumista. Voisi ajatella, että ensimmäisenä koirapäivänä 4.-luokkalainen lapsi kokisi asian hyvin minäkeskeisestä näkökulmasta. Kuitenkin useampi oppilas osoitti päiväkirjoissaan ajatelleensa myös, miltä tuo ensimmäinen päivä oli Huldin mielestä tuntunut. Eräs oppilas arvioi päivän olleen Huldin mielestä varmaan kiva ja mielenkiintoinen. Toinen kirjoitti varsin samaan tyyliin uskoen, että Huldalla oli varmasti kiva olla. Muutama oppilas kiinnitti huomiota lisäksi Huldin väsähtämiseen ja arveli sen johtuneen melutason noususta, kuten

jo aiemmin mainittiin. Huldin sanaluokkakouluun liittyen muutamalta oppilaalta tuli myös empaattisia kommentteja siitä, ettei Huldin nopanheitto heti onnistunut. Yksi oppilas totesi kirjoituksessaan huvittuneen oloisesti, että Hulda oli silloin enemmän namun perään kuin heittokäskyn suorittamisen perään. Toinen taas kuvaili Huldin pyörineen sanaluokkakoulun aikana välillä missä sattuu. Nämä kirjoitettiin kuitenkin mielestämme empaattiseen ja sallivaan sävyyn. Kuten jo aiemmin olemme kertoneet, oppilaat tuntuivat olevan koiraa kohtaan sallivampia ja ymmärtäväisempiä kuin mitä usein toiselle ihmiselle ollaan.

6.1.5 Negatiiviset kokemukset

Negatiivisiin asioihin luokiteltiin kaikki negatiivissävytteiset ilmaukset aineistosta. Päiväkirjateksteistä 2.5.2018 ja 7.5.2018 ei luokiteltu mitään negatiivisiin asioihin. 3.5.2018 ja 9.5.2018 päiväkirjateksteistä luokiteltiin negatiivisiin vain yksi asia, joka oli harmituksen tunteminen siitä, ettei Hulda olisi koulussa seuraavana päivänä. Sen sijaan Huldaan liittyvien kysymysten saattelemana 14.5.2018 päiväkirjateksteistä saatiin myös negatiivisia tuloksia, samoin kuin haastattelutilanteissa.

Yksi oppilas kirjoitti 14.5.2018 päiväkirjassaan luokan olleen kivempi ja opiskelun onnistuneen paremmin ennen Huldaa.

Huldin kanssa on ollut kivaa mutta meidän luokka oli kivempi ennen Huldaa. Hulda on kyllä tosi söpö ja ihana mutta olen huomannut ettei opiskelu onnistu. Olen ollut iloinen kun Hulda on tullut luokkaan. (Elina 14.5.2018, päiväkirja)

Tämä vastaus ihmetytti tutkijoita muiden pääsääntöisesti innostuneiden ja positiivisten päiväkirjakirjoitusten virrassa, ja halusimme siksi selvittää tarkemmin kirjoittajan ajatuksia aiheesta. Toinen tutkija jututti rauhallisen hetken tullen kyseistä oppilasta kaksin ja selvitti kirjoituksen perusteet. Keskustelussa selvisi, että tyttöjen kesken oli luokassa ilmaantunut kateutta sen suhteen, että Hulda viipyili eri oppilaiden luona eri verran aikaa. Kun Hulda oli tämän tytön luona viipynyt vähän pidempään, oli muutama muu tyttö ilkeilyt asiasta hänelle epäillen hänen käyttäneen jotain houkuttelukeinoja saadakseen Huldin pysymään pidempään luonaan. Tämä ilkeily oli loukannut kyseistä oppilasta ja saanut tämän aiemmin positiivisesti Huldaan suhtautuneen kokemaan, että luokka oli ollut kivempi ennen Huldaa. Opiskelun onnistumattomuudesta selvisi, että kyseinen oppilas koki pystyvänsä itse keskittymään, mutta

hänen mielestään kaikki eivät pystyneet keskittymään opiskeluun Huldin ollessa luokassa. Haastattelussa tytöt kokivat, että keskittymisen häiriintyminen koski erityisesti poikia.

Miina: Nii no kyllä pojat puuhaa enemmän ku sillon ku Hulda ei oo mut sit ne puuhaa niin paljon ku Hulda on.

Kirsi: Nii tai no ei ne nyt silleen puuhaa tai no välillä silleen ne saattaa niinku rueta silleen silittään tälleen sitä et "Hulda" ja sitte ne ei keskity esim. matikan opetukseen.

(Ryhmähaastattelu 7, litteraatio)

Yksi poika toikin ryhmähaastattelussa ilmi Huldin häiritsevän vaikutuksen keskittymiselle. Hänen mukaansa Hulda häiritsevä vaikutus alkoi, mutta vaikutus katosi ensimmäisten päivien jälkeen.

Haastattelija: No, tuleeks teille mielee jotai onks Huldasta ollu jotai häiriöö tai haittaa luokassa?

--

Reima: Ei häiriöö oo ollu kyllä, paitsi ehkä sillon niinä ekoina päivinä niinku siinä että niinku ei paljoo kuunneltu sillee kauheesti opetusta, että niinku keskitytti enemmän siihen Huldaan että.. Mutta niinku.. - - ..mutta ei siitä enää oo niinku kauheesti häiriöö sillee niinku siihen keskittymiseen, että me pystytään tekee ihan hyvin hommia ja aina jos se tulee siihen viere ni sitte rapsutetaa mutta ei niinku mennä sen luokse...

(Ryhmähaastattelu 4, litteraatio)

Reiman lausumasta ryhmähaastattelussa nähdään, että hänen mielestään koulukoira oli ensin keskittymistä häiritsevä vaikutus, mutta se tasaantui hänen totuttua ajatukseen, että luokassa on koira. Tämä tuo mielenkiintoisen näkökulman koiran uutuusarvon pohdintaan (ks. Luku 7).

Saimme oppilailta myös negatiivista palautetta tutkimuksemme toteutukseen liittyen.

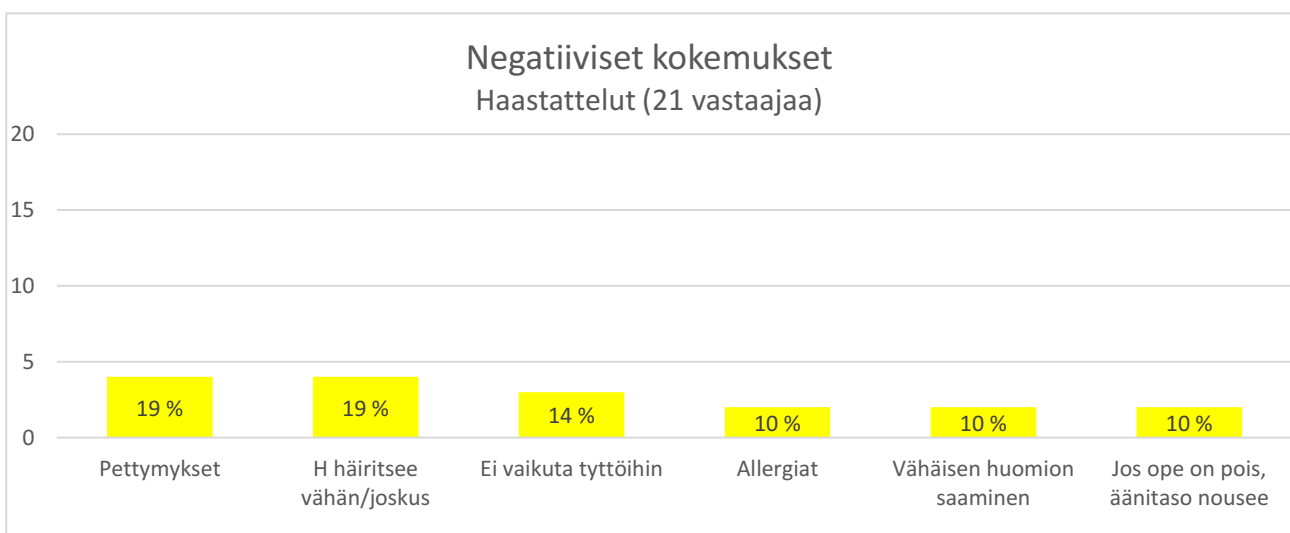
Huldasta ei ole mitää haittaa kun se on luokassa. Hulda päivinä joutuu kirjotta jotai tyhmää. Hulda kanssa on ollut mukavaa. (Max 14.5.2018, päiväkirja)

Tämä oppilas koki siis, että Huldasta itsessään ei ole haittaa ja hän piti Huldasta luokassa, mutta hän ei pitänyt Hulda-päiviin liittyvästä päiväkirjan kirjoittamisesta. Tällä oppilaalla oli yleisesti

vaikeuksia kirjoittamisen ja etenkin siihen motivoitumisen kanssa. Muutamana päivänä kyseinen oppilas jätti opettajan avun tarjoamisesta huolimatta kokonaan kirjoittamatta käytyään ensin dramaattista väantöä asiasta opettajan kanssa. Tästä johtuen voimmekin todeta, ettei koulukoira poista kaikkia luokan haasteita, mutta voi toimia tukikeinona ja viedä käytöstä oikeampaan suuntaan.

Neljä oppilasta (19%) koki, että Huldin läsnäolo luokassa häiritsee vähän tai häiritsee välillä (Kaavio 7). Yksi oppilas antoi häiritsevyydestä esimerkiksi juomisen äänen. Huldin vesikippo oli luokan takana tämän oppilaan istuessa takarivissä. Siksi kyseinen oppilas kuuli juomisen äänen varmasti selvemmin kuin edempänä luokassa istuvat. Toisaalta Hulda joi luokassa kuitenkin tapansa mukaan hyvin vähän, eikä tätä juomisen ääntä siksi kuulunut usein. Se oli siis satunnainen oppilaan mieleen painunut hetki koulupäivän aikana, jolloin oppilas huomasi havahtuneensa koulutyöstä uuteen ääneen. Myös ensimmäisinä päivinä osa oppilaista koki häiriintyneensä vähän Huldasta tilanteen uutuuden vuoksi.

Yhdessä haastattelussa Hulda kuolasi tavallista enemmän ja kuolaa siirtyi silityksen takia oppilaaseen. Oppilasta ällötti kuola, mutta hän samalla nauroi tilanteelle ja esitteli kuolaa ystävilleen. Kuolaaminen voi olla haaste enemmän kuolaavilla koiraroduilla, mutta kuten aikaisemmin jo totesimme, koira saa oppilailta erityisiä oikeuksia ihmisiin verrattuna.



Kaavio 7. Negatiiviset kokemukset –teeman tulokset haastatteluaineistosta.

Kaksi oppilasta (10%) oli harmissaan siitä, että Huldalta riitti vain vähän huomiota yhdelle oppilaalle suuressa luokassa. Kaksi oppilasta oli sitä mieltä, että oman opettajan poistuessa luokasta luokan äänitaso kohosi Huldasta huolimatta. Yksi oppilas mainitsi, ettei aina silitä Huldaa sen kulkiessa ohi, vaan keskittyy pääasiassa omaan tekemiseen. Kolme oppilasta (14%) oli sitä mieltä, että Huldalla ei ole vaikutusta tyttöihin. Itsessään huomio on melko neutraali asia, mutta jäimme pohtimaan, olisiko Hulda voinut vaikuttaa positiivisemmin myös tyttöjen käytökseen?

Kun oppilailta kysyttiin, miksi luokkaan ei kannattaisi ottaa koulukoira, oppilaat kertoivat syiksi mahdolliset allergiat ja pettymyksen siitä, jos koira ei tule luokse.

Iiro: Jos joku koirista (jotain) sielä luokassa nii sitte ettei tuu pettymyksiä ja näin että.

Santtu: Et se ei tuu.

Elmeri: Ja ettei sitte se joudu y- ulkopuoliseksi koko testistä.

Oiva: Jos on pahasti allerginen nii.

Haastattelija: Ai kuka?

Elmeri: No se..

Kimmo: se tyyppi jolla ois vaikka allergiaa.

Oiva: Nii mut jos on pahasti allerginen nii sitte mutta jos on silleen vähä nii sen voi ottaa.

(Ryhmähaastattelu 3, litteraatio)

Allergiaa ei kuitenkaan nähty ylitsepääsemättömänä esteenä vaan allergian taso tulisi arvioida ennen koiran ottamista luokkaan. Jos allergia on vähäistä, voisi heidän mukaansa koira tulla luokkaan. Tutkimusluokassa kukaan oppilaista ei ilmoittanut omasta koira-allergiasta. Yhtenä negatiivisena tuloksena nousi haastatteluissa esille muiden luokkien kateus koulukoiraista. Muutama oppilas koki muiden luokkien olevan kateellisia heille ja tämän korostuvan varsinkin, jos Hulda jäisi pitkäksi aikaa heidän luokkaansa.

6.1.6 Muut asiat

Muut-teemaan luokiteltiin tutkimusaineistosta sellaiset Huldaan liittyvät asiat, jotka eivät sopineet mihinkään muuhun kategoriaan. Tyypillistä tämän teeman sisältöä olivat erilaiset neutraalit huomiot Huldasta, jotka olivat usein seurausta Huldun katselusta. Yleisimpiä tähän kategoriaan luokiteltuja oppilaiden huomioita olivat esimerkiksi kertominen Huldun olemisesta luokassa tai tulemisesta luokkaan, Huldun makoilusta sohvalla tai lattialla sekä huomioita Huldun ulkonäöstä tai toiminnasta. Huldun viimeisinä päivinä alkaneiden juoksujen takia käyttämät pikkuhousut keräsivät monilta oppilailta aluksi huvittuneita kommentteja niin puheessa kuin päiväkirjoissakin. Lisäksi Huldun satunnaiset ilmavaivat herättivät hilpeyttä oppilaiden keskuudessa ja päättyivät myös päiväkirjateksteihin.

Eräs kiinnostava yksittäismaininta tässä kategoriassa oli, kun oppilas kertoi Huldun olleen hänelle ainoa kontakti koiraan. Hänen tutuillaan ei siis ollut koiria lemmikkeinä ja siksi kontakti koiraan oli oppilaalle tärkeää. Koulukoira mahdollisti oppilaalle uudenlaisia kokemuksia, joista voi olla hyötyä myös kouluarjen ulkopuolella. Uskommekin, että koulukoiran kanssa tekeminen voi opettaa oppilasta koulumaailman ulkopuolelle asti yltävin vaikutuksin.

Huldun toimintaa luokassa kuvattiin monin yksittäismaininoin. Eräs oppilas kertoi Huldun nojanneen häneen sohvalla, ja tutkijoiden havaintojen perusteella tämä oli oppilaalle hyvin tärkeä hetki (2.5.2018). Toinen oppilas taas kirjoitti yrittäneensä saada Huldaa sohvalle viereensä, mutta oli epäonnistunut yrityksessään (2.5.2018). Huldun rauhallisuuteen viittaavia huomioita olivat maininnat siitä, että Hulda ottaa rennosti eikä Hulda hauku tai riehu (2.5.2018, 3.5.2018). Yksi oppilas mainitsi Huldun nuolaisseensa hänen naamaansa (2.5.2018). 9.5.2018 eräs oppilas kirjoitti päiväkirjassaan toiveen, kunpa Hulda olisi ensi vuonnakin heidän luokassaan. Tässä vaiheessa tutkimusta oli jäljellä vielä yksi viikko, mutta oppilas oli ymmärtänyt tutkimuksen rajallisuuden kirjoittaessaan tällaisen toiveen jo selkeästi ennen Huldun lähtöä. Hulda oli ollut hänelle selvästi tärkeä asia. Myös 14.5.2018 kaksi oppilasta esitti päiväkirjassaan toiveen, kunpa Hulda olisi kauemmin.

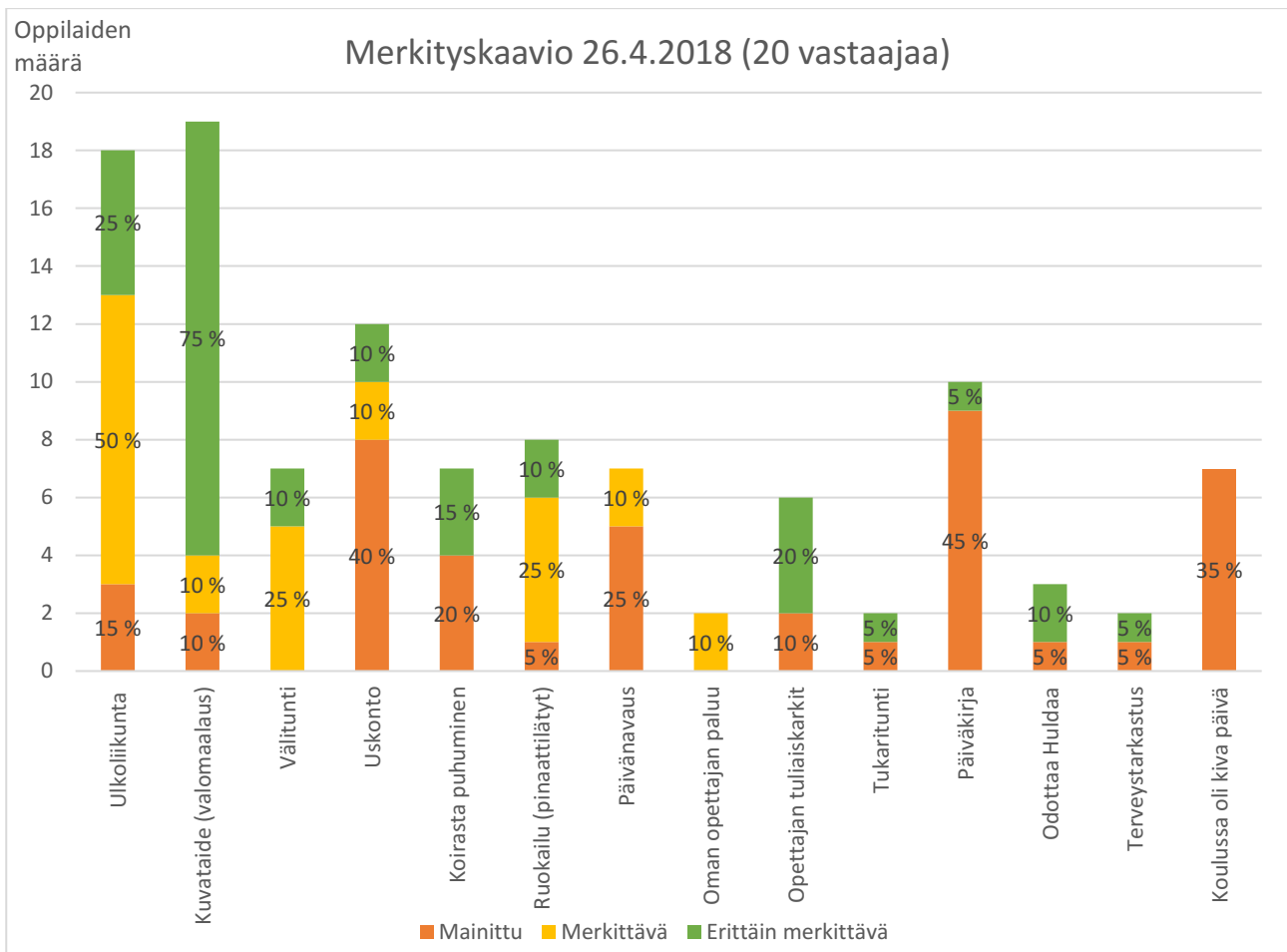
Muut-kategoriaan luokitellut huomiot täydentävät osaltaan kokonaiskuvaa oppilaiden tekemistä koulukoiraan liittyvistä huomioista. Nämä huomiot eivät kuitenkaan varsinaisesti vastaa tutkimuskysymyksiimme, joten kuvailimme kategorian sisältöä tässä vain lyhyesti.

6.2 Koulupäiville annetut merkitykset

Tässä alaluvussa esitellään ne tutkimustulokset, jotka vastaavat toiseen tutkimuskysymykseemme eli siihen, millaisia merkityksiä oppilaat tuottavat koulupäivälleen, kun luokassa ei ole koira tai kun luokassa on koulukoira. 26.4.2018 päiväkirjavastaukset toimivat pohjana oppilaiden tuottamille merkityksille, kun luokassa ei ole koira. Koulukoirapäiville tuotettuja merkityksiä tarkastellaan päiväkirjavastauksista 2.5.2018, 3.5.2018 ja 9.5.2018. Merkityskaavioihin on sisällytetty merkitysluokittelun ulkopuolelle jäävä harmaa pylväs, joka kuvaa prosentuaalisesti sitä oppilasmäärää, joka on maininnut erikseen päiväkirjatekstissään päivän olleen kiva.

6.2.1 Merkitykset ilman koulukoira

Koulupäivänä, jolloin Hulda ei ollut luokassa oppilaille merkittävimpiä asioita olivat kuvataiteeseen ja liikuntaan liittyvät asiat. Vastanneista 75% (15 oppilasta) koki liikunnan ja 85% (17 oppilasta) koki kuvataiteen merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi koulupäivän aikana (Kaavio 8). Kuvataide voittaa liikunnan erittäin merkittävänä kokemisen puolella, sillä 75% (15 oppilasta) vastanneista koki sen erittäin merkittäväksi, kun taas liikunta nousi luokittelumme nojalla erittäin merkittäväksi vain viiden oppilaan (25% vastanneista) päiväkirjatekstissä. Koulupäivän aikana liikunta ja kuvataide olivat selkeästi muita päivän asioita merkittävämpiä oppilaille, kuten alla olevasta kaaviosta nähdään.



Kaavio 8. Merkityskaavio 26.4.2018, joka kertoo koulupäivän asioista merkittävyyssasteittain.

Välitunti ja ruokailu nousivat seitsemän oppilaan (35% vastanneista) päiväkirjateksteissä merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi. Ruokailun merkittävyysprofiilia nostaa päivän ruokalistalla olleet pinaattilätyt, jotka olivat monille oppilaille mieluista syötävää. Ruokalistalla olevan ruuan merkityksen huomaa verratessa muiden päivien ruokailun saamaan merkitykseen oppilaiden päiväkirjateksteissä. Kun ruoka ei ole erityisen hyvää tai erityisen pahaa, sitä ei juuri teksteissä mainita.

Ainoana ilman koiraa toteutettuna tutkimuspäivänä 35% vastanneista oppilaista (seitsemän oppilasta) totesi erikseen päiväkirjatekstissään koulupäivän olleen kiva. Tutkimustulosten kannalta on mainittava, että tämä päivä ei ollut kovin tavanomainen päivä oppilaille. Poikkeavia elementtejä päivässä oli kuvataidetunnin valomaalaus sekä lisäksi oman opettajan paluu työmatkalta. Oman opettajan paluu näkyi useassa päiväkirjassa joko suoraan tai opettajan tuomien tuliais-karkkien muodossa. Valomaalaus puolestaan vaikuttaa erikoisuutensa ja toiminnallisuutensa vuoksi melko

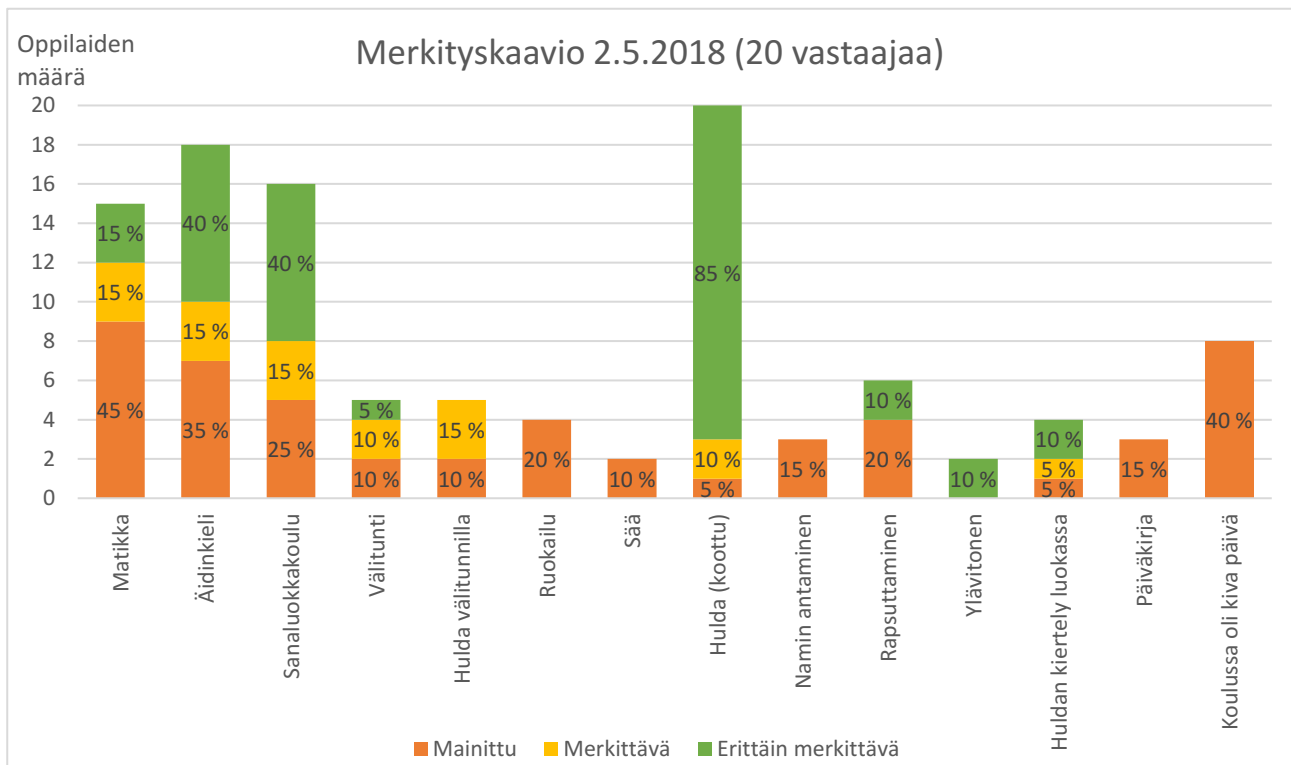
varmasti kuvataiteen merkittävyysprofiiliin kohottavasti. Se näkyi lähes jokaisen oppilaan päiväkirjassa ja pääasiassa erittäin merkittävänä.

