

**Opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia koira-
avusteisesta yliopistopedagogiikasta**

Noora Leppälä ja Vilma Viinikainen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2020

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Leppälä, Noora ja Viinikainen, Vilma. Opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia koira-avusteisesta yliopistopedagogiikasta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 81 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia koira-avusteisesta yliopistopedagogiikasta. Selvitimme, mitkä asiat yliopistokontekstissa tapahtuneessa koira-avusteisessa opetuksessa olivat opiskelijoille ja opettajille merkityksellisiä sekä keskeisiä. Tarkastelimme asiaa työskentelyn organisoijan sekä toiminnan vastaanottajan näkökulmasta.

Tutkimus on laadullinen ja sen lähestymistapa on fenomenologinen. Tutkimusaineisto kerättiin kevään 2019 aikana kahden esiintymisvarmuutta tukevan kurssin opiskelijoilta ja opettajilta kyselylomakkeella sekä puolistrukturoidulla haastattelulla. Tutkimukseen osallistui 21 opiskelijaa ja neljä opettajaa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tulosten mukaan koiran ja opiskelijan välinen vuorovaikutus oli merkittävässä asemassa sekä opiskelijoiden että opettajien mielestä. Keskeisiä tekijöitä vuorovaikutuksessa olivat koiran läsnäolo, tuki ja hyväksyntä. Suurin osa opiskelijoista sai koira-avusteisesta opetuksesta positiivisen oppimiskokemuksen, ja työskentelytapa oli heille mielekäs. Opettajat korostivat, että koira-avusteisella opetuksella täytyy olla pedagoginen merkitys. Lisäksi he kokivat opetuksen toteuttamisen vaativan yhteistyötä ja etukäteisjärjestelyjä onnistuakseen.

Tulosten mukaan koira-avusteisella opetuksella on perusteltu paikka yliopistokontekstissa. Tutkimus tuo uutta tietoa opiskelijoiden ja opettajien näkemyksistä aiheesta. Työskentelytapaa tulee kuitenkin kehittää eteenpäin ja siksi jatkotutkimusta tarvitaan.

Asiasanat: koira-avusteinen työskentely, koira-avusteinen pedagogiikka, yliopistopedagogiikka, opiskelijat, opettajat

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 ELÄINAVUSTEISUUS	8
2.1 Eläinavusteinen työskentely.....	8
2.1.1 Eläinavusteinen työskentely maailmalla	10
2.1.2 Eläinavusteinen työskentely yliopistoissa.....	12
2.2 Eläinavusteisen työskentelyn roolit	13
2.2.1 Opettajan rooli	14
2.2.2 Koiran ja koiran ohjaajan rooli	16
2.3 Eläinavusteisen työskentelyn vaikutus ihmiseen	18
2.3.1 Koira rentouttajana	18
2.3.2 Koira sosiaalisena tukena ja oppimisen edistäjänä	20
3 TUTKIMUSKOHTTEEN KUVAILU	22
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
5.1 Lähestymistapa.....	25
5.2 Tutkimuskonteksti	26
5.3 Tutkimuksen osallistujat.....	27
5.4 Aineiston keruu.....	28
5.5 Aineiston analyysi.....	32
5.6 Eettiset ratkaisut.....	34
6 TULOKSET	37
6.1 Keskeiset tekijät koira-avusteisessa opetuksessa opettajien näkökulmasta	37
6.1.1 Perustelut koirien hyödyntämiselle yliopiston kursseilla.....	37
6.1.2 Koirakerran järjestämiseen liittyvät kokemukset.....	40

6.1.3	Koira-avusteinen työskentely pedagogisena menetelmänä	42
6.2	Opiskelijoiden kokemukset koira-avusteisesta opetuksesta	43
6.2.1	Oppimistilanteeseen liittyvät kokemukset.....	43
6.2.2	Koirien ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus.....	45
6.2.3	Koira-avusteisen yliopistopedagogiikan merkityksellisyys	48
7	POHDINTA.....	50
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	50
7.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	57
7.3	Jatkotutkimushaasteet	60
	LÄHTEET	62
	LIITTEET.....	71

1 JOHDANTO

Eläinavusteinen työskentely kiinnostaa kasvavassa määrin ympäri maailmaa ja työskentelytapaa hyödynnetään etenkin terveys- ja opetusalailla (Enders-Slegers, Hediger, Beetz, Jegatheesan & Turner 2019, 465). Yleisesti ottaen eläinavusteista työskentelyä toteutetaan hyvin monella tavalla. Suomessakin koiria voi nähdä työskentelevän erilaisissa julkisissa rakennuksissa. Esimerkiksi Muska innostaa lapsia lukemaan kirjastoissa (Eloranta 2019), Kyösti saa yläkouluikäiset kaipaamaan kouluun myös viikonloppuisin (Turtola 2019) ja Nipsu rauhoittaa pelkääviä potilaita hammashoitolassa (Aalto 2019). Media on ollut luomassa eläinavusteiselle työskentelylle positiivista kuvaa, vaikka tutkimustieto aiheesta on vielä melko vähäistä. Suomessa tutkimusta on tehty lähinnä koirien vaikutuksesta lapsiin (ks. esim. Karvinen 2007; Vainio 2016; Vatanen & Vesa 2017). Nimerin ja Lundahlin (2007, 234) meta-analyysin mukaan lapset hyötyvät poikkeuksetta eläinavusteisesta terapiasta, mutta muilla ikäryhmillä työskentelytavan vaikutukset ovat vähemmän johdonmukaisia. Tutkimusta tulisikin lisätä siitä, miten ja missä määrin muut ikäryhmät hyötyvät eläinavusteisesta työskentelystä. Suomessa ei ole yhtäkään tutkimusta eläinavusteisen opetuksen vaikutuksista yliopisto-opiskelijoihin. Omalla tutkimuksellamme pyrimmekin tuomaan kotimaista näkemystä eläinavusteisen opetuksen järjestämisestä yliopistokontekstissa ja sen kautta tuomaan esiin aikuisten kokemuksia työskentelytavasta.

Suomen yliopistoista Jyväskylän yliopisto on ainoa, jossa koira-avusteista työskentelyä toteutetaan systemaattisesti. Siellä aloitettiin keväällä 2018 KnowHau-hanke, jonka tarkoituksena on koirien avulla tukea yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointia ja opiskelukykyä. (Laitinen & Taalas 2019.) Tarve hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tukemiseen on nähtävissä vuoden 2016 korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksesta. Sen mukaan 33 % opiskelijoista kokee runsaasti stressiä, jonka yleisimmiksi syiksi nimettiin vaikeus esiintyä sekä vaikeus saada ote opiskelusta. Esiintymisen koki

myönteisenä vain 37 % opiskelijoista. Opiskelijat itse toivoivat, että heidän hyvinvointiaan tuettaisiin stressinhallinnan, opiskelutaitojen, jännittämisen ja itsetunto-ongelmien osa-alueilla. (Kunttu, Pesonen & Saari 2017, 34–37, 47.) Tavoitteidensa puolesta KnowHau-hankkeen onkin mahdollista vastata opiskelijoiden hyvinvointia koskeviin tarpeisiin. Myös aiempien opiskelijoita käsittelevien ulkomaisten tutkimusten mukaan koira-avusteisella työskentelyllä on ollut positiivisia vaikutuksia erityisesti opiskelijoiden stressinpurkuun ja hyvinvointiin (ks. Barker, Barker & Schubert 2017).

KnowHau-hanke on toteutettu yhteistyössä Monikielisen akateemisen viestinnän keskuksen (Movi, ent. Yliopiston kielikeskus), Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunnan, Student Lifen ja Suomen Kennelliiton kanssa. Hankkeen toiminta pitää sisällään yliopistolla järjestettäviä koirakertoja, jonne kuka tahansa opiskelija voi osallistua ja tulla rapsuttamaan työskenteleviä koiria. Lisäksi KnowHaun koiria on myös integroituna Jyväskylän yliopiston kursseille. (Laitinen & Taalas 2019.)

Opiskelijoiden kokemusten lisäksi olemme ottaneet tutkimuksessamme tarkastelun kohteeksi myös opettajan näkökulman. MacNamaran ja MacLeanin (2017, 183) mukaan eläinavusteinen opetus alkaa siitä, kun opettaja suunnittelee työskentelylle tavoitteet. Lisäksi huomionarvoista on, että eläimiä tulisi hyödyntää opetuksessa vain silloin, kun siitä katsotaan olevan olennaista hyötyä (AAII 2019b, 10). Tavoitteenamme on selvittää, millaisilla perusteilla opettajat ovat hyödyntäneet eläinavusteista työskentelyä sekä mitä he tavoittelevat opetuksella. Opettajien kokemusten kautta tutkimuksemme pyrkiikin nostamaan esiin oleellisia seikkoja eläinavusteisen toiminnan suunnittelun ja toteutuksen näkökulmista.

Eläinavusteinen työskentely on viime vuosina saavuttanut suosiota nopeasti, eivätkä sen myötä toimintaan liittyvät standardit ja vaatimukset ole täysin pysyneet vauhdissa mukana. Eläinavusteista terapiaa tutkineet Nimer ja Lundahl (2007, 235) ovat sitä mieltä, että maailmanlaajuisesti ymmärretään vielä hyvin eri tavoin, mitä kaikkea eläinavusteinen työskentely on ja mitä se tarkoittaa. Jotta työskentelytapaa voidaan toteuttaa turvallisesti ja eettisesti

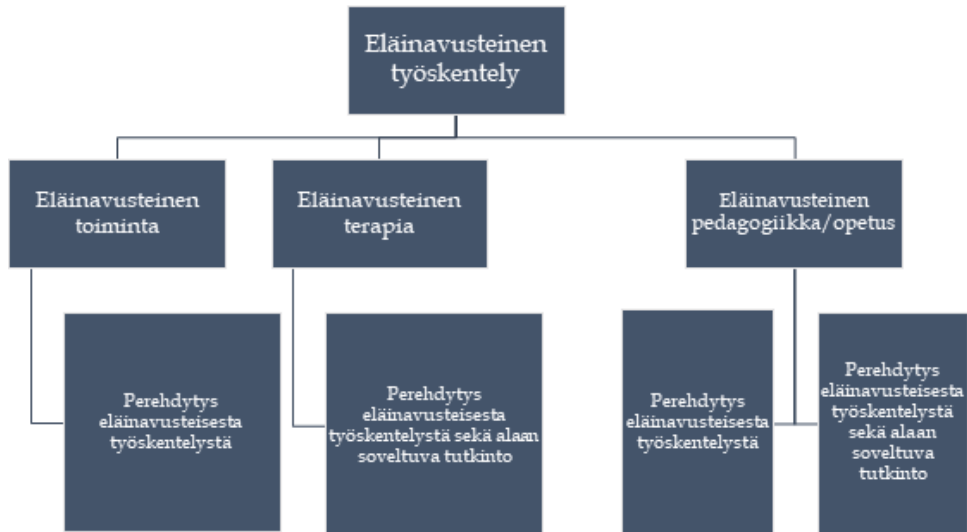
kestävästi, on otettava huomioon useita eläinavusteiseen työskentelyyn tyypillisesti liittyviä tekijöitä. Anderson ja Olson (2006, 36) nostavat niistä esiin muun muassa ihmisten ja eläinten hyvinvoinnin sekä allergiat. Eläinavusteiseen työskentelyyn perehtyneet tahot ovat myös painottaneet, että toiminnassa saa olla mukana vain eläimiä, jotka ovat fyysisesti ja psyykkisesti terveitä sekä jotka ovat testattu tarkoitukseen soveltuviksi (ks. AAI 2019b; IAHAIO 2018). Eläinavusteisella työskentelyllä näyttää olevan paljon potentiaalia auttaa ihmisiä, mutta samalla toiminta on vielä kehitysvaiheessa ja sisältää riskejä. Tutkimuksemme selvittää koira-avusteista työskentelyä yliopistokontekstissa: millaisia kokemuksia opiskelijoilla ja opettajilla on eläinavusteisesta opetuksesta sekä mitä tekijöitä he pitävät toiminnassa merkityksellisinä. Lisäksi haluamme kiinnittää huomionsi myös mahdollisiin kehittämiskohteisiin, jotta koira-avusteista työskentelyä on mahdollista kehittää yliopistossa entistä enemmän tavoitteita palvelevaksi. Yliopiston lisäksi myös muut eläinavusteista työskentelyä toteuttavat tahot voivat saada tutkimuksestamme hyödyllistä tietoa.

2 ELÄINAVUSTEISUUS

Koirilla ja ihmisillä on pitkä yhteinen historia, sillä koiran on todistettu olleen yksi ensimmäisistä domestikaation läpi käyneistä eläimistä (Mills, Rogers, Kerulo, Bremhorst & Hall 2019, 117). Koira on myös yleisin eläinavusteisessa työskentelyssä hyödynnettävä eläin luultavasti siksi, että se on yleinen ja helppo kouluttaa. Koska koiria hyödynnetään tyypillisesti eläinavusteisessa työskentelyssä, luonnollisesti alan tutkimus kohdistuu koira-avusteisuuteen. Tutkimusten mukaan eläinavusteisessa työskentelyssä koirilla on myös ollut muita eläimiä merkittävämpi vaikutus ihmisiin. (Nimer & Lundahl 2007, 234–235.) Tutkimillamme kursseilla eläinavusteinen opetus on toteutettu koirilla, jonka vuoksi tutkimusraporttimme käsittelee eläinavusteista työskentelyä ensisijaisesti koirien hyödyntämisen näkökulmasta.

2.1 Eläinavusteinen työskentely

Eläinavusteinen työskentely (Animal-Assisted Intervention, AAI) on kansainvälisestikin tunnettu kattotermi, joka sisältää kolme erilaista eläinavusteista työskentelymuotoa (ks. kuvio 1). Yleisesti tunnetut muodot ovat *eläinavusteinen terapia* (Animal-Assisted Therapy, AAT), *eläinavusteinen opetus* (Animal-Assisted Education, AAE tai Animal-Assisted Pedagogy, AAP) sekä *eläinavusteinen toiminta* (Animal-Assisted Activity, AAA). (ks. AAI 2019a; IAHAIO 2018, 5; Ikäheimo 2013, 10.) Yleisesti tunnistettujen kolmen työskentelymuodon nimityksistä on olemassa pieniä variaatioita, mutta niiden kuvailut ovat pääpiirteiltään samankaltaisia ja tarkastelemme niitä seuraavaksi.



KUVIO 1. Eläinavusteisen työskentelyn muodot.

Eläinavusteisen toiminnan tarkoituksena on antaa mahdollisuus ihmisen hyvinvoinnin lisäämiseen motivoivin, kasvatuksellisin tai mielihyvää tuottavien keinoin (Ikäheimo 2013, 10). Pyrkimyksenä on parantaa henkilöiden elämänlaatua, mutta toiminta itsessään ei ole kovin tavoitteellista (AAII 2019a). Toiminta perustuu vapaaehtoisuuteen, joten eläimen ohjaajan ei tarvitse olla kouluttautunut esimerkiksi sosiaali- tai terveystalalle, mutta perehdytys eläinavusteiseen työskentelyyn vaaditaan. Lisäksi eläimen on oltava toimintaan soveltuva. (Ikäheimo 2013, 10.) Suomessa järjestettäviä eläinavusteisen toiminnan muotoja ovat esimerkiksi kaverikoira- ja lukukoiratoiminta (Kennelliitto 2018a; Kennelliitto 2018b).

Eläinavusteinen terapia eroaa eläinavusteisesta toiminnasta siten, että eläin on osa hoito- tai kuntoutusprosessia, jolla on selkeät tavoitteet ja prosessia seurataan sekä edistymistä arvioidaan. Tarkoituksena on edistää ihmisen fyysistä, sosiaalista, kognitiivista tai emotionaalista hyvinvointia. (AAII 2019a.) Eläimen ohjaajalla on oltava alaan soveltuva tutkinto, eli yleensä hän on terveyden-, sosiaalihuoltoalan tai kasvatustieteen ammattilainen. Lisäksi ohjaajalla tulee olla eläinavusteisen alan harjoitustutkinto ja myös eläin on testattava soveltuvaksi tehtävään. (Ikäheimo 2013, 11.) Ihmisen ja eläimen väliseen

vuorovaikutukseen laajalti keskittynyt yhdistys IAHAIO (2018, 5) sen sijaan tarkentaa, että eläinavusteista terapiaa voidaan myös toteuttaa kahden ammattilaisen voimin, jolloin eläimen ohjaajalta ei vaadita alan koulutusta, mutta työskentely tapahtuu alan ammattilaisen valvonnassa. Suomessa eläinavusteiseen terapiaan soveltuvan koulutuksen voi saada osallistumalla Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun järjestämään 10 opintopisteen täydennyskoulutukseen (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry 2018).