Huldan tulo luokkaan näkyi ennen varsinaisia koulukoirapäiviä oppilaiden kysymyksinä Huldasta. Kahden oppilaan (10%) päiväkirjassa Huldan odotus ilmeni erittäin merkittävänä ja yhden päiväkirjassa merkittävänä.

6.2.2 Merkitykset koulukoirapäivinä

Huldan läsnäolo luokassa näkyi selkeästi oppilaiden koulupäivälleen tuottamissa merkityksissä. Päiviä vastaavista merkityskaavioista on helppo havaita, mitkä asiat nousevat kunakin päivänä merkittävimiksi. 2.5.2018 päivän merkittävimiksi koetut asiat olivat Hulda, äidinkieli, Huldin sanaluokkakoulu ja matematiikka (Kaavio 9). 3.5.2018 päivän merkittävimiksi asioiksi nousivat Hulda, Huldalle lukeminen, liikunta, kuvataide ja välitunti (Kaavio 10). Lähelle näitä pääsivät myös ruokailu, uskonto ja kaverit. 9.5.2018 päivän merkittävimpiä asioita vastanneille oppilaille olivat kuvataide, matematiikka, äidinkieli, välitunti ja Hulda (Kaavio 11). Melko merkittäväksi nousivat kaverit.

Hulda (koottu) -merkittyy pylväaseen on koottu kaikki Huldaan liittyvät kokemukset, joista oppilaat kirjoittavat teksteissään korkeimman esiintyvän merkittävyyden mukaan. Huldin merkittävyys korostui ensimmäisinä koirapäivinä 2.5.2018 ja 3.5.2018, jolloin Huldaan liittyvät asiat olivat koulupäivien merkittävimiksi koettuja. Noina päivinä 67–85% vastanneista eli 12–17 oppilasta koki Huldaan liittyvät asiat erittäin merkittävinä. Merkittävänä tai erittäin merkittävänä Huldaan liittyvät asiat koki tuolloin jopa 84–95% vastanneista eli 15–19 oppilasta. Neljäntenä koirapäivänä 9.5.2018 Hulda nousi päiväkirjatekstien perusteella erittäin merkittäväksi enää viidelle vastanneista oppilaista (33%) ja merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi hieman yli puolelle vastanneista (53%).



Kaavio 9. Merkityskaavio 2.5.2018, joka kertoo ensimmäisen koirapäivän asioista merkittävyysasteittain.

Ensimmäisenä koirapäivänä 2.5.2018 Hulda nousi selkeästi päivän merkittävimmäksi asiaksi. Huldaan liittyvistä asioista merkittävimpiä olivat rapsuttaminen, ylävitosten antaminen ja Huldan kiertely luokassa tuntien aikana. Päivän merkityskaaviosta nähdään, että äidinkielen merkittävyysprosentit mukailevat Huldan sanaluokkakoulun merkittävyysprosentteja merkittävän ja erittäin merkittävän osalta. Tämä johtuu siitä, että sanaluokkakoulu oli osa äidinkielen tuntia ja on siksi sisällytetty äidinkielen merkittävyysprofiiliin. Koska prosentit ovat samat merkittävän ja erittäin merkittävän osalta, voidaan päätellä, että jokainen tuona päivänä äidinkielen vähintään merkittäväksi kokenut on kokenut Huldan sanaluokkakoulun merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi. Näin ollen voidaan pitää mahdollisena, että Huldan sanaluokkakoulu oli äidinkielen korkean merkittävyysprofiilin syy.

Toisella tunnilla oli matikkaa. Kuuntelun aikana Hulda kierteli tosi paljon. Minun luokse se tuli aika monta kertaa:))). Kolmannella ja Neljännellä tunnilla oli äikkää, matikkaa ja Huldan sanaluokkakoulu. Huldan sanaluokkakoulu oli tosi kiva!!! :) (Kirsi 2.5.2018, päiväkirja)

Mainittujen kategoriassa äidinkielen ja Huldin sanaluokkakoulun pylväissä on kuitenkin eroa. Kaksi oppilasta (10% vastanneista) on maininnut äidinkielen mainitsematta lainkaan Huldin sanaluokkakoulua. Nämä kyseiset oppilaat ovat kirjoittaneet päiväkirjateksteissään Huldin kanssa leikkimisestä rinnastettuna oppiaineisiin.

Tänään oli matikkaa, äikkää ja Huldin kanssa leikkimistä. (Teemu 2.5.2018, päiväkirja)

Varmuutta ei ole, mutta näyttää siltä, että nämä kaksi oppilasta koki Huldin sanaluokkakoulun leikkinä koiran kanssa, eikä niinkään opiskeluna. Opiskelu tapahtui huomaamatta leikin ohella. Jos näin on, sanaluokkakoulun merkittävyysprofiili on todellisuudessa vielä kymmenen prosenttia suurempi.

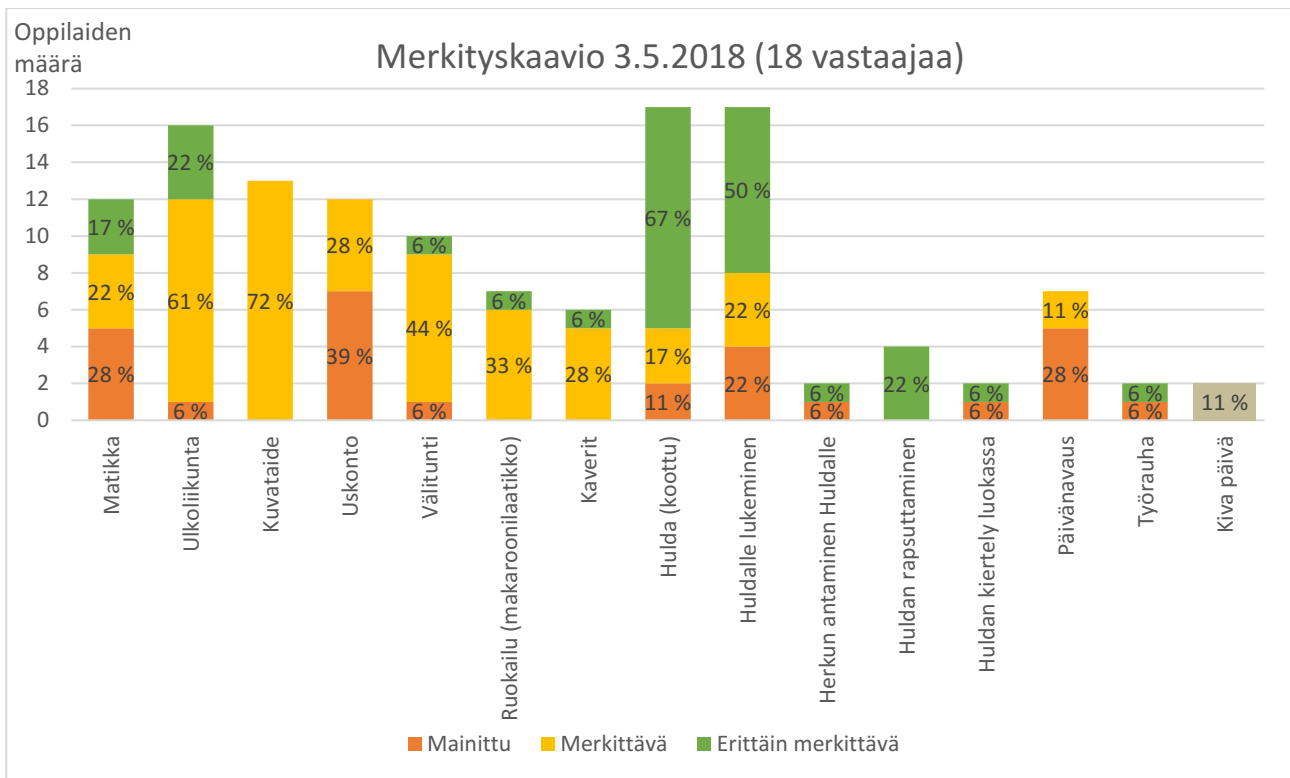
Edelleen tarkastellessa ensimmäisen koirapäivän (2.5.2018) päiväkirjoja huomataan, että yhdeksän oppilasta (45% vastanneista) mainitsi matematiikan tunnin tekstissään ja kuusi oppilasta (30% vastanneista) kirjoitti siitä vähintään merkittävällä tasolla. Matematiikan tunti oli melko tavallinen opetusta ja kirjan tehtävien tekoa sisältävä tunti. Tästä syystä onkin mielenkiintoista, että matematiikka nousi niin korkealle ensimmäisen koirapäivän päiväkirjoissa.

Seuraavalla tunnilla oli matikkaa ja Hulda kävi aina kääntymässä vähän kenenkin luona. Matikka tuntui alussa ehkä vähän vaikealta, mutta pääsin jyvälle. (Essi 2.5.2018, päiväkirja)

Yllä olevan kaltaiset kuvailut matematiikan tunnista herättävät pohtimaan, oliko Huldalla vaikutusta siihen, miten oppilaat kokivat matematiikan tunnin.

Muut 2.5.2018 päiväkirjoihin kirjoitetut asiat jäivät pääasiassa mainitun tai merkittävän tasolle. Tällaisia asioita olivat välitunnit, ruokailu, sää sekä päiväkirjan kirjoittaminen.

Toisen koirapäivän (3.5.2018) merkittävyyskaaviossa erityisen merkittävänä asioina ilmenevät Huldaan liittyvät asiat ja erityisesti Huldalle lukeminen (Kaavio 10).



Kaavio 10. Merkityskaavio 3.5.2018, joka kertoo toisen koirapäivän asioista merkittävyyssasteittain.

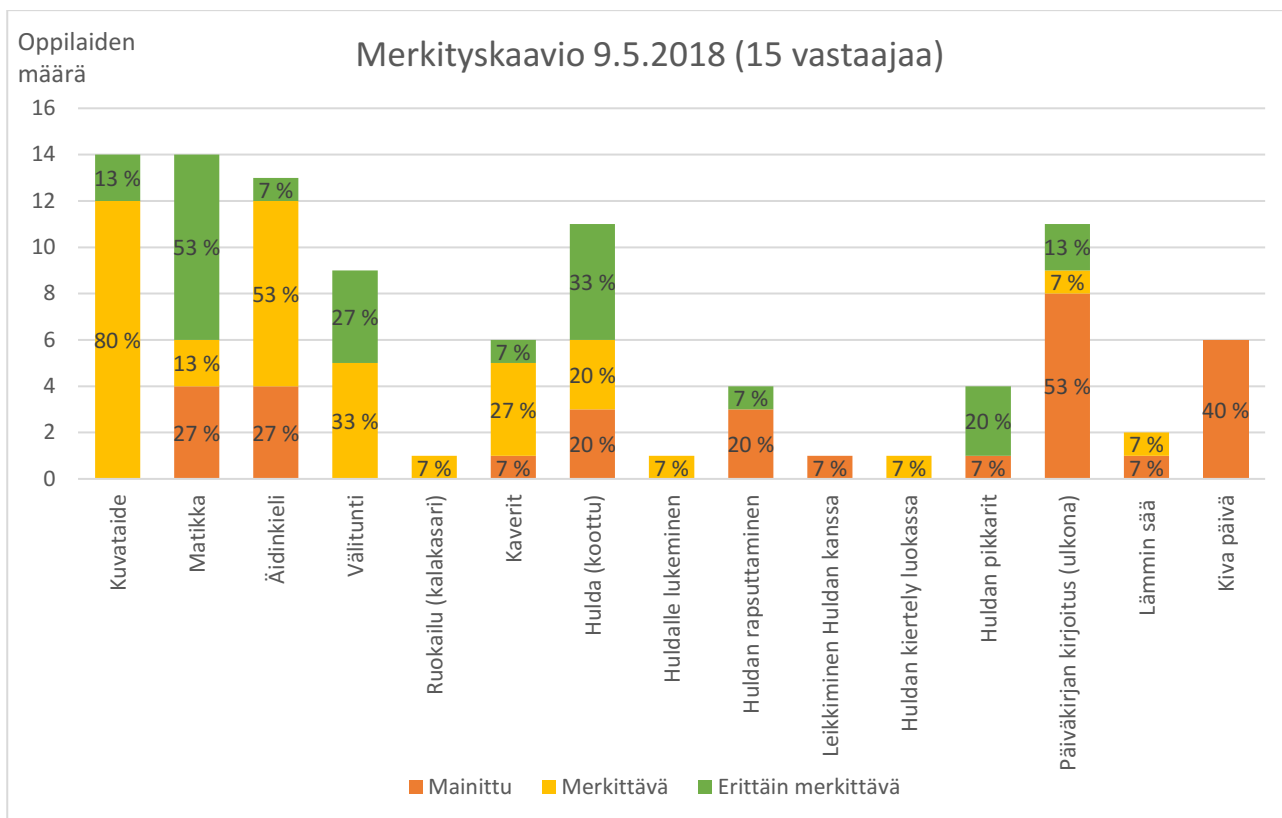
Puolille vastanneista (50%, yhdeksän oppilasta) lukeminen Huldalle oli erittäin merkittävää, neljälle (22%) vastanneelle merkittävää ja neljä vain mainitsi lukemisesta.

Kun luin, Hulda oli todella rento ja makasin kirjan päällä ja esti melkein lukemisen (: (Antti 3.5.2018, päiväkirja)

Päysin matikan tunnilla lukemaan Huldalle. Se oli ihan super hauskaa. Kuviksen tunneilla maalasin savikipponi loppuun ja tein maalarinteippi tyyppiä. Jatkoimme myös Huldalle lukemista. (Miina 3.5.2018, päiväkirja)

Neljä oppilasta (22% vastanneista) piti erittäin merkittävänä Huldan rapsuttamista. Kaksi oppilasta oli kirjoittanut päiväkirjoissaan namin antamisesta Huldalle, Huldan kiertelystä luokassa sekä työrauhasta. 22% vastanneista (neljä oppilasta) piti ulkoliikunnassa pelattua jalkapalloa, pesäpalloa ja kävelylenkkiä erittäin merkittävänä ja 61% (11 oppilasta) merkittävänä. Yksi oppilas oli ainoastaan maininnut liikunnan tekstissään. Merkittävänä asioina ilmeni tältäkin päivältä kuvataiteessa maalatut savikipot ja "teippiukkelit", välitunnit sekä ruokana ollut makaronilaatikko. Mainitun ja korkeintaan merkittävään tasolle jäivät muun muassa päivänavaus ja uskonnon tunti. Oppilaille tärkeitä ja mieleenpainuvimpia asioita tältä päivältä olivat toiminnallisemmat asiat.

9.5.2018 koulupäivän tärkeimpiä asioita olivat matematiikka, kuvataide, äidinkieli, Huldaan liittyvät asiat ja välitunnit (Kaavio 11). Huldaan liittyvät asiat olivat merkittäviä tai erittäin merkittäviä kahdeksalle oppilaalle (53% vastanneista). Huldaa merkittävämmäksi asiaksi nousi tuolloin erityisesti matematiikka ja kuvataide. Matematiikka keräsi 9.5.2018 korkeimman prosenttiosuuden erittäin merkittävä –kategoriassa (53%, 8 oppilasta). Merkittävää tai erittäin merkittävää matematiikka oli kymmenelle vastanneista (66%). Matematiikan tunti oli tavallinen, erilaisia painoyksiköitä käsittelevä tunti. Matematiikan korkeaan merkittävyysprofiiliin on kuitenkin hyvin selkeä syy: se koettiin sinä päivänä helpoksi eli oppilaat kokivat osaavansa ja onnistuvansa. Tämän vuoksi matematiikka on määrittynyt erittäin merkittäväksi kokemukseksi niin monelle, sillä minäpystyvyyden kokemusta rakentava matematiikan helpoksi kuvailu laskettiin erittäin merkittävään kelpuuttavaksi tunneilmaisuksi. On huomattava, että matematiikan määrittyminen niin monille erittäin merkittäväksi 9.5.2018 johtuu hyvin eri syistä, kuin vaikkapa kuvataiteen tai liikunnan määrittyminen erittäin merkittäväksi useimpina päivinä. Toki niissäkin oppilaat ovat varmasti kokeneet onnistumisen kokemuksia, mikä on johtanut näiden tuntien positiiviseen kuvailuun. Oppilaiden käyttämissä tunneilmaisua sisältävissä kuvailuissa taito- ja taideaineet erottuvat matematiikasta. Siinä missä liikuntaa ja kuvataidetta kuvailtiin pääosin hauskaksi ja kivaksi, matematiikka nosti merkittävyysprofiiliaan helpoksi kuvailun ansiosta.



Kaavio 11. Merkityskaavio 9.5.2018, joka kertoo neljännen koirapäivän asioista merkittävyyssasteittain.

Kuvataidetunti oli 9.5.2018 jälleen korkealla merkittävyysskaaviossa. Vain yksi oppilas ei maininnut kuvataidetta päiväkirjassaan ja kaikki loput kirjoittivat siitä vähintään merkittävällä tasolla. Kuvataide oli erittäin merkittävää kahdelle (13% vastanneista), mutta jopa 14 oppilaan (93% vastanneista) päiväkirjavastauksissa kuvataide luokiteltiin merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi. Kuvataiteessa tehtiin tuolloin ”teippiukkeita” ja äitienpäiväkorteja.

Äidinkieli ja välitunnit määrittivät molemmat merkittäväksi tai erittäin merkittäväksi yhdeksälle oppilaalle (60%). Äidinkielen tunnilla työskenneltiin pienryhmissä tarinoiden parissa. Jokaisella ryhmällä oli oma tarina ja oppilaat vaikuttivat kirjoitusten perusteella pääosin nauttivan tarinaryhmissä työskentelystä. Välitunneilla oppilaat leikkivät poliisia ja rosvoa, joka vaikutti olevan luokan suosiossa. Myös Hulda oli tuona päivänä pidemmällä välitunnilla mukana ja osa oppilaista mainitsi sen tekstissään.

Kavereista oppilaat kirjoittivat 9.5.2018 keskimääräisesti merkittävällä tasolla. Yhteensä kavereista kirjoitti tuolloin kuusi oppilasta (41% vastanneista). Päiväkirjan kirjoittamisesta ulkona

oli kirjoitettu 53% mainiten ja 20% vähintään merkittävänä asiana. Päiväkirjan kirjoittaminen oli tuolloin poikkeavaa, sillä siirryimme luokasta ulos auringonpaisteeseen kirjoittamaan päiväkirjoja.

Me kirjoitettiin tämä teksti ulkona Huldan kanssa ja olin ryhmässä haastattelussa. (Iina 9.5.2018, päiväkirja)

Viimeinen tunti oli kiva koska olimme ulkona kirjoittamassa. (Antti 9.5.2018, päiväkirja)

Huldalla alkoi sattumalta juoksut tutkimuksen toisella viikolla ja tämän vuoksi Hulda joutui pitämään luokassa pikkuhousuja jalassa. Näkyvät pikkuhousut herättivät kysymyksiä ja hilpeyttä oppilaissa. Nämä kokemukset tulivat läpi myös oppilaiden päiväkirjoista, joissa 27% vastanneista eli neljä oppilasta kirjoitti niistä joko mainiten tai merkittävästi.

Huldalle laitettiin jotkut ihmeen pikkuhousut jotka näyttivät vähän oudoilta. (Malla 9.5.2018, päiväkirja)

Ruokana ollut kalakasari, Huldalle lukeminen, Huldan kanssa leikkiminen, Huldan kiertely luokassa ja lämmin sää ilmenivät merkittävinä vain yksittäisten oppilaiden päiväkirjateksteissä.

6.2.3 Merkitysten vertailua

Vertaillessa oppilaiden mainintoja positiiviseksi koetusta koulupäivästä (kiva, hyvä, hauska ja niin edelleen) ei havaita suurta eroa sen välillä, onko luokassa koulukoira vai ei. 26.4.2018 ilman koulukoiraa 35% vastanneista (seitsemän oppilasta) mainitsi päivän olleen kiva ja koulukoira päivinä kahtena päivänä (2.5.2018 ja 9.5.2018) 40% vastanneista (6-8 oppilasta) sanoi samaa. Hieman näistä poikkeava oli 3.5.2018, jolloin vain 11% eli kaksi oppilasta kirjoitti tekstissään erikseen päivän olleen kiva. On myös huomattava, että ilman koulukoiraa päiväkirjojen kirjoitusta oli vain yhtenä päivänä, joka oli lisäksi sisällöltään hyvin erityinen, joten vertailupohjamme on varsin heikko. Tuona päivänä (26.4.2018) oppilailla oli muutenkin tärkeäksi koetussa kuvataiteessa vierailijan valokuvataiteilijan pitämänä valomaalausta, joka erikoisuudessaan ja osallistavuudessaan oli oppilaille todella mieluinen kokemus. Näin ollen on vahvoja perusteita olettaa, että kyseinen valomaalaustunti nostaa tuon koirattoman vertailupäivän profiilia kiva päivä -vertailussa.

Oppilaiden kirjoituksista yleisimmin nousevat mainitut, merkittävät ja erittäin merkittävät asiat eivät vaihtele suuresti päivien mittaan. Poikkeuksiakin on, mutta suuret poikkeukset vaikuttavat liittyvän selkeästi aina poikkeukselliseen tunnin sisältöön, joka aiheuttaa yksittäisen aineen heilahtelua merkittävyyskaaviossa. Koirapäivinä jo aikaisemmin erittäin merkittävien asioiden rinnalle nousevat koulukoiraan liittyvät asiat. Ne eivät kuitenkaan syrjäytä tavallisten, ilman koulukoiraan pidettävien koulupäivien erittäin merkittävänä pidettyjä asioita. Toisaalta myös ohjeistuksemme saattoi vaikuttaa päiväkirjojen sisältöön ja päivien merkittävyyskategorioiden vertailuun. Kehotimme kertomaan, mitä koulupäivän aikana on tapahtunut ja miltä asiat ovat tuntuneet. Tästä johtuen voi olla, että oppilaat ovat osin listanneet järjestyksessä päivän kulkua ja siksi esimerkiksi mainitut asiat toistuvat samankaltaisina päiväkirjoissa.

Jokaisena päivänä oppilaiden kokemuksissa toiminnalliset asiat korostuivat. Ainoana poikkeuksena tähän olivat muutamana päivänä yllättävän merkityksellisiksi nousseet matematiikan tunnit, jotka olivat pääosin opettajajohtoisia ja sisällöltään pitkälti kirjan tehtävien tekoa. Liikunta- ja kuvataidetunnit, Huldan kanssa tekeminen, välitunnit ja kavereiden kanssa oleminen ovat toiminnallisia hetkiä oppilaiden koulupäivässä ja ne usein jaetaan ystävän kanssa. Uskomme, että tästä syystä kyseiset asiat korostuvat ja nousevat merkittävimmiksi oppilaille.

7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa teemme tulkintoja tuloksista sekä pohdimme tulosten luotettavuutta ja tutkimuksen eettisyyttä. Lisäksi arvioimme koira-avusteisen pedagogiikan jatkotutkimusmahdollisuuksia ja tulevaisuusnäkyviä. Tulosten luotettavuuteen liittyvien merkittävyyskategorioiden luotettavuutta pohdimme jo luvussa 5.3.2, joten sivuutamme sen tässä luvussa.

7.1 Johtopäätökset

Muodostamamme tulosten teemat auttoivat luomaan kokonaiskuvaa oppilaiden kokemuksista ja ajatuksista liittyen koulukoiraan ja sen vaikutuksiin luokassa. Geen (2011) teoria toimi pohjana koira-avusteisen pedagogiikan hyötyjen teemoittelulle. Omat tuloksemme eroavat Geen tuloksista siinä, että meidän tutkimuksessamme lähes kaikki Geen esittelemät teemat sisältyivät tutkimuksemme Vaikutukset luokassa ja oppilaissa -osioon. Lisäksi tutkimuksessamme ei ilmennyt kahta Geen esittelemää osa-aluetta: surun käsittelyä ja motoristen taitojen kehittämistä koiran kautta.

Tulosten teemat olivat mielestämme kattavia ja perusteltuja omina osa-alueinaan, vaikka pientä päällekkäisyyttä teemojen välillä ei voinut välttää. Joissain tapauksissa oli vaikea tehdä rajanvetoa siihen, mihin teemaan oppilaan lausuma tai kirjoittama asia tulisi sijoittaa. Tämän vuoksi esimerkiksi koirapäivänä kouluun tulon odottamisen maininta luokiteltiin tuntemuksiin, kun taas vaikutuksiin luokiteltiin oppilaan maininta siitä, että koira toi motivaatiota tulla kouluun. Kyseessä on hyvin vastaava asia eri sanoin ilmaistuna, joten tässä oppilaiden sanavalinnat vaikuttivat lopulliseen luokitteluun. Vastaavan kaltaista pohdintaa aiheutti myös esimerkiksi oppilaan kirjoitus, jossa hän kertoi koulutyöhön olevan mukavampi keskittyä aamulla, kun koulukoira on luokassa. Lausuma sisältää sekä vaikutusta että oppilaan tuntemusta, mutta kallistuu kuitenkin enemmän vaikutusten puolelle, jonne sen luokittelimme.

Myös tekeminen koiran kanssa –teeman käsittelyssä tuli helposti päällekkäisyyttä tuntemusten kanssa, sillä oppilaiden kokemuksia tekemisestä kuvatessa ei voinut välttyä joidenkin tekemiseen liittyneiden tuntemuksien kuvaamiselta. Esimerkiksi lukeminen koiralle oli monille

oppilaille hyvin mieluisaa ja tärkeää tekemistä koiran kanssa. Tämä luokitui tietysti tekemiseen koiran kanssa, mutta sisälsi myös osittain koiran kautta heränneitä tuntemuksia. Lisäksi esimerkiksi Huldin sanaluokkakoulu päättyi sekä tekemiseen koiran kanssa että koiran kautta heränneisiin tuntemuksiin kuvailevalla lisämääreellä (“Sanaluokkakoulu oli tosi kivaa”).

Yhtenä selkeimpänä johtopäätöksenä voimme todeta, että koulukoiraalla oli tutkimuksessamme rauhoittava vaikutus luokkaan. Oppilaat, opettaja sekä omat havaintomme vahvistivat tätä päätelmää kuvaten jatkuvasti Huldin tekevän luokasta hiljaisemmän ja rauhallisemmän. Voimme siis hyvin todeta, että koulukoira voi tuoda työrauhaa luokkaan. Voisiko luokan rauhoittumisella olla yhteys koiran fyysisesti rauhoittavaan vaikutukseen? Odendaalin ja Meintjesin (2003) mukaan koiran läsnäolo laskee heidän tutkimukseensa osallistuneiden verenpainetta ja stressihormonitasoa. Toisaalta aktiivisuuden ja tarkkavaisuuden häiriöstä kärsiviä lapsia koiran läsnäolo voi jopa kiihdyttää (Somervill ym. 2009), mutta samalla koiran rapsutus voi olla hiljainen tapa purkaa tarvetta liikehtiä. Luokan rauhoittumiseen saattoi tietysti vaikuttaa myös yhdessä sovitut Hulda-säännöt. Oppilaat olivat tietoisia metelin sattuvan Huldin korviin enemmän kuin ihmisen korviin, ja saattoivat senkin vuoksi kiinnittää enemmän huomiota äänenkäyttöön.

Yksi koulukoiran hyötyvaikutus on sen mahdollinen parantava vaikutus keskittymiskyvylle. Tässä tutkimuksessa moni oppilas koki koiran rapsuttamisen auttaneen keskittymään oppitunnilla. Jollekin rapsutus tarjosi hetken levähdysten ajattelutyöstä, kun taas toinen jatkoi tehtävän pohdintaa rapsutellessa. Jollekin aktiivisemmalle oppilaalle koiran rapsuttaminen voi toimia kinesteettisenä ärsykkeenä, joka helpottaa keskittymään koulutehtävään häiritsemättä samalla muita oppilaita. Toisaalta muutama oppilas oli myös sitä mieltä, että välillä koulukoira voi häiritä keskittymistä. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi koiran juominen (ääni), oppilaan katseen harhailu koulukoiraan tai liika keskittyminen rapsuttamiseen. Suurempi osa oppilaista koki kuitenkin rapsutuksen pääasiassa auttavan keskittymistä, ja nekin sanoivat sen välillä auttavan, jotka kokivat sen välillä häiritsevän hiukan. Ehkä tämä riippuu myös muista tilanteeseen vaikuttavista tekijöistä, kuten oppilaan vireystilasta ja tehtävän kiinnostavuudesta. Geen ym. (2010) tutkimusten mukaan koiran läsnäolo auttaa keskittämään huomion tehtävän kannalta olennaisiin asioihin. Toisaalta hänen tutkimusryhmänsä oli myös sitä mieltä, että koiran läsnäolo voi toimia motivaattorina oppilaalle suoriutua tehtävästä paremmin.

Selkeänä hyötynä koulukoira nauttii lukemaan innostaminen. Oppilaiden innostus koiralle lukemisesta yllätti meidät tutkijat. Geen (2011) teorian mukaan koira-avusteisuus voi harjoittaa oppilaiden kommunikaatiota ja lukemista. Tiesimme siis, että koiralle lukemisesta voisi olla

oppilaille hyötyä, mutta emme osanneet odottaa niin suurta suosiota lukemiselle. Oppilaat olisivat halunneet lukea Huldalle pidempään kerralla ja useampia kertoja. Oppilaiden ja koiran omat lukuhetket olivat oppilaille tärkeitä ja mieleenpainuvia kokemuksia. Yksi oppilas kirjoitti myös oppineensa lukemaan nopeammin lukiessaan koiralle. Se voi johtua koiran rentouttavasta vaikutuksesta ja sen kyvystä kuunnella arvostelematta ja tuomitsematta (Ahonen 2013, 188). Friedmannin ym. (1983) mukaan koiran läsnäolo luo äänenlukutilanteen luonteesta ystävällisemmän ja vähemmän uhkaavan, mikä vaikuttaa lapsen verenpaineeseen madaltavasti. Koulukoira voi siis sekä tuoda uutta intoa lukemiseen, kehittää oppilaiden lukutaitoa ja rentouttaa lukemistilannetta. Mielenkiintoinen yksityiskohta tutkimustuloksissamme on se, että koiralle lukeminen voi rohkaista jopa hyvin ujon oppilaan lukemaan ääneen. Tutkimukseemme osallistui yksi oppilas, joka oli hyvin vetäytynyt, ujo ja puhui hädin tuskin kuuluvalla äänellä. Tämän oppilaan rohkaistuminen ensin lukemaan Huldalle ääneen ja tämän jälkeen puhumaan Huldalle ja toiselle tutkijoista koulun jälkeen oli merkittävä edistysaskel. Oppilas oli syrjäytymisriskissä ja opettajallakin oli huoli tästä oppilaasta. Koulukoiralla voikin olla potentiaalia myös syrjäytymisen ehkäisemisessä.

Huomionarvoinen tulos tutkimuksessamme on koiran innostava ja motivoiva vaikutus koulunkäyntiin. Moni oppilas toi puheessaan ja kirjoituksessaan esille sen, että koirapäivinä on kiva lähteä kouluun, koirapäiviä odottaa innolla ja koirasta saa puhtia aamulla koulutyöhön. Tutkimuksemme tukee tältä osin Ahosta (2013), jonka mukaan koulukoira motivoi ja innostaa kouluntyöhön. Myös Anderson ja Olson (2006) huomasivat koiran parantavan asenteita koulunkäyntiä kohtaan. Koulukoira voi siis sitouttaa oppilaita paremmin koulunkäyntiin ja luokan oma koulukoira voi edistää luokan yhteishenkeä, "me-henkeä". Koulukoiran hännänheilautukset, rapsutukset, innostunut uteliaisuus sekä kaikkien tasapuolinen ja innostunut kohtaaminen tuo uudenlaista välitöntä lämpöä ja iloa luokkaan.

Empatiaa koiraan –teeman ja koulukoirasta heränneet tunteet –teeman tulokset painottuivat nimensä mukaisesti koulukoiraan. Olisi ollut hienoa, jos oppilaat olisivat osanneet kertoa tarkemmin heissä heränneistä tunteista ja omista empatian kokemuksistaan. Suurin osa näihin kategorioihin sijoitetuista kommentteista kohdistui Huldaan ja ne olivat osin monitulkintaisia, sillä syy-seuraussuhteita tunteuksista ei avattu päiväkirjateksteissä tai haastatteluissa. Empatiaan liittyvistä tuloksista mielenkiintoisin oli oppilaiden kyky havainnoida tilanteita Huldan silmin. Koulukoiran kautta oppilaat voivat saavuttaa tunne- ja vuorovaikutustasolla sellaisia asioita, joihin ei välttämättä pääsisi ilman elävää, viatonta ja

luotettavaa olentoa. Koulukoira voi auttaa oppilasta kehittämään empatiakykyään ja käyttäytymään paremmin myös ihmisiä kohtaan (Gee 2011; Thompson & Gullone 2003; Poresky 1990; Anderson & Olson 2006). Tässä kohtaa havaitaan liittymäkohta koulukoiran vaikutuksiin luokassa. Koulukoira vähensi tässä tutkimuksessa poikien yhteistä riehumista ja toisiin poikiin kohdistunutta retuuttamista. Tämä voi johtua yhtäältä empatian kokemuksesta ja kunnioituksesta Huldaa kohtaan, mutta toisaalta empatian kehittyminen voi pidemmällä aikavälillä johtaa empatiakyvyn siirtymiseen myös ihmisten väliseen vuorovaikutukseen (Poresky 1990; Vidović ym. 1999) ja näin siis parempaan käyttäytymiseen myös silloin, kuin koira ei ole lähettyvillä. Lisäksi Andersonin ja Olsonin (2006) mukaan koulukoiran läsnäolo opettaa kunnioitusta. Voisi siis ajatella poikien kunnioittaneen enemmän toisiaan Huldin läsnäolon seurauksena. Tämä poikien käyttäytymiseen liittyvä tutkimustuloksemme on linjassa myös Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) tutkimuksen kanssa. He huomasivat, että koiran läsnäololla oli erityisesti poikiin aggressiivisuutta ja hyperaktiivisuutta vähentävä vaikutus.

Vain muutama oppilas puhui tässä tutkimuksessa tunteiden jakamisesta koiran kanssa, mutta mielestämme sekin on erittäin merkittävää. Yksi oppilas teki hienon havainnon ja reflektion vuorovaikutuksesta koiran kanssa kertoessaan, että koiran kanssa voi jakaa tunteita puhumatta. Tunteiden jakaminen ilman puhumista voi olla todella merkittävää jollekin, jolle tunteista puhuminen on haastavaa. Sinkkosen mukaan (2013, 37–38) koira on luotettava kaveri, jonka kanssa voi jakaa syvempiä tunteita. Koulukoira voikin auttaa oppilasta erilaisten vaikeiden tunteiden, kuten epävarmuuden ja yksinäisyyden tunteen, turvallisessa käsittelyssä (Ahonen 2013).

Teemoissa ainoastaan negatiivisten asioiden määrä jäi vähäiseksi. Koira-avusteisesta pedagogiikasta ei ole ilmennyt laajemmin negatiivisia tuloksia ja siksi olisi ollut tärkeää, että tuloksestamme olisi noussut enemmän kriittisiä huomioita oppilailta. Emme myöskään tarkoituksellisesti halunneet rakentaa tuloksista positiivisesti sävyttyneitä, joten siitäkin syystä kriittiset huomiot olisivat tasapainottaneet tuloksia ja tuoneet kriittisempää otetta siihen. Oppilaat mainitsivat pääasiassa samoja haasteita, mistä olimme jo tietoisia, eikä tutkimuksen aikana ilmennyt varsinaisesti mullistavia tai yllättäviä negatiivisia tuloksia. Kiinnostavimpana negatiivisena tuloksena ilmeni kateuden syntyminen oppilaiden välille. Laukkasen (2013) mukaan Shamay-Tsooryn ym. tutkimuksessa oksitosiini saattoi positiivisten tunteiden lisäksi kasvattaa myös kateuden tunteita. Mielenkiintoista oli se, että tutkimusluokan kesken kateutta koiran suosiosta ilmeni vain tyttöjen keskuudessa. Sen sijaan luokkien välisestä kateudesta puhuivat pojat haastattelussa. Kaksi poikaa oli kokenut, että muut luokat ovat kateellisia heille siitä, että heidän

luokassaan on koulukoira. Nämä parin pojan huomiot haastattelussa sekä yhden tytön päiväkirjateksti toivat siis ilmi, että koira voi herättää kateutta toisaalta muiden luokkien oppilaissa, mutta myös oman luokan oppilaiden keskuudessa. Tämä oli meille tutkijoille uutta tietoa, jota emme olleet tulleet ajatelleeksi. Kateus on kuitenkin hyvin inhimillinen tunne, jota voidaan käsitellä ja sen syntyä voi myös ehkäistä puhumalla aiheesta.

Vaikka kaipasimmekin tietoa oppilaiden negatiivisista kokemuksista, on niiden vähyys koira-avusteisen pedagogiikan kannalta tietysti hyvä asia. Me tutkijat saimme vahvistusta oletukseemme koira-avusteisuuden käyttökelpoisuudesta opettajan pedagogisena työvälineenä. Nyt voimme todeta, että koira-avusteisen työskentelyn kentällä myös oppilaat näkevät koulukoiran pääasiassa positiivisena asiana. Koira-avusteisuuden haasteet on tiedostettava, mutta ne eivät näyttäydy meille ylitseppääsemättöminä esteinä.

Yksi huomioitava seikka tutkimustuloksiamme tarkastellessa on koiran uutuusarvo tutkimuksen alussa. Moni koulukoiraan liittyvä asia oli sellainen, josta oppilaat kirjoittivat aluksi päiväkirjoissaan enemmän, ja myöhemmin eivät lainkaan enää maininneet. Tällaisia asioita olivat esimerkiksi koiran kiertely luokassa ja jopa lukeminen koiralle. Lukeminen oli kuitenkin kokoavissa aineistossa sekä havaintojemme perusteella niin suosittua, että ilmiö pohdituttaa. Uutuusarvo vähensi tarvetta kirjoittaa koulukoiraan liittyvistä asioista, mutta se ei näyttänyt yhtä suuressa määrin vähentävän koulukoiran kanssa vuorovaikutuksen suosiota. Yksi mielenkiintoinen näkökulma koulukoiran uutuusarvoon liittyvään pohdintaan on yhden oppilaan lausuma ryhmähaastattelussa. Hänen mukaansa koulukoira häiritsi keskittymistä opetukseen ensimmäisinä päivinä, mutta sen jälkeen vaikutus poistui ilmeisesti oppilaan totuttua ajatukseen koulukoirasta luokassa. Tämän jälkeen oppilas kykeni rapsuttamaan Huldaa opetuksen lomassa koulutyön häiriintymättä. Olemme aiemmin liittäneet koiran uutuusarvon tutkimuksen alkupäivinä pääasiassa siihen, että oppilaat kirjoittivat päiväkirjoissaan aluksi enemmän koiraan liittyvistä asioista ja myöhemmin vähemmän. Tästä ei kuitenkaan voida päätellä, että uutuusarvon väheneminen vähentäisi myös koiran myönteisiä vaikutuksia luokassa. Koiran uutuusarvon väheneminen ei ole niin yksiselitteisesti tulkittavissa. Kuten äskeinen esimerkki osoittaa, koiran uutuusarvo oli itse asiassa häiritsevä tekijä. Uutuusarvon kadottua keskittyminen koulutyöhön helpottui. Toisin sanoen tästä näkökulmasta katsottuna osa koulukoiran myönteisistä vaikutuksista pääsee tapahtumaan vasta uutuusarvon tuottaman liian innostuksen hälvettyä.

Seuraavassa kuvassa on vielä tiivistetysti tutkimusjaksoimme tulokset koulukoiran vaikutuksista oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin.



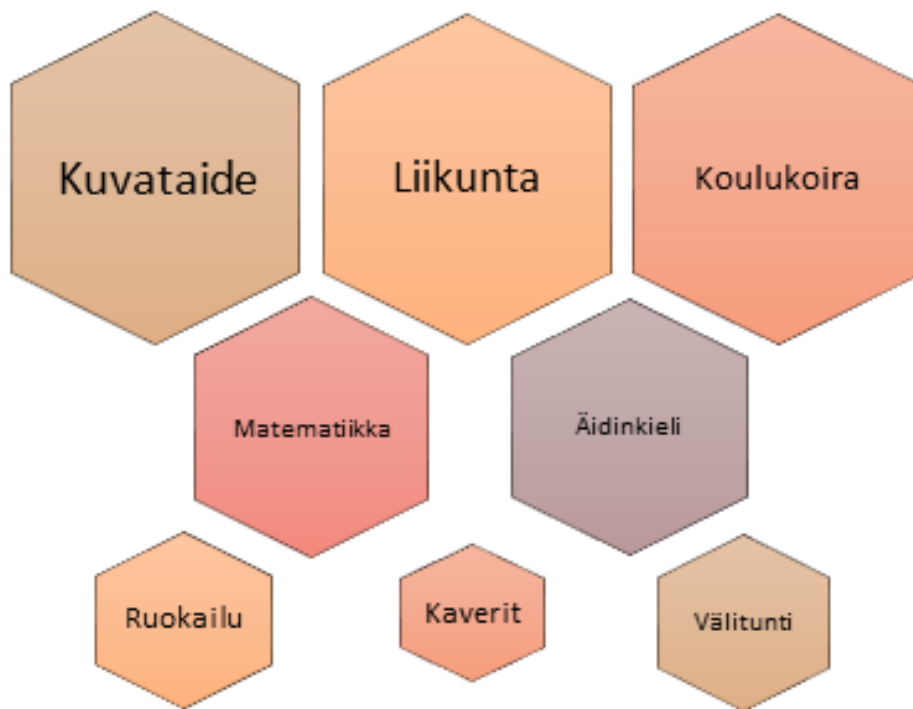
Kuva 2. Koulukoiran vaikutukset oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin 4. luokalla keväällä 2018 toteutetussa tutkimuksessa.

Toinen tutkimuskysymyksemme koski asioita, jotka olivat oppilaille merkittäviä koulupäivän aikana. Koulukoirattomia päiviä tutkimuksessamme oli vain yksi ja koulukoirapäivistä kolme päivää kelpasi merkitystarkasteluun. Koirattomana päivänä oppilaille päivän selkeästi merkittävimmät asiat olivat kuvataide ja liikunta. Koulukoirapäivinä nämä kuvataide ja liikunta pitivät suosionsa, mutta niiden rinnalle nousi yhtä merkittäväksi koulukoira ja sen kanssa vietetyt hetket, niin koiratuokiot kuin rapsuttelu ja muu yhdessäolokin. Parina ensimmäisenä koirapäivänä koulukoira nousi kyllä selkeästi kuvataidetta ja liikuntaa merkittävämmäksi, mutta erot tasoittuivat ensimmäisen viikon jälkeen. Koiran uutuusarvo vaikutti selkeästi ensimmäisen viikon tutkimustuloksiin. Näin ollen päätelimme, että koulukoira on oppilaille merkittävä asia koulupäivän aikana, joka ei kuitenkaan syrjäytä muita koulupäivään liittyviä merkittäviä asioita.

Myös matematiikka ja äidinkieli saattoivat tuntien sisällöstä riippuen nousta välillä merkittäviksi asioiksi oppilaille. Matematiikka nousi merkittäväksi kuitenkin eri syistä, kuin kuvataide ja liikunta. Matematiikassa merkittävyyteen vaikutti oppilaiden kokemus tehtävien haastavuudesta ja kokemus omasta osaamisesta tunnilla. Kuvataide ja liikunta nousivat merkittäviksi pääasiassa siksi, että oppilaat vaikuttivat nauttivan niistä pitäen tunteja yleensä hyvin kivoina. Myös välitunnit nousivat melko merkittäviksi lähes kaikkina merkitystarkasteluun kuuluneina päivinä, mutta ne jäivät selkeästi jo mainittujen asioiden varjoon. Ruokailu nousi välitunnin rinnalle melko samanlaisella merkittävyydellä niinä päivinä, kun oli erityisen hyvää ruokaa, kuten pinaattilettuja tai makaronilaatikkoa. Muina päivinä ruokailua tuskin mainittiin.

Tässä tutkimuksessa emme tarkastelleet ilmenneiden merkitysten ulkopuolelle jääviä mainitsemattomia tai mahdollisia vältelyjä aiheita, koska tutkimme nimenomaan sitä, mitä asioita oppilaat mainitsivat ja mille asioille he antoivat merkityksiä puheessaan ja kirjoituksessaan. Jos oppilaat jättivät jotain osa-alueita päivästänsä mainitsematta, emme lähteneet tällöin analysoimaan niitä. Yksi asia kuitenkin herättää niin selkeästi huomiota merkittävyykskaavioissa joinain päivinä puuttumisellaan ja muulloin vähyyden vuoksi, että nostamme sen tässä pohdinnassa esille poikkeuksellisesti. Voisi kuvitella, että kaverit olisivat oppilaille hyvin merkittäviä, jopa merkittävin asia koulupäivän aikana. Kuitenkin kaverit saivat mainintoja päiväkirjateksteissä tähän oletukseen nähden melko vähän, joinakin päivinä ei lainkaan. Muutamana päivänä kaverit nousivat merkittävyydeltään lähelle välituntien ja ruokailun merkittävyyttä. Voisiko kaverien ilmenemisen vähäisyys tutkimusaineistossa johtua siitä, että kaverit ovat oppilaille niin itsestään selvä osa jokaista koulupäivää, että he eivät tulleet kiinnittäneeksi siihen erityistä huomiota päiväkirjoissaan? Vai onkohan meidän päiväkirjaohjeistuksemme jotenkin ohjannut oppilasta keskittymään tunteista ja toiminnasta kertomiseen sekä ajattelemaan, ettei meitä mahdollisesti kiinnosta heidän kaverisuhteensa? Kaverien melko vähäinen näkyminen merkittävyykskaavioissa on mielenkiintoinen seikka, sillä uskomme kavereiden todellisuudessa kuuluvan koulupäivän merkittävimpiin asioihin, vaikka se ei meidän tutkimuksessamme merkittävyydeltään ilmennytkään.

Seuraava kuva havainnollistaa oppilaille merkittäviä asioita koulupäivän aikana. Kuvion koko korreloi asian tutkimuksessamme ilmenneen merkittävyyden kanssa. Suurimmissa kuvioissa olevat asiat (kuvataide, liikunta ja koulukoira) olivat siis erittäin merkittäviä, keskikokoiset olivat merkittäviä tunnin sisällöstä riippuen ja pienimmät nousivat jonkin verran merkittäviksi osin päivästä riippuen.



Kuva 3. Tutkimuksessamme oppilaille merkittäviksi nousseet asiat koulupäivän aikana. Merkittävyys ja kuvion koko korreloivat keskenään.

Toteuttamamme tutkimusjakso sai meidät vakuuttuneiksi siitä, että koulukoirat voivat olla yksi hyvä vaihtoehto oppilaiden tueksi ja ystäväksi tulevaisuuden koulussa haasteista huolimatta. Suurimpina esteinä koira-avusteisen pedagogiikan toteuttamiselle koemme allergiat sekä nykyään kouluja harmillisen usein vaivaavat sisäilmaongelmat. Jos koulukoiraa käyttävä opettaja voisi toimia ulko-ovea lähellä olevissa luokissa, allergia- ja siestimishaasteet olisivat mahdollisesti helpommin ratkaistavissa. Jos luokassa kuitenkin on oppilas, jolla on vaikea koira-allergia, ei koiraa voida käyttää luokassa lainkaan (Allergia- ja astmaliitto 2018). Koirapelot ja erilaisiin kulttuureihin liittyvät asenteet koiria kohtaan voivat myös olla haasteena koiran tuomiseen luokkaan (Jalongo, Astorino & Bomboy 2004, 13). Koulukoiran hyödyntäminen on nähdäksemme kiinni pääasiassa käytännön järjestelyistä, jotka ovat usein ratkaistavissa. Koulukoirilla on mielestämme paljon tarjottavaa tulevaisuuden kouluille, ja me tutkijat toivommekin kovasti pääsevämme omalla opettajanurallamme hyödyntämään ja kehittämään koulukoiratoimintaa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä vaikutuksia koulukoira on oppilaaseen, luokkaan ja koulunkäyntiin oppilaiden näkökulmasta sekä mitkä asiat oppilaille koulupäivän aikana ovat merkittäviä, kun luokassa on koulukoira tai kun luokassa ei ole koira. Tässä luvussa tarkastellaan näihin tutkimuskysymyksiin vastaamisen luotettavuutta.

Tutkimuksen luotettavuusarviointiin liittyy vahvasti käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteettipohdinnassa tarkastellaan, onnistuttiinko valituilla tutkimusmenetelmillä mittaamaan sitä, mitä oli tarkoitus mitata (Pyörälä 1995). Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta eli sitä, saataisiinko samanlaiset tulokset, jos tutkimus toistetaan (Tuomi & Sarajärvi 2003, 133). Laadullisen tutkimuksen kohdalla reliabiliteettipohdinta kohdistuu kuitenkin ensisijaisesti aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuustarkasteluun, sillä laadullisen tutkimuksen luonteen vuoksi alun perin määrällisen tutkimuksen tarpeisiin syntyneet käsitteet eivät sellaisenaan sovi laadullisen tutkimuksen piiriin (Pyörälä 1995; Tuomi & Sarajärvi 2003, 133.)