Eläinavusteisen opetuksen määritelmä vaihtelee hieman lähteestä riippuen. Kansainvälinen eläinavusteisen työskentelyn järjestö AAI (2019a) määrittelee eläinavusteisen opetuksen olevan eläinavusteisen terapian mukaisesti tavoitteellista toimintaa, mutta siinä pyritään parantamaan henkilön kognitiivisia toimintoja. Tämän lisäksi tavoitteena voivat olla akateemisten- ja sosiaalisten taitojen kehitys (IAHAIO 2018, 5). Opetukseen osallistuville tehdään henkilökohtaiset tavoitteet ja prosessia seurataan sekä arvioidaan. Eläimen ohjaaja on kasvatusalan ammattilainen, jolla on kokemusta omasta alastaan. Tämän lisäksi hän on erikoistunut eläinavusteisen opetuksen toteuttamiseen eläimensä kanssa. (AAI 2019a.) IAHAIO:n (2018, 5) mukaan eläimen ohjaajalta ei välttämättä vaadita alan koulutusta, kunhan opetus tapahtuu opetusalan ammattilaisen valvonnassa. Ikäheimo (2013, 11) sen sijaan jakaa omassa määritelmässään eläinavusteisen opetuksen joko eläinavusteiseksi toiminnaksi tai eläinavusteiseksi terapiaksi, eläintä ohjaavan opettajan koulutuksen mukaan.

Kolmen edellä esitetyn eläinavusteisen työskentelyn muodon lisäksi eläinavusteisen työskentelyn alle saatetaan sisällyttää myös *eläinavusteinen valmennus/neuvonta* (Animal-Assisted Coaching/Counselling, AAC) (IAHAIO 2019). Tämä muoto ei ole kuitenkaan vakiinnuttanut paikkaansa eläinavusteisen työskentelyn alueella.

2.1.1 Eläinavusteinen työskentely maailmalla

Ympäri maailmaa eläinavusteisuutta hyödynnetään etenkin terveys- ja opetusosalalla. Työskentelyn suosio on ollut nousussa, minkä myötä myös tarve

eläinavusteisuuden tutkimukselle on lisääntynyt, ja yliopistot etenkin Euroopassa sekä Pohjois-Amerikassa ovat vastanneet tähän tarpeeseen. Lisäksi eri järjestöt ovat tarttuneet haasteeseen ja yrittävät kouluttaa eläinavusteisen työskentelyn toteuttajia sekä luoda standardeja, joiden mukaan toimia. (Enders-Slegers ym. 2019, 465.)

International Association of Human-Animal Interaction Organizations (IAHAIO) ja Animal Assisted Intervention International (AAII) ovat suurimpia eläinavusteista työskentelyä kehittäviä tahoja. IAHAIO (2019) on yhdistys, joka pyrkii yhdistämään ihmisten ja eläinten välisen vuorovaikutuksen (Human-Animal Interaction, HAI) parissa työskentelevät ja aihetta tutkivat ihmiset. AAII taas on IAHAIO:n jäsen ja keskittyy nimenomaan eläinavusteisen työskentelyn kehittämiseen välittämällä tietoa ja luomalla standardeja eläinavusteista työskentelyä järjestäville tahoille (AAII 2019a; IAHAIO 2019). Läheskään kaikki eläinavusteista työskentelyä järjestävistä toimijoista eivät kuitenkaan kuulu minkään organisaation alle (ks. esim. Haggerty & Mueller 2017), minkä takia eläinavusteisesta työskentelystä puhutaan usein eri termein ja sen sisältö voi vaihdella suurestikin.

Suomessa AAII:n jäseniä ovat esimerkiksi Kennelliitto sekä Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry, jotka valmentavat sekä lopuksi arvioivat ohjaajan ja koiran heidän työhönsä sopivaksi (AAII 2019a). Yhdysvalloissa valtuutettuja koulutusohjelmia ovat esimerkiksi Pet Partners ja Alliance of Therapy Dogs (Barker ym. 2017, 281), joista kuitenkin vain Pet Partners kuuluu IAHAIO:n (IAHAIO 2019). Nimestään huolimatta Alliance of Therapy Dogs toteuttaaakin eläinavusteista toimintaa, joka vastaa enemmän suomalaista kaverikoiratoimintaa, eikä niinkään eläinavusteista terapiaa (Alliance of Therapy Dogs 2019). Vastaavanlaista termistön eriävää hyödyntämistä esiintyy myös eläinavusteisuutta käsittelevissä tutkimuksissa.

Termien käytön vaihtelun lisäksi eläinavusteisella työskentelyllä voidaan tarkoittaa hyvin erilaisia asioita. Esimerkiksi Fredrickson-MacNamara ja Butler (2006, 127) jakavat eläinavusteisen terapian sekä -toiminnan löyhästi kolmeen kategoriaan: epäsuoraan eläinten tarkkailuun tai eläinten läheisyydessä

olemiseen, eläinten tarkkailuun ja eläimen kanssa vuorovaikutuksessa olemiseen. Lisäksi eläinavusteisuutta käsittelevässä tutkimuksessa on nähtävissä, että eläinavusteista työskentelyä toteutetaan monin eri tavoin, ilman erityisiä standardeja.

Eläinavusteisen työskentelyn kehittämistä ja laadun parantamista varten olisi tärkeää, että eläinavusteisen työskentelyn suurimmat organisaatiot tekisivät yhteistyötä kehittäen standardeja, joiden mukaan olisi mahdollista toimia maailmanlaajuisesti (Fine, Tedeschl, Morris & Elvove 2019, 37–38). Esimerkiksi eläinavusteisessa pedagogiikassa standardit tarjoaisivat opastusta ja tukisivat metodin rakentamista eettiseksi sekä suotuisaksi niin ihmisille kuin eläimille (Gee & Fine 2019, 283).

2.1.2 Eläinavusteinen työskentely yliopistoissa

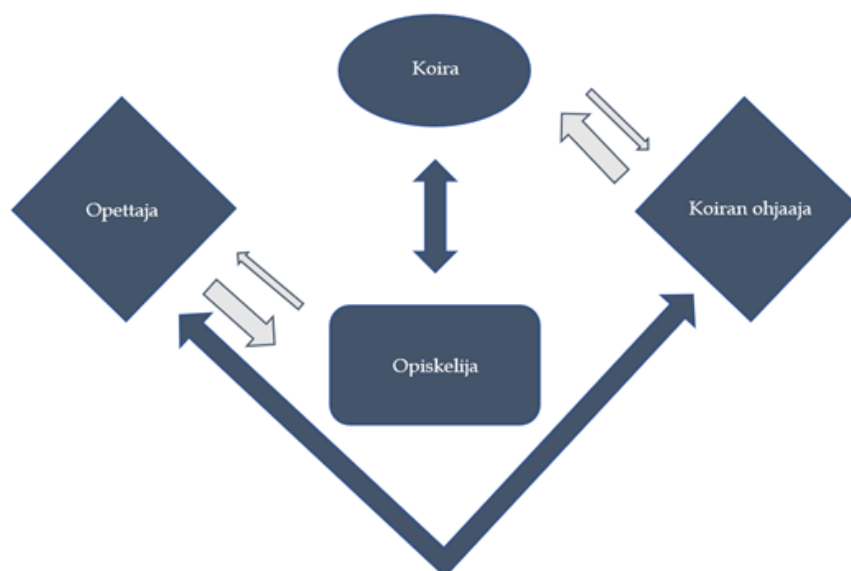
Eläinavusteista työskentelyä on hyödynnetty yliopistoissa etenkin Pohjois-Amerikassa. Yhdysvalloissa oli vuonna 2014 yli 900 collegea ja yliopistoa, jotka toteuttivat eläinavusteista toimintaa ja määrän uskotaan kasvaneen (Crossman 2019, 344). Lyhyillä eläinavusteisilla sessioilla on pyritty tuomaan opiskelijoille monipuolista hyvinvointia opiskeluun (ks. Binfet & Passmore 2016; Grajfoner, Harte, Potter & McGuigan 2017; Haggerty & Mueller 2017). Vaikka eläinavusteinen työskentely on yleistynyt kampuksilla, vaihtelevat toteutustavat suuresti esimerkiksi toimintatapojen, kohderyhmän, keston, ympäristön, sertifikaattien sekä eläinten määrän suhteen (Crossman 2019, 344). Tämä on ymmärrettävää, sillä Yhdysvalloissa vain puolet eläinavusteista työskentelyä hyödyntävistä korkeakouluista vaatii, että eläimet ohjaajineen ovat rekisteröityneet johonkin eläinavusteiseen työskentelyyn perehtyneeseen organisaatioon (Haggerty & Mueller 2017, 386).

Suomessa Jyväskylän yliopisto on ensimmäinen yliopisto, joka on tuonut koiria kampukselle parantaakseen opiskelijoiden hyvinvointia. KnowHau on Jyväskylän yliopiston Movin (ent. Yliopiston Kielikeskus), Student Lifen, Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunnan sekä Suomen Kennelliiton yhteistyössä aloittama hanke, jossa opiskelijoiden pariin tuodaan Kennelliiton hyväksymiä

kaveri- ja lukukoiria. Hankkeen tavoitteena on hyvinvoinnin edistämisen lisäksi tukea opiskelijoiden opiskelukykyä sekä kehittää uusia pedagogisia menetelmiä yliopisto-opiskeluun. Koira-avusteista työskentelyä testataan eri kursseilla oppimistilanteissa, joissa esimerkiksi opetellaan uutta kieltä tai harjoitellaan esiintymistä. Tämän lisäksi järjestetään opiskelijakertoja, jolloin koirat ovat kampuksella tavattavissa opiskelijoille sopivina aikoina. (Jyväskylän yliopisto 2018.)

2.2 Eläinavusteisen työskentelyn roolit

Eläinavusteista työskentelyä voidaan toteuttaa joko kolmio- (*triangle approach*) tai timanttilähestymistavan (*diamond approach*) mukaisesti. Kolmiolähestymistavassa eläinavusteinen työskentely sisältää kolme roolia, jotka ovat: ammatinharjoittaja, joka toimii samalla koiran ohjaajana, koira ja asiakas. Tämän tutkimuksen kontekstissa eläinavusteista työskentelyä on toteutettu timanttilähestymistavan mukaisesti (ks. kuvio 2), jossa rooleja on neljä: ammatinharjoittaja (tutkimuksessamme opettaja), koiran ohjaaja, koira ja asiakas (tutkimuksessamme opiskelija). (MacNamara, Moga & Pachel 2019, 105.)



KUVIO 2. Eläinavusteisen opetuksen roolit (Mills ym. 2019, 116).

Millsin ym. (2019) luoman eläinavusteista opetusta käsittelevän kuvion (ks. kuvio 2) mukaisesti opettaja kiinnittää pääasiassa huomionsa opiskelijaan, kun taas koiran ohjaaja on vastuussa koirasta. Työskentelyn keskiössä on koiran ja opiskelijan välinen vuorovaikutus. Tämän lisäksi opettajalta ja koiran ohjaajalta vaaditaan yhteistyötä ja toiminnan takaamiseksi heidän tulee kunnioittaa toistensa rooleja. Työskentelyn aikana koira on vuorovaikutuksessa ohjaajan kanssa ja opiskelija saattaa olla vuorovaikutuksessa opettajan kanssa. (Mills ym. 2019, 116.) Seuraavaksi tarkastelemme opettajan, koiran ohjaajan sekä koiran rooleja tarkemmin.

2.2.1 Opettajan rooli

Eläinavusteinen opetus alkaa siitä, kun opettaja suunnittelee työskentelylle tavoitteet. Opettajan suunnitellessa eläinavusteista opetusta on ehdottoman tärkeää, että hän määrittelee, miten eläimen integrointi hyödyttää opiskelijoita oppimisprosessissa (MacNamara & MacLean 2017, 183). AAIL:n standardien (2019b, 10) mukaan koirien pitäisi osallistua työskentelyyn vain, jos niiden läsnäolo vaikuttaa olennaisesti toiminnan lopputulokseen. Eläinavusteista opetusta toteutettaessa opettajan pitää lisäksi huomioida, etteivät eläimet häiritse tai jopa estä oppimista. (MacNamara & MacLean 2017, 183.)

Työskentelyn tavoitteena on tavallisesti luoda ihmiselle turvan ja tuen tunnetta sekä yhteyden kokemusta hänen ja eläimen välille (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 135). Jotta tällaiset tavoitteet olisi mahdollista saavuttaa opetustuokion aikana, opettajalla tulisi olla ymmärrys koiran käyttäytymisestä (Mills ym. 2019, 120). Eläinavusteisen opetuksen suunnittelua ja toteutusta varten opettajat tarvitsisivat kuitenkin lisää tietoa siitä, miten, missä ja milloin eläimet vaikuttavat oppilaisiin, opettajiin sekä luokkahuoneen ilmapiiriin (Gee & Schulenburg 2017, 157).

Kouluympäristössä eläinavusteisen opetuksen tulee noudattaa sen opiskelijaryhmän opetussuunnitelmaa, jolle opetus järjestetään. Opetusmenetelmän painopiste tulee olla oppimisprosessissa ja sen tuloksissa. Tämän takia eläinavusteiseen opetukseen saattaa sisältyä työskentelyn

järjestelyä, suunnittelua ja toiminnan organisointia, sen sijaan, että koirat tuotaisiin luokkaan ilman huolellisia valmisteluja. (AAII 2019b, 28.) Opettajan tulee suunnitella esimerkiksi kuinka kauan työskentely kestää sekä millaista vuorovaikutusta eläimen ja opiskelijan välille halutaan. Opettajan olisi myös hyvä pohtia, millaisia ominaisuuksia eläimeltä vaaditaan, kuten minkä kokoinen eläimen tulisi olla tai miten sen tulisi käyttäytyä. (MacNamara & MacLean 2017, 185.)

Anderson ja Olson (2006, 36) nimesivät tutkimuksessaan eläinavusteisen toiminnan haasteiksi asiakkaiden allergiat, eläinpelon, resurssien puutteen ja asiakkaiden sekä eläinten hyvinvoinnin. Jotta eläinavusteinen opetus olisi mahdollisimman toimivaa, opettajan tulisi selvittää opiskelijoiden allergiat, pelot sekä odotukset toimintaa kohtaan (Mills ym. 2019, 120). Tämän lisäksi opiskelijoita pitää ohjeistaa siihen, miten eläimen kanssa toimitaan, sillä opettajalla on vastuu siitä, etteivät opiskelijat vahingoita eläimen hyvinvointia, saati aiheuta vaarallista tilannetta (MacNamara & MacLean 2017, 189). Opettajan tulee myös huomioida eläinavusteisen työskentelyn rajalliset resurssit. Esimerkiksi Suomessa Allergia- ja Astmaliitto ry (2013) vetoaa, ettei eläimiä päästettäisi lainkaan julkisiin tiloihin. Myös AAII:n standardeissa (2019b, 5) huomautetaan, että eläinavusteista työskentelyä saa toteuttaa vain tiloissa, joissa säännöt sen sallivat. Lisäksi haasteeksi voi muodostua se, ettei koira-avusteiseen työskentelyyn riitä tarpeeksi koirakkoja (Lundell 2013, 69).

Mikäli eläinavusteista opetusta toteutetaan timanttilähestymistavan (ks. kuvio 2) mukaisesti, tulee opettajan ja koiran ohjaajan tehdä yhteistyötä, jotta työskentely olisi tavoitteellista (AAII 2019b, 28). Opettajan vastuulla on perehdyttää koiran ohjaajaa, mikäli jollain opiskelijoista on jokin erityistarve, joka saattaa vaikuttaa koiran työskentelyyn. Opettajan ja koiran ohjaajan tulee synkronoida vastuunsa ja tehtävänsä, jotta työskentely sujuu jouhevasti. (Mills ym. 2019, 116, 121.)

2.2.2 Koiran ja koiran ohjaajan rooli

Oli kyseessä mikä tahansa eläinavusteinen työskentelymuoto, sisältyy siihen aina kaksi roolia. Toiseen rooliin kuuluu vastuun ottaminen asiakkaasta ja toiseen eläimestä. Roolit voivat jakautua kahdelle henkilölle tai yksi henkilö voi huolehtia kummastakin. (Mills ym. 2019, 115.) Tutkimuksemme kontekstissa opettajan vastuulla ovat opiskelijat ja koirien ohjaajat ovat vastuussa työskentelevistä koirista. Ohjaajan rooli on varmistaa, että koiran käytös on tilanteeseen sopivaa ja esimerkiksi turvallista opiskelijan kannalta (Mills ym. 2019, 115). Samalla ohjaajan tehtävänä on myös turvata koiran hyvinvointi ja opastaa työskentelyyn osallistuvia ihmisiä eläimeen liittyvistä turvallisuus- ja käsittelyohjeistuksista (ks. AAI 2019b).

AAI:n standardien (2019b, 10) mukaan ehdoton vaatimus eläimen soveltuvuudelle on se, että koira itse nauttii työskentelystä. IAHAIO:n standardit (2018, 7) täydentävät, että työskentelyyn osallistuvan eläimen on oltava terve fyysisesti ja emotionaalisesti. Koirien tulee olla tottuneita ihmisiin ja pystyttävä vastaanottamaan silittelyä ja paijaamista vierailta ihmisiltä (MacNamara ym. 2019, 101). Koira-avusteinen työskentely voi olla koiralle stressaavaa (Mills ym. 2019, 116), joten koiran pitää tarpeen mukaan pystyä sopeutumaan erilaisiin tilanteisiin ja ihmisryhmiin, kuten äkkinäisesti liikkuviin lapsiin tai apuvälineitä käyttäviin ihmisiin (AAI 2019b, 10). Lisäksi eläinavusteista työskentelyä varten koiralta vaaditaan luotettavuutta, ennustettavuutta ja hallittavuutta (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 143).

Fredrickson-MacNamaran ja Butlerin (2006, 124) mukaan eläinten spontaanisuus ja oma-aloitteisuus on vaikuttanut kaikkein positiivisimmin henkilön kanssa muodostuvaan vuorovaikutussuhteeseen. Koiran tulisikin hakea itsenäisesti ihmisen huomiota ja haluta olla vuorovaikutuksessa tämän kanssa (Nimer & Lundahl 2007, 226). Mills ym. (2019, 120) kuitenkin huomauttavat, että oma-aloitteisuudesta huolimatta toiminnan on tapahduttava sellaisen ihmisen valvonnassa, joka ymmärtää koiran eleitä ja tarpeita.

Ohjaaja arvioikin, sopiiko eläin luonteeltaan ja ominaisuuksiltaan työskentelyyn (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 123). Ohjaajan vastuulla

on hankkia itselleen ja työparinaan olevalle eläimelle sopiva koulutus jonkin eläinavusteista työskentelyä kehittävän tahon kautta (IAHAIO 2018, 8). Lisäksi koulutusta tulee ylläpitää, jotta koiran soveltumisen arviointi on relevanttia (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 124). Eläinavusteista työskentelyä kehittävät tahot painottavat, että eläinavusteista toimintaa toteutettaessa koira ei ole vain työkalu, vaan elävä olento (ks. IAHAIO 2018, 7). Parhaimmassa tapauksessa koira ja ohjaaja muodostavat toimivan koirakon, joka soveltuu eläinavusteisuutta toteuttavaan ympäristöön. Tällöin voidaan myös luottaa, että eläinavusteinen työskentely on toimivaa ja työsuhteesta hyötyvät molemmat osapuolet. (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 134–137.)

Eläinavusteisen työskentelyn mahdollisuuksista huolimatta koiran rooli on herättänyt myös kysymyksiä. Eläinavusteisuutta hyödynnettäessä mukana on eläimen lisäksi aina ihminen, joka toimii eläimen ohjaajana. Ilman näiden kahden erottamista on vaikea selvittää, johtuvatko kaikki vaikutukset pelkästään eläimestä. (Crossman 2017, 765.) Millsin ym. (2019, 15) mukaan eläinavusteisuudesta saatava hyöty on peräisin siitä, mitä koira tekee tai suhteesta, jonka koira muodostaa opiskelijan kanssa. Grajfonerin ym. (2017) tutkimuksessa verrattiin koiran vaikutusta opiskelijoiden ahdistuneisuuteen, stressiin, mielialaan ja hyvinvointiin kolmella eri ryhmällä, joissa opiskelijat olivat vuorovaikutuksessa joko ohjaajan, koiran tai molempien kanssa. Kaikista eniten hyötyi ryhmä, jossa opiskelija oli vuorovaikutuksessa pelkän koiran kanssa. (Grajfoner ym. 2017, 488.) Myös Crossman (2019) on uudessa tutkimuksessaan tullut siihen tulokseen, että nimenomaan vuorovaikutus eläinten kanssa on merkittävä tekijä eläinavusteisessa työskentelyssä. Hän on kuitenkin edelleen sitä mieltä, että tarvitaan tutkimusta eläinkontakteista, niiden määrästä, kestosta sekä siitä, mitkä mekanismit vuorovaikutuksessa eläinten kanssa vaikuttavat ihmiseen. Uuden tiedon avulla on mahdollista tuoda enemmän esiin eläinavusteisen työskentelyn tehokkuutta ja vaikuttavuutta sekä lisätä sen saavutettavuutta. (Crossman 2019, 347.)

2.3 Eläinavusteisen työskentelyn vaikutus ihmiseen

Koiralla on kyky ymmärtää ihmisen käytöstä ja tämän taipumuksen huomaaminen on ollut yksiä suurimmista oivalluksista eläinavusteisessa työskentelyssä (ks. Hare & Tomasello 2005). Horowitzin (2011, 179–181) mukaan koiran kommunikaation vahvuutena on sen taipumus tarkastella ihmisten liikkeitä, eleitä ja kasvojen ilmeitä, joiden perusteella se tekee ihmisestä tulkintoja ja ennakoi ihmisen käytöstä. Oletammekin siis, että nämä asiat ovat koiran vahvuus myös sen ja ihmisen välisessä vuorovaikutussuhteessa.

Ihmisen ja koiran väliselle yhteydelle (human-animal bond) ei ole olemassa yhtä tiettyä määritelmää. Russowin (2002) mukaan yhteys on vastavuoroista ja yhtämittaista. Samalla siihen sisältyy ihmisen näkökulmasta ymmärrys koiran tarpeista ja huolenpito sitä kohtaan. Eläimen näkökulmasta yhteyden muodostumiseen tarvitaan vahvaa luottamusta ihmistä kohtaan. (Russow 2002, 34.) Suhteen muodostumisessa Horowitz (2011) nostaa lisäksi esiin kosketuksen, joka on mieluisaa kummallekin osapuolelle. Lisäksi avainasemassa on ihmisen ja koiran vuorovaikutuksen rytmin osuminen yksiin. (Horowitz 2011, 282.) Toisaalta Beetz ja McCardle (2017) mainitsevat kiinnostuksen ja huomion kohdistumisen turvallisiin eläimiin olevan ihmisille myös osittain luontaista, sillä eläimet ovat jakaneet elinympäristön ihmisen kanssa kautta aikain (Beetz & McCardle 2017, 118).

Seuraavissa alaluvuissa esittelemme, millaisia vaikutuksia koiran ja ihmisen välisellä vuorovaikutuksella on ollut ihmiselle. Ensimmäinen alaluku käsittelee koiran rentouttavaa vaikutusta ihmiseen ja toisessa alaluvussa erittelemme koiran ihmiselle tarjoamaa sosiaalista tukea sekä vaikutusta oppimiseen.

2.3.1 Koira rentouttajana

Eläinavusteisen työskentelyn vaikutusta ihmiseen on tutkittu paljon ja etenkin eläinten vaikutuksesta ihmisen stressitasoon on saatu runsaasti tietoa. Tutkimuksissa on huomattu, että eläinavusteisella työskentelyllä on mahdollista vaikuttaa ihmisen stressitasoon lieventävästi. Positiivinen vaikutus stressitasoon

syntyy ihmisen ollessa vuorovaikutuksessa eläimen kanssa, sekä katsellessa ja silittäessä sitä. (ks. Beetz, Julius, Turner, & Kotrschal 2011; Chandler, Portrie-Bethke, Barrio Minton, Fernando & O'Callaghan 2018; Nagasawa, Kikusui, Onaka, & Ohta 2009.) Jo lyhyen eläinavusteisen työskentelyn on todettu vaikuttavan madaltavasti ihmisen kortisolitasoihin (Wood, Ohlsen, Thompson, Hulin & Knowles 2017, 266–267), sykkeeseen (Handlin ym. 2011, 331) sekä verenpaineeseen (Odendaal 2000, 279), joilla kaikilla on yhteys ihmisen stressitasoon (McEwen 2007, 653). Barkerin, Barkerin, McCainin ja Schubertin (2016, 35) meta-analyysin mukaan eläinavusteisella työskentelyllä on mahdollista saavuttaa selvä vaikutus koettuun stressiin jopa 15 minuutin aikana.

Stressitason lieventämisen lisäksi eläinavusteisen työskentelyn on huomattu rentouttavan ihmistä nopeasti (Arluke 2010, 416). Colen, Gawlinskin, Steersin ja Kotlermanin (2007, 575) mukaan myös ihmisen ahdistuneisuuden tunne helpottuu jo lyhyenkin eläimen kanssa vietetyn hetken jälkeen. Crossman (2017) kuitenkin huomauttaa, että useimmat eläinavusteista työskentelyä käsittelevät tutkimukset ovat keskittyneet lyhytaikaisiin muutoksiin ihmisessä, kun taas pitkäaikaisvaikutuksista tehtyjä tutkimuksia on hyvin vähän. Hänen mukaansa tarvittaisiin lisää tietoa siitä, mikä koiran ja ihmisen välisessä vuorovaikutuksessa vaikuttaa esimerkiksi ahdistuneisuuden tunteen helpottamiseen. (Crossman 2017, 764, 775.)

Yliopistoissa on hyödynnetty koiria, tarkoituksena lisätä opiskelijoiden hyvinvointia sekä vähentää koettua stressiä (ks. Grajfoner ym. 2017; Wood ym. 2017). Opiskelu sisältää monia haastavia tilanteita ja esimerkiksi ensimmäisen vuoden opiskelijat kertovat usein kokevansa masennuksen oireita sekä stressiä (Condren & Greenglass 2011, 133). Yliopistojen tulisikin kiinnittää huomiota opiskelijoiden mielenterveyteen, toimintahäiriöihin sekä hyvinvointiin, sillä kyseiset tekijät vaikuttavat opiskelijan akateemiseen suoriutumiseen (Besser & Zeigler-Hill 2012, 3, 16). Koira-avusteista työskentelyä on kenties tästä syystä tutkittu yliopistoissa erityisesti opiskelijoiden hyvinvoinnin näkökulmasta.

Crossmanin (2019, 347) mukaan tutkimukset osoittavat, että vuorovaikutus koiran kanssa tuottaa muutoksia opiskelijoiden stressin kokemisessa. Eläimillä

on jopa niin suuri vaikutus, että pelkkä muiden opiskelijoiden seuraaminen koiratilanteessa alentaa stressiä ilman, että opiskelija koskisi koiraan itse (Pendry & Vandagriff 2019, 8). Eläinavusteisella työskentelyllä on myös pystytty madaltamaan opiskelijoiden kokeisiin liittyvää stressiä (ks. Wood ym. 2017), mutta sen ei ole huomattu vaikuttavan opiskelijoihin pitkällä aikavälillä (Trammel 2017, 618). Opiskelijat ovat itse kuvailleet koira-avusteisen työskentelyn vaikuttaneet stressin lisäksi ahdistuneisuuden tunteeseen madaltavasti sekä parantaneen mielialaa ja lisänneen hyvinvointia (Pendry & Vandagriff 2019, 8).

2.3.2 Koira sosiaalisena tukena ja oppimisen edistäjänä

Stressin, ahdistuneisuuden ja mielialan muutosten lisäksi eläinavusteisuuden vaikuttavuutta on tutkittu myös sosiaalisen tuen sekä oppimisen näkökulmasta. Eläinten on huomattu motivoivan ihmistä moni tavoin, oli kyseessä sitten vuorovaikutusta, sosiaalisia tilanteita tai kehon kuntoutusta vaativat tehtävät. Näiden lisäksi on huomattu, että motivaatio vahvistuu eläimen ansiosta koulukontekstissa ja kognitiota vaativissa harjoituksissa. Hyödyistä johtuen eläinavusteinen työskentely onkin lisääntynyt huomattavasti. (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 160).

Eläimet itsessään ovat sosiaalisia olentoja ja näin tarjoavat ihmiselle seuraa ja sosiaalista tukea (Hart 2010, 77–78). Eläimet pystyvät läsnäolollaan tarjoamaan ihmiselle mahdollisuuden kosketukseen sekä vuorovaikutussuhteeseen toisen elävän olennon kanssa. Tällaisesta suhteesta on todettu olevan hyötyä etenkin yksinäisille ihmisille (Parshall 2003, 52). Binfet ja Passmore (2016) toteuttivat tutkimuksen, jossa he tarjosivat koira-avusteista terapiaa ensimmäisen vuoden yliopisto-opiskelijoille kampuksella kahdeksan viikon ajan. Tulosten mukaan koirien läsnäolo lisäsi opiskelijoiden hyvinvointia vähentämällä koettua koti-ikävää. Opiskelijat myös kokivat koirien vaikuttaneen positiivisesti heidän tunteisiinsa ja asenteeseensa yliopisto-opiskelua kohtaan. (Binfet & Passmore 2016, 449).

Myös Grajfonerin ym. (2017) tutkimuksen mukaan koirien kanssa vuorovaikutuksessa olleet yliopisto-opiskelijat kuvailivat tunteneensa itsensä rakastetuiksi ja hyväksytyiksi. Opiskelijan hyvinvoinnin säilyttämiseksi tämänkaltaisen tunnekokemus koettiin erittäin tärkeänä etenkin tenttiviikkojen ja ensimmäisten opiskeluviikkojen aikana, jolloin opiskelijat kokevat normaalia enemmän paineita. (Grajfoner ym. 2017, 488–489). Parshallin (2003) mukaan hyväksynnän ja turvan tunne syntyy koiran vaikutuksesta, sillä koira ei tuomitse ihmistä. Tästä johtuen ihmisen on myös usein helpompi puhua vaikeista asioista koiralle kuin toiselle ihmiselle. (Parshall 2003, 52.) Kogan, Granger, Fitchett, Helmer ja Young (1999, 105) ovatkin pohtineet, onko koiran hyväksyvyydellä yhteys myös ihmisen itsetunnon vahvistumisen kanssa. Crossman (2019, 347) puolestaan tuo esiin, että tutkimuksissa eläinavusteisuus on muuttanut opiskelijoiden tapaa katsoa itseään (self-report outcomes) positiivisemmin.

Eläinavusteinen toiminta luo turvallisen ympäristön, joka rohkaisee vuorovaikutukseen eläinten ja toisten ihmisten kanssa (Arluke 2010, 401). McNicholas ja Collins (2000, 65–69) toteavat koiran toimivan usein ikään kuin ”icebreakerina” ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Eläinavusteisuus koetaan yleensä hyvin positiivisena asiana ja ihmiset osallistuvatkin usein eläinavusteisiin palveluihin mielellään ja innoissaan (Crossman 2017, 763). Myös terapiamuotona eläinavusteisuus (AAT) on usein hyväksyttävämpää ja vetovoimaisempaa, kuin muut vaihtoehtoiset hoitotavat (Rabbitt, Kazdin & Hong 2014).

Aiempien tutkimusten mukaan koira tukee oppimisen edellytyksiä, kuten keskittymiskykyä, motivaatiota, oikeaa mielentilaa ja sitä, ettei oppija koe liikaa pelkoa tai stressiä (Beetz & McCardle 2017, 119). Myös Pendryn, Carrin ja Vandagriffin (2017) tutkimuksen mukaan koira-avusteisuudella voidaan tukea lasten ja nuorten sosiaalista kompetenssia, ja sitä kautta vaikuttaa positiivisesti koulumenestykseen sekä vastoinikäymisten kohtaamiseen. Tutkimuksen kohteena olivat peruskoulu- ja lukioikäiset opiskelijat. Sosiaalisen kompetenssin alle tutkijat listasivat sosiaaliseen kyvykkyyden sekä tunne- ja käyttäytymisen taidot. (Pendry ym. 2017, 41, 51.)

3 TUTKIMUSKOHTTEEN KUVAILU

Keräsimme tutkimuksemme aineiston kahdelta eri Jyväskylän yliopistossa järjestettävältä kurssilta, joiden kummankin tavoitteisiin sisältyy erilaisten sosiaalisen jännittämisen osa-alueiden lieventäminen. Vaikka emme suoraan tutki, miten koira-avusteinen opetus vaikuttaa sosiaaliseen jännittämiseen, ei sitä voi jättää huomioimatta kurssien kontekstin vuoksi. Seuraavaksi taustoitammekin hieman sosiaalista jännittämistä tutkimuskirjallisuuteen nojaten.

Almonkarin (2007) tutkimuksesta käy ilmi, että jännittäminen on monitieteinen ilmiö, jota voidaan tarkastella monilla käsitteillä. Sosiaalisella jännittämisellä viitataan vuorovaikutustilanteissa esiintyvään jännittämiseen. Sen alle lukeutuvia muita käsitteitä ovat esimerkiksi viestintäarkuus, sosiaalisten tilanteiden pelko, ujous, esiintymisjännitys, vieraan kielen puhumisen pelko ja arvioinnin pelko. Lisäksi myös jännittämisen kokemisen kirjo on laaja. Jollekin jännittäminen on esiintymistilanteeseen liittyvää lievää levottomuutta, joka saa sopivaan vireeseen. Toisessa ääripäässä taas pelko ihmisten joukkoon menemisestä on niin vahva, että ihminen eristäytyy kotiinsa. (Almonkari 2007, 9-10.) Tyypillisesti sosiaalista jännittämistä kokevalla henkilöllä on taipumusta voimakkaaseen perfektionismiin, itsetietoisuuteen ja sosiaalisissa tilanteissa huomion kiinnittämiseen negatiivisiin informaatioihin, kuten kriittisiin kommentteihin tai tylsistyneisyyden merkkeihin toisten ihmisten käytöksessä (Lund & Öst 2001, 4).