7.2.1 Tutkimuksen validiteetti

Valituilla tutkimusmenetelmillä eli narratiivisella päiväkirja-aineistolla sekä haastatteluilla saavutimme varsin kattavan ja monipuolisen aineiston. Narratiiviset päiväkirjatekstit olivat alusta alkaen ensisijainen aineisto, mutta haastattelut ja ryhmäkeskustelut havaittiin nopeasti toiseksi hyvin informatiiviseksi tavaksi kerätä tutkimustietoa. Näin oppilaiden tuottama suullinen aineisto nousi tärkeäksi täydentäväksi aineistoksi kirjallisen aineiston rinnalle. Mielestämme tämä parantaa tutkimuksen validiteettia, sillä sekä suullisen että kirjallisen aineistonkeruutavan käyttö takaa sen, että useampi oppilas saa ilmaista ajatuksensa. Jollekin oppilaalle kirjoittaminen on mieluisa ja luontainen tapa ilmaista itseään, kun taas toiselle puhuminen on helpompaa.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa on tärkeää pohtia, pätevätkö esitetyt tulokset tuloksista koko tutkimusaineistossa sekä siinä ympäristössä, jota on haluttu tutkia (Pyörälä 1995). Tutkimustuloksissa olemme pyrkineet tuomaan esille oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia koulukoiraista monipuolisesti. Osa kokemuksista on ollut yksittäisiltä oppilailta, osa taas on ollut yleisempiä kokemuksia tapausjoukossamme, jolloin olemme esittäneet prosentuaalisesti kokemuksen jakaneiden oppilaiden määrän koko joukosta. Näin ollen osa tuloksista pätee vain muutamiin tutkimusjoukon jäseniin ja osa taas pätee suuremmalle osalle joukkoa siinä

nimenomaisessa ympäristössä, jossa tutkimus on toteutettu. On kuitenkin huomioitava, että tämän pro gradu –tutkimuksen aikarajoitteisuuden vuoksi tutkimusjakso on varsin lyhyt eikä tuloksista voi siksi tehdä varmoja päätelmiä siitä, olisivatko tulokset samanlaisia ja yhtä vahvasti myönteisiä pidemmällä aikavälillä.

Yksi tutkimuksen tarkoituksista oli vertailla oppilaille merkittäviä asioita koulupäivän aikana, kun luokassa on koulukoira tai kun luokassa ei ole koiraa. Tässä tutkimuksessa kerättiin oppilailta vain yhdeltä päivältä päiväkirjatekstit ilman koulukoiraa. Tämä on selkeä puute, sillä nyt kaikki vertailu oppilaille merkittäviin asioihin ilman koulukoiraa perustuu vain yhteen satunnaiseen päivään, joka oli vielä luonteeltaan poikkeava. Koulukoirapäiviä ja päiväkirjoja koulukoirapäiviltä on useampia, mikä kertoo toisaalta tutkimuksemme painottumisesta nimenomaan tutkimaan oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia koulukoirasta. Näin ollen koulukoiraan liittyvät kokemukset ovat tutkimuksemme luotettavammassa asemassa kuin oppilaille tärkeät asiat koulupäivän aikana, kun luokassa ei ole koulukoiraa. Toisaalta koirattoman päivän erityisyydestä huolimatta samat oppiaineet (kuvataide ja liikunta) nousivat oppilaille merkittävimpien asioiden joukkoon kuin koirapäivinäkin. Koirattoman päivän valomaalaus kuvataidetunnilla kallisti kuvataiteen merkittävyysprofiiliin tavallista voimakkaammin erittäin merkittävän puolelle. Kuvataide nousi kuitenkin oppilaille merkittävimpien asioiden joukkoon myös koirapäivinä, joten loppu pelissä tämä koirattoman päivän erityispiirre ei merkittävästi kuitenkaan muuta mitään heilauttaessaan ainoastaan kuvataiteen tavallistakin korkeammalle merkittävyyskaaviossa.

Tutkimuksemme kokonaispituus oli neljä viikkoa ja se on suhteellisen lyhyt aika kokemusten ja merkittävien asioiden keräämiseen. Oppilaiden mielipiteet olisivat saattaneet muuttua koirajakson edetessä tai olisimme voineet pidemmässä ajassa toteuttaa koulukoiratuokioita esimerkiksi liikuntatunneilla, jolloin oppilaille olisi tullut uusia mielipiteitä ja sitä kautta raportoitavia kokemuksia. Nyt oppilaiden mielipiteet koirasta painottuvat luokahuoneessa tapahtuneeseen toimintaan, mutta millaisia kokemukset olisivat olleet ulkona esimerkiksi liikunnassa? Liikuntatuntien kautta koira-avusteisuuden hyödyt olisivat voineet laajentua myös Geen (2011) luokittelun yhteen meiltä puuttuneeseen osa-alueeseen, motoristen taitojen kehittymiseen.

Pidempää tutkimusjaksoa pohdittaessa herää kysymys, muuttuisivatko tulokset koulukoiran uutuusarvon vähetessä. Jo näin lyhyen tutkimusjakson aikana oli havaittavissa suuntaus, että aluksi oppilaat kirjoittivat sekä koirasta että koiran kanssa oppitunnilla tehdyistä asioista päiväkirjoissaan enemmän, mutta uutuusarvon kadotessa yhä harvempi oppilas kirjoitti kyseisistä asioista. Toisaalta

koirasta kirjoittamisen määrä tuskin on suoraan yhteydessä siitä koettuihin hyötyihin. Myös uutuusarvolla on käänteinen puoli, kuten eräs oppilas toi ilmi. Uutuusarvon hälvettyä keskittyminen oli hänelle helpompaa. Uskomme monen oppilaan kokeneen samalla tavoin. Alkuinnostus koirasta kiihdytti oppilaita, eivätkä he siksi malttaneet olla vilkuilematta sitä oppituntien aikana ensimmäisinä koirapäivänä. Ajatukseen totuttuaan koiran tulo oppilaan pulpetille rapsutettavaksi toimi varmasti paremmin apuna keskittymiselle kuin aluksi.

Yksi pidempään tutkimusjaksoon liittyvä huomiota vaativa seikka on kiintyminen koiraan. Pidemmällä koirajaksolla oppilaat kiintyisivät todennäköisesti enemmän koiraan. Heillä olisi aikaa luoda koiran kanssa syvempi suhde ja jakaa sen kanssa enemmän hetkiä ja tunteita. Näin ollen koirasta voisi tulla oppilaille myös tärkeämpi tutkimusjakson kestäessä pidempään. Voi olla, että osalle oppilaista uutuusarvon kadottua osa koulukoiran vaikutuksista vähenisi ja osa kiintyisi syvemmin vaikutusten jopa kasvaessa. Pidemmän tutkimusjakson yhteydessä pitäisi myös aineistonkeruutapoja todennäköisesti muuttaa. Jo neljän viikon mittaisella tutkimusjaksolla oppilaat alkoivat näyttämään kyllästymisen merkkejä päiväkirjan kirjoittamiseen, joten sitä tuskin voisi käyttää kovin paljon pidempään. Samaa kaavaa toistettaessa päiväkirjan kirjoituksessa oppilaat alkavat helposti toistamaan samoja asioita, jolloin pidempi tutkimusjakso ei lopulta enää rikastakaan aineistoa. Siinä mielessä tämä neljän viikon tutkimusjakso oli mielestämme varsin hyvän pituinen, sillä oppilaat pääosin jaksoivat kirjoittaa päiväkirjaa koko tutkimusjakson ajan ja lisäksi koemme saaneemme melko kattavan kuvan oppilaiden kokemuksista. Tästä esimerkkinä on se, että päädyimme lopulta jättämään yhden päivän narratiivisen aineiston (15.5., eläytymismenetelmä) pois tutkimuksesta, sillä koimme, ettei se enää rikastanut aineistoa.

7.2.2 Tutkimuksen reliabiliteetti

Reliabiliteettia eli laadullisessa tutkimuksessa aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta tarkastellessa on pohdittava analyysin ja tulokinnan luotettavuutta sekä tutkimuksen yleistettävyyttä ja toistettavuutta (Pyörälä 1995). Laadullisena tapaus tutkimuksena on selvää, että tutkimuksessamme on kyseessä vain yksittäinen tapaus: yksi luokka, jossa tutkimus toteutettiin. Näin ollen tutkimustuloksia ei tietenkään voida yleistää, mutta se onkin hyvin yleistä laadulliselle tutkimukselle. Myös toistettavuus samassa tapausjoukossa toisi todennäköisesti hieman erilaiset tulokset jo siksi, että toistettaessa ei voitaisi säilyttää tutkimukseemme liittynyttä lähtöasetelmaa, jossa tapausjoukolla ei ollut minkäänlaista kokemusta koulukoiraista, ja näin ollen koulukoiraalla oli

väistämättä myös uutuusarvoa. Toisaalta voidaan tarkastella myös analyysin toistettavuutta. Silloin tarkastellaan, onko tutkimusdatan lajittelu- ja tulkintasäännöt tutkimusraportissa esitetty riittävän yksiselitteisesti, jotta joku muu tutkija pystyisi päätyään vastaavaan lopputulokseen noudattamalla raportissa kerrottuja analysointi- ja tulkitsemistapoja. (Mäkelä 1990.) Tässä tutkimuksessa teemoittelu ja luokittelu merkittävyyskategorioihin on pyritty kuvaamaan hyvin yksityiskohtaisesti ja poikkeukset huomioiden, joten uskoaksemme toinen tutkija päätyisi analyysitapaamme noudattamalla ainakin hyvin samankaltaisiin tuloksiin. On todennäköistä, että meitä tutkijoitakin pohdituttaneissa rajatapauksissa voisi ilmaantua pieniä eroja esimerkiksi siinä, mihin merkityskategoriaan joku asia oppilaan päiväkirjasta lajiteltaisiin. Yleisesti ottaen toistettavuutta pohdittaessa tutkijoiden henkilökohtaisena tavoitteena ei ollut yleistettävän tiedon tuottaminen, vaan tutustuminen yksittäisen tapausjoukon kokemuksiin kuvaten kokemusten kirjoa mahdollisimman kattavasti.

Yleistettävyyttä ja toistettavuutta onkin kritisoitu laadullisen tutkimuksen kohdalla (Pyörälä 1995). Yksi laadullisen tutkimuksen reliabiliteettitarkastelun tärkeimpiä kohtia on kuitenkin analyysin arvioitavuuden tarkastelu. Arvioitavuuden tarkastelussa pohditaan, annetaanko lukijalle mahdollisuus ja edellytykset seurata ja kritisoida tutkijan päättelyä. (Mäkelä 1990). Olemme pyrkineet tekemään tutkimuksestamme hyvin läpinäkyvän ja arvioitavan, mikä näkyy muun muassa liitteinä esittämistämme kaikista tutkimukseen liittyneistä tiedotteista, viesteistä, tehtävänannoista ja tuloskaavioista. Myös analyysin vaiheet on kuvattu tarkasti ja tulkintoja tehdessä olemme perustelleet tulkintamme sekä viitanneet tarkasti, mihin tutkimustulokseen tulkinta liittyy. Tulkintoja on tehty sekä visuaalisesti esitettyjen kaavioiden että suorien päiväkirjaitai haastattelulainauksen perusteella, usein vielä niin, että edellä mainitut tavat ovat tukeneet toisiaan.

7.2.3 Tutkijan roolin merkitys

Halusimme avata tutkijan roolia tarkemmin, sillä tutkimuksen laadullisen luonteen vuoksi olimme aktiivisessa roolissa niin aineistonkeruuvaiheessa kuin analyysivaiheessakin. Tutkijan roolia laadullisessa tutkimuksessa ei voi jättää arvioimatta, sillä sitä ei voi vähäisimmilläänkään täysin eliminoida. Yksi laadullisen tutkimuksen peruskulmakivistä onkin havaintojen teoriapitoisuus. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkijan käsitys ilmiöistä, tutkijan antamat merkitykset tutkittavalle ilmiölle sekä tutkimuksessa käytetyt menetelmät ja välineet vaikuttavat kaikki tutkimuksen tuloksiin. Toisin

sanoen tutkimustieto on aina siinä määrin subjektiivista, että tutkija tekee päätöksiä tutkimusasetelmasta oman ymmärryksensä varassa (Tuomi & Sarajärvi 2003, 19).

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään yleensä varsin vaihtelevia menetelmiä tutkimusaineiston käsittelyssä ja analyysissä. Aineiston käsittelyn voidaankin sanoa olevan hyvin pitkälle tutkijan käsityötä ja käytännön ratkaisuja pyrkimyksessä pureutua aineistosta esiin nouseviin piirteisiin ja juonteisiin. Siksi onkin äärimmäisen tärkeää, että niin tutkimuksen kulku, aineiston käsittely kuin analyysikin kuvataan tutkimuksen yhteydessä hyvin. Näin tutkija välittää lukijalle uskottavan kuvan tutkimuksesta ja perustelee tutkimusaineiston käyttötavan sekä aineistoon pohjautuvat tulkinnat. (Pyörälä 1995) Olemmekin pyrkineet kuvaamaan tutkimuksen kulun sekä valitsemamme aineiston käsittely- ja analyysitavat mahdollisimman seikkaperäisesti ja läpinäkyvästi tässä pro gradu –tutkielmassa.

Päiväkirjateksteissä oppilailla oli mahdollista tukeutua tutkijoiden suunnittelemiin apukysymyksiin, jotka päivästä riippuen ohjasivat enemmän tai vähemmän oppilaiden kirjoittamista. Pääasiassa apukysymykset oli suunniteltu ohjaamaan mahdollisimman vähän vastausten suuntaa, kuitenkin helpottaen oppilasta aloittamaan kirjoittamisen koulupäivästään. Tutkimuksen loppuvaiheessa muutimme päiväkirjojen tehtävänantoa. Koimme saaneemme riittävästi oppilaiden kirjoituksia koulupäivistä sellaisenaan, ja jo kerätty aineisto vastasi toiseen tutkimuskysymykseemme kattavasti. Kaipasimme selkeämmin vastausta myös siihen, miten oppilaat kokevat koulukoiran vaikuttavan luokassa ja mitä se ajattelevat koulukoirasta. Siksi muutimme tehtävänantoa kysymyksiin sopivaksi.

Haastatteluissa luonnollisesti tutkija on varsin merkittävässä roolissa ja ohjailee toiminnallaan, olemuksellaan ja kysymysten asettelullaan keskustelua ja näin ollen tutkimusaineiston syntyä. Ryhmähaastattelut toteutettiin vapaammin keskustelunomaisesti, jolloin tutkija sai enemmän seurata keskustelua sivusta oppilaiden juttellessa keskenään ja täydentäessä toisiaan. Keskustelun tyrehtyessä tutkija elvytti sen uudella kysymyksellä, jota ryhmä lähti taas pohtimaan. Havainnoidessa luokkatilanteita pyrimme pääasiassa olemaan taustatekijöitä ja pitämään roolimme mahdollisimman vähäisenä. Toisaalta jo läsnäolomme saattoi vaikuttaa joihinkin oppilaisiin tai tilanteisiin. Oli myös poikkeustilanteita, joissa tutkijana otimme enemmän roolia ja ohjasimme tilanteen kulkua. Tällaisia oli esimerkiksi riitatilanteen selvittely tai häiriökäyttäytymistilanne, jossa toinen tutkija saattoi tietoisesti testata koulukoiran apua tilanteessa ohjaten koulukoiran tilanteeseen avuksi.

Tutkimuksessamme käytettiin koulukoiraan toisen tutkijan omaa koira. Oman koiran käyttäminen on luonnollista ja mielestämme myös edellytys koira-avusteisen pedagogiikan luotettavalle toteuttamiselle. Opettajan on luotettava täysin koiraansa ja koiran on oltava täysin opettajansa hallinnassa, joten opettajan oma koira on oikeastaan ainoa mahdollisuus koira-avusteisen pedagogiikan käytössä, ellei koira tule oman ohjaajan kanssa esimerkiksi vierailulle luokkaan jonkin järjestön kautta. Tutkimusasetelmaan liittyen voidaan kuitenkin pohtia, miten oman koiran käyttäminen tutkimuksessa vaikutti tuloksiin. Olisihan tutkimuksen voinut toteuttaa niinkin, että olisi mennyt seuraamaan jonkun opettajan oman koiransa kanssa toteuttamaa koira-avusteista pedagogiikkaa. Toinen asia on, kuinka helposti tällaisen opettajan ja luokan olisi löytänyt ja olisivatko he olleet valmiita ottamaan tutkijoita luokkaansa. Koska halusimme tutkimuksen yhteydessä saada samalla kokemusta koira-avusteisen pedagogiikan käyttöön liittyvistä alkuvalmisteluista ja käytännön järjestelyistä, koimme oman koiran valmistamisen luokkaa varten luonnolliseksi ja ainoaksi vaihtoehdoksi. Se voi kuitenkin vaikuttaa omaan suhtautumiseemme tuloksiin, sillä omaa koira käyttäessä voi toivoa oman koiransa tuottavan hyviä tuloksia. Hultan omistava tutkija pyrki kuitenkin kriittisyyteen koko tutkimuksen ajan. Oman koiran käyttö vaikutti kuitenkin koiran omistavan tutkijan tietoiseen käytökseen luokassa pienin määrin. Tutkija pyrki istumaan kovilla tuoleilla, eikä esimerkiksi koira houkuttelevalla sohvalla. Lisäksi tutkija ei rapsuttanut itse koira luokassa tai huomionnut sitä muulloin kuin järjestelyjen kannalta oli tarpeen. Näillä pienillä tietoisilla toimilla tutkija pyrki siihen, että koira ymmärtäisi olevansa ”töissä” eikä hakeutuisi omistajansa luokse. Kun rapsutuksia sai oppilailta eikä omistajalta, koira alkoi luonnostaan kiertelemään luokassa oppilaiden rapsutettavana.

Laadullinen sisällönanalyysi perustuu tutkimusaineistoon, mutta on ensisijaisesti tutkijan oman ajatustyön ja järkeilyn tuotosta (Syrjäläinen 1995, 89). Ennen tutkimusta perehdyimme etukäteen koira-avusteisen pedagogiikan perusteisiin ja siihen liittyviin käsitteisiin sekä sen mahdollisiin sovellustapoihin. Molemmat tutkijat olivat käyneet seuraamassa koira-avusteista opetusta ennen tutkimuksen toteutusta. Koska pyrkimys oli alusta alkaen aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, tutkijoiden oma ajatus tutkimuksen toteutusta suunnitellessa oli perehtyä vain sen verran teoriaan etukäteen, mikä oli tutkimuksen tekemisen kannalta tarpeellista. Halusimme jättää perusteellisemmän perehtymisen taustateoriaan tutkimuksen kenttätöiden jälkeiseen vaiheeseen, jotta voisimme säilyttää ainakin osan omien havaintojemme ”puhtaudesta”. Emme halunneet havainnoida tutkimusluokkaa liiaksi tietyin teoriapohjaisin odotuksin.

7.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisissä asioissa halusimme ottaa esille kolme tärkeintä tutkimukseemme liittyvää osa-aluetta: lasten osallistumisen tutkimukseen, yksityisyyden ja luottamuksen tutkijoihin sekä koiran tuomisen kouluun.

7.3.1 Lasten osallistuminen tutkimukseen

Ihmisoikeuslähtöisen tutkimusetiikan keskeisen periaatteen mukaan tutkimukseen osallistuvien henkilöiden on annettava vapaaehtoinen, riittävään tietoon perustuva suostumuksensa osallistua tutkimukseen. Heillä tulee olla myös oikeus kieltäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. Ajankohtaista onkin pohtia, keneltä pitäisi kysyä lupa, kun kyseessä on lapsi. Aiemmin, lastensuojelua korostavassa näkökulmassa nähtiin asian olevan puhtaasti aikuisen, useimmiten huoltajan ratkaistavissa. Nykyään lasten suojelun ja osallistumisen periaatteita pidetään helposti toisensa poissulkevinä periaatteina, jolloin suojelun nähdään herkästi kääntyvän osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksien kaventumiseksi. Myös laki antaa asiaan kaksiteräisen kannan. Yhtäältä perustuslaissa on kirjattuna lapsen oikeus tulla tasa-arvoisesti kohdelluksi ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Toisaalta taas lastensuojelullisesta näkökulmasta kertoo huoltajalle lapsenhuoltolaissa säädetty oikeus tehdä päätöksiä koskien lapsen henkilökohtaisia asioita. (Strandell 2010, 95–96.)

Ratkaisimme omassa tutkimuksessa asian niin kuin usein kouluinstituutiossa tehdään: Kysyimme lasten huoltajilta luvat tutkimukseen osallistumiselle ja samalla informoimme heitä tutkimuksen tarkoituksesta, aineistonkeruutavoista, vapaaehtoisuudesta ja mahdollisuudesta kieltäytyä tutkimuksesta. Näimme vanhempien tiedottamisen ja luvan kysymisen heiltä tärkeänä, sillä tutkimuksemme luonne oli sellainen, että kaikki pitkälti eläinrakkaan luokan lapset olisivat innolla olleet mukana ilman sen suurempaa arviota tilanteesta. Lisäksi kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja luottamusta pyritään jatkuvasti kehittämään, ja senkin vuoksi on mielestämme ensiarvoisen tärkeää, että vanhemmat kokevat saavansa vaikuttaa lapsensa koulunkäyntiin liittyviin asioihin. Vanhempien tiedotuksella pyrimme myös siihen, että lapset voivat tällöin kotona vanhempiansa kanssa keskustella tutkimukseen osallistumiseen mahdollisesti herättäneistä kysymyksistä.

Lasten oma suostumus ja halukkuus osallistua tutkimukseen on kuitenkin vanhempien luvan lisäksi tärkeää, sillä lapsia ei voi pakottaa osallistumaan, jos he eivät halua, ymmärrä tutkimuksen tarkoituksia tai eivät yksinkertaisesti pidä siitä, että vieras aikuinen saa tietoa heidän tekemisistään. Lapsilta ei voida kuitenkaan kysyä lupaa samalla tavoin kirjallisena kuin heidän vanhemmiltaan, vaan suostumuksen kysyminen on tavallaan pidettävä läsnä koko tutkimuksen ajan. Suostumus lunastetaan kysymällä tilanteissa saako tulla tai haluaako lapsi tulla tekemään jotakin tutkijan kanssa, vastaamalla lasten kysymyksiin tutkimukseen liittyen sekä tulkitsemalla non-verbaalisia viestejä. Toisaalta joskus käytännössä voi olla vaikeaa pitää kiinni täydellisestä vapaaehtoisuudesta koko ajan, ja välillä onkin tasapainoteltava toteuttamiskelpoisten ja eettisesti kestävien ratkaisujen välillä. (Strandell 2010, 96–97.) Meidän tutkimuksessamme esimerkiksi yksi poika ei viimeisinä tutkimuspäivinä enää millään halunnut kirjoittaa päiväkirjaa, vaan kieltäytyi kirjoittamasta ja alkoi pelleilemään, jankuttamaan ja väittämään vastaan kaikkeen opettajan sanomaan häiriten näin muiden kirjoittamista. Opettaja laski tutkimuksemme sisältämän kirjoitusosuuden oppilaiden äidinkielen suorituksiksi ja arvioitaviksi töiksi, joten hän käski poikaa kirjoittamaan ja lopuksi sanoi jopa ilmoittavansa pojan vanhemmille tämän huonosta käytöksestä ja koulutyön tekemättä jättämisestä. Me tutkijat emme tässä painostaneet kirjoittamaan, koska meidän kannalta osallistumisen oli oltava vapaaehtoista, mutta opettajan näkökulmasta kirjoitustyöllä oli toinenkin, tutkimuksen ulkopuolinen merkitys.

Lasten ja nuorten koulutusta ja kasvatusta tutkittaessa ei voida ohittaa ajankohtaista kehityslinjaa, joka on nostanut lasten ja nuorten osallisuuden ja toimijuuden kaiken toiminnan keskiöön. Näin ollen myös tutkimuksissa yhä enemmän halutaan antaa ääni lapsille ja nuorille, sillä se korostaa heidän osallisuuttaan tutkimuksessa. (Lagström, Pösö, Rutanen & Vehkalahti 2010, 14-15.) Tämäkin tutkimus antaa äänen lasten kokemuksille ja näkemyksille, mikä myös osaltaan lisää tutkimuksemme ajankohtaisuutta. Muuttunut ajattelutapa ja lasten pitäminen luotettavina on vaikuttanut suoraan siihen, miten lapsia lähestytään tutkimuksissa. Sen sijaan, että käännettäisiin vanhempien tai muiden lasta ympäröivien aikuisten puoleen, kysytäänkin suuremmin lapsilta itseltään halutessa saada heistä tietoa. Etnografiset tutkimusmenetelmät ovat vahvistaneet jalansijaansa lapsuuden tutkimuksessa ja erityisen käyttökelpoisina niitä on pidetty sijoitettuna lapsuuden instituutioihin, kuten kouluihin, päiväkoteihin ja lastenkoteihin. Eettiset pohdinnat liittyvät tutkimuksen eri vaiheiden metodologisiin valintoihin, joista tutkijoiden on nykyään tehtävä entistä paremmin selkoa. (Strandell 2010, 93–94.) Tämäkin tutkimus sijoittuu koulumaailmaan, ja lapset olivat tutkimuksessamme aktiivisia aineiston tuottajia.