Sosiaalinen jännittäminen ei ole harvinainen ilmiö. Koko väestöstä 4-14% kokee sosiaalisten tilanteiden pelkoa, joka jatkuu koko eliniän kestäväenä piirteenä. Yliopistokontekstissa sosiaalinen jännittäminen voi haitata opintojen edistymistä (Almonkari 2007, 11, 15). Kallion (2002) tutkimuksen mukaan kaksi kolmasosaa yliopisto-opiskelijoista piti esitelmien valmistamista ja esittämistä sekä seminaareihin osallistumista erittäin kuormittavana ja merkittävää stressiä

aiheuttavana tekijänä. Opiskelualoista erityisesti matemaattis-luonnontieteellisen tiedekunnan sekä informaatioteknologian ja yhteiskuntatieteiden tiedekunnan opiskelijat pitivät oman esitelmän pitämistä kuormittavana. (Kallio 2002, 21, 30.) Tiedekuntakohtaisten erojen lisäksi myös lapsuuden vuorovaikutuskokemukset, sosiaaliset suhteet, kokemus itsestä viestijänä sekä opiskelussa esiintyneet ongelmat voivat olla taustatekijänä sosiaalisen jännittämisen esilletulossa (Almonkari 2007, 17).

Sosiaalista jännittämistä lieventäviä menetelmiä on monia, jotka voidaan luokitella joko opetuksiksi tai terapiaksi. Yliopistojen järjestämällä esiintymisvarmuutta tukevilla kursseilla onkin tärkeää olla käytössä erilaisia opetusmenetelmiä, sillä niitä opettaja on pätevä ohjaamaan. (Almonkari 2000, 59). Tällaisia opetustapoja ovat esimerkiksi esiintymisjännitykseen liittyvän tiedon lisääminen, positiivisten esiintymiskokemusten saaminen, opiskelijoiden tarpeiden huomioiminen ja lämpimän ilmapiirin luominen (Robinson 1997, 195). Esiintymisjännitystä voi kokea hyvin erilaisilla tavoilla, joten eri ihmiset myös hyötyvät erilaisista tukikeinoista (Kunttu, Martin & Almonkari 2006, 4586).

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksemme tavoitteena on tuoda esiin koira-avusteiseen työskentelyyn liittyviä merkityksellisiä ja keskeisiä tekijöitä yliopistokontekstissa. Haluamme saada aiheesta mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan, joten tutkimuskohteenamme ovat kahden esiintymisvarmuutta tukevan kurssin opettajat sekä vapaaehtoisesti tutkimukseemme osallistuneet opiskelijat. Opettajien kokemusten avulla pyrimme selvittämään, millaiseksi opetustavaksi opettajat mieltävät eläinavusteisen työskentelyn sekä mitä eläinavusteisen opetuksen järjestäminen pitää sisällään. Opiskelijoiden kokemuksia tarkastelemalla tavoitteena on avata merkityksellisiä tekijöitä nimenomaan yliopistokontekstissa. Eläinavusteinen työskentely on kasvattanut suosiotaan viime vuosina huomattavasti, mutta kotimainen tutkimustieto aiheesta on hyvin vähäistä.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

Millaisia kokemuksia opiskelijoilla on koira-avusteisesta opetuksesta?

Mikä opettajien kokemusten mukaan on keskeistä koira-avusteisessa opetuksessa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Lähestymistapa

Tutkimme Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia koira-avusteisen työskentelyn hyödyntämisestä esiintymisvarmuutta tukevilla kursseilla. Tutkimuksemme lähestymistapa on laadullinen, sillä pyrimme ymmärtämään ja kuvaamaan koira-avusteista työskentelyä ilmiönä ja antamaan sille teoreettisesti mielekkään tulkinnan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tuomi ja Sarajärvi (2018, 34) kuvaavat laadullista tutkimusta ymmärtäväksi tutkimukseksi, joka vaatii tutkijalta eläytymistä tutkimuskohteeseen liittyviin ajatuksiin, ilmapiiriin ja motiiveihin.

Koska pyrimme tutkimuksessamme ymmärtämään ja tarkastelemaan koira-avusteisuutta ilmiönä nimenomaan opettajien ja opiskelijoiden kokemusten kautta, sopii tutkimuksen lähestymistavaksi fenomenologia. Laineen (2015, 29) mukaan fenomenologia keskittyy tutkimaan kokemuksia ja niiden taustalla vaikuttavia merkityksiä. Fenomenologian keskeinen teoria ihmisen tietämyksestä perustuu intentionaalisuuden käsitteeseen; kaikki ihmisen ilmentämä käytös, kuten puhe, ilmeet ja eleet kertovat jotain henkilön sen hetkisestä tietoisuudesta ja kokemuksista (Sokolowski 2000, 8). Todellisuuden ajatellaan rakentuvan jokaiselle yksilöllisesti, suhteessa henkilön omiin sen hetkisiin ajatuksiin ja lähtökohtiin (Patton 2002, 484). Laine (2015) toteaa, että yksilöitä tutkittaessa paljastuu henkilökohtaisten kokemusten lisäksi myös aina jotain yhteisöstä. Fenomenologiassa mielenkiinto ei kohdistu pelkästään yhtäläisyyksien löytymiseen, vaan myös erilaisuudella on merkitystä. (Laine 2015, 29–31.) Tavoitteena on ymmärtää yksilön tai pienen joukon sen hetkistä merkitysmaailmaa tutkittavan ilmiön sisältä päin katsottuna (Moran 2000, 4), eikä niinkään luoda yleistettäviä totuuksia (Laine 2015, 32).

Kokemuksia tutkittaessa on Heikkisen, Huttusen, Niglaksen ja Tynjälän (2005) mukaan tavoitteena selvittää, miten tutkittavat ymmärtävät

todellisuuden. Tutkimus keskittyy siihen, miten todellisuus rakentuu tutkittavien puheessa ja miten he sanallistavat kokemuksiaan. (Heikkinen ym. 2005, 342.) Tutkijan tehtävänä on tehdä mahdollisimman oikea tulkinta siitä, millaiseksi esimerkiksi haastateltava on oman kokemuksensa sanallistanut (Laine 2015, 31). Huomionarvoista on, että tutkijan tekemä tulkinta saattaa poiketa siitä, miten tutkittava on asian kokenut. Saadaksemme mahdollisimman objektiivisen tuloksen, käytämme lähestymistapana myös hermeneutiikkaa, joka lisää fenomenologiaan tulkinnallisen ulottuvuuden (Laine 2015, 31).

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan hermeneutiikka tarkoittaa teoriaa tulkinnasta ja ymmärtämisestä. Se pyrkii luomaan tulkinnalle kriteerit, joiden mukaan ne voitaisiin jaotella oikeammiksi tai vääriksi. Ymmärtäminen puolestaan on tulkintaa, johon vaikuttaa tutkijoiden aiempi tietämys. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40.) Tutkimusaiheena koira-avusteisuus on meille kummallekin jokseenkin tuttu, mikä on Laineen (2015) mukaan edellytys aineiston kokemusmaailman ymmärtämiselle. Lisäksi ennen aineiston keräämistä olemme perehtyneet eläinavusteisiin tutkimuksiin kehittääksemme myös ymmärrystämme aiheen teoriasta. Tutkimusta tehdessämme olemme suhtautuneet tulkintoihimme reflektoiden ja kriittisesti päästäksemme mahdollisimman autenttiseen tulokseen ja lähelle tutkittavien kokemaa suhdetta eläinavusteisuutta kohtaan. Fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle ei ole erityistä tai tiettyä metodista ratkaisua, vaan se riippuu aina tehtävän tutkimuksen eri tekijöistä. (Laine 2015, 30, 33.) Omassa tutkimuksessamme metodisia valintoja on ohjannut tutkimuskontekstin arkaluontoisuus, jota tarkastelemme seuraavaksi.

5.2 Tutkimuskonteksti

Tutkimuksemme kohdistuu Jyväskylän yliopistossa järjestettäville valmentaville kursseille, joiden tarkoituksena on tarjota tukea opiskelijoille esimerkiksi esiintymisjännitykseen tai vieraan kielen puhumisen pelkoon. Kursseilla käsitellään erilaisia jännittämiseen tai pelkoihin liittyviä teemoja ja harjoitellaan

jännitystä lieventäviä keinoja. Tarkoituksena on myös tehdä opiskelija tietoisemmaksi omaan jännittämiseen liittyvistä tekijöistä, harjoitella hyväksymään oma jännittäminen ja tarjota opiskelijoille vertaistukea. Keräsimme aineiston kahdelta eri kurssilta, joita kutsumme tutkimuksessamme esiintymisvarmuutta tukeviksi kursseiksi. Kummallakin kurssilla oli käytössä motivaatiokirje, jonka opiskelijat tekivät ennen kurssin alkamista. Sen avulla opettajat saivat ennakkotiedot opiskelijoiden jännittämisen tilasta ja pystyivät tarvittaessa rajaamaan etusijalle ne henkilöt, joiden he kokivat hyötyvän kurssimuotoisesta tuesta eniten.

Kummallakin kurssilla koira-avusteisuutta hyödynnettiin yhdellä kurssikerralla, jota nimitämme tutkimuksessamme koirakerraksi. Kummallekin koirakerralle oli varattuna kaksi tilaa, joista toinen oli tarkoitettu koira-avusteiselle työskentelylle, ja jossa koirien oli sallittua olla. Tutkimuksessamme käytämme tilasta nimitystä koirahuone. Toinen tila puolestaan oli koirahuoneen viereinen luokkatila. Koirahuoneessa oli kummankin koirakerran ajan kolme koira ohjaajineen.

Koirakerta eteni kursseilla siten, että alkuun opettajat, opiskelijat sekä koirakot kokoontuivat koirahuoneeseen, jossa opiskelijoille kerrottiin koirien kanssa työskentelyn periaatteita. Sen jälkeen opiskelijat jakautuivat ryhmiin ja he kävivät pienissä ryhmissä tai pareittain harjoittelemassa etukäteen annettua harjoitusta koirahuoneessa. Muun ajan opiskelijat harjoittelivat viereisessä luokkatilassa, jossa myös opettajat olivat koko koirakerran ajan. Koirakerta järjestettiin kurssista riippuen joko toisella tai toiseksi viimeisellä kerralla.

5.3 Tutkimuksen osallistujat

Tutkimuksemme kannalta merkityksellisen tiedon saamiseksi kiinnitimme huomiota tutkittavien valintaan ja käytimme harkinnanvaraista otantaa. Tutkimme siis pientä joukkoa, joilta saadun aineiston analysoimme huolella. (Eskola & Suoranta 2008, 18.) Jotta tutkittavilla oli kokemuksia aiheestamme, keräsimme aineistomme yliopiston valmentavilta kursseilta, joissa

hyödynnettiin koira-avusteista pedagogiikkaa lukuvuoden 2018–2019 aikana. Keräsimme aineiston haastattelemalla opettajia ja opiskelijoita sekä pyytämällä opiskelijoita täyttämään kyselylomakkeen.

Saimme yhteyden kurssien opettajiin KnowHau-hankkeen kautta. Kuulimme, mille yliopiston kursseille koirat ohjaajineen osallistuvat ja otimme näiden kurssien opettajiin yhteyttä sähköpostitse. Tutkimukseemme osallistui kahdelta eri kurssilta vapaaehtoisesti kolme opettajaa, joiden kanssa sovimme ensimmäisen haastatteluajan. Haastattelimme jokaista opettajaa kahdesti, joten ensimmäisen haastattelun lopuksi sovimme myös toisesta haastattelusta. Lisäksi suunnittelimme opettajien kanssa, miten keräämme aineiston heidän kursseilleen osallistuvilta opiskelijoilta.

Ne kurssien opiskelijat, jotka osallistuivat koirakerralle, täyttivät koiraharjoituksen jälkeen kyselylomakkeen. Näistä opiskelijoista 21 antoi luvan käyttää vastauksiaan tutkimuksessamme. Lisäksi neljä opiskelijaa ilmoittautui vapaaehtoisesti haastateltaviksi. Tutkimusraportissa käytämme opettajista tunnisteita O1-O3, haastatelluista kurssien opiskelijoista K1-K4 ja kyselylomakkeeseen vastanneista opiskelijoista L1-L21.

5.4 Aineiston keruu

Tyypillisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastattelu, kysely, havainnointi sekä eri dokumenteista kerätty tieto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83). Tutkimiemme kurssien arkaluontoisuuden vuoksi käytimme paljon aikaa tutkimuksemme metodologisten valintojen pohtimiseen. Lähtökohtaisesti koira-avusteisuutta olisi ollut kiinnostavaa tutkia observoimalla koirakerran toimintaa, mutta kurssien luonteen vuoksi meidän ei ollut tarkoituksenmukaista kerätä aineistoa siten. Observoimalla koirakertaa olisimme saattaneet muodostaa opiskelijoille uuden stressitekijän jo valmiiksi jännittävään tilanteeseen. Tällöin oma paikallaolomme olisi saattanut vaikuttaa opiskelijoiden kokemuksiin ja näin tutkimustuloksiin. Koira-avusteista yliopistopedagogiikkaa ei ollut myöskään toteutettu aiemmin Suomessa, joten

meidän ei ollut mahdollista kerätä relevanttia tutkimusaineistoa aiemmista dokumenteista.

Aineistonkeruumenetelmää valitessa huomioimme etenkin opiskelijoiden kohdalla tutkimukseen osallistumisen kuormittavuuden, sillä haastattelemiemme opettajien mukaan pelkkä kurssille osallistuminen voi vaatia opiskelijalta suuria ponnistuksia. Tästä syystä aineistonkeruutapa ei voinut olla opiskelijalle suuritöinen tai liiaksi aikaa vievä. Toisaalta tavoitteenamme oli päästä tarpeeksi syvälle opiskelijoiden kokemuksiin ja niihin liittyviin merkityksiin, johon taas olisi sopinut kuvailevuuteen ja kerronnallisuuteen ohjaava aineistonkeruutapa, kuten haastattelu (Laine 2015, 39). Mikäli olisimme valinneet haastattelun ainoaksi aineistonkeruutavaksemme, olisimme saattaneet jäädä ilman tutkimukseen osallistujia, sillä henkilökohtainen haastattelu olisi voinut olla liian jännittävä opiskelijoille.

Konsultoimme eettisyyden vuoksi asiasta kurssien opettajia, sillä heillä on oletettavastikin paras opiskelijatuntemus. Päädyimme sähköisesti täytettävään avoimeen kyselylomakkeeseen (ks. liite 1 ja liite 2), jonka opiskelijat täyttivät heti koiraharjoituksen jälkeen osana kurssikerran ohjelmaa. Näin jokainen koiran kanssa harjoitellut opiskelija täytti kyselylomakkeen ja antoi halutessaan luvan käyttää vastausta tutkimuksessamme. Muotoilimme kyselylomakkeen avoimet kysymykset siten, että opiskelija vastasi suoraan koiralle, eikä niinkään meille tutkijoille. Koimme näin pääsevämme lähemmäksi opiskelijan todenmukaista kokemusta koira-avusteisesta harjoituksesta. Jaottelimme kyselylomakkeen kysymykset kahteen teemaan, jotka olivat vuorovaikutus koiran kanssa ja koira-avusteinen työskentely. Teimme kyselyn suomeksi ja englanniksi. Kävimme myös esittäytymässä kurssien opiskelijoille, jotta tutkimukseemme osallistuminen tuntuisi henkilökohtaisemmalta.

Kyselylomakkeet ovat ihmisille tuttuja ja melko helppoja täyttää, joskin henkilön motivaatio vastata saattaa olla heikko. Hyvin muotoiltuna kyselylomakkeen kysymyksillä on silti mahdollista saada laadukkaita tuloksia. Usein kyselylomakkeella ei silti voida täysin tavoittaa kaikkia tutkimuksen kannalta olennaisia osia henkilön ajatusmaailmasta. (Hirsjärvi & Hurme 2001,

35–37.) Aineiston rikastamiseksi lisäsimme kyselylomakkeen loppuun vaihtoehdon, jossa opiskelija pystyi halutessaan ilmoittautumaan henkilökohtaiseen haastatteluun. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 83) tuovatkin esiin, että eri aineistonkeruumenetelmiä on mahdollista yhdistellä tutkimusongelman mukaisesti. Kyselylomake ja haastattelu sopivat molemmat menetelminä tutkimuskontekstiimme, sillä niissä kummassakin suunnataan huomio tietoisuuden ja ajattelun sisältöihin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35).

Halusimme mahdollistaa opiskelijoiden kohdalla haastattelun, sillä koimme, että omasta kokemuksesta voisi olla helpompi kertoa suullisesti. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2001, 36) toteavat, että haastattelu sopii usein kyselylomaketta paremmin emotionaalisiin tai intiimeihin tutkimuksiin. Haastattelimme opiskelijoiden lisäksi kurssien opettajat kahdesti, ennen ja jälkeen kurssin. Tarkoituksena oli ennen kurssin pitämistä kartoittaa opettajien ennako-oletuksia aiheesta sekä työskentelyn tavoitteita. Kurssin jälkeen pidetyn haastattelun tavoitteena oli puolestaan selvittää enemmän käytännön kokemuksia. Alun perin ajatuksenamme oli tuoda esiin ajattelun mahdollista muuttumista ennen ja jälkeen kurssin, mutta haastattelujen aikana ilmeni, että kaikki opettajat olivat jo opettaneet yhdellä koira-avusteista työskentelyä hyödyntävällä kurssilla. Emme siis kokeneet tarkoituksenmukaiseksi vertailla opettajien vastauksia ennen ja jälkeen kurssin opettamisen.

Teimme kolme erilaista haastattelurunkoa (ks. liite 3, liite 4 & liite 5), joista kaksi räätälöitiin opettajille ja yksi opiskelijoille. Jotta meidän oli mahdollista päästä syvällisesti käsiksi heidän kokemuksiinsa, toteutimme haastattelurungot fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa mukaillen. Käytimme tutkimuksessamme puolistrukturoituja teemahaastattelurunkoja (ks. Eskola & Suoranta 2008, 86). Fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle tyypillisemmän avoimen haastattelun sijaan valitsimme tutkimusaiheemme vuoksi hieman strukturoidumman haastattelutyypin saadaksemme monipuolisempaa ja laadukkaampaa tutkimusaineistoa. Teemoittelimme haastattelurungon ja lisäsimme teemojen alle apukysymyksiä. Muodostimme teemat tutkimuksemme alustavan teoreettisen viitekehyksen perusteella, jotta ne

mukailivat mahdollisimman hyvin tutkimuskysymyksiämme. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88.) Opiskelijoiden haastattelurungossa käytimme kyselylomakkeen teemoja, jotka olivat ennako-odotukset sekä vuorovaikutus koiran kanssa. Lisäsimme haastattelurunkoon myös kolmannen teeman, joka käsitteli koira-avusteista työskentelyä. Opettajien alkuhaastattelun teemat olivat kurssin tiedot, perustelu koirien hyödyntämiselle, kurssin toteutus ja ennako-odotukset. Opettajien loppuhaastatteluihin teemat tarkentuivat alkuhaastatteluiden pohjalta seuraaviksi: koirakerran toteutus ja koira-avusteisen työskentelyn vaikutus.

Haastattelurunkoa tehdessä tärkeää oli kysymysten muotoilu. Haastateltavan tuli ymmärtää, mitä häneltä kysytään milloinkin, joten kysymyksissä piti käydä läpi yksi asia kerrallaan, haastateltavalle tuttua termistöä käyttäen. Mielipiteemme eivät saaneet näkyä kysymyksissä ja huomioimme, että haastateltavan oli mahdollista vastata kysymyksiin omilla sanoillaan ja näin ilmaista omat ajatuksensa omalla tavallaan. (Patton 2002, 354, 361.) Myös Laineen (2015, 39) mukaan kysymykset, joihin haastateltavan on mahdollista vastata kuvailevasti ja kertovasti, ovat kokemuksia tutkivalle haastattelulle tyypillisiä.

Lähestyimme opettajia sähköpostilla, jossa kerroimme mitä olemme tutkimassa. Sovimme haastatteluajan ja ennen haastattelua opettajat allekirjoittivat tutkimusluvan (ks. liite 6). Ensimmäisellä haastattelukerralla sovimme opettajien kanssa myös seuraavasta haastattelusta ja ennen molempia haastatteluja pohjustimme opettajille kyseisen haastattelun teemoja. Vapaaehtoiseen haastatteluun ilmoittautuneita opiskelijoita lähestyimme sähköpostilla, jossa kerroimme haastatteluteemoista sekä sovimme haastatteluajan. Myös opiskelijat allekirjoittivat tutkimusluvan (ks. liite 6). Toteutimme kaikki tutkimuksemme haastattelut Jyväskylän yliopiston tiloissa. Tutkimuksemme kannalta tärkeintä oli kuulla runsaasti opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia koira-avusteisesta opetuksesta, joten haastatteluaiheiden ja -teemojen lähettäminen etukäteen oli perusteltua (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86). Sovimme suullisesti etukäteen haastateltavien kanssa

haastattelun äänittämisestä. Haastattelut äänittämällä meidän oli mahdollista pitää keskustelu luontevana ja vapautuneena (Hirsjärvi & Hurme 2001, 92).

Pyrimme pitämään haastattelutilanteet mahdollisimman keskustelunomaisina ja käytimme etenkin jokaisen haastattelun aluksi aikaa myös muista asioista keskusteluun. Näin pyrimme rakentamaan luottamusta meidän ja haastateltavien välille, mikä Eskolan ja Suorannan (2008, 93) mukaan on tutkimushaastattelussa olennaista. Haastattelun ehdottomana etuna oli joustavuus, sillä kysymysten muotoa oli mahdollista korjata, kysymysten järjestystä muuttaa, kysymyksiä toistaa ja mahdolliset väärinkäsitykset korjata (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Haastatellessa etenimme puolistrukturoidun haastattelurunkomme teemojen ja apukysymysten mukaisesti (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48). Haastateltavien vastaukset pyrimme kuuntelemaan neutraalisti, jotta oma roolimme pysyisi mahdollisimman objektiivisena (Patton 2002, 365). Annoimme haastateltaville aikaa vastata kysymyksiin rauhassa ja lopuksi tarjosimme mahdollisuutta kertoa vielä sellaisia ajatuksia, joita emme olleet käsitelleet. Haastattelut kestivät 30 minuutista 75 minuuttiin.

5.5 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen analysointi koostuu Alasuutarin (2011) mukaan havaintojen pelkistämisestä sekä arvoituksen ratkaisemisesta eli tulkinnasta. Pelkistäminen tarkoittaa aineiston tarkastelua tietystä näkökulmasta sekä tarkastelusta syntyneiden havaintojen yhdistelyä. Pelkistäminen siis nimensä mukaisesti rajaa tutkittavaa aineistoa. Arvoituksen ratkaisemiseksi pelkistettäessä huomatuista havainnoista tehdään tulkintoja, joista muodostetaan rakennekokonaisuuksia. (Alasuutari 2011, 38–44.) Oman tutkimuksemme analyysitapana käytimme laadulliselle tutkimukselle tyypillistä sisällönanalyysia. Siinä kohteena on teksti, josta pyritään poimimaan inhimillisiä merkityksiä systemaattisesti ja objektiivisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 117.) Käytännössä sisällönanalyysissä tekstistä pyritään löytämään toistuvia kuvioita, johdonmukaisuuksia ja merkityksiä, joista muodostetaan lopulta

tutkimustulosten teemat (Patton 2002, 452–453). Sisällönanalyysin kautta tutkittava ilmiö pyritään kuvaamaan tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117).

Tutkimusaiheen ollessa uusi, emme halunneet rajata sitä liikaa, jotta voisimme ymmärtää ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti. Aiemman tutkimuksen ollessa vähäistä, päädyimme analysoimaan aineistomme induktiivisesti eli aineistolähtöisesti (Elo & Kyngäs 2008, 107). Koimme kuitenkin tärkeäksi tutustua aiempiin koira-avusteisesta työskentelystä tehtyihin tutkimuksiin syväntääksemme ymmärrystämme aiheesta niiden perusteella. Ilmiöön tutustumalla muodostimme alustavan teoreettisen viitekehyksen, mutta emme halunneet sen ohjaavan aineiston keruuta liiaksi. Aineistolähtöisessä analysointitavassa aiemmat havaintomme, tietomme tai jokin tietty teoria vaikuttivatkin vain vähäisesti analysointiin tai tutkimuksen lopputulokseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108).

Elon ja Kyngäksen (2008, 110) mukaan sisällönanalyysi jakautuu kolmeen osaan: valmisteluihin, organisointiin ja raportointiin. Sisällönanalyysi on kehämäinen prosessi, jossa tutkijat palaavat toistuvasti takaisin analyysin eri osioihin (Vaismoradi, Jones, Turunen & Snelgrove 2016, 103). Myös omassa tutkimuksessa pidimme aineiston luokittelua, analyysia ja tulkintaa lomittain tapahtuvana toimintana. Oman tutkimuksemme analyysi alkoi haastattelutilanteessa tekemällä huomioita haastateltavien vastauksista. Seuraavaksi litteroimme haastattelut huolellisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 136, 143.) Valmisteluvaiheessa luimme litteroidut haastattelut useaan otteeseen, jotta saimme kokonais käsityksen aineistostamme (Vaismoradi ym. 2016, 103). Päätimme tässä vaiheessa analysoida opettajien ja opiskelijoiden haastatteluja erikseen, jotta aineisto olisi helpompi hahmottaa (Krippendorff 2013, 341).

Organisointivaiheessa etenimme aineiston koodaamiseen, joka on olennainen osa analysointiprosessia. Sen tarkoituksena on yksinkertaistaa ja karsia aineistoa sekä luokitella, muokata ja järjestää sitä. (DeCuir-Gunby, Marshall & McCulloch 2011, 138.) Pelkistimme aineistoa alleviivaamalla litteroiduista haastatteluista tutkimuskysymystemme kannalta mielenkiintoisia

huomioita (Eskola & Suoranta 2008, 174). Loimme haastattelujen pohjalta kaksi laajaa miellekarttaa: yhden opiskelijoiden haastatteluista ja yhden opettajien haastatteluista. Vertasimme miellekarttoja keskenään sekä etsimme niistä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, joiden avulla luokittelimme aineiston (Vaismoradi ym. 2016, 105). Tämän jälkeen värikoodasimme koko aineiston, eli haastattelut sekä kyselylomakkeiden vastaukset, näiden luokkien mukaisesti. Lopulta etenimme raportointivaiheeseen, jossa poimimme luokittelujen alta tutkimuksemme kannalta oleellisimman tiedon ja muodostimme analyysin teemat (Vaismoradi ym. 2016, 107). Teemat on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Analyysin teemat.

Keskeiset tekijät koira-avusteisessa opetuksessa opettajien näkökulmasta
Perustelut koirien hyödyntämiselle yliopiston kursseilla
Koirakerran järjestämiseen liittyvät kokemukset
Koira-avusteinen työskentely pedagogisena menetelmänä
Opiskelijoiden kokemukset koira-avusteisesta opetuksesta
Oppimistilanteeseen liittyvät kokemukset
Koirien ja opiskelijoiden vuorovaikutus
Koira-avusteisen yliopistopedagogiikan merkityksellisyys

5.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen teon aikana noudatimme Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) laatimaa ohjeistusta hyvistä tieteellisistä käytännöistä. Niihin sisältyvät esimerkiksi rehellinen ja tarkka työskentelyote koko tutkimusprosessin ajan sekä kunnioitus muiden tutkijoiden työtä kohtaan (TENK 2012, 6). Tuomen ja Sarajärven (2018, 154) mukaan eettinen pohdinta alkaa jo tutkimusaiheen valinnasta, kuten miksi tutkimusta aletaan tekemään ja kenen ehdoilla. Lähtökohtana tutkimuksemme oli oma kiinnostuksemme koira-avusteista työskentelyä kohtaan ja yliopiston KnowHau-hankkeen kautta meille avautui

mahdollisuus tutkia sitä yliopistokontekstissa. Kun aiempaan tutkimustietoon perehtyessä huomasimme suomalaisten tutkimusten vähäisyyden, koimme tutkimusaiheemme merkitykselliseksi myös yliopistokontekstin, kasvatustieteiden ja yhteiskunnan kannalta.

Halusimme liittää tutkimukseen mukaan myös pedagogiikan näkökulman, sillä koimme opettajien olevan parhaita asiantuntijoita kertomaan tavoitteellisesta eläinavusteisesta yliopisto-opetuksesta ja sen järjestämistä koskevista tekijöistä. Jyväskylän yliopiston kurssitarjonnassa koira-avusteista työskentelyä sisältäviä kurseja oli tarjolla tutkimuksen alkaessa vähänlaisesti. Esiintymisvarmuutta tukevat kurssit sopivat tutkimuksemme aikatauluun parhaiten, joten kyseiset kurssit valikoituivat tutkimuksemme kontekstiksi. Vaikka tutkimuksemme ei keskitykään selvittämään eläinavusteisuuden vaikutuksia sosiaaliseen jännittämiseen, kuuluu aihe keskeisesti tutkimuskontekstiimme ja näin ollen se on vaikuttanut myös tekemiimme eettisiin ratkaisuihin.

Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on korostettava osallistumisen vapaaehtoisuutta sekä annettava tarpeeksi tietoa tutkimuksen tavoitteesta ja luonteesta (Eskola & Suoranta 2008, 56). Tutkimuksessamme nämä toteutuivat vieraillemalla tutkittavilla kurssilla ja kertomalla tutkimuksestamme sekä sähköpostilla, että ennen haastatteluja. Myös aineistoa kerätessä huomioimme osallistujan kannalta eettiset kysymykset hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (TENK 2012, 6). Tuomen ja Sarajärven (2018, 156) mukaan oleellista on varmistaa, ettei osallistujien hyvinvointi kärsi millään tavalla. Esiintymisvarmuutta tukevien kurssien opiskelijoilla saattoi olla monenlaista jännitystä liittyen vuorovaikutustilanteisiin, jonka vuoksi tiedostimme, että haastattelutilanne voi olla osallistujalle hyvin jännittävä ja vastaan saattaa tulla myös hyvin arkaluontoisia kokemuksia. Eskolan ja Suorarannan (2008) mukaan tällöin meidän oli tutkijoina pohdittava, mikä tieto on tutkimuksen kannalta oleellista ja tarpeellista. Haastattelutilanteissa pyrimmekin olemaan mahdollisimman sensitiivisiä ja etenemään opiskelijan ehdoilla varmistamalla, ettei mihinkään kysymykseen ole pakko vastata.

Koko tutkimusprosessin kiinnitimme huomiota tutkittavien anonymiteetin säilymiseen. Mäkisen (2006) mukaan anonymiteetilla on etuja sekä tutkijalle, että tutkittavalle. Tutkijan on helpompi käsitellä aineistossa esiintyviä mahdollisia arkaluontoisia asioita tai ristiriitoja, kun tiedossa on, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu. Tällöin myös pyrkimys objektiivisuuteen helpottuu. Tutkittavien näkökulmasta anonymiteetti rohkaisee kertomaan asioista vapaammin ja suurempaan, mikä helpottaa aineiston keruuta. (Mäkinen 2006, 114.) Anonymiteetin huomioimme tutkimuksessamme käyttämällä tutkittavista pseudonyymeja. Lisäksi tutkimusraportissa käytämme osallistuneista kursseista yleisesti nimeä esiintymisvarmuutta tukevat kurssit, emmekä ole avanneet enempää, miten kolme tutkimukseen osallistunutta opettajaa jakautuivat opettamaan kursseja.

Sekä kyselylomakkeen (ks. liite 1 & liite 2), että haastattelujen yhteydessä kysyimme tutkittavilta tarvittavat tutkimusluvut (ks. liite 6). Varmistuaksemme, että tutkittava tietää, mistä tutkimuksessamme on kyse, kerroimme avoimesti tutkimukseen ja sen aiheeseen liittyvistä tekijöistä ja vastasimme avoimesti tutkimustamme koskeviin kysymyksiin sekä kursseilla käydessämme sekä ennen varsinaisen haastattelun alkamista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156). Toimme esille tutkimuksemme arvioidun valmistumisajankohdan sekä lupasimme lähettää valmiin tutkimuksen halukkaille.

Kaiken kaikkiaan meidän tutkijoiden välinen yhteinen eettisten kysymysten äärellä käyty keskustelu ja pohdinta auttoivat meitä ottamaan huomioon tutkimuksemme eettiset tekijät ja myös noudattamaan niitä parhaalla mahdollisella tavalla. Käsitelimme aineistoa ottaen huomioon sen tietoturvan ja tietosuojan sekä hävitämme aineiston asiaankuuluvalla tavalla tutkimusraportin valmistumisen jälkeen.

6 TULOKSET

6.1 Keskeiset tekijät koira-avusteisessa opetuksessa opettajien näkökulmasta

6.1.1 Perustelut koirien hyödyntämiselle yliopiston kursseilla

Jokainen opettaja kertoi omaavansa jonkinlaisen eläintaustan. O2 kertoi olleensa koko ikänsä koirien kanssa tekemisissä ja kuuluneensa myös rotuyhdistystoimintaan. O3 kuvaili, että koirat ovat olleet merkityksellinen tuki ja turva nuoruudessa sekä lapsuudessa. O1 puolestaan mielsi itsensä enemmän kissaihmiseksi ja kertoi suhtautuvansa koiriin varautuneesti. Erilaisista lähtökohdista huolimatta jokainen koki, että eläinten läsnäololla on ihmiseen vaikutus ja he mielsivätkin koira-avusteisen työskentelyn uudeksi, erilaiseksi ja yllättäväksi toimintatavaksi.

Kun opettajat ensi kerran kuulivat koirista, oli jokaisen suhtautuminen asiaan ollut enemmän tai vähemmän kriittinen. Erilaiset kertomukset kaverikoirien kanssa työskentelemisestä, opettajien henkilökohtaiset kokemukset, tutkimustieto ja ymmärrys opiskelijoiden tarpeista auttoivat opettajia näkemään koirien paikan juuri heidän kursseillaan. O2 kuvaa oman suhtautumisensa muuttuneen koirien käyttöä kohtaan yliopistolla aineistoesimerkissä 1.