7.3.2 Yksityisyys ja luottamus tutkijoihin

Toinen eettisen pohdinnan tärkeä osa-alue koskee yksityisyyden ja luottamuksellisuuden eettisiä haasteita. Koska tutkimusaiheemme itsessään ei ole arkaluontoinen, pystyimme mielestämme luottamaan lasten kykyyn tehdä selkoa omista kokemuksistaan ja tuntemuksistaan. Arkaluontoisia aiheita kuitenkin ilmeni tutkimuksen eri vaiheissa luottamuksen kasvaessa ja sen takia oppilaiden anonymiteetti on turvattu ja tarkkaa tutkimuskoulua ei ole tässä tutkimuksessa ilmoitettu. Samasta syystä myös haastatteluiden ja päiväkirjojen litteraatit on salattu. Pelkkä oppilaiden nimien muuttaminen ei olisi tällöin riittänyt turvaamaan luokan oppilaiden anonymiteettia.

Koulussa ja päiväkodeissa suoritettavan tutkimuksen yhteydessä tutkijan oletetaan yleensä kertovan henkilökunnalle havainnoistaan. Tällaisen tilanteen voidaan ajatella kertovan lapsen alisteisesta asemasta instituutiossa ja tavallaan sotivan lapsen yksityisyydensuojaa vastaan. (Strandell 2010, 101.) Toisaalta esimerkiksi molemminpuolinen ajatusten vaihto tutkimusluokan opettajan kanssa tutkimuspäivän tilanteista ja oppilaiden toiminnasta auttoi sekä opettajaa kasvatustyössään että tutkijoita ymmärtämään paremmin tutkimuskohdettaan. Teimmekin alusta asti tutkimuksessamme selväksi lapsille, että tutkimusaineiston näkee meidän lisäksi heidän opettajansa, ja aineistoamme oli kirjallisen aineiston lisäksi myös havainnointiaineisto.

Tutkijalla on eettinen ja metodologinen vastuu ottaa lasten ja aikuisten väliset valtasuhteet huomioon tutkimuksen aikana. Tutkijan tulisi pyrkiä pienentämään auktoriteettieroa esimerkiksi lähestymällä lapsia mahdollisimman tasa-arvoisesti. Tutkijan on hyvä ymmärtää asemansa tutkijana vailla auktoriteettia olevana aikuisena, jolla ei ole ammattiosaamisen tuomaa valtaa lapsiin. Yksi keino lieventää auktoriteettieroa ja tasapainottaa valtasuhteita on pari- ja ryhmähaastatteluiden käyttö. (Strandell 2010, 102–103.) Pyrimme pääosin tutkimuksessamme olemaan puuttumatta opettajan tavoin luokan toimintaan ja tilanteisiin ja näin ollen madaltamaan auktoriteettiasemaamme. Esimerkiksi ohjeita antaessamme jouduimme pyytämään välillä hiljaisuutta keksimällämme ”hiljaisuusmerkillä” ja odottamaan opettajan edustaman auktoriteetin tavoin täyttä hiljaisuutta, ennen kuin puhuimme ja ohjeistimme. Näissä tilanteissa, joissa hetkellisesti otimme ohjaket luokassa käsiimme, koemme auktoriteettimme hetkellisesti kohonneen tilanteen pakosta. Kuitenkin pääosin pyrimme lähestymään oppilaita ja toimimaan luokassa mahdollisimman tasavertaisina. Hyödynsimme tutkimuksessamme mielestämme varsin onnistuneesti 3–4 hengen ryhmähaastatteluja, joissa asetuimme keskustelevalle tutkijoina mahdollisimman samalle valtasolulle oppilaiden kanssa.

7.3.3 Koiran tuominen kouluun

Tutkimuksemme kannalta erityishuomiota vaativa seikka on koira, jonka toimme tutkimuksessa kouluun. Tämän seikan eettisen toteuttamisen kannalta on tärkeää, että koko koulun henkilökunta ja kaikki oppilaat ovat tietoisia koiran läsnäolosta koulussa. Lupa koiran tuomiselle luokkaan kysyttiin siis koko koulun henkilökunnalta, koko koulun oppilaiden vanhemmilta sekä tutkimusluokan oppilailta itseltään. Heille annettiin myös mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksen toteuttamisesta. Rehtorille ilmoitettiin muilta luokilta muutama koirapelkoinen oppilas vanhempansa kautta, mutta tämä ei ollut esteenä sille, että koulukoira vierailisi tutkimusluokassa. Tutkimusluokassa kenelläkään oppilaista ei ollut koira-allergiaa tai pelkoja koiria kohtaan. Pääosin koiran tuominen luokkaan ilahdutti myös koulun muuta väkeä, sillä niin oppilaat kuin opettajatkin tulivat välitunneilla pihalla tai jopa luokassa tervehtimään karvaista kaveria.

Kattava tiedottaminen koteihin ja koululle takasi toimivan yhteistyön vastavuoroisesti. Koirasääntöihin ja -käytäntöihin etukäteen tutustuminen oli merkittävää tutkimuksen onnistumisen kannalta. Jos sääntöjä ei olisi ollut, olisivat oppilaat saattaneet vahingossa käyttäytyä koiran hyvinvointia vaarantavasti ja puolestaan koira olisi reagoinut siihen negatiivisesti. Kun kaikki tiedostivat yhteiset säännöt, oli toiminta turvallista ja etukäteen organisoitua. Tulostimme luokkaan koirasäännöt kaikkien näkyville, jolloin oppilaat pystyivät halutessaan palaamaan ja tarkistamaan sääntöjä. Esimerkiksi työrauhan häiriintyessä pystyimme palauttamaan oppilaiden mieleen koiran herkän kuuloaistin, jolloin työskentely hiljeni luokassa.

7.4 *Jatkotutkimusmahdollisuudet*

Koira-avusteisen pedagogiikan tutkimuksen kentällä kaivattaisiin pidempiaikaista ja vertailevaa jatkotutkimusta. Usein tutkimukset koulukoirista ovat lyhyitä tapaustutkimuksia, joten esimerkiksi puolen vuoden tutkimus olisi tarpeen tälle kentälle. Tällaiseen pidempään jaksoon olisi hyvä sisällyttää myös aikaa ilman koulukoiraa, jolloin tutkimusta voi vertailla paremmin koulun normaaliin arkeen. Aiemmat koira-avusteisen pedagogiikan tutkimukset ovat painottuneet erityisopetuksen piiriin, rehtoreiden ja opettajien kokemuksiin tai koulukoiran vaikutuksiin. Mielestämme koira-avusteisessa opetuksessa on vielä hyödyntämätöntä potentiaalia kaikilla peruskoulun luokilla ja toivommeekin että koira-avusteista työskentelyä tutkittaisiin sekä rohkeasti kokeiltaisiin lisää peruskoulussa. Erityisesti yläkoulun puolella tutkimusta on tehty vielä vähän.

Tämän tutkimuksen tulokset painottuvat oppilaiden kognitiivisiin ja sosiaalisiin taitoihin. Koulukoiran vaikutuksia olisi kuitenkin mielenkiintoista tutkia myös niiden Geen (2011) luokittelmien koira-avusteisuuden hyötyjen näkökulmasta, jotka eivät painottuneet tässä tutkimuksessa. Esimerkiksi motorisen kehityksen näkökulmasta koira-avusteisuutta ei ole juuri Suomessa tutkittu. Lisäksi voisi olla kiinnostavaa tutkia koira-avusteista opetusta tarkemmin jonkin tietyn oppiaineen kautta, tutkien esimerkiksi onko koulukoirailla vaikutusta matemaattisten taitojen kehitykseen. Eri luokka-asteilta voi saada erilaisia tuloksia, joten senkin vuoksi koira-avusteisen opetuksen tutkimusta tarvitaan vielä runsaasti lisää.

LÄHTEET

Adachi, I., Kuwahata, H., & Fujita, K. (2007). Dogs recall their owner's face upon hearing the owner's voice. *Animal Cognition*, 10, 17–21.

Ahonen, L. 2013. Koirat kasvun ja kehityksen tukena koulussa. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 185–192). Helsinki: Solution Models House.

Alasorvari, V. & Hopiavuori, A. 2014. Koira-avusteinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. "Pieniä rapsutuksia ja hännänheilautuksia". Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.

Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Vastapaino.

Allergia- ja astmaliitto. 2018. Eläinallergia. <https://www.allergia.fi/allergiat/apua-ja-ohjeita-allergiaan/elainallergia/> (Viitattu 11.11.2018)

Anderson, K. L. & Olson, M. R. 2006. The value of a dog in a classroom of children with severe emotional disorders. *Anthrozoös*, 19(1), 35–49.

Beetz, A., Julius, H., Turner, D. & Kotrschal, K. 2012. Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Frontier Psychology*, 3, 1–9.

Cruse, D. R. & Cruse, D. 1976. Helping children understand death. *Young Children*, 32(1), 21–25.

DeNisco, Alison. Canines in the classroom. 2016. District Administration, 55–59.

Esteves, S. W. & Stokes, T. 2008. Social effects of a dog's presence on children with disabilities. *Anthrozoös*, 21(1), 5–15.

Friedmann, E., Katcher, A. H., Thomas, S. A. & Lynch, J. J. 1983. Social interaction and blood pressure: Influence of animal companions. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 171(8), 461–465.

Gee, N. R. (2011). Animals in the classroom. Teoksessa P. McCardle, S. McCune, J. A. Griffin, L. Esposito & L. S. Freund (toim.), *Animals in our lives: Human-animal interaction in family, community, and therapeutic settings* (s. 117–141). Baltimore, Md.: Paul H. Brookes.

Gee, N. R. 2010. Preschoolers make fewer errors on an object categorization task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23(3), 223–230.

Gee, N. R., Christ, E. N. & Carr, D. N. 2010. Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in presence of a dog. *Anthrozoös*, 23(2), 173–184.

Grandin, T. & Johnson, C. 2005. *Animals in translation*. London: Bloomsbury.

Haapasaari, M. & Ikäheimo, K. 2013. Suomen Karva-Kaverit ry – Finlands Lurviga Kompisar rf. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 57–63). Helsinki: Solution Models House.

HMDB. The Human Metabolome Database. <http://www.hmdb.ca/metabolites/HMDB0000063>
(Viitattu 8.11.2018)

Ikäheimo, K. 2013. Eläimen ja ihmisen suhde. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 5–9). Helsinki: Solution Models House.

Ikäheimo, K. 2013. Eläinavusteisen työskentelyn määritelmiä ja termejä (AAA ja AAT). Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 10–13). Helsinki: Solution Models House.

Ikäheimo, K. (toim.) 2013. *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*. Helsinki: Solution Models House.

Jennings, G. L. R., Reid, C. M., Christy, I., Jennings, J., Anderson, W. A. & Dart, A. 1998. Animals and cardiovascular health. Teoksessa D. C. Turner & C. C. Wilson, *Companion Animals in Human Health* (s. 161–171). SAGE Publications, Inc.

Kahilaniemi, E. 2016. Eläinavusteinen interventio. Asiakkaan toiminnallisuuden tukeminen koiraavusteisin menetelmin. Tampere: Voimatassu Ky.

Kennelliitto, 2018. Lukukoira. <https://www.kennelliitto.fi/koirat/lukukoirat> (Viitattu 30.11.2018)

Kotrschal, K. & Ortbauer, B. 2003. Behavioral effects of the presence of a dog in the classroom. *Anthrozoös*, 16(2), 147–159.

Latvala-Sillman, P. 2013. Kasvatus- ja kuntoutuskoira autismiluokassa. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 202–211). Helsinki: Solution Models House.

Laukkanen, S. 2013. Eläinten läheisyys tunne-elämämme säätelykeinona. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 22–36). Helsinki: Solution Models House.

Meehan, M., Massavelli, B. & Pachana, N. 2017. Using Attachment Theory and Social Support Theory to Examine and Measure Pets as Sources of Social Support and Attachment Figures. *Anthrozoös*, 30(2), 273–289.

Miller, P. H. 2011. *Theories of developmental psychology* (6. Painos). New York: Worth Publishers.

Miller, S. C., Kennedy, C., DeVoe, D., Hickey, M., Nelson, T. & Kogan L. 2009. An examination of changes in oxytocin levels before and after interactions with a bonded dog. *Anthrozoös*, 22, 31–42.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.), *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* (s. 42–61). Helsinki: Painokaari Oy.

Nagasawa, M., Mitsui, S., En, S., Ohtani, N., Ohta, M., Sakuma, Y., Onaka, T., Mogi, K. & Kikusui, T. 2015. Oxytocin-gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds. *Science*, 348(6232), 333–336.

Nagasawa, M., Mogi, K. & Kikusui, T. 2009. Attachment between humans and dogs. *Japanese Psychological Research*, 51, 209–221.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä, PS-kustannus, 494.

Odendaal, J. S. J. & Meintjes, R.A. 2003. Neurophysiological Correlates of Affiliative Behaviour between Humans and Dogs. *The Veterinary Journal*, 165(3), 296–301.

Perusopetuksen opetussuunnitelma. 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Phale, M. & Korgaonkar, D. 2008. Pharmacology Of Learning And Memory. *The Internet Journal of Pharmacology*, 7(1).

Poresky, R. H. 1990. The Young Children's Empathy Measure: Reliability, Validity and Effects of Companion Animal Bonding. *Psychological Reports*, 66, 931–936.

Pyörälä, E. 1995. Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa J. Leskinen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla* (s. 11–25). Helsinki: Ykköspaino Oy.

Salmela, J. 2013. Eläinavusteinen valmentaja – Solution Fokused Animal Assisted Therapy. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa* (s. 91–98). Helsinki: Solution Models House.

Salon Seudun Sanomat. 19.02.2018. Koulukoirien määrä kasvaa. <https://www.sss.fi/2018/02/koulukoirien-maara-kasvaa/> (Viitattu 11.11.2018)

Serpell, J. A. 2011. Historical and Cultural Perspectives on Human-Pet Interactions. Teoksessa P. McCardle, S. McCune, J. A. Griffin, L. Esposito & L. S. Freund (toim.), *Animals in Our Lives. Human-Animal Interaction in Family, Community & Therapeutic Settings*, (s. 11–22). Baltimore, Maryland; Paul H. Brookes Publishing Co.

Sinkkonen, J. 2013. Lapsen yksilökehitys ja suhde eläimiin. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.), *Karvaterapiaa. Eläinavusteinen työskentely Suomessa*, (s. 37–43). Helsinki: Solution Models House.

Somervill, J. W., Swanson, A. M., Robertson, R. L., Arnett, M. A. & MacLin, O. H. 2009. Handling a dog by children with attention-deficit/hyperactivity disorder: Calming or exciting? *North American Journal of Psychology*, 11(1), 111–120.

Somppi, E. & Vainikka E. 2018. Pilkettä silmäkulmassa – koira tuo opiskeluun positiivisen lisän. Tapaustutkimus koira-avusteisesta toiminnasta peruskoulussa. Pro gradu. Itä-Suomen yliopisto.

Suomen Karva-Kaverit Ry. 2018. <http://suomenkarvakaverit.fi/> (Viitattu 11.11.2018)

Syrjälä, L. 1995. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (s. 9–66). Rauma: Kirjapaino West Point Oy.

Syrjäläinen, E. 1995. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.

Tampereen kesäyliopisto. <https://tampereenkesayliopisto.fi/koulutus/elainavusteinen-valmentaja-kevat-2018-syysy-2018> (Viitattu 14.12.2018)

Thompson, K. L. & Gullene, E. 2003. Promotion of Empathy and Prosocial Behaviour in Children through Humane Education. *Australian Psychologist*, 38(3), 175–182.

Tilastokeskus. https://tilastokeskus.fi/til/ktutk/2016/ktutk_2016_2016-11-03_tie_001_fi.html (Viitattu 18.10.2018)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vatanen, L. & Vesa, M. 2017. Koulukoira luokkahuoneessa. Toimintatutkimus koira-avusteisen pedagogiikan hyödyntämisestä 1. luokan opetuksessa. Pro gradu. Tampereen Yliopisto.

Vizek Vidović, V., Vlahović Štetić, V. & Bratko, D. 1999. Pet ownership, type of pet, and socio-emotional development of school children. *Anthrozoös, A multidisciplinary journal of the interactions of people and animals*, 12, 211–217.

Yle Uutiset. 04.10.2018. "Se voi auttaa, jos keskittyminen ei meinaa pysyä" - Koulukoira Vinski on vakuuttanut oppilaat ja opettajat. <https://yle.fi/uutiset/3-10436965> (Viitattu 11.11.2018)

Liitteet

Tutkimuslupalomake vanhemmille

Liite 1 (1)

Hei! Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Tampereen yliopistosta. Teemme Pro gradu -tutkielmaa sekä projektiharjoittelua koira-avusteisesta pedagogiikasta alakoulussa. Projektimme nimi on *Karvatassu koulussa*. Tutkimuksen aikana tuomme toisen tutkijan oman Hulda-koiran luokkaan opetuksen tueksi. Hulda on virallinen Suomen Karva-kaveri eli kaverikoira, joka käy ilahduttamassa ihmisiä erilaisissa tapahtumissa sekä vanhainkodeissa ja päiväkodeissa.



Koira-avusteisen toiminnan lisäksi tutkimukseen sisältyy kirjallisia tehtäviä, toiminnan videointia, havainnointia ja mahdollisesti haastattelua. Tutkimus kestää noin kuukauden ja toimimme luokassa 2 kertaa viikossa.

Kiitämme yhteistyöstä ja annamme mielellämme lisätietoa aiheesta!

Mirella Hirvikoski & Tuisku Jarva

_____ & _____



Palautathan tutkimuslupalomakkeen viimeistään perjantaina **20.4.2018**.

Oppilaan nimi _____

- Annan luvan lapselleni osallistua tutkimukseen.
- Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen.
- Annan luvan kuvata ja videoida lastani koulukoiratutkimusta varten.
- En anna lupaa kuvata ja videoida lastani koulukoiratutkimuksen aikana. (Kuvat ja videot ovat ainoastaan tutkimuskäyttöön, eikä niitä luovuteta ulkopuolisille)

Päivämäärä ja paikka

_____._____.2018 _____

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

KUTSU KOULUKOIRATUTKIMUKSEEN

Hei! Kiinnostaako koira-avusteinen pedagogiikka? Olemme kaksi maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijaa Tampereen yliopistosta. Teemme Pro gradu -tutkielmaa sekä projektiharjoittelua aiheesta koira-avusteinen pedagogiikka alakoulussa. Aiheenamme tarkemmin on *Oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia koulukoirsta*. Tavoitteenamme on tehdä noin kuukauden mittainen tutkimus omaa koira luokassa hyödyntäen ja erilaista aineistoa oppilailta keräten.

Mitä, miten ja milloin?

Tutkimus: Oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia koulukoirsta.

- Aineistonkeruu ensisijaisesti narratiivisesti päiväkirjatekstejä keräten. Lisäksi havainnoimme sekä videoimme toimintaa luokassa.
- Toisen tutkijan oma koira osana tutkimusta.

Toteutus: Maalis-toukokuussa (n. 1kk)

Kesto: Noin kuukausi, tämä on täysin sovittavissa.

- Koira olisi luokassa 2-3 päivää viikossa (sovittavissa)
- Mukana ja seuraamassa koulun arkea
- Mahdollisuus tutkijoiden ohjaamiin koiratuokioihin
- Yhteistyössä opettajan ja koulun kanssa

Muuta: Koira on testin suorittanut virallinen Suomen Karva-Kaveri. (lisätietoa: <http://suomenkarvakaverit.fi/>)

Jos kiinnostuit, ota meihin yhteyttä mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään 9.3.2018.

Innostunein terveisin,

Mirella Hirvikoski



Tuisku Jarva



Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten lapset kokevat koulukoiran kouluarjessa ja muuttuuko lasten kokemus koulusta koulukoiran myötä. Tutkimuksessa kerätään ensin lähtöaineisto ilman koulukoiraa (n. 1vk). Tämän jälkeen kerätään narratiivinen aineisto koulukoiran läsnä ollessa (n. 3vk). Tutkimuksen aikana koulukoira on tutkijoiden ohjaamana luokanopettajan järjestämässä opetuksessa tukena.

Mitä hyötyä koulukoirasta on?

Koira-avusteinen pedagogiikka kehittää lasten tunnetaitoja, motivoi oppimista ja parantaa vuorovaikutustaitoja. Koulukoiria on käytetty erityisesti erityisopetuksen apuna, jolloin koira-avusteisuuden hyödyt ovat olleet nähtävissä selkeimmin. Hyviä tuloksia on saatu myös yleisopetuksen luokissa, joissa esimerkiksi kouluviihtyvyyttä on parantunut koulukoiran myötä. Oppilaiden tarpeiden monipuolistuessa koulukoira tuo kuitenkin paljon muitakin hyötyjä kuin ainoastaan kouluviihtyvyyden parantumisen. Koulukoirasta saatavia hyötyjä on lueteltu alla:

- Koiratuokioita voi integroida eri oppiaineisiin (motivoiva vaikutus)
- Koiran kanssa opitaan tunteiden hallintaa ja rauhoittumista
- Koiran kanssa opitaan turvallista toimintaa ja vastuuta liittyen eläimen kanssa toimimiseen
- Koulukoira voi luoda sosiaalisia siltoja oppilaiden välille (ryhmäyttävä vaikutus koulukoiran kanssa leikkiessä tai sitä kouluttaessa)
- Koira on hyväksyvä kaveri, joka kuuntelee

Kysytyimmät kysymykset?

Allergia-asioista ei tarvitse olla huolissaan, sillä koulukoiraa ei tuoda luokkaan, jossa oppilaan terveys vaarantuisi koulukoiran läsnäolon vuoksi. Käytännön asioiden huolellinen suunnittelu ja toteutus ehkäisevät allergeenien ylimääräisen leviämisen kouluympäristössä. On hyvä huomioida, että allergiavapaata ympäristöä ei ole olemassa, sillä allergeeneja kantautuu oppilaiden mukana kotoa tai harrastuksista, joissa eläimiä on läsnä. Siivoamisella, ilmastoinnilla ja koiran liikkumista rajoittamalla koira-allergeenien leviäminen minimoidaan kouluympäristössä. Omalla ja huoltajiensa suostumuksella lievästi allerginen oppilas voi osallistua tutkimukseen ottaessaan allergialääkityksen. Koira ei ole kuitenkaan läsnä joka päivä, mikä jo itsessään vähentää allergiaa vaikuttavien allergeenien määrää. Mikäli luokassa on oppilaita, jotka eivät voi osallistua opetukseen

koiran vuoksi, ei koira voi toimia tässä luokassa.

Liite 2 (3/3)

Koirapelko ja turvallisuus

Mikäli jollakin luokan oppilaalla on koirapelko, asiasta voidaan keskustella. Usein epämiellyttävä kokemus yksittäisestä eläimestä voi heijastua pelkoon koko eläinlajia kohtaan. Parhaimmassa tapauksessa pelkoa voidaan käsitellä turvallisesti. Oppilaan ei ole pakko mennä koiran lähelle, ellei hän itse niin halua. Kun oppilas on itse valmis kohtaamaan eläimen, näin voidaan tehdä turvallisesti valvotussa tilassa. Oppilaalle opetetaan esimerkiksi, miten toimia koiran kanssa ja mitä sen kehonkieli viestii. Näin pyritään lisäämään tietämystä ja taitoa toimia eläinten kanssa ja parhaassa tapauksessa koirapelko katoaa. Koira ei myöskään ole milloinkaan oppilaan kanssa kahdestaan. Turvallisuutta varmistamassa on aina koiran tunteva ohjaaja.

Ohjeet päiväkirjaan:

Kirjoita vapaasti koulupäivästäsi.

Muistakaa isot alkukirjaimet ja pisteet.

Apukysymyksiä voi käyttää, mutta ei ole pakko.

Koiraopet keräävät vihkot jokaisen kirjoituskerran jälkeen.

Jos et keksi omaa otsikkoa kirjoituksellesi, voit käyttää otsikkoa *Minun koulupäiväni*.

Apukysymyksiä:

1. Mitä sinulle jäi mieleesi tästä koulupäivästä?
2. Tapahtuiko tänään jotain kivaa? Tapahtuiko jotain ikävää?
3. Ilahduitko jostakin? Harmittiko jokin asia sinua?
4. Mitä opit tänään?
5. Tapahtuiko koulupäivän aikana jotain yllättävää?
6. Olisitko halunnut tehdä jotain eri tavalla koulupäivän aikana?
7. Jäikö jokin asia mietityttämään sinua tänään?

UUDET OHJEET PÄIVÄKIRJAAN (14.5.2018):

1. Kirjoita päiväkirja aiheesta ***Koulupäivä Huldän kanssa***.
2. Mitä olet tehnyt Huldän kanssa?
3. Miltä se on sinusta tuntunut?
4. Onko koulussa ollut mielestäsi erilaista/samanlaista, kun Hulda on luokassa?
5. Onko Huldasta ollut mielestäsi jotain haittaa? Mitä?
6. Kerro jokin Huldän kanssa tehty asia, joka on sinulle tärkeä/mukava.

Kehystekstit kirjoitustehtävään

Kuismalla oli tosi ikävä aamu. Puurolautanen tippui lattialle, sisko oli kiukkuinen ja kaiken lisäksi hän myöhästyi koulusta. Luokassa oli sinä päivänä koulukoira Popi. Keksi tarina siitä, miten Kuisman päivä jatkui.

Kuismalla oli tosi hyvä aamu. Puuro oli hyvää, veljen kanssa naurettiin koulumatkalla ja hän oli ajoissa koulussa. Luokassa oli sinä päivänä koulukoira Popi. Keksi tarina siitä, miten Kuisman päivä jatkui.

Lumilla menee hyvin koulussa, mutta välillä hän tarvitsee apua matikassa. Välillä Lumi on hieman yksinäinen. Lumin luokkaan tuli koulukoira. Keksi tarina siitä, mitä Lumille tapahtui opinnoissa.

Kuuran luokassa on koulukoira. Kuuraa pyydettiin lähteä esittelemään koulukoira-toimintaa toiseen kouluun. Miten Kuura esittelisi koulukoira-toimintaa toisessa koulussa?

Tässä liitteessä on esitetty tutkijoiden keskusteluissa ja haastatteluissa esittämät kysymykset litteroituna. Numeroidut kysymykset liittyvät etukäteen suunnittelemiimme kysymysteemoihin. Sisennetyt kysymykset ovat tilanteessa syntyneitä tarkentavia kysymyksiä oppilaiden vastauksille.

Yksilöhaastattelu 1 (Antti, 7.5.2018)

1. Minkälainen koulupäivä on ollu tänään?
 - Mikäs sulla jäi oikeen mieleen tästä päivästä?
 - Tuntuuko että sää sait enempi huomiota Huldalta?
2. Noo tapahtuko tänään jotain erityisen ikävää?
 - Mistä se ärsytys tuli?
3. No ilahduiksää jostaki oikeen kovasti?
4. Noo mitäs sää opit tänään?
 - Oliko sulla koira kotona?
5. No tapahtuko tänään jotain yllättävää?
6. No oisiksää halunnu tehdä jotaki eri tavalla tänään koulupäivän aikana?
7. No onko joku asia jääny mietityttämään sua?
8. No sitte ihan kerro omin sanoin minkälaista on ollu Huldin kans?
 - No miltä susta tuntuu ku Hulda tullee sua moikkaan tunnilla?
 - Tuntuuko susta että se ymmärtää sua?
 - Onko sulla joku lemppari noista mitä me ollaan tehty Huldin kaa?
9. Onko sitte jotain muuta mitä haluat lopuksi sanoa tähän?

Yksilöhaastattelu 2 (Kimmo, 7.5.2018)

1. Minkälainen on ollu koulupäivä?
 - Miksi?
 - Mikä siinä on ollu kivaa?
 - Mitä sää siellä teit? Kenen kans?
 - Keitä ne kaverit on?
 - Olikos siinä roksessa ja pokessa?
2. Noo tapahtuko tänään jotain ikävää sun mielestä?
 - Ei mittää?
3. No jotaki erityisen kivaa?
 - No ilahduiksää jostaki.. tilanteesta tai?
 - Mistä?
4. No mitäs sää opit tänään?
5. No tapahtuiko koulupäivän aikana jotain yllättävää?
6. No oisiksää halunnu tehdä jotain erilailla koulupäivän aikana?
7. Jäikö joku asia mietityttämään sua tänään tästä päivästä?

8. Mitäs mieltä sää oot ollu siitä että Hulda on ollu meillä täälä? **Liite 5 (2/7)**
- Mikä on ollu kivointa sen kans?
 - No miltä se on tuntunu ku Hulda on tullu sun tykö sille pulpetille?
 - Oliko sulla koira kotona?
9. No oliko jotaki mitä sää haluaisit Huldan kaa vielä tehdä koulussa tai?
10. Ooksää huomannu jotaki eroa teiän normaaleihin koulupäiviin tai sitte ku Hulda on?
- Et ihan samanlaista?

Yksilöhaastattelu 3 (Elina, 7.5.2018)

1. Minkäslainen koulupäivä on ollut tänään?
 - Miksi se on ollu kiva?
 - mitä te ootte tehny välkällä?
2. Noo tapahtuko tänään jotain ikävää?
3. No mikä oli oikeen erityisen kivaa sitte tänään?
4. Noo mistäs sää ilahduit tänään tai ilahduitko mistään?
5. Mitäs sää oot oppinu tänään?
6. No tapahtuko tänään jotain yllättävää?
7. No mites tota, onko ollu minkäläistä nyt ku Hulda on ollu täälä?
 - Miltä susta tuntuu ko Hulda tulee luokassa sun tykönä käymään?
8. No onko jotaki mitä sää vielä haluaisit Huldan kaa tehdä?

Yksilöhaastattelu 4 (Jani, 9.5.2018)

1. Millanen sun koulupäivä on tänään ollu?
 - Millä tavalla?
 - Mitä sulle on tapahtunu tän päivän aikana?
 - Oliko joku sun lemppari tunti?
2. No sattuko tänään jotain ikävää?
 - Tai harmittiko joku?
3. Noo ilahduiksää tänään erityisesti jostaki asiasta?
 - Onko ollu joku semmonen niinku erityisen kiva juttu, mitä sää oot Huldan kaa tehenny nyt?
 - Miltä susta on tuntunu, ku se on tullu välillä pulpetilla moikkaan?
4. No mitäs sää oot oppinu tänään?
5. Tuntuuko susta tai ooksää aatellu että onko Huldalla ollu vaikutusta sun opiskeluun tai?
 - Millä tavalla?
6. No onko tän koulupäivän aikana tapahtunu jotain yllättävää?
7. No onko jotaki mitä sää olisit halunnu tehdä erilailla tän koulupäivän aikana?
8. Ooksää huomannu sitte että onko teiän luokassa jotaki eroa ku Hulda on paikalla tai ku Huldaa ei oo?
 - Onkse niinku että teillä on kaikilla luokassa kivaa vai niinku että sulla?
 - Onko sitte muita juttuja mitä ois?

Liite 5 (3/7)

9. No mikäs näistä meidän aktiviteeteista vähä nyt muissa päivissä, mutta niinnii ku on ollu sitä nopan heittoa ja sitte on ollu lukemista ja tämmöstä nii kerro niistä, mitä sää oot aatellu niistä?
 - Miten Hulda on reagoinu sitte?
10. Onko vielä jotain mitä haluaisit sanoa tästä päivästä tai Huldasta tai?

Yksilöhaastattelu 5 (Max, 9.5.2018)

1. Oke, mimmonen päivä on ollu?
 - Miks?
 - Mitä sää oot tehny...tännää?
 - Mikä oli sun lemppari tunti tänään?
 - Mitä te teitte tuola kallioilla?
2. No onko tänään tapahtunu jotaki oikein ilahduttavaa tai mukavaa?
 - Minkälaisia asioita?
3. Mites tota sää oot kokenu tän, ku Hulda on ollu tuola?
 - Mikä on ollu kivointa?
 - Miltä susta tuntuu, ku se tulee sun pulpetilla käymään?
4. Noo, onksua tänään mietityttänny joku, että oisko ollu kiva jos joku asia ois menny erilailta tai?
5. Noo ooksää oppinu tänään jotain?
6. No onko jotaki mitä sää haluaisit Huldan kaa vielä tehdä?
 - Ooksää siitä tykänny?
 - Miltä tuntuu lukea koiralle?
7. No onko tänään tapahtunu jotain ikävää?

Ryhmähaastattelu 1 (Oiva, Elmeri ja Iiro, 14.5.2018)

1. Meiän aiheena on koulupäivä Huldin kanssa. Mitä teille, ajatuksia tulee teillä siitä?
 - Tuleeko muita mieleen?
2. Mitä Huldin kans on kiva tehdä?
3. Onks teiän mielest Huldast hyötyä siel luokassa?
4. Onks teiän mielest joku juttu vaikeempaa silloin ku Hulda on luokas?
 - Tai et häiritseeks se jotaki toimintaa?
 - Mutta kuunteleeks korvat opetusta vaikka rapsuttais?
5. Onks teillä jotain toiveita Huldin suhteen, onks viel jotain mitä ois kiva tehdä tai kokeilla Huldin kanssa?
 - Tuleeks mielee viel jotai mitä ois kiva tehdä Huldin kaa?

Ryhmähaastattelu 2 (Iina, Essi ja Malla, 14.5.2018)

1. Mitä tulee mieleen aiheesta koulupäivä Huldin kanssa?

- Herääks siitä muita ajatuksia? Mitä siihen liittyy?
2. Onks joku asia luokassa tai tunneilla sit missä Hulda häiritsee?
 - Onks siit (Huldasta) haittaa?
 - Tuleeks sulle Malla mieleen jotain?
 - Vaikuttaaks teiän mielest Hulda luokan tunnelmaan?
 3. Mitä teiän mielest on kiva tehdä Huldän kanssa?
 - Tuleeks teille vielä mielee jotai mitä olis kiva tehdä? Sellast mitä ei olla vielä tehty tai voi olla sellast mitä ollaan tehtykin.
 - Mitä sä Malla mietit? Mikä sust ois kivaa?

Ryhmähaastattelu 3 (Iiro, Elmeri, Oiva, Kimmo ja Santtu, 14.5.2018)

(Tämä oli enemmänkin keskustelu kuin suunniteltu ryhmähaastattelu, ja siksi tämä ei mukaile muiden ryhmähaastatteluiden melko yhteneväistä linjaa kysymysten teemoissa)

1. Mitä olet tehnyt Huldän kanssa?
 - Onko se ollu muulla tavalla merkittävää teille?
2. No miltäs muulta on tuntunu olla? Nii Huldän kaa miltä on tuntunu?
 - Millä lailla?
 - Onko muita eroja tai samankaltasuuksia?
 - Minkälaista eroa?
 - Eli te ette koe että se auttais keskittymistä, jos rapsuttaa?
3. Onko Huldasta ollut mielestäsi jotain haittaa? Mitä?
4. Kerro jokin Huldän kanssa tehty asia, joka sinulle on tärkeä/mukava.
 - Millanen leikkiminen?
5. Jos totaniinnii ois joku teiän kaveri joka ei oo teiän koulussa ja teiän pitäis kertoa niinku että miksi niitten ei kannattas ottaa koulukoiraa tai miks niitten kannattais ottaa nii mitä te sanoisitte?
 - Ookei no olisko muita juttuja vielä..?
 - No miksi te suosittelisitte sitä sille kaverille?
 - No jos sää sinne menisit esittelemään vaikka? Miksi niitten kannattas ottaa koulukoira?
 - Onko sitte joku mitä te oisitte sanonu et miks sitä niitten kouluun ei kannattas ottaa sitä koulukoira?
6. Ootteko te huomannu itsessänne eroja silleen onko teillä ollu minkälaisia päiviä?
 - No jos oli niitä tunteita esimerkiksi mitä silloin yks kerta oli?
 - Ai koiralla ei oo kivaa? Tulleeeko teille mieleen miten koira vois osottaa teille iloa?
 - No entässitte jos se on surullinen nii mitä se sitte vois tehdä?

Ryhmähaastattelu 4 (Reima, Santtu ja Lauri, 15.5.2018)

1. Meiän jutustelun aiheena on koulupäivä Huldän kanssa. Mitä teillä tulee mieleen siitä?

2. No millasta se on ku se koira on siel luokassa?
3. Mitä kaikkee te ootte tehny Huldan kanssa?
4. Vaikuttaaks teiän mielestä luokan tunnelmaan se että siel on koira?
 - Onks jotai muuta vielä tunnelmas eroja?
 - Koita kuvailla!
 - Mitä te tarkoitate retuuttamisella?
 - Onkse ikävää se retuuttaminen?
 - Ja sitäkö ei oo enää?
 - Ooksä sitä mieltä et jotku kaverit on sit kivempia silloin tai jotenki käyttäytyy paremmin?
5. Tuleeks teille mielee jotai onks Huldasta ollu jotai häiriöö tai haittaa luokassa?
6. Miltä se tuntuu ku Hulda tulee sun luokse siel luokassa?
 - Ai jotku muut luokkalaiset?
 - Onks teiltä kyselty paljon?
7. Mikä teiän mielest on ollu parasta Huldan kanssa?
 - Tuleeks vielä muuta mielee?
8. Mua kiinnostais myös tietää että onks Hulda opettanu teille jotain niinku ylipäätään koirista?
9. Onks teillä jotain toiveita viel huomiselle ku se on meiän viimeinen päivä Huldan kanssa?
 - Mitäs Lauri mietit?
 - Tuleeks viel jotain muita toiveit mielee?

Ryhmähaastattelu 5 (Selina, Pinja ja Riina, 15.5.2018)

1. Mitä teille tulee mieleen koulupäivästä Huldan kanssa? Ei tarvi olla edes tää päivä, vaan voi olla ihan.. (keskeytyi oppilaiden alkaessa jo vastaamaan)
 - Tuleeks muuta mieleen, koulupäivästä koiran kanssa tai Huldan kanssa, muuta ku
 - Liittyys semmosee päivää jotain muuta erityistä ehkä ku se lukeminen? Onks luokas jotenki erilaista olla silloin?
 - Entäs tytöt? Vaikuttaaks se tyttöihin jotenki?
 - Onks tytöt aina niin rauhallisia vai? (pilke silmäkulmassa)
 - Onks tytöt aina kilttejä?
 - Tuleeks koulupäivän aikana ikinä?
2. Onks teiän mielest Huldasta ollu jotain hyötyä siellä luokassa?
 - Tuleeks teille mielee jotai, mitä hyötty Huldast olis? (osoitettu Riinalle ja Pinjalle, jotka eivät vielä vastanneet kysymykseen mitään)
3. Häiritseeks se (Hulda) jotenki sitä opetusta?
4. No mikä teiän mielest on ollu parasta Huldan kanssa?
 - Tuntuuks se siltä et Hulda välittää?
5. Tuntuuks teist et Hulda on opettanu teille jotaki, vaikka koirista ylipäätään?
 - Onks Hulda teille opettanu jotaki? (taas osoitettu Riinalle ja Pinjalle, jotka eivät vielä vastanneet mitään kysymykseen)

6. Tuleeks teille mielee jotain viel toiveita et mitä olis huomenna kiva tehdä Huldän kanssa esimerkiks?
- Tuleeks muille?
 - Entäs Pinja? Mitä sä tekisit mielelläs Huldän kanssa?
 - Haluisiksä leikkii sen kanssa ihan välkällä sisällä vai jotenki pihalla?
 - Et sil ei oo välii vai, jotenki et sais viettää aikaa vai?

Ryhmähaastattelu 6 (Antti, Jani ja Teemu, 15.5.2018)

1. Koulupäivä Huldän kanssa, mitäs teillä tulee semmosesta mieleen?
 - Mitä se vois olla?
 - Tuleeks muuta mieleen?
 - Onkse erilainen vai tavallinen koulupäivä?
 - Millä tavalla?
 - No onko sillon erilaista opiskella vai samanlaista?
 - Tulleeko muuta mieleen?
2. No mites teiän koko luokkaa ajatellen nii onkse, onko teiän luokka muuttunu tän Huldän ajan myötä?
3. Onko teillä joku semmonen kokemus mitä te ootte tehny Huldän kaa mikä ois jääny oikeen parhaiten mieleen?
4. Onko teillä jotaki mitä te haluaisitte Huldän kaa tehdä vielä?
5. Tuntuuko teistä että onko Huldalla ollu vaikutusta siihen teiän luokan tunnelmaan?
 - Nii että tavallaan jos luokassa ois muuten tullu sitte sählättyä nii se menneeki sillee että te kiinnitätte huomion Huldaan?
 - No mites sitte kö se Hulda tullee siinä pulpetilla käymään ni minkälaista se o?
 - Entäs teiän mielestä? Mitä Teemu sanoo?
 - Tuntuuko teistä, että Hulda jotenki niinku vastaa siihen silitykseen tai huomioon mitä te annatte?
6. No oisko teillä jotaki semmosta palautetta antaa tästä koko jaksosta?
 - Onko teiän mielestä?

Ryhmähaastattelu 7 (Miina, Kirsi ja Jenni, 15.5.2018)

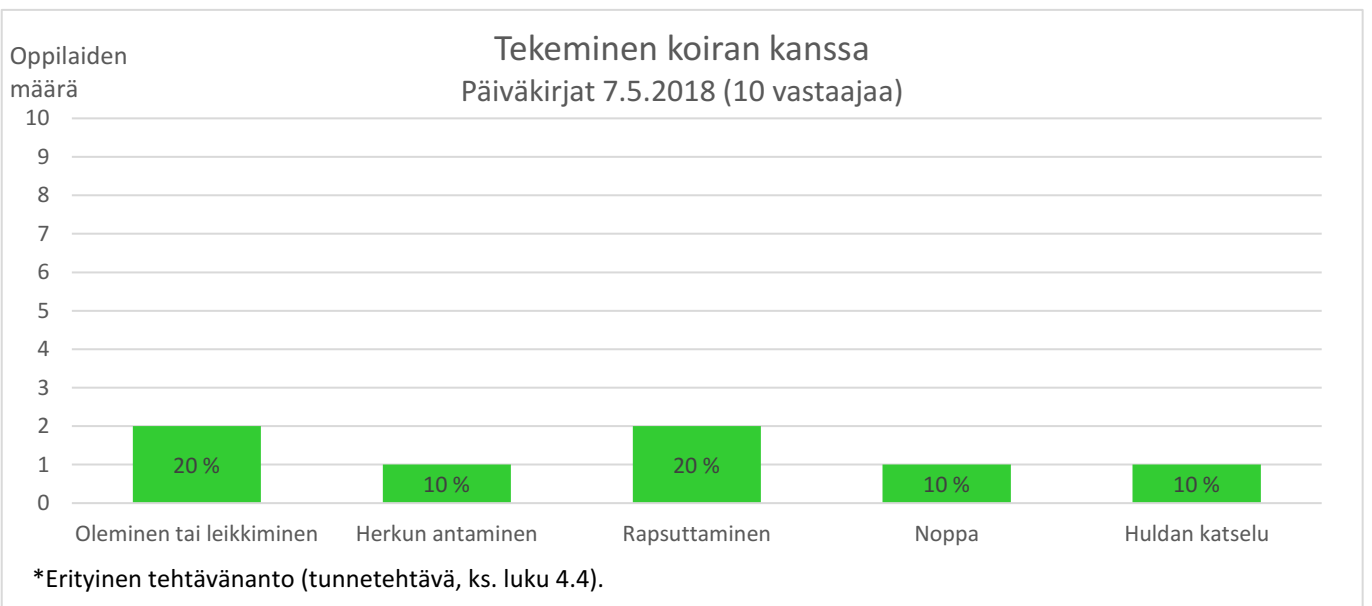
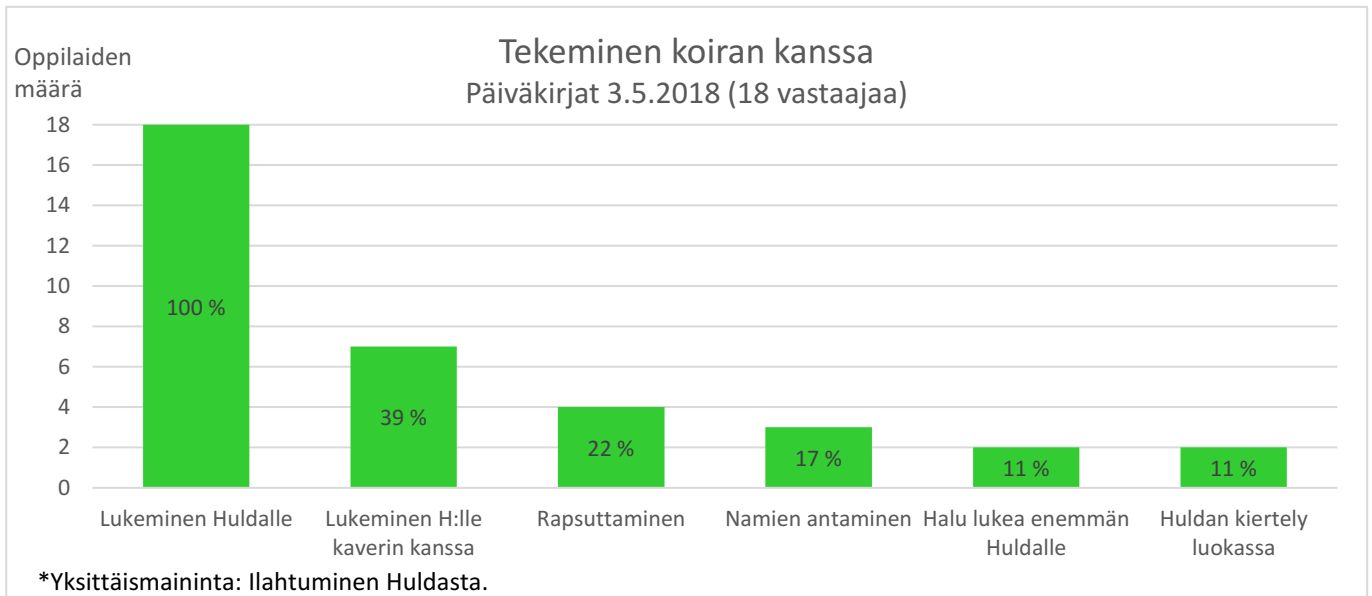
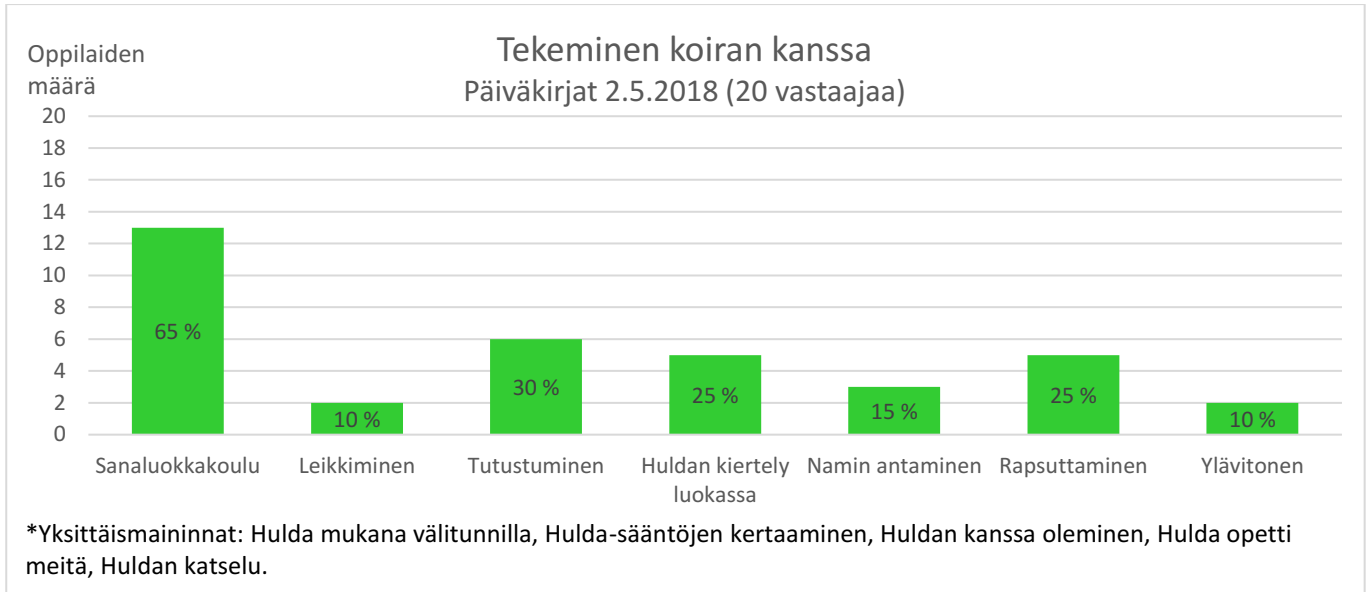
1. No mites on päivä menny? Jos teille sanottas että koulupäivä Huldän kanssa nii mitäs siitä tullee mieleen?
2. Mikä teistä on ollu parasta tässä (koirajaksossa)?
3. Onko Hulda vaikuttanu teiän opiskeluun jotenki?
 - Nii et se ois kantanu sieltä ekasta päivästä asti se rauhallisempi?
 - Eli siis teistä tuntuu että on niinku eroo ollu sillä että jos Huldaa ei oo ja ku Hulda on?
 - Nii nimenommaan siihen rauhallisuuteen vai?
4. No onko ollu siellä luokan tunnelmassa muutoksia teiän mielestä?