1) Ensimmäinen ajatus oli tieteellinen konteksti, miten me saadaan riittävästi vahvasti sitä siihen tieteelliseen kontekstiin, ku täällä kuitenkin se mitä tehdään on aika vaativaa omalla laillaan, mutta sitten ku pääsi siihen ajatukseen et hetkinen, et mikä se on se kohderyhmä ja mikä se on se tarve. Et se lähtee siitä et osasin vihdoon asettua vähän pitkän kaavan kautta sen opiskelijan asemaan, et millanen tarve sillä opiskelijalla voi olla, ni sitä kautta sitten, ja sitten ku pähkäiltiin et miten se käytännössä istuu siihen kurssiin, no sehän tuli just sieltä tarpeen kautta, et tässä kohtaa se on se. (O2)

Opettajat kokivat, että lähtökohta käyttää koiria opetuksessa löytyi koira-avusteisen työskentelyn ja kurssien samansuuntaisista tavoitteista. Tällöin heidän mielestään koirien hyödyntämisellä oli pedagoginen merkitys, jota O3

avaa aineistoesimerkissä 2. Koirakerran päätavoitteena oli kummallakin kurssilla saada opiskelijoille positiivinen kokemus negatiivisesta tilanteesta, joka oli kurssien tapauksissa jännittävä harjoitus. O1 koki tämän tavoitteen olevan kaikista merkityksellisin tekijä koira-avusteisuuden hyödyntämisessä kurssillaan. Opettajien mukaan ideaalitulanteessa opiskelija saisi koiran kanssa harjoittelusta voimaannuttavan kokemuksen, joka muokkasi hänen tapansa katsoa itseään armollisemmin vuorovaikutustilanteissa sekä kehittäisi opiskelijan uskoa itseensä. Samalla kokemuksesta jäisi positiivinen muistijälki, johon opiskelijan olisi mahdollista palata jatkossa vastaavissa jännittävässä tilanteissa, kuten O1 kuvailee aineistoesimerkissä 3.

2) --ja toki ne, jotka oli erityisesti olivat koiraihmissä, ni kauheen hauskaa mut sehän ei oo se pedagoginen tarkoitus et on vaan hauskaa, vaan sil täytyy olla se syvempi merkitys (O3)

3) Ehkä mä aattelen, et se opiskelija saisi sellasen voimaannuttavan kokemuksen että hän pystyi ja hän selvisi ja hänelle jäis jokin muistijälki, et hän voisi palata siihen kokemukseen sit seuraavan kerran, vaikka sitä koiraakaan ei enää olisikaan. Tää olis ehkä se paras tilanne. (O1)

Toisen kurssin tavoitteena oli, että koirat toimivat kynnystä madaltavana tekijänä opiskelijalle muuten vaikeassa tilanteessa. Lisäksi opettajat mielsivät koirien vaikuttavan opiskelijoiden viireystasoon laskevasti. Kummankin kurssin yhteydessä opettajilla oli ajatus, että koirilla on kyky tuoda lämpöä tilanteeseen, eivätkä ne arvostele. Opettajat katsoivatkin koirien soveltuvan tehtävään, jossa niiden tarkoituksena oli toimia *ymmärtävänä yleisönä* (O1). Heidän mukaansa koira voi viedä jännittävän opiskelijan huomion pois opiskelijasta itsestään, mikä puolestaan saattaa toimia jännitystä laukaisevana tekijänä. Aineistoesimerkissä 4 O2 kuvailee vastaavaa tilannetta.

4) Sillon ku on ne koirat ni ku sä et ehkä pystykään keskittymään kokonaan ja pelkästään siihen kamalaan [tilanteeseen] vaan välillä vahingossa [sanoo koiralle] "voi että kuka" tai tommosta et näkee itsensä siinä tilanteessa. (O2)

Opettajat pohtivat, mitkä tekijät auttavat kurssilaisia oltaessa vuorovaikutuksessa juuri koiran kanssa. O2:n ja O3:n mukaan avainasemassa oli se, että koira hakeutuu ihmisen lähelle ja *on ehdoitta läsnä* (O3). Opettajat pitivät tärkeänä myös *kosketuksen elementtiä* (O3), jolloin opiskelijalla on mahdollisuus

halutessaan esimerkiksi silittää koira tai koskea sitä. Vuorovaikutussuhteen muodostumisessa koiran katsetta pidettiin kaikissa haastatteluissa merkityksellisenä, sillä opettajat kokivat sen viestivän opiskelijalle, että hänet hyväksytään sellaisenaan. O2:n ja O3:n pitivät *hyväksyvää katsetta* kaikista merkityksellisimpänä tekijänä koiran ja opiskelijan välisessä vuorovaikutuksessa. He luonnehtivat, että koiran hyväksymisen avulla opiskelijan voisi olla helpompi hyväksyä myös itsensä. O2 ja O3 nostivat kumpikin esiin koiran kanssa syntyvän yhteyden ja tulivat siihen tulokseen, että se muodostuu edellä mainituista tekijöistä ja on samalla vuorovaikutusta ilman sanoja. O3 sanallistaa yhteyden muodostumista aineistoesimerkissä 5. Lisäksi O2 toi esiin, että koira voi toimia helpottavana tekijänä kahden opiskelijan välisessä vuorovaikutuksessa. O2:n ajattelua näkyy aineistoesimerkissä 6.

5) Siinä tilanteessa on jotain viestinnän tai vuorovaikutuksen keinoja et sanat on yksi mut sit siinä on muita ja niitä on vähän hankala tavoittaa, mutta se on hyvin vahvasti sellanen läsnäolemiseen ja joku kääntyy minua kohti ja on minua varten ni SE, se on niinku jotain sellasta että joka liittyy jonkinlaiseen yhteyden löytämiseen. Hirmu vaikee puhua... (O3)

6) Se et sillen ku sulla on haasteita sen vuorovaikutuksen kanssa ni sillen se on se, mikä rakentaa sen kuplan ja ne koirat taas pystyy rikkomaan sen kuplan ja mahdollistamaan sen vuorovaikutuksen ei vaan sen koiran kanssa, mikä on kiva, vaan myös niiden ympäröivien ihmisten kanssa. (O2)

Koska koirien hyödyntämisen tavoitteena oli arvostelematon yleisö, opettajat päättivät myös tietoisesti olla poissa koiratilasta ja antaa opiskelijoiden tehdä harjoitusta *rauhassa opettajan katseelta* (O1). Tämän lisäksi opettajat pohtivat, miten koirien ohjaajien rooli vaikuttaa opiskelijoihin. Kaikki opettajat ymmärsivät, miksi KnowHau-hankkeen sääntöjen mukaan koirien ohjaajien on välttämätöntä olla paikalla. Opettajat kuitenkin nostivat esiin, että uudet ihmiset voivat olla kurssilaisille jännitystä lisäävä tekijä harjoitustilanteessa. Ehkäistäkseen tätä opettajat olivat yksimielisiä siitä, että ohjaajien roolijako täytyi tehdä kaikille osapuolille selväksi. *Omistaja pitäis huolta siitä koirasta, – – mutta muuten se on se koira joka on siellä töissä, kuten O1 kuvaa.*

6.1.2 Koirakerran järjestämiseen liittyvät kokemukset

Opettajat eivät olleet koira-avusteisen opetuksen käyttämisessä ensikertalaisia, sillä jokainen heistä oli hyödyntänyt koiria kerran aiemmin vastaavilla kursseilla. Heidän kokemuksensa koirakerran järjestämisestä olivat hyvin samansuuntaisia. Opettajat pitivät suunnittelun merkitystä keskeisenä, jotta koira-avusteinen opetus säilyisi pedagogisesti tarkoituksenmukaisena. He pohtivat myös koirakerran ajoitusta kursseillaan. Kaikki opettajat olivat tyytyväisiä koirakerran nykyiseen ajoitukseen ja kokivat sen toimivaksi. Kummankin kurssin osalta opettajat olivat myös sitä mieltä, että ajoitusta olisi mahdollista muuttaa, kunhan työskentely tukisi kurssin tavoitteita. Aineistoesimerkissä 7 O2 tarkentaa, että vaikka ajoitus ja sisältö koirakerralla muuttuisi, pysyisi koirien rooli ja tehtävä kuitenkin samana.

7) Mut jos se sattuu johonkin toiseen kohtaan niin se pitää vaan suunnitella. Et jos se sattuu johki toiseen kohtaan niin et mitä tapahtuu ennen ja jälkeen koirakerran. Et sillä on kuitenkin sama idea et se loiventaa sitä jollain lailla vaativan tehtävän suorittamista, huono sana, mutta sitä vireytymisen tasoa mikä todnäk siinä kohtaa tulee. Mut senhän voi tehdä monessakin eri harjoituksessa, et jos aateltais et ei olis koiria käytössä niin joka tapauksessa me edettäis pikkuhiljaa, et ei me ikinä laitettais sitä vaikeinta tehtävää sinne ekalle kerralle koska ei siinä olis mitään mieltä. Mutta sitte et millä tavalla sen koiran voi siihen laittaa, niin sitä pystyy aina muokkaamaan et kuinka vaativaksi sen harjotuksen itsessään tekee. (O2)

Opettajat kertoivat koirakerran toteuttamisen vaatimista järjestelyistä. Kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että erityisiä valmisteluja tarvitaan ja O1 kuvaili järjestämisen tuntuneen *vähän raskaalta kalustolta*. Toisaalta kukin opettajista tuli siihen tulokseen, että myös muut kurssit teettävät vastaavanlaista työtä. Erona he huomasivat, että koirakerran suunnittelutyö painottui muita kurssikertoja enemmän esivalmisteluihin. Itse koirakerran aikana opettajat kuvasivat roolinsa olleen lähinnä toiminnan ohjaajia ja oppimiskokemuksen mahdollistajia. Esivalmistelut korostuivat, sillä koirakerran toteuttaminen vaati useamman eri tahon yhteistyötä, kuten O1 kertoo aineistoesimerkissä 7.

7) – – on sellasta yhteistyötä, mitä ei oo ennen tehty. Että monestihan tää opettaminenkin on silleen ja se on yks tän työn hyvistä puolista et se on silleen itsenäistä ja saa tehdä mitä haluaa ja saa toteuttaa omia vahvuuksiaan ja suunnitella ja mieltä. Nyt siihen tulee tutkijoita ja siihen tulee koiria ja koiranomistajia. Ja täs on niinkun paljo tämmösiä yhteistyötahoja ja yhdessä suunnittelua, mikä pikkasen eroaa siitä ns. perinteisestä

opetuksesta. Ja tää myös jännällä tavalla laajentaa sitä tota ikäänkun mä en voi ajatella että okei täs on mun 12 tunnin kurssi ja mä vaan puuhastelen vähän niitten opiskelijoiden kanssa ja sit ne niinkun menee pois. Vaan tää niinkun jotenkin vaikuttaa muihinkin tai siin on niitä muita ihmisiä, jotka tulee ja sit tää liittyy siihen Student Lifeen ja ja ja niinkun täs on tällasia mielenkiintosa ulottuvuuksia. (O1)

Yhtenä merkittävänä organisoitavana asiana opettajat pitivät yhteistyötä koirien ohjaajien kanssa. KnowHau-hankkeessa mukana olevat koirien ohjaajat toimivat vapaaehtoisesti, joten heidän mahdollisuutensa osallistua vaikuttivat myös koirakertojen toteuttamiseen ja niiden ajankohtiin. Koirien ohjaajat olivat opettajille entuudestaan tuttuja Movin henkilökunnan jäseniä, joille opettajien pitämien kurssien luonteet olivat tuttuja. Opettajat olivatkin yksimielisiä siitä, että koirien varaus ja ohjaajien roolien sopiminen sujuivat tuttujen ihmisten vuoksi melko vaivattomasti. Kaikki kuitenkin toivat esiin, että koirakerran toteuttaminen olisi vaatinut enemmän järjestämiseen liittyviä toimia, mikäli koirien ohjaajat olisivat olleet entuudestaan tuntemattomia. Tällöin yhteistyö, roolitus ja ohjaajien perehdyttäminen kurssien erityispiirteisiin olisivat olleet välttämättömiä, ja vieneet enemmän aikaa. O3 ja O1 pohtivat myös aineistoesimerkeissä 8 ja 9, miten toiminnan laajeneminen saattaisi lisätä järjestelyjen työmäärää.

8) Kun me tunnetaan ihmiset nii meille ei oo niinku semmosta et jos ne olis ollu täysin et kun toi laajenee toi toiminta nyt ja sit tulee niitä joita ei tunne, niin sit se on eri asia. Nythän tässä on helppo ja voi sanoa et kattokaa vähän et saavat kameran päälle tai jos on jotain tällästä niin pystyy. Mut jos ne on jotain muut jotka ei oo yliopiston kontekstista tai ei oo tuttuja meille, niin kuvio on vähän eri. (O3)

9) – – et jos ei olisi [tutuja ohjaajia], ni mä en tiä kuka sillon ne koirat buukkais, et olisko ne, he vai mä, et jos mä, ni siinä ois taas lisää työtä minulle. (O1)

Opettajien suunnittelua ohjasivat koira-avusteisen työskentelyn resurssit. Koiria varten oli yliopiston rakennuksissa yksi tila, jonka opettajat kokivat melko pieneksi. Opettajat pitivät tärkeänä, että eläinavusteiseen opetukseen osallistuminen oli vapaaehtoista eikä ketään velvoitettu tekemään harjoitusta koiratilassa. Mahdolliseksi syiksi kieltäytyä koira-avusteisesta opetuksesta opettajat mainitsivat allergiat ja sen, että joku saattaa pelätä koiria. Siispä koiratilan lisäksi opettajien organisointiin kuului myös viereisen luokkatilan varaaminen, jotta tilaa olisi tarpeeksi ja opiskelijoilla olisi mahdollisuus

harjoitella mielekkäällä tavalla. Haastatteluista kävi ilmi, että toisella kurssilla jokainen koirakerralle osallistunut opiskelija osallistui koirahuoneen työskentelyyn, ja toisella kurssilla kaksi opiskelijaa oli mieluummin harjoitellut ilman koiria.

Toimivan kokonaisuuden luomiseksi ajankäyttö ja koirien määrä mietityttivät opettajia. He kokivat, että tilojen koot määrittivät sen, kuinka suurella opiskelijaryhmällä ja koiramäärällä opetusta oli mahdollista toteuttaa mielekkäästi. Molemmilla kursseilla oli ollut käytössä kolme koira, ja opettajat kokivat sen olleen optimaalinen määrä suunniteltua pari- tai ryhmätyöskentelyä varten. Opettajat toivat myös esille sen, kuinka koirakerran aikataulua tuli miettiä koirien hyvinvoinnin näkökulmasta. Koirien ohjaajat olivat kertoneet heille, että sopiva aika työskentelylle oli enintään 90 minuuttia, jotta se ei rasita koiria liikaa. Näillä aikaraameilla opettajat kokivat pienen ryhmäkoon olleen välttämättömyys, jotta jokaisella opiskelijalla oli riittävästi aikaa harjoitella koiran kanssa.

Kaiken kaikkiaan opettajat olivat tyytyväisiä KnowHau-hankkeen tarjoamaan mahdollisuuteen. Ilman hankkeen järjestämiä puitteita opettajat uskoivat, etteivät he olisi lähteneet rakentamaan koira-avusteista opetuskokonaisuutta.

6.1.3 Koira-avusteinen työskentely pedagogisena menetelmänä

Kurssilta saadun palautteen sekä kurssikertojen kokemusten perusteella opettajat kertoivat, että osalle opiskelijoista oppimiskokemus oli hyvin avartava, kun taas toisille kokemus oli ollut enemmän neutraali. Opettajien mukaan koira-avusteinen opetus ei ole keinona *ainut oikea* (O2), mutta se on hyvä lisä muiden pedagogisten keinojen joukkoon. Kukaan opettajista ei osannut sanoa, saavutettiinko koirien avulla jotain sellaista, mitä ilman niitä ei olisi voitu saavuttaa. O1 *toivoi* saavuttaneensa jotain, kun taas O2:n mielestä *tarina ei kertonut vastausta*. Kaikki kuitenkin pitivät eläinavusteista opetusta kannattavana, mikäli yksikin opiskelija hyötyy siitä.

Jokainen opettaja toi esiin arvioinnin haastavuuden koira-avusteisessa opetuksessa ja he näkivät tarpeen tehdä lisää tutkimusta aiheesta. Opettajat kokivat vaikuttavuuden mittaamisen erittäin haastavana, sillä ei voida tietää, *mikä on tarkasti sen koiran osuus (O2)* ja toisaalta myöskään *vaikutukset eivät välttämättä näy edes heti (O1)*. Lisäksi O2 toi ilmi, että ei ole mahdollista suoraan sanoa, mikä menetelmä toimii ja kenelle. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että jos koira-avusteinen opetus pystyy *tukemaan ja toteuttamaan (O3)* edes yhden kurssin oppimistavoitteen, niin silloin toiminnalle on peruste. Opettajat olivatkin koira-avusteisen opetuksen suhteen toiveikkaita ja motivoituneita kehittämään oppimistilannetta sekä kiinnostuneita tekemään siitä tutkimusta.