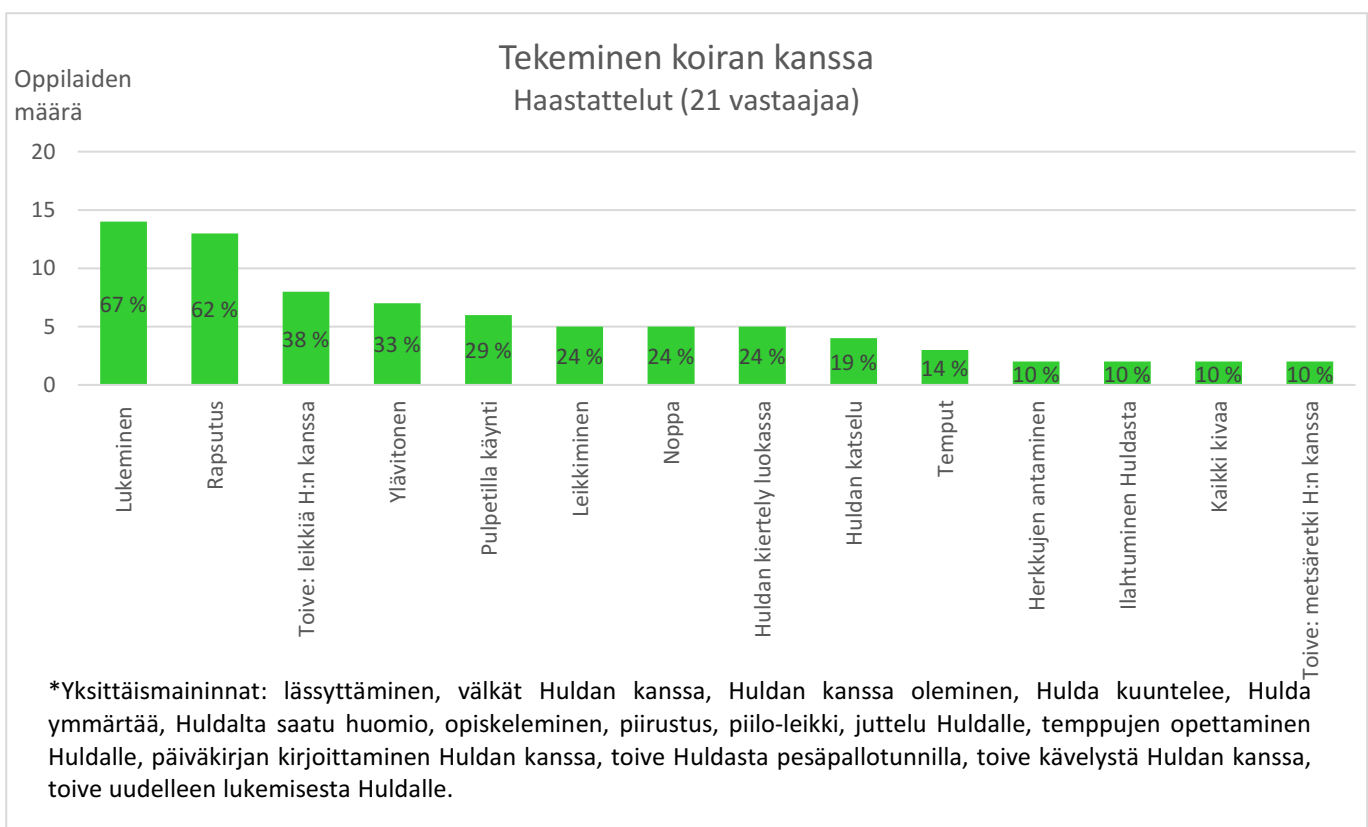
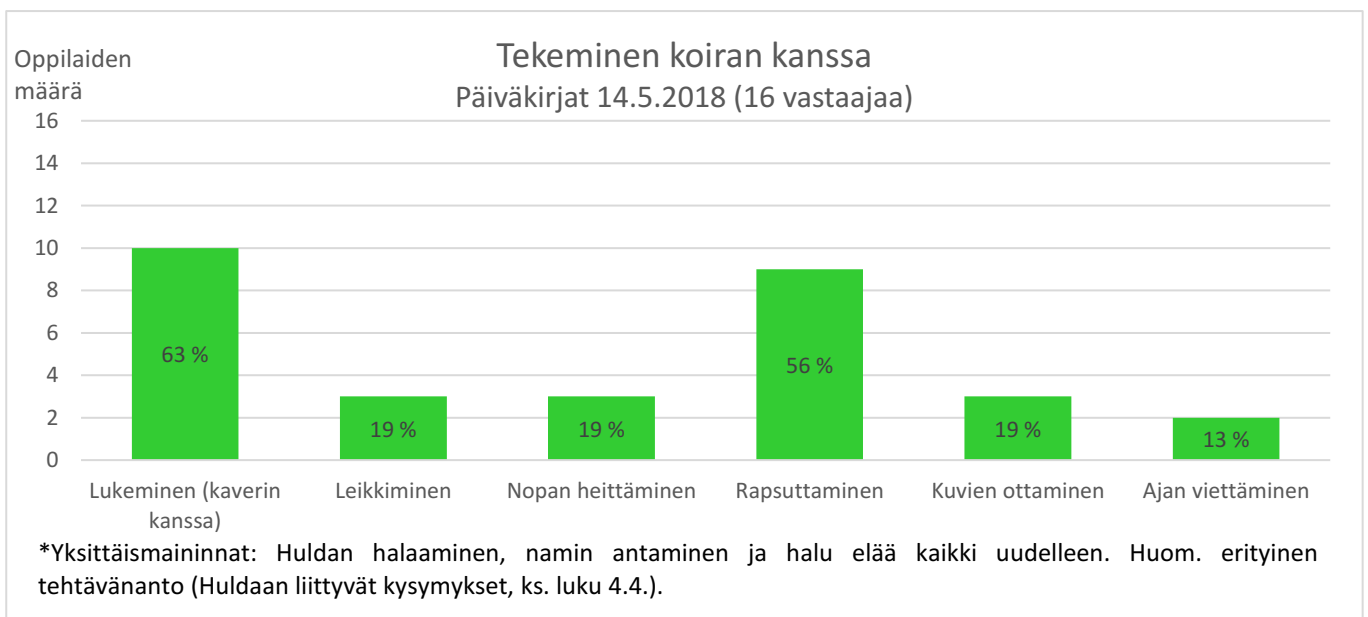
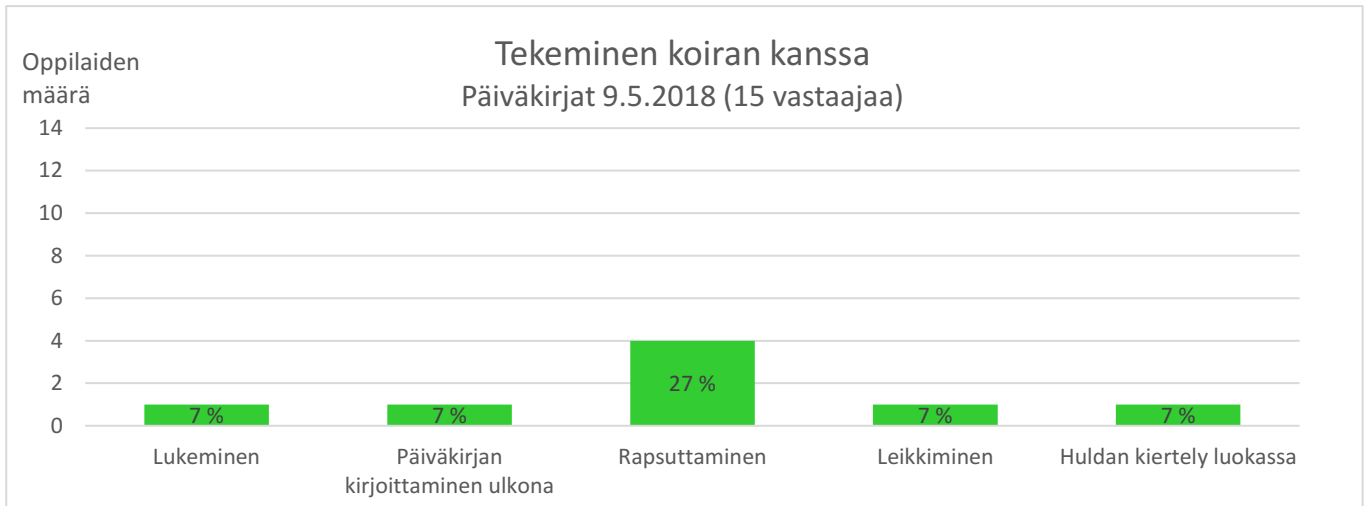
Liite 5 (7/7)

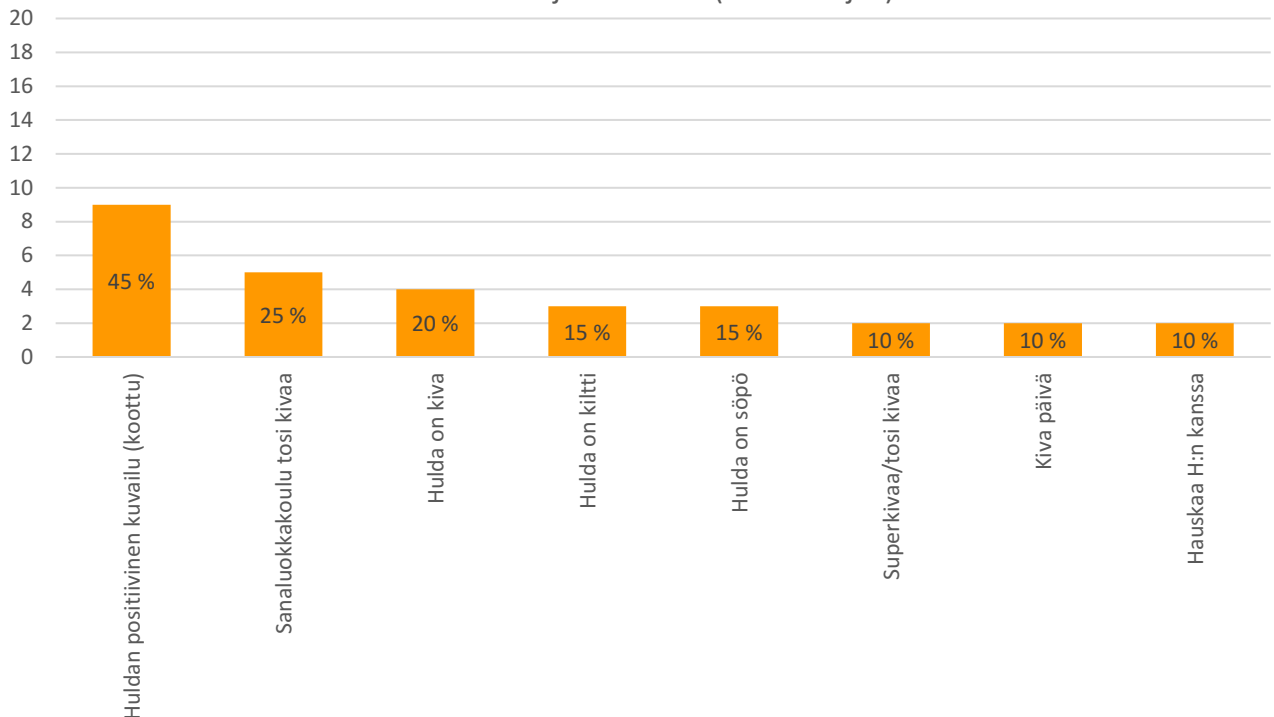
- Mites sää ku sää puhuit siitä keskittymisestä nii onko se sitte että ku sää sanoit että ku sitte jos ei jaksa keskittyä nii voi mennä rapsuttaan nii - - mitäs sen rapsutuksen jälkeen sitte?
 - Se auttaa niinku siihen?
5. Onko teillä joku semmonen juttu että kö meillä tää jakso loppuu ni jääkö joku sillain harmittaan tai silleen niinku että mitä toivois että luokassa ois vielä kö Hulda lähtee?
- Ei oo mikkään tekeminen Huldan kanssa tai?
 - Nii mikä siinä lukemisessa on niinku sitte parasta ku musta tää on niin ihanaa ku te kaikki tykkäätte siitä niin paljo että?
6. Onko Huldasta ollu teiän mielestä jotaki haittaa?
- Et se ei oo häirinny vaikka keskittymistä tai?
7. Onko joku oikeen semmonen ikimuistoinen hetki mikä teillä ois jääny Huldan kans mieleen?
- No tuntuuks teistä sitte ku te annatte niinku rapsutuksia tai jos se tulee teiän pulpetille tai näin nii tuntuuko teistä että Hulda jotenki vastaa teille siihen?
 - Millä tavalla? Entäs sun mielestä?
 - Jos sää rapsutat sitä nii se ei vastaa millään tavalla?
8. Tuntuuko teistä onko teillä ollu tota jos te vertaatte sitä aikaa ku Huldaa ei ollu ja nyt ku se on ollu nii onko teillä ollu enemmän, vähemmän vai saman verran semmosta riitelyä tai semmosta luokassa?
- Nii tai ylipäätään mitään tommosta niinku ihmisten välisiä konflikteja?
 - Että tavallaan te niinku koette että Huldalla ei oo siihen määrään ollu vaikutusta että minkä verran niitä tappeluita tai muita on ollu?
 - Ai kelle Selina kävi puhuun?
 - Onko teillä yleensä ku se ope kävi tota teidän kans läpi nii onko teillä yleensä niinku se pystytään käymään nuin hyvin vai?
 - No koetteko te että Huldalla ois ollu siihen vaikutusta?
9. No onko teillä jotaki semmosta palautetta mitä te haluaisitte meille antaa vielä?
- Entäs Jenni?

Päiväkirja-aineiston erittely

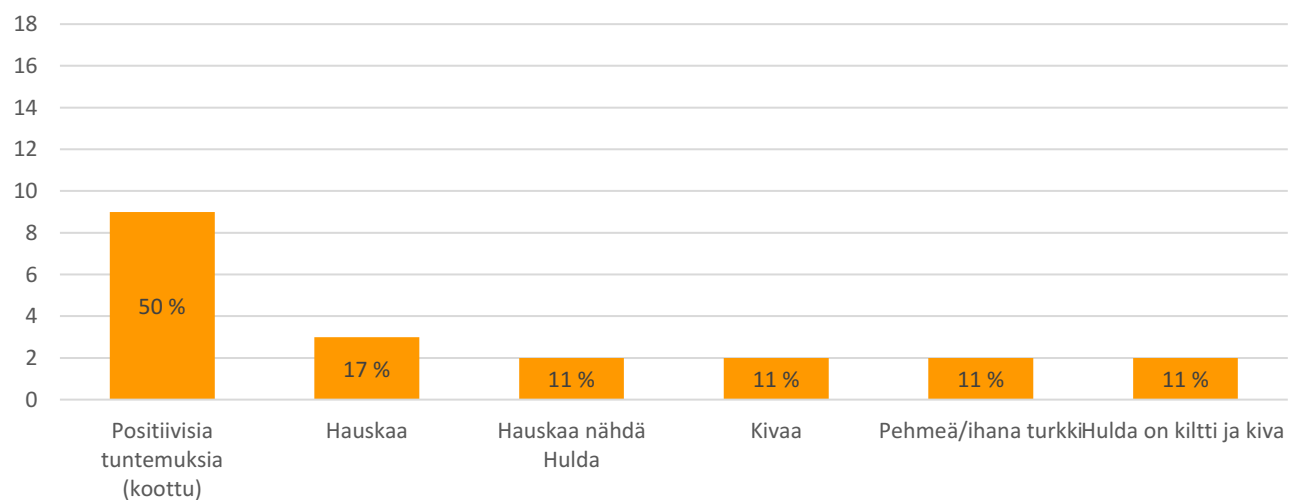
Pvm	Päiväkirjatekstien määrä yhteensä	Hyväksytyjä kpl/sanamäärä	Hylättyjä kpl/sanamäärä	Hyväksytyjen keskimääräinen sanamäärä/oppilas	Hylkäyksen syy
26.4.2018	20	20/1282	0	64,1	
2.5.2018	20	20/1272	0	63,6	
3.5.2018	19	18/1400	1/39	77,7	Tutkijoiden virhe, osa tekstistä kadonnut
7.5.2018	10	10/667	0	66,7	
9.5.2018	18	15/1052	3/30	70,1	Haastattelussa käynti, liian lyhyet tekstit
14.5.2018	16	16/808	0	50,5	
15.5.2018	20		20/1602	80,1	Eläytymismenetelmä, päätettiin jättää tutkimuksen ulkopuolelle. Ei havaittu teksteissä merkittävää lisäarvoa tutkimukselle.



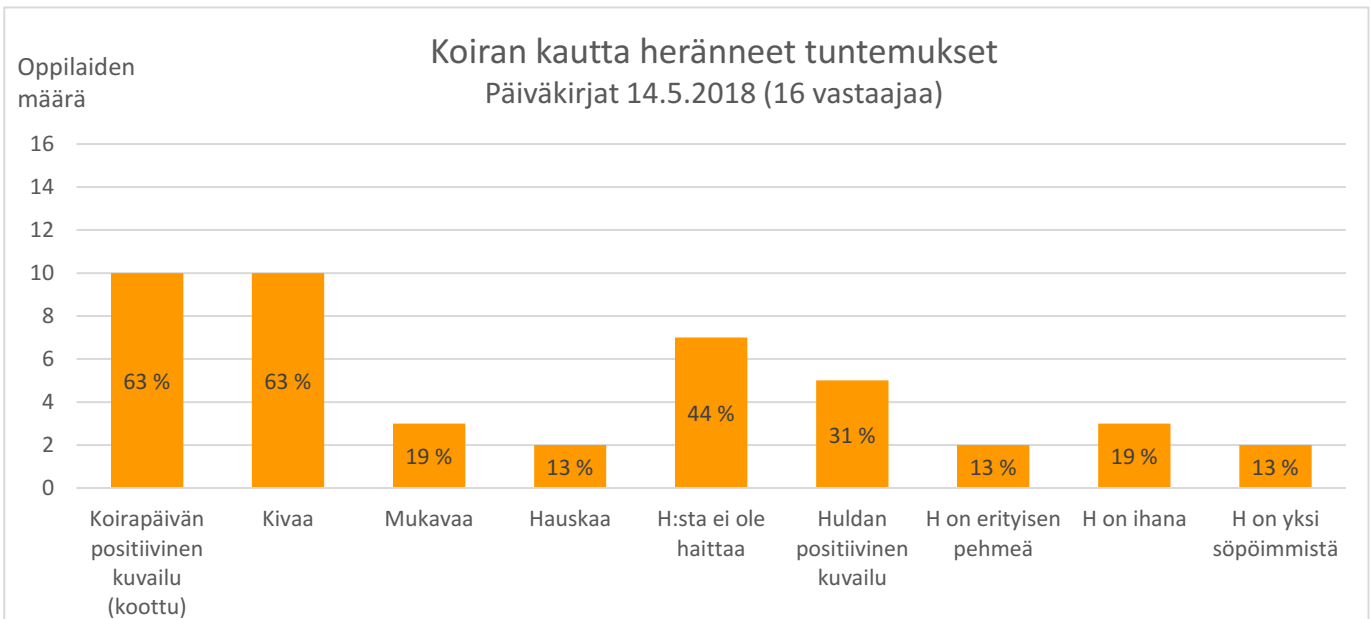
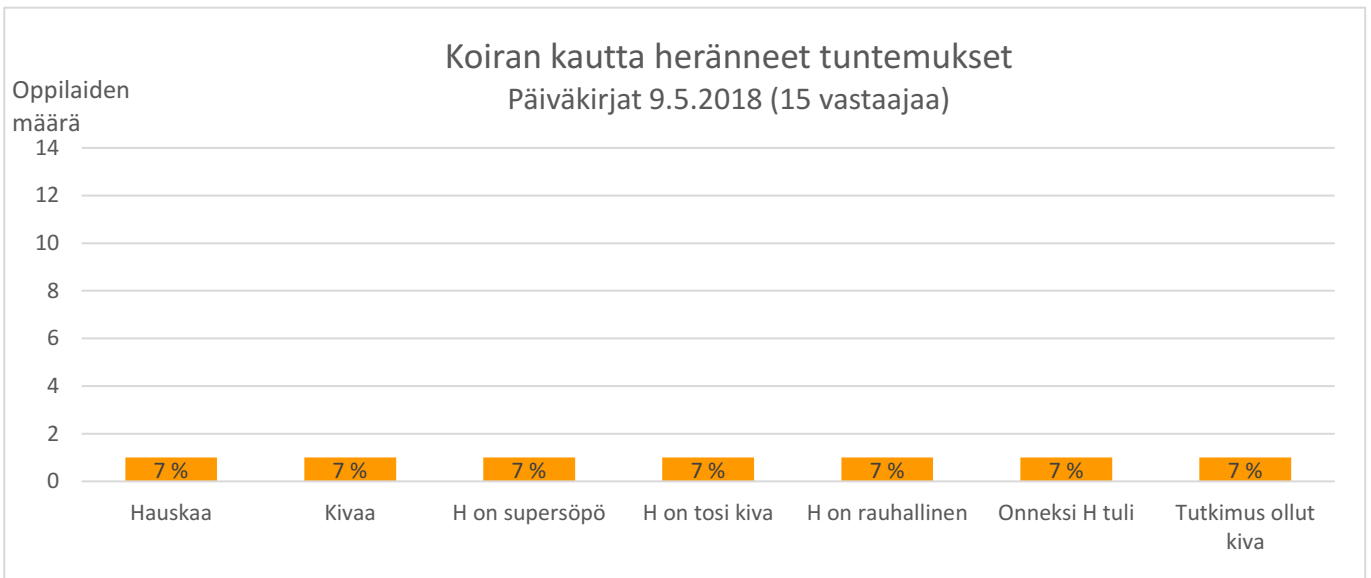
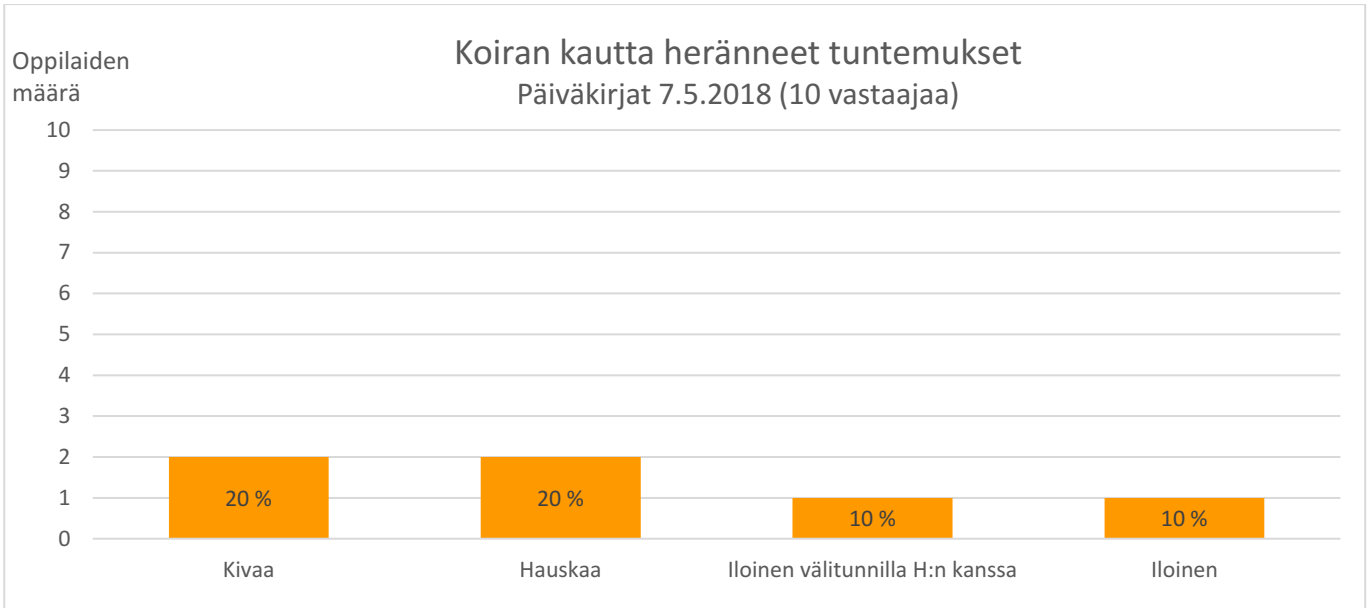


Oppilaiden
määräKoiran kautta heränneet tuntemukset
Päiväkirjat 2.5.2018 (20 vastaajaa)

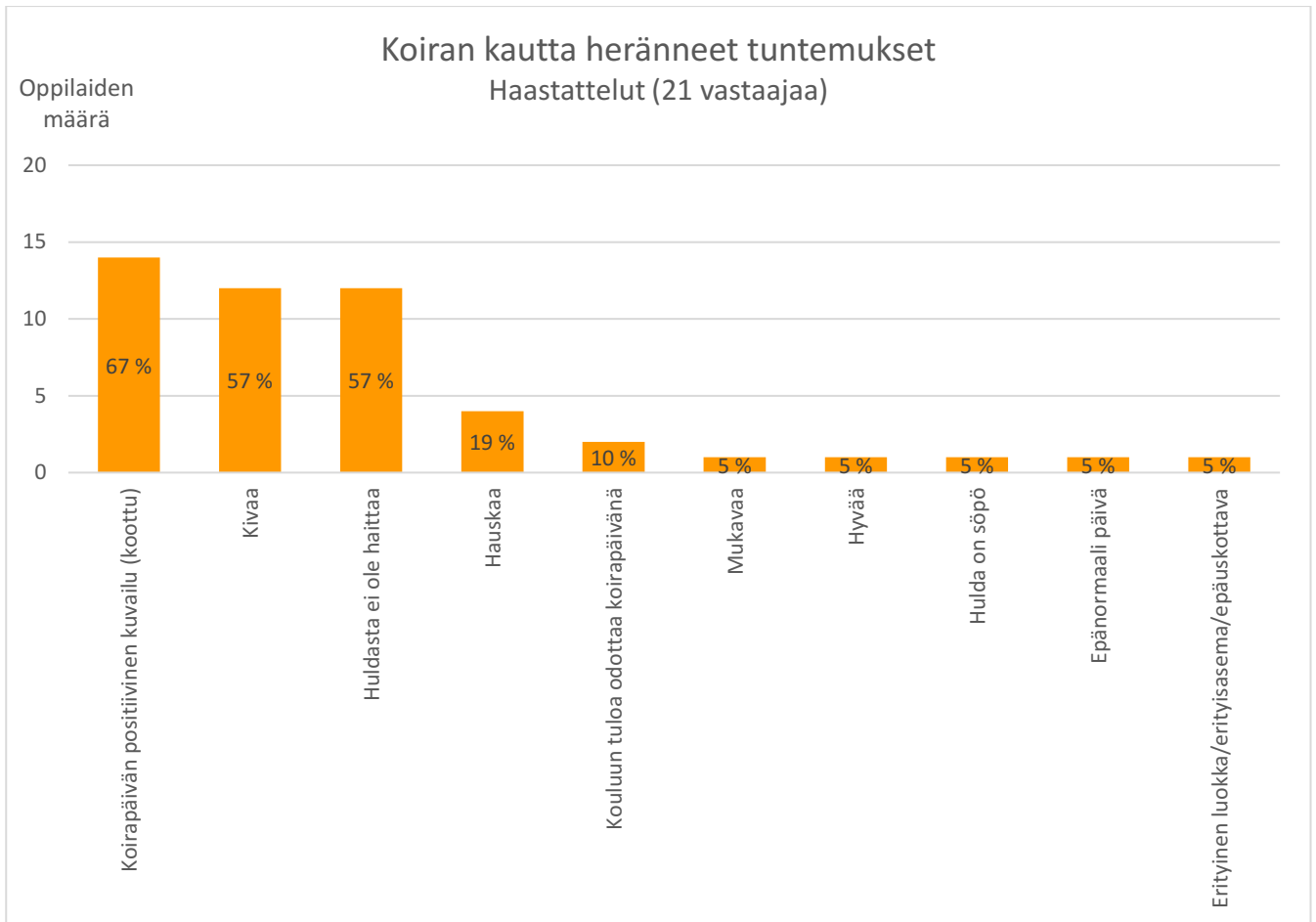
*Yksittäismaininnat: H on hauska/tottelevainen/hellä/rauhallinen/rohkea/mukava/innokas tekemään kaikkea, tuli innoissaan kouluun Huldan takia, aluksi jätti kun Hulda niin iso, ihanaa, piti Huldan tulemisesta luokse tunnilla, koirat maailman ihanimpia eläimiä, Hulda ei vierasta muita ihmisiä, Hulda heti kaikille kiltti, vaikkei vielä tunne meitä, paras päivä tähän mennessä, kivaa rapsuttaa ja antaa ylävitosisia.

Oppilaiden
määräKoiran kautta heränneet tuntemukset
Päiväkirjat 3.5.2018 (18 vastaajaa)

*Yksittäismaininnat: tykkää Huldasta, nauratti lukiessa, Hulda on paras. Positiivisia tuntemuksia (koottu) sisältää yksittäismaininnat huomioiduna. Tähän pylvääseen on laskettu kuinka moni oppilas mainitsee positiivisia tuntemuksia ylipäätään päivän tekstissään.



*Yksittäismaininnat: erilaista, tärkeää koska olen eläinrakas, söpöjä päiviä, paras H-päivä, tykkää H:sta, iloinen kun H luokassa.



Vaikutukset luokassa ja oppilaissa
Päiväkirjat 2.5.2018 (20 vastaajaa)

Yksittäismaininnat: Hulda rauhoitti matematiikan tekemistä, koulussa oli paljon hiljaisempaa kuin tavallisesti, luokassa oli rauhallisempaa.

Vaikutukset luokassa ja oppilaissa
Päiväkirjat 7.5.2018 (10 vastaajaa)

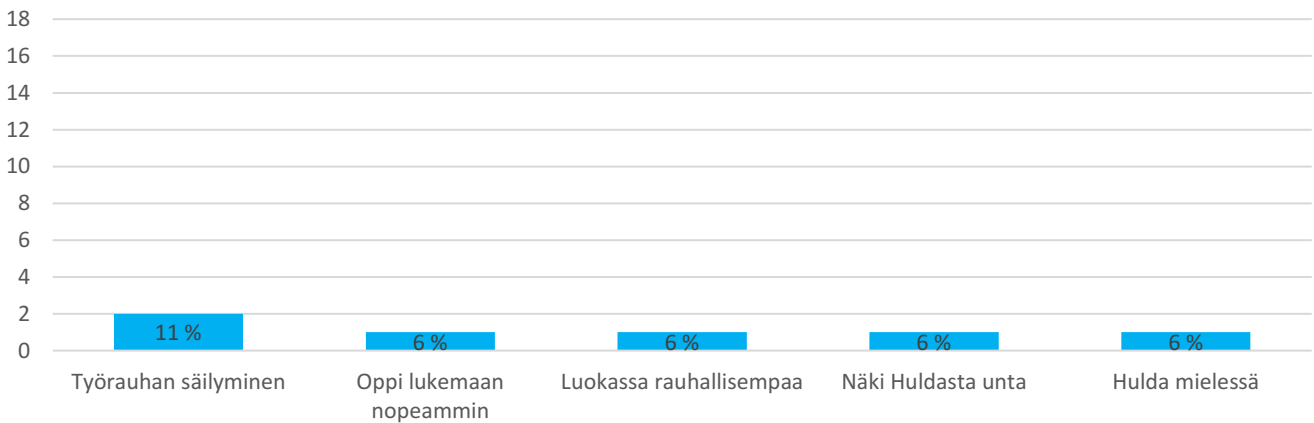
Yksittäismaininnat: Hulda tekee luokasta hauskemman, hauskaa lähteä kouluun, kun Hulda on paikalla ja koulumatka meni nopeasti miettiessä Huldaa.

Vaikutukset luokassa ja oppilaissa
Päiväkirjat 9.5.2018 (15 vastaajaa)

Päiväkirjateksteistä ei luokiteltu mitään tältä päivältä vaikutukset-kategoriaan.

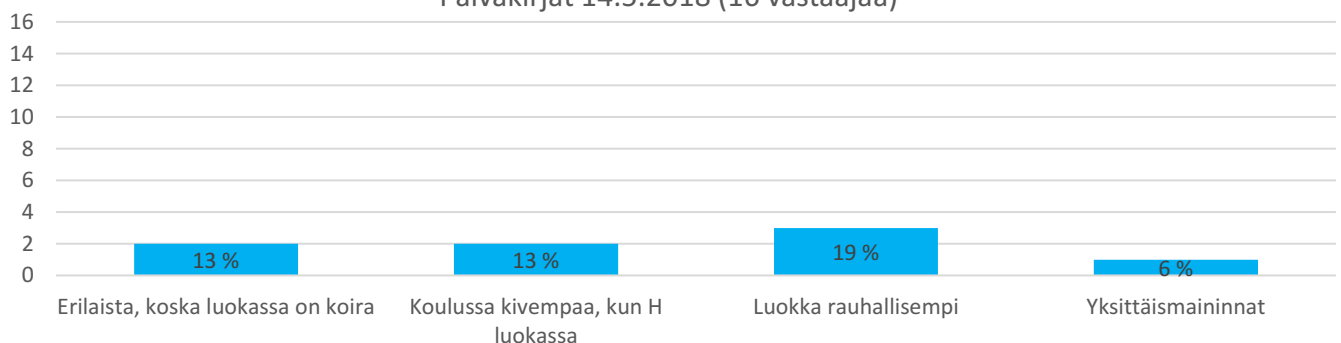
Vaikutukset luokassa ja oppilaissa
Päiväkirjat 3.5.2018 (18 vastaajaa)

Oppilaiden määrä

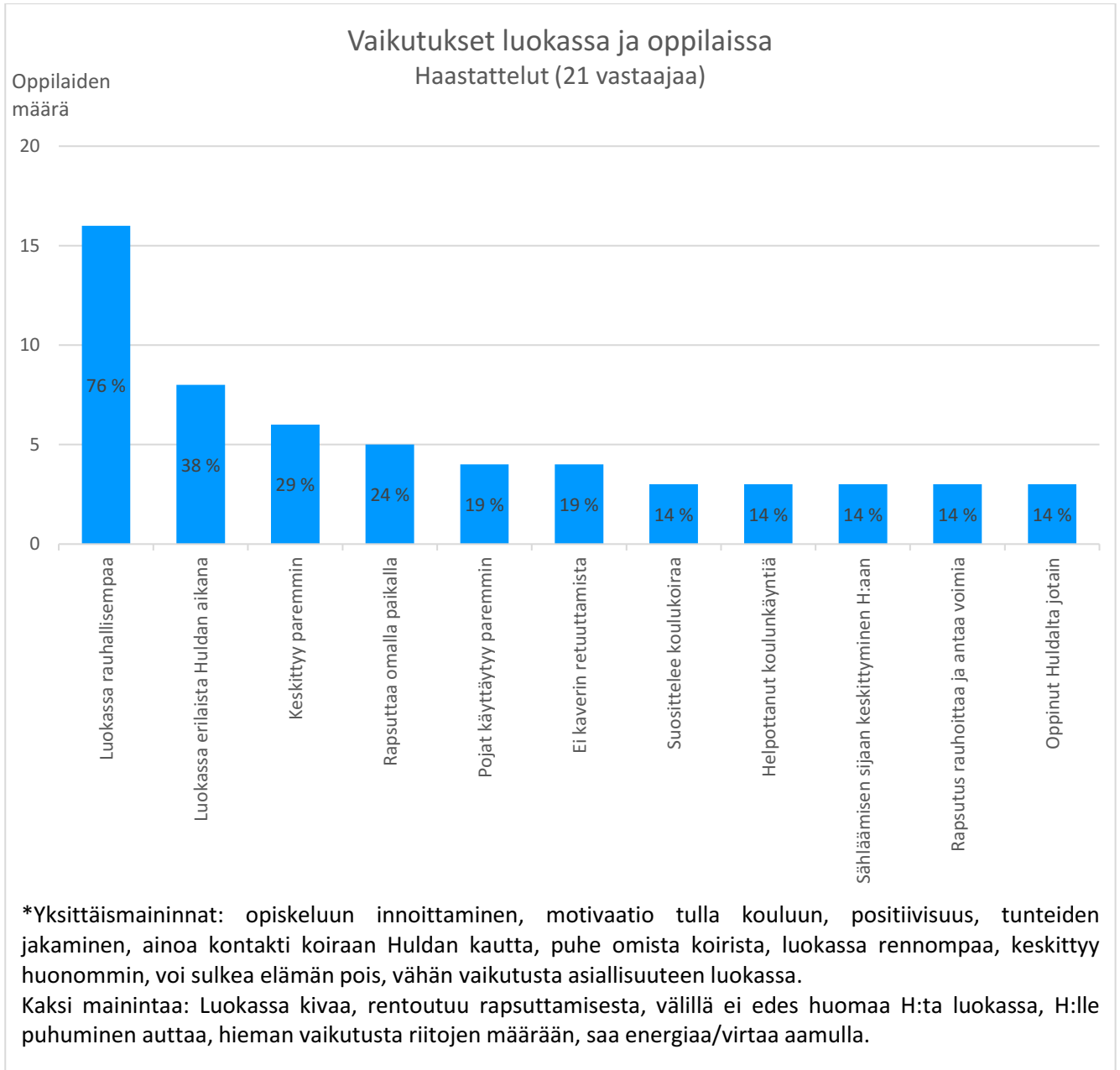


Vaikutukset luokassa ja oppilaissa
Päiväkirjat 14.5.2018 (16 vastaajaa)

Oppilaiden määrä



*Yksittäismaininnat: H pelasti tyhmän koulupäivän, ei ole muuttunut paljoa, kun ei jaksanut matikkaa meni silittämään H:ta, kaikki uskaltavat rapsuttaa ja kehua H:ta, luokka kivempi ennen H:ta koska tytöt sanoneet ikäviä kommentteja, opiskelu ei onnistu muilla oppilailla, pystyy keskittymään, H ei vaikuta välitunteihin, saa puhtia kun H tulee luokkaan, aamulla mukavampi keskittyä, haluaa ostaa isona oman koiran.



Empatia koiraa kohtaan
Päiväkirjat 2.5.2018 (20 vastaajaa)

Yksittäismaininnat: Huldän mielestä varmaan kiva ja mielenkiitoinen päivä, Hulda oli namun perään, Hulda tykkää olla sohvilla, Huldalla oli varmasti kiva olla, Hulda oli väsynyt viimeisellä tunnilla/väsähti melutason noustessa (2), Huldalle pitää olla reilu, koska se on hyvin kiltti ja hellä, Hulda pyöri välillä missä sattuu (Hulda-ryhmien aikana).

Empatia koiraa kohtaan
Päiväkirjat 9.5.2018 (15 vastaajaa)

Päiväkirjateksteistä ei luokiteltu mitään tältä päivältä empatia-kategoriaan.

Empatia koiraa kohtaan
Päiväkirjat 7.5.2018 (10 vastaajaa)

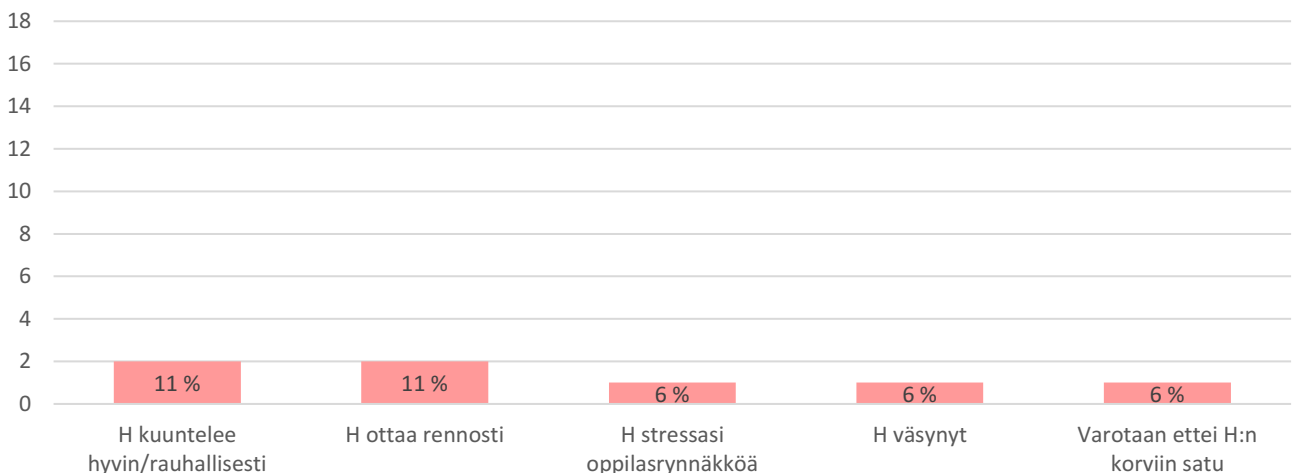
Päiväkirjateksteistä ei luokiteltu mitään tältä päivältä empatia-kategoriaan.

Empatia koiraa kohtaan
Päiväkirjat 14.5.2018 (16 vastaajaa)

Yksittäismaininta: luokassa on ollut Hulda päivinä rauhallisempaa, ettei Huldän korviin satu.

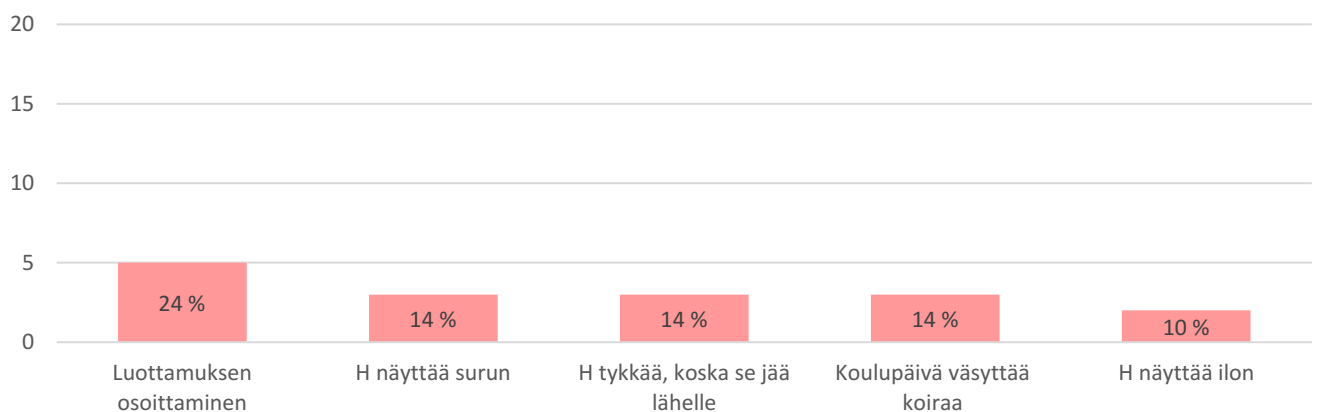
Empatia koiraa kohtaan
Päiväkirjat 3.5.2018 (18 vastaajaa)

Oppilaiden määrä



Empatia koiraa kohtaan
Haastattelut (21 vastaajaa)

Oppiiden määrä



*Yksittäismaininnat: Hulda on ottanut asiat kivasti, molemmat tykkää silittämisestä (sekä ihminen että koiraa), huoli Huldän kuulosta, Hulda nuolee, ymmärtää katseella, Hulda haluaa auttaa, muttei osaa puhua, koiraa saa jotain etuoikeuksia (liian pyyhkiminen vaatteisiin), miettii onkohan Huldalla jano, miettii, miten koiran kanssa tulee toimia.

Negatiiviset kokemukset Päiväkirjat 2.5.2018 (20 vastaajaa)

Tältä päivältä ei ollut negatiivisia mainintoja päiväkirjavastauksissa.

Negatiiviset kokemukset Päiväkirjat 3.5.2018 (18 vastaajaa)

Yksittäismaininta: harmittaa, kun Hulda ei ole koulussa huomenna.

Negatiiviset kokemukset Päiväkirjat 7.5.2018 (10 vastaajaa)

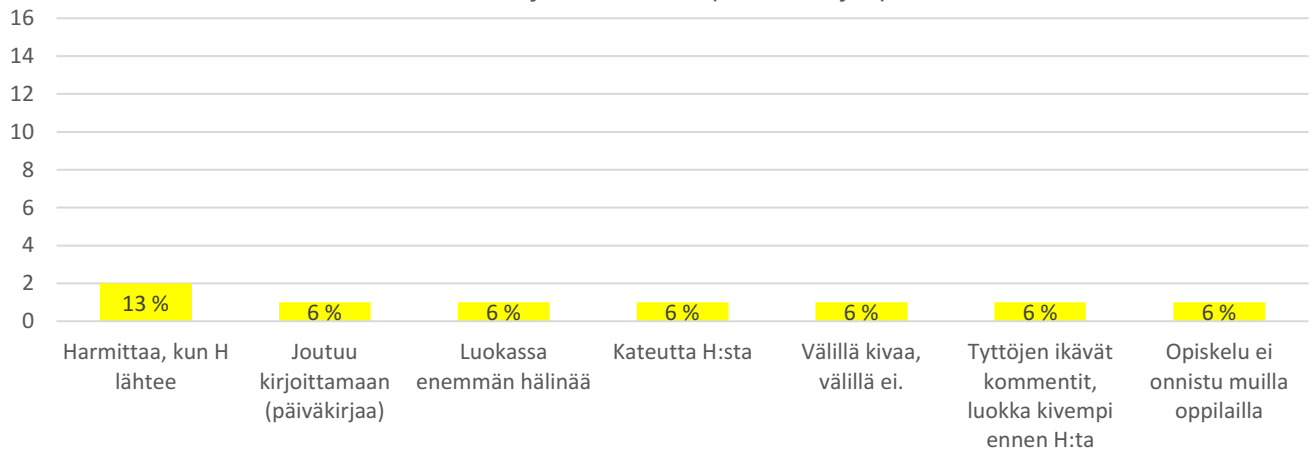
Päiväkirjateksteistä ei luokiteltu mitään tältä päivältä negatiivisten asioiden kategoriaan.

Negatiiviset kokemukset Päiväkirjat 9.5.2018 (15 vastaajaa)

Yksittäismaininta: harmittaa, kun Hulda ei ole koulussa huomenna.

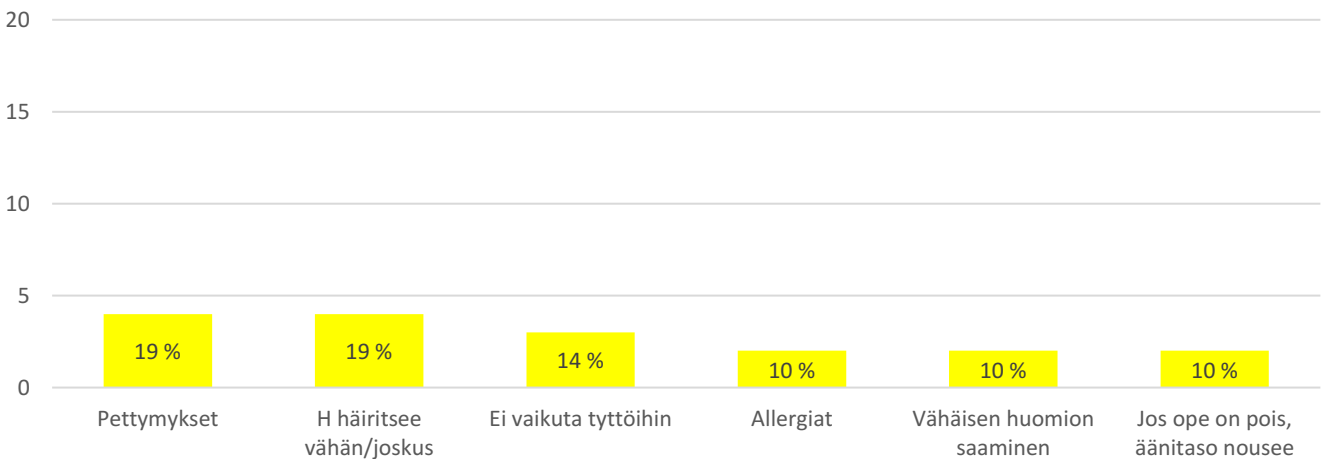
Oppilaiden
määrä

Negatiiviset kokemukset Päiväkirjat 14.5.2018 (16 vastaajaa)



Oppilaiden
määrä

Negatiiviset kokemukset Haastattelut (21 vastaajaa)



*Yksittäismaininnat: ei toiveita Huldalle, ei eroa luokassa, ei silitä Huldaa opetuksen aikana, Huldasta lähtee vähän ääntä, ei tykätä koirasta, Hulda kuolasi, muiden luokkien kateus Huldasta, kateus muilta luokkalaisilta, jos Hulda jää pitkäksi aikaa yhden oppilaan luokse.

Liite 12 (1)

Muut asiat

Päiväkirjat 2.5.2018 (20 vastaajaa)

Maininnat: koira tuli luokkaan/on luokassa (14), välitunnilla Hulda tuli ulos (2)

Yksittäismaininnat: Hulda nojasi minuun sohvalla, Hulda nuolaisi naamaa, yritti saada Huldin sohvalle viereen, muttei onnistunut, Hulda meinasi päästä karkuun auki unohtuneesta ovesta, Hulda osasi pujotella hyvin pöytien välissä, Hulda pyörii sohvalla, Hulda ei hauku, hauskaa, että Hulda tykkäsi niin paljon sohvasta.

Muut asiat

Päiväkirjat 3.5.2018 (18 vastaajaa)

Maininnat: Hulda makoilee/makoili päivän (2)

Yksittäismaininnat: Hulda pieraisi, Hulda ei riehu, Hulda makaa selällään, Hulda ottaa rennosti, opettaja kuulutti Hulda-säännöt, koira osoittaa luottamusta näyttämällä vatsansa.

Muut asiat

Päiväkirjat 7.5.2018 (10 vastaajaa)

Yksittäismaininnat: oma koira oli myyty ja kaverit tukivat siinä, tutkijalle omista koirista puhuminen, Hulda pois luokasta haastatteluissa, Hulda osasi nopan heiton paremmin kuin viimeksi, jäi mietityttämään, miksi Hulda on niin rauhallinen.

Muut asiat

Päiväkirjat 9.5.2018 (15 vastaajaa)

Maininnat: Hulda oli/tuli luokassa/koulussa/Hulda-päivä (5), Huldalla pikkarit (4), järjestäjänä Huldin kanssa (2)

Yksittäismaininnat: Huldin viides päivä, kunpa Hulda olisi ensi vuonnakin.

Muut asiat

Päiväkirjat 14.5.2018 (16 vastaajaa)

Maininnat: Hulda on koulussa (2), Huldalla on vaippa (2), Olisipa Hulda kauemmin (2)

Yksittäismaininnat: kun Hulda tulee viereen se jää hetkeksi, Hulda on kuuntelija, joka keskittyy.

Muut asiat

Haastattelut (21 vastaajaa)

Maininnat: Huldin peppu (2)

Yksittäismaininnat: bambupikkarit, Hulda ja Huldin lelut, Hulda on laiha, tehdään historiaa, söpöt tassut, "pieni karvaturri", ei kovin pieni, koiralaulu.