6.2 Opiskelijoiden kokemukset koira-avusteisesta opetuksesta

6.2.1 Oppimistilanteeseen liittyvät kokemukset

Koirien kanssa harjoittelu yliopistossa oli kaikille haastatelluille opiskelijoille uusi tilanne. K1, K2 ja K3 olivat tietoisia yliopiston koira-avusteisesta hankkeesta, mutta eivät olleet aiemmin nähneet yliopistolla vierailevia koiria. Kuultuaan koirien hyödyntämisestä kurssilla, kaikki haastatellut opiskelijat olivat innoissaan ja odottavaisia, kuten he kuvaavat aineistoesimerkeissä 10, 11 ja 12.

10) No mä olin sillee jee! Ku ei ollu ehtiny käydä siellä ku ne koirat on ollu paikalla, ni pääs nyt kokemaan senki. (K2)

11) - - sit ku tuli tommonen tilaisuus et ne tulee sinne meiän tunneille, ni tottakai oli semmonen innostunut fiilis et pääsee näkee. (K3)

12) Toki sitten niinkun innostuneesti, kun tykkää eläimistä ja koirista ja näin. -- Ja toki oli uutta, en koskaan aikaisemmin oo kokenut niinku koiran kanssa tällästä tilannetta ja se tilanne oli yleensäkin uus. -- Mut tota kuulosti hyvältä ja veikkasin et ehottomasti haluun kokeilla, avoimin mielin. (K1)

Oppimistilanne koettiin positiivisella tavalla *uudeksi ja erilaiseksi*. Haastateltavat olivatkin pohtineet, miten uudessa tilanteessa kuuluisi toimia. Kummallakin kurssilla oli koirakerran yhteydessä pohjustus toiminnasta, mutta esimerkiksi K1 olisi toivonut kattavampaa tietoa jo etukäteen orientoitumisen helpottamiseksi. K1 kokikin menneensä koirakerralle kuin *soitellen sotaan, -- ilman minkäänlaista*

ymmärrystä. K3 oli haastatelluista opiskelijoista ainoa, joka kertoi jännittäneensä koirakertaa, sillä kertoi pelkäävänsä koiria. Hän oli kuitenkin rentoutunut koirakerran edetessä, kuten aineistoesimerkistä 13 käy ilmi.

13) – ehkä ihan ensireaktio oli semmonen pelästynyt ja vähän ehkä semmonen jännittynyt kans et mitäs täs pitäis tehdä. – – vähä semmonen rennompi fiilis tuli sit ku oli se alkupelästymisen oli siinä ni huomaa et ei täs mitää pahaa oo et tää on tosi mukavaa oikeesti, et tuli heti semmonen tavallaa lasku sieltä pelästyneisyydestä pois (K3)

Oppimistilanteena opiskelijat kuvailivat koirakertaa haastatteluissa sekä kyselylomakevastauksissa positiivisilla adjektiiveilla. Kyselylomakkeissa opiskelijat kertoivat harjoittelun koiran kanssa olleen *mukavaa, kivaa* sekä *hauskaa vaihtelua*. Haastateltavat toivat esiin sanat *positiivinen, spesiaali, erilainen* ja *kokemuksellinen*. K4 koki koirakerran erittäin positiivisena ja sama tunne jatkui vielä koirakerran jälkeenkin, kuten hän kertoo aineistoesimerkissä 14.

14) Tosi erikoinen kokemus ja itellä ku ei oo koiria, nii se oli tosi kiva, kun pääsi sinne touhuamaan ja siitä jäi sellanen tosi positiivinen olo ja sen jälkeen laitoin kavereille ääniviestejä, että meillä oli niin ihanaa siellä tunnilla tai siellä et siel oli koiria, et siitä jäi tosi kiva fiilis. (K4)

Oppimistilanteessa oli opiskelijoiden mukaan *rento* ja *lempeä* ilmapiiri. Opiskelijat nimesivät koirat yhdeksi tärkeimmistä ilmapiiriä rentouttavista tekijöistä. Toisaalta oppimistilannetta rentoutti myös se, että kyseessä oli harjoitus eikä vielä varsinainen esitelmä. Lisäksi K3 kertoi informaalisen oppimisympäristön vaikuttaneen positiivisesti ilmapiiriin. Haastateltavien mukaan koiratila oli fyysisenä oppimisympäristönä miellyttävä ja tarkoitusta palveleva. K2 kertoi, että selkeä koirien kanssa työskentelyyn tarkoitettu tila auttoi häntä kokemaan koiran kanssa harjoittelun luontevaksi. K4 yllättyi siitä, että hän oli kokenut koirien merkityksen harjoittelutilanteessa paljon suuremmaksi kuin normaalisti koiria tavatessa.

Oppimistilanteessa koirien ohjaajat olivat myös koirahuoneessa, ja opiskelijat pohtivat heidän roolejaan harjoituksen aikana. Ohjaajat olivat kurssilaisille entuudestaan tuntemattomia ja heidät esiteltiin ennen koira-avusteisen harjoituksen alkua. Ohjaajat kertoivat koira-avusteisesta työskentelystä sekä työpareinaan olevien koirien taustoista. Esittelystä huolimatta kummallakin kurssilla opiskelijat kokivat ohjaajien roolien jääneen

hieman epäselviksi ennen harjoituksen alkamista. Se aiheutti osassa haastateltavissa epävarmuutta, kuten aineistoesimerkissä 15 on havaittavissa.

15) No ei ehkä niin etukäteen jääny kovin selväksi et sit jotenki sillee et koirat tulee ohjaajien kanssa mut ehkä ite jotenki kuvitteli et ne ois sen aikaa jotenki pois sielt huoneesta, mut sit ne jäiki ne ohjaajat sinne ni sit oliko sellai et aijaa, tääl onki vähä enemmän, ei se nyt sillee haitannut mutta... (K3).

Kaikki haastatellut opiskelijat kertoivat kuitenkin olleensa tyytyväisiä ohjaajien toimintaan. He olivat pysytelleet taka-alalla ja antaneet koirien tehdä *oman työnsä* (K1). Ohjaajien merkitys nousi tilanteessa, kun koirat alkoivat haukkua. Tällöin opiskelijat kokivat, että oli hyvä, kun ohjaajat ottivat tilanteen haltuun. K4 koki tilanteen olleen levollisempi, kun *ne piti niistä koirista huolta, et meidän ei tarvinnu kaitsea niitä*. K2 taas kuvasi, että olisi ollut *outoa*, mikäli opiskelijat olisivat olleet koirien kanssa tilanteessa ilman ohjaajia. Vaikka haastateltavat kokivat ohjaajien roolin pääosin toimivaksi, K1 ja K3 pohtivat etenkin harjoituksen alkaessa sitä, arvostelevatko ohjaajat heidän suoriutumistaan. K3:n pohdintaa käy ilmi aineistoesimerkissä 16.

16) Kyl mä vähän mietin ku mä menin sinne treenasin sitä et nyt nuo varmaan kuuntelee ja nyt ne siellä arvostelee koko ajan ku koirat ei kuitenkaa arvostelee - - mut ei, siellä ne vaa oli. (K3)

K1 ja K3 kertoivat opiskeluryhmänsä jääneen keskustelemaan ohjaajien kanssa harjoituksen jälkeen ja he pohtivat, olisiko ohjaajien roolia pitänyt pohjustaa vielä selkeämmin. Muut haastateltavat kertoivat ohjaajien pysyneen taka-alalla harjoitustilanteessa ja ohjanneen koiria vain tarvittaessa.

6.2.2 Koirien ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus

Opiskelijat kuvasivat haastatteluissa ja kyselylomakkeissa koiria positiivisilla adjektiiveilla, kuten *ihana*, *iloinen* ja *söpö*. Myös koirien rauhallisuutta korostettiin ja pidettiin hyvänä asiana, koska sen koettiin luovan turvallisuuden tunnetta. Lisäksi haastatellut opiskelijat mainitsivat turvallisuuden tunteen yhteydessä koirien pienen koon useasti. Aineistoesimerkeissä 17 ja 18 opiskelijat kertovat, että pienen koon takia koiria ei tarvinnut jännittää.

17) pieni muutaman kilon kokonen, ni se oli kyllä semmonen kääpiö - - et ne on niin pieniä et mä en kauheesti hetkahda (K2)

18) alkuun tosiaan mua vähän pelotti ja jännitti, sit ku näki ne koirat ni ei kyl sitte enää ja sit ku ne oli niin pieniä ni tuli vaa semmonen et ei vitsi nää on söpöjä ja ehkä vähän niinku pääsi siitä no emmienyt tiä, siit kammosta et ei se nyt ollukkaa niin paha (K3)

Opiskelijat kokivat, että harjoitusryhmään nähden koirien määrä oli optimaalinen. Koiratilassa oli kummallakin harjoituskerralla kolme koira, joita opiskelijat pitivät luonteiltaan erilaisina. Koirista kaksi oli passiivisempia ja yksi oli aktiivisempi, jonka ansiosta K1 ja K3 mielsivät niiden palvelevan monipuolisemmin erilaisten opiskelijoiden tarpeita.

Kummankin kurssin koirakerralla koirat haukkuivat, minkä opiskelijat kokivat eri tavoin. Osa opiskelijoista ei pitänyt haukkumista mitenkään häiritsevänä tai edes maininnut koko tilannetta, kun taas osa oli säikähtänyt haukkumista aluksi. Aineistoesimerkeissä 19 ja 20 opiskelijat tuovat esiin omat eriävät kokemuksensa haukkumistilanteista.

19) - - alkoivat öö haukkumaan, mutta itseäni se ei niinkun haittaa mitenkään eikä se oo pelottavaa, mutta sellanen häiriötekijä siinä oli. (K1)

20) Säikähdän kovia ääniä helposti, niin koirat tietysti välillä haukahtivat ja leikkivät äänekkäästi ja säikähdin. Koirat eivät reagoineet mitenkään, joka helpotti kovasti. (L11)

Koirahuoneessa harjoitellessa opiskelijat pitivät esitystä koiran kanssa tai niin, että koira toimi yleisönä. Koira oli harjoituksen aikana yleensä joko opiskelijan sylissä, vieressä tai jaloissa. Kaikki haastateltavat kertoivat saaneensa koira-avusteisesta opetuksesta merkittävimmän kokemuksen silloin, kun koira oli häntä lähellä. Opiskelijat kokivat haastattelujen sekä kyselylomakkeiden perusteella koiran tarjoavan tukea esitystä harjoiteltaessa. K4 mainitsi saaneensa koirasta seuraa, kuten hän kuvaa aineistoesimerkissä 21. K1, K3 ja L3 puolestaan kertoivat koiran kuunnelleen heitä arvostelematta. Harjoituksen aikana koirat saattoivat myös välillä liikkua ympäri huonetta, jolloin opiskelijat kuvasivat ajatuksen saattaneen harhailia. K1 ja K3 kuitenkin kokivat koirien kuuntelevan myös kauempaa. K3 kertoo aineistoesimerkissä 22 saaneensa koirista tukea ja seuraa harjoitustilanteessa riippumatta niiden sijainnista.

21) Et tuli semmonen olo että varsinkin ku se villakoira joka makas siinä jalois, niin tuli olo et se ihan ku se huomais et mua jännittäis et tulee siihen sillee et pitää seuraa siinä tilanteessa et tuntuu et ei oo niinku yksin siinä. (K4)

22) Tuli sen koiran kanssa sellanen kontakti siinä, että se on niin ku et sille mul on semmomen oma juttu siinä, että - - se oli mun kanssa siinä - - jos vertaa nihi kahtee muuhu koiraa et ne oli vaa siel ympärillä et ne oli vähä sellasia passiivisempia et niitten kaa ei ehk ollu niin sellast vuorovaikutusta et ne vaan oli siellä mutta tavallaa siltiki tuli semmomen vähän niinkö henkinen tuki et kyllä ne siellä kuuntelee vaikka ne on vähän matkan päässä. (K3)

Haastatellut opiskelijat toivat esiin koirien koulutustaustan yhtenä tärkeimmistä koirien ominaisuuksista. Opiskelijoille kerrottiin heti harjoittelukerran alussa, että koirat ovat toimintaa varten koulutettuja ja että niillä on kokemusta koira-avusteisesta työskentelystä. Tiedon myötä opiskelijat kokivat, että luottamus koiria kohtaan lisääntyi eikä tilannetta *niinku pelänny* (K1). Koiria kuvailtiin rauhallisiksi, tilanteessa hyvin käyttäytyviksi ja oma-aloitteisesti vuorovaikutukseen hakeutuviksi. K3 ja K1 perustelevat aineistoesimerkissä 23 ja 24 koirien hyvää käytöstä niiden koulutuksella ja kokemuksella.

23) Kyllä se ehkä vähä helpotti sitä et tavallaa sit kuulet et ne on oikeesti koulutettu ne koirat ja ne on tehny sitä monta vuotta -- mä aattelin et noi on koulutettu tähän et niitten pitää kuunnella (K3)

24) et ku ne alotti sen oman työnsä niin ne ottivat niinkun kontaktia meihin. Eli selvästi olivat koulutettuja elikkä se tuli syliin ja tota oli selkeesti tota koiratkin nautti puheesta ja tota siitä läsnäolosta (K1)

Suurin osa opiskelijoista koki vuorovaikutuksen koiran kanssa positiiviseksi ja muutamat puolestaan kokivat sen neutraaliksi. Osa opiskelijoista laitto myös merkille, että koiratkin näyttivät nauttivan läsnäolosta. Suurimmaksi osaksi opiskelijat kokivat koirien olleen oma-aloitteisia, mutta harjoitustilanteisiin sisältyi myös hetkiä, jolloin koiria oli *pitänyt vähän maanitella* (K2). Koiran oma-aloitteisuudella katsottiinkin olevan suuri rooli opiskelijoiden ja koirien välisessä vuorovaikutuksessa, jota opiskelijat kuvaavat aineistoesimerkeissä 25, 26 ja 27. Opiskelijoiden mielestä oli erityistä, kun koira hakeutui lähelle pyytämättä. Harjoittelutilanteessa koirat tulivat opiskelijoiden lähelle rapsuteltaviksi ja kuuntelemaan harjoituksia.

25) En olisi välttämättä uskaltanut lähestyä koiria, joten kiva kun pikkukoira oli aktiivinen. (L6)

26) - - vaihettiin vuorot ni pikkukoira sitte se kävi itseasias siinä välissä siellä jo juoksemassa ympäri huonetta, mut sitten ku tuli parin vuoro, ni sit jossain vaiheessa se meni sit hänen kanssa et se tavallaan meni mukana - - ei ne ohjannu, hän vaan ihan itse meni sinne, se varmaan osas sit vaan tulkita sitä. (K3)

27) - - mä astuin huoneeseen nii se isompi villakoira tuli siihen, sellanen musta, tuli jotenkin ihanasti se äkkäs mut heti ja tuli mun viereen (K4)

K1, K3 ja K4 kokivat vuorovaikutuksen koiran kanssa syntyvän siitä, että koira oli tilanteessa läsnä ja huomioi opiskelijan. Harjoitustilanteiden aikana koiria *rapsuteltiin, siliteltiin, paijattiin, halattiin* ja *pusuteltiin*. L3 koki koiralta saadun katsekontaktin luovan yhteyttä hänen ja koiran välille. Osa haastateltavista koki koiran käytöksen hyvin pyyteettömänä, kun se hakeutui oma-aloitteisesti opiskelijan läheisyyteen.

6.2.3 Koira-avusteisen yliopistopedagogiikan merkityksellisyys

Opiskelijoiden kokemuksissa korostuivat koira-avusteisen opiskelun rauhoittava ja rentouttava merkitys. Jokainen kyselylomakkeeseen vastannut sekä haastateltu opiskelija kertoi koiran kanssa työskentelyn rauhoittaneen häntä. Koirilla koettiin myös olevan rauhoittava vaikutus ilmapiiriin ja tämä rentoutti opiskelijoiden suoriutumista oppimistilanteessa, kuten L17 ja L2 kuvaavat aineistoesimerkeissä 28 ja 29. Kyselylomakkeeseen vastanneista opiskelijoista yli puolet kertoi, että ilman koira he olisivat jännittäneet tilannetta enemmän.

28) [Koirien avulla] huomio ei keskittynyt pelkästään oppimistilanteeseen, joka teki tilanteesta huomattavasti miellyttävämmän ja rennomman. (L17)

29) Huomasin, kuinka koira auttoi minua rauhoittumaan ja keskittymään. En stressannut yhtään esityksen pitämistä, kun pystyin silittämään koiria samalla. Virheiden tekeminen oli myös "helpompaa". Huomasin, että pystyin selittämään/ sanomaan lauseita omin sanoin enkä niin tukeutunut vain paperiin. (L2)

K1 ja K4 kokivat koiran läsnäolon olleen merkityksellinen oman oppimisen kannalta. Koirat veivät huomiota pois opiskelijasta itsestään, mistä K4 onnistui saamaan lukkoja avaavan oivalluksen omasta oppimisestaan, kuten hän kertoo aineistoesimerkki 30. Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että koirien läsnäolo vaikeutti keskittymistä itse tehtävään. Sitä ei pidetty kuitenkaan pelkästään negatiivisena seikkana, vaan huomion herpaantuminen saattoi tuoda kaivattuja luonnollisia taukoja esiintymisen aikana, mitä L7 kuvaa aineistoesimerkissä 31. L20 puolestaan kertoo aineistoesimerkissä 32 koiran kanssa harjoittelun jopa parantaneen hänen keskittymiskykyään.

30) Mä huomasin et itellä ne kaikki jännittämisen ongelmat liittyy siihen et siinä tilanteessa etenkin ku pitää esiintyä niin kääntyy itteensä ja omiin ajatuksiin ja jämähtää siihen mut nyt kun siinä oli se koira ja siinä oli sitä vuorovaikutusta nii se katkes se oma ajattelu tavallaan aina välissä siihen kun rapsutti sitä koiraa nii sit tavallaan siinä ehti jo unohtaa sen et jännitti ja sen niiku autto pysymään siinä tilanteessa. Se niinku myös teki semmosesta tilanteesta mikä on mulle, normaalisti olis ollu negatiivinen, siis semmonen ku en tykkää semmosesta tilanteesta, niin se teki siitä tosi miellyttävän ja tavallaan maalas sen esiintymiskokemuksenki semmoseksi miellyttäväksi -- mä hoksasin sen sillä kerralla nimenomaisesti. (K4)

31) Koirat vähensivät mielestäni esiintymisjännitystäni. Välillä jouduin pitämään tauon, kun rapsutin koiraa, ja se oli hyvä hengähdystauko itsellenikin kesken esityksen. (L7)

32) Keskittymiseni ei häiriintynyt, vaikka välillä rapsutin sinua. Päinvastoin läsnäolosi auttoi minua keskittymään, koska en kiinnittänyt huomioita mahdollisiin epäolennaisiin häiriötekijöihin tai en keskittynyt liiaksi itseeni. (L20)

Opiskelijoiden kokemusten mukaan koirien kanssa harjoittelusta oli mahdollista saada itselle myönteinen oppimiskokemus ja kerryttää uskoa itseensä, kuten L3 kertoo aineistoesimerkissä 33. K1 oivalsi, että tällaisen positiivisten kokemuksen saaminen on äärimmäisen tärkeää oman oppimisensa kannalta, kuten hän sanallistaa aineistoesimerkissä 34.

33) [Ilman koiraa] itsetuntoni ei olisi noussut niin kuin nyt. Koin nyt onnistumisen tunnetta. (L3)

34) Oli kyllä todella positiivinen kokemus ja semmonen herättävä että kokemus että tän tyyppistä ehottomasti koin että oli merkityksellistä ja tärkeää oman oppimisen kannalta - - täytyy niinkun jatkossakin saada juuri samantyyppisiä myönteisiä kokemuksia -- se on niinkun semmonen olennainen osa siinä oppimisessa siinä omalla kohdalla (K1)

Koira-avusteinen opetus koettiin pääsääntöisesti positiiviseksi sekä osittain neutraaliksi opetusmenetelmäksi. Kyselylomakkeen vastauksista ilmeni, että kaikille koira-avusteinen opetus ei ole yhtä toimiva keino. Opiskelijat eivät välttämättä huomanneet *koirien olemassaoloa sen suuremmin* (L9) tai kertoivat, että *koirat eivät juurikaan vaikuttaneet* (L12). K3 epäili, että hänelle koiran kanssa harjoittelusta ei ollut niin suuresti hyötyä, sillä itse harjoitustilanne ei ollut hänelle henkilökohtaisesti vaativa. Toisaalta haastatteluissa tai kyselylomakevastauksissa kukaan ei tuonut esiin, että työskentely olisi ollut epämurkavaa tai että siitä olisi ollut heille haittaa.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tuo esiin merkityksellisiä ja keskeisiä tekijöitä koira-avusteisesta opetuksesta yliopistokontekstissa. Sekä opiskelijat, että opettajat kokivat koiran ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen olevan avainasemassa koira-avusteisessa työskentelyssä. Saman ovat todenneet Mills ym. (2019, 15), joiden mukaan eläinavusteisesta työskentelystä syntyvät hyödyt pohjautuvat koiran ja opiskelijan väliseen suhteeseen. Myös Crossman (2019, 347) korostaa ihmisen ja eläimen välistä vuorovaikutusta eläinavusteisessa työskentelyssä, mutta hän on kuitenkin sitä mieltä, että tarvitaan lisää tutkimusta siitä, mitkä tekijät vuorovaikutussuhteessa vaikuttavat ihmiseen. Tutkimuksessamme opiskelijat kokivat, että merkittävin vaikutus syntyi silloin, kun koira oli heidän lähellä.

Vuorovaikutuksen koettiin muodostuvan siitä, että koira oli tilanteessa läsnä ja huomioi opiskelijan. Myös opettajat olivat opetusta suunnitellessa sitä mieltä, että koiran läsnäolo on merkittävässä asemassa vaikuttavuuden kannalta. Toisaalta koiran vaikutus ei lakannut, vaikka koira olisi ollut opiskelijasta katsottuna kauempana, sillä osa haastateltavista koki sen silti kuuntelevan ja tukevan heitä. Tulos mukailee Pendryn ja Vandagriffin (2019, 8) tutkimusta, jossa huomattiin eläimen vaikutus ihmiseen jo silloin, kun ihminen pelkästään seurasi koira-avusteista tilannetta ilman kosketuskontaktia eläimen kanssa. Läsnäolon lisäksi opettajat pitivät avainasemassa vuorovaikutussuhteen muodostumisessa opiskelijan mahdollisuutta koskettaa koira. Myös Horowitz (2011, 282) korostaa eläimen kanssa suhdetta muodostaessa kosketusta, joka on mieluisa sekä koiralle, että ihmiselle. Parshall (2003, 52) puolestaan näkee kosketuksen olevan yhteydessä eläimen tarjoamaan tukeen ja seuraan, jotka voivat auttaa yksinäisiä ihmisiä.

Opettajat kokivat koirien soveltuvan kursseilleen ymmärtäväksi yleisöksi harjoittelutilanteeseen. Opettajat perustelivat, että koirat hyväksyvät opiskelijat sellaisenaan, ilman arvostelemista, mikä voi helpottaa jännittävää tilannetta. Parshallin (2003, 52) mukaan hyväksynnän ja turvan tunne syntyy koiran vaikutuksesta, sillä koira ei tuomitse ihmistä. Opiskelijoiden kokemukset vahvistavat Parshallin ja opettajien ajatusta, sillä myös he kokivat koirien kyvyn olla arvostelematta helpottaneen harjoittelua. Lisäksi opiskelijat nostivat esiin koirien taidon kuunnella. Opiskelijat olivat hyödyntäneet koiran apua tarpeensa ja tunnetilansa mukaan. Vahvasti tilannetta jännittäneet opiskelijat keskittyivät pitämään esitysharjoituksen heidän lähellään olevalle koiralle. Vaikeissa tilanteissa koiralle puhuminen ihmisen sijaan on Parshallin (2003, 52) mukaan usein helpompaa juuri koiran hyväksyvyyden vuoksi. Vähemmän jännittämistä kokeneille opiskelijoille taas tuntui luontevammalta pitää yleisönä toisia opiskelijoita ja ottaa koira mukaan esiintymään ikään kuin yhdessä. Opiskelijat kokivatkin, että koirat antoivat harjoitustilanteessa tukea ja vähensivät tunnetta siitä, että opiskelija olisi tilanteessa yksin. Hartin (2010, 77–78) mukaan eläimet tarjoavatkin sosiaalisina olentoina ihmiselle sosiaalista tukea ja seuraa. Koiran hyväksymisen ja tuen kautta opettajat toivoivat, että opiskelijoiden voisi olla helpompaa hyväksyä itsensä. Myös Kogan ym. (1999, 105) ovat pohtineet, voiko koiran hyväksyvyydellä olla yhteys ihmisen itsetunnon kohoamiseen. Tutkimuksessamme opiskelijat kokivat koiran kanssa harjoittelun vahvistaneen heidän uskoa itseensä.

Opiskelijoiden mukaan erityistä vuorovaikutuksessa koiran kanssa oli se, kun koira hakeutui itsenäisesti opiskelijan lähelle. Koirien oma-aloitteisuus korostui opiskelijoiden kokemuksissa ja nousi esiin myös opettajien vastauksissa. Eläinavusteisessa työskentelyssä eläimen spontaanisuus ja oma-aloitteisuus ovatkin olleet ominaisuuksia, joilla on ollut positiivisimmat vaikutukset eläimen ja henkilön väliseen vuorovaikutukseen (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 124). Koiran ja opiskelijan ollessa vuorovaikutuksessa keskenään molemminpuolisesti, opiskelijat kuvasivat heidän välilleen syntyneen yhteyden. Russow (2002, 34) kertookin vastavuoroisuuden olevan osa yhteyttä

ihmisen ja eläimen välillä. Yhteyden tunteen kokeminen on usein myös eläinavusteisen työskentelyn tavoitteena (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 135).

Opiskelijoiden lisäksi myös opettajat korostivat yhteyden merkitystä ja ajattelivat yhteyden tunteen muodostuvan opiskelijalle koiran läsnäolosta, kosketuksesta sekä hyväksyvistä katseista. He uskoivat, että koiran kanssa koettu yhteys auttaisi opiskelijoita olemaan vuorovaikutuksessa koiran lisäksi myös muiden opiskelijoiden kanssa. Tätä ajatusta tukee esimerkiksi McNicholasin ja Collinsin (2000, 65–69) tutkimus, jonka mukaan koirat saattavat toimia niin sanottuina ”icebreakereina” ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Opiskelijat eivät itse sanallistaneet koirien auttaneen kommunikoimaan muiden koiratilassa olleiden ihmisten kanssa. Toisaalta monet heistä kuvailivat jännittämisen määrän vähentyneen koiran avulla ja näin helpottaneen esiintymisharjoitusta.

Arluke (2010) tukee näkökulmaa siitä, että eläinavusteinen työskentely lisää vuorovaikutusta niin eläimen kuin muiden ihmisten kanssa. Hänen mukaansa tähän vaikuttaa eläinavusteisen työskentelyn kautta syntyvä turvallinen ympäristö (Arluke 2010, 401). Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ilmapiiri koirahuoneessa oli lempeä ja koirat toivat turvallisuuden tunnetta oppimisympäristöön. Eläinavusteisella työskentelyllä pyritäänkin usein luomaan ihmiselle tuen ja turvan tunnetta (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 135). Opettajat taas kuvasivat koirien tuovan lämpöä oppimistilanteeseen ja näin vaikuttavan positiivisesti opiskelijoiden oppimiskokemukseen.

Opettajien tavoitteena oli saada opiskelijoille positiivinen kokemus heille haastavasta tilanteesta. Ideaalitulanteessa harjoittelukokemus olisi voimaannuttava ja muokkasi opiskelijan tapaa katsoa itseään armollisemmin sekä loisi uskoa häneen itseensä. Tällaiseen kokemukseen opiskelijan olisi mahdollista palata jatkossa. Osa opiskelijoista koki saaneensa harjoittelusta koiran kanssa myönteisen oppimiskokemuksen ja kertoi tämän kerryttäneen uskoa itseensä. Crossman (2019, 347) toteaa tutkimusten perusteella, että opiskelijoiden tapa katsoa itseään muuttuu positiivisempaan suuntaan

eläinavusteisen työskentelyn avulla. Opiskelijat kokivatkin positiivisten oppimiskokemusten olevan tärkeitä oman oppimisen kannalta.

Opiskelijoiden kokemuksista nousi esiin koiran vaikutus opiskelijan keskittymiskykyyn. Koirat siirsivät opiskelijoiden huomiota pois omasta tekemisestä, mikä auttoi osaa suoriutumaan esiintymisharjoituksesta luontevammin. Yksi opiskelija sai tästä oman oppimisensa kannalta lukkoja avaavan oivalluksen. Osa opiskelijoista taas koki koirien läsnäolon vaikeuttaneen keskittymistä tehtävän suorittamiseen. Toisaalta opettajat mielsivät, että koiran toimiminen huomion siirtäjänä saattaisi lieventää opiskelijoiden jännitystä ja näin auttaa harjoittelussa. Opettajien tavoitteena olikin se, että koirat madaltavat opiskelijoiden kynnystä haastavaa tehtävää tehdessä. Lisäksi he uskoivat koirien laskevan opiskelijoiden vireystasoa. Koirien rentouttava ja rauhoittava vaikutus korostui myös opiskelijoiden kokemuksissa. Eläinavusteisen työskentelyn onkin todettu rentouttavan ihmistä nopeasti (Arluke 2010, 416) sekä vaikuttavan positiivisesti henkilön stressitasoon (ks. Beetz ym. 2011; Chandler ym. 2018; Nagasawa ym. 2009). Opiskelijat nimesivät koirien olevan merkittävin rauhoittava tekijä, mutta lisäksi informaali oppimisympäristö sekä se, ettei tilanne ollut vielä varsinainen esiintymistilanne, rentoutti opiskelijoita.

Ihmiset osallistuvat usein eläinavusteiseen työskentelyyn mielellään ja innoissaan, sillä he kokevat sen usein hyvin positiivisena asiana (Crossman 2017, 763). Kaikki haastatellut opiskelijat olivat innoissaan ja odottavaisin mielin ennen koirakertaa. Itse oppimistilanne oli heidän mielestään hyvällä tavalla uusi ja erilainen. Eläinavusteisen työskentelyn onkin huomattu motivoivan ihmisiä monin tavoin erilaisissa tehtävissä (Fredrickson-MacNamara & Butler 2006, 160). Eläinten kanssa oleminen ja niistä kiinnostuminen on myös ihmisille hyvin luontaista (Beetz & McCardle 2017, 118). Opiskelijat kuvailivat harjoittelun olleen mukavaa, hauskaa sekä spesiaalia ja siitä oli jäänyt positiivinen olo. Myös Pendryn ja Vandagriffin (2019, 8) tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat koiraavusteisen työskentelyn parantaneen mielialaa sekä lisänneen heidän hyvinvointiaan.

Opettajien mukaan osalle opiskelijoista koiran kanssa harjoittelemisen oli oppimiskokemuksena todella avartava, kun taas osalle se oli paljon neutraalimpi. Tämä näkyi myös opiskelijoiden omissa kokemuksissa, sillä osa ei kokenut koirien juurikaan vaikuttaneen heidän oppimiseensa. Koiran kanssa harjoittelu ei kuitenkaan ollut kokemusten mukaan epämiellyttävää eikä siitä ollut kenellekään haittaa. Jotta opettajat pystyisivät suunnittelemaan työskentelyn useampaa opiskelijaa hyödyttäväksi, tarvitsisivat he Geen ja Schulenburgin (2017, 157) mukaan enemmän tietoa siitä, miten, missä ja milloin eläimet vaikuttavat opiskelijoihin. Eläinavusteisella työskentelyllä voidaan kuitenkin tukea oppimisen edellytyksiä, kuten keskittymiskykyä, motivaatiota, oikeaa mielentilaa sekä turvaa ja stressittömyyttä (Beetz & McCardle 2017, 119). Oppimisen edellytyksiin keskittymällä yliopistojen on mahdollista vaikuttaa opiskelijan akateemiseen suoriutumiseen (Besser & Zeigler-Hill 2012, 3, 16). Opettajat ovatkin sitä mieltä, että mikäli koirakerrasta on apua edes yhdelle opiskelijalle, kannattaa työskentelyä toteuttaa jatkossakin.

Opettajien mukaan koirakerrassa oleellista oli työskentelyn pedagoginen merkitys. Myös MacNamara ja MacLean (2017, 183) korostavat, että opettajan on ehdottoman tärkeää määritellä, miten eläimen integrointi hyödyttää opiskelijoita oppimisprosessissa ja parantaa heidän oppimiskokemustaan. Lisäksi AAI (2019b, 10) painottaa, että koirien tulisi osallistua työskentelyyn vain, jos niiden rooli on oppimisprosessin tulosten kannalta olennainen. Opettajat olivat löytäneet perustelun koirien hyödyntämiselle KnowHau-hankkeen ja omien kurssiensa yhtenevistä tavoitteista. Niiden perusteella koira-avusteisuuden voidaankin katsoa soveltuvan menetelmänä hyvin sosiaalisen jännittämisen lieventämiseen (ks. Robinson 1997, 195). Opettajat pyrkivät koira-avusteisen opetuksen avulla esimerkiksi luomaan opiskelijalle armollisempaa kuvaa itsestä, sillä sosiaalista jännittämistä kokevilla henkilöillä on taipumus itsetietoisuuteen sekä perfektionismiin (Lund & Öst 2001, 4). Lisäksi he painottivat positiivisen kokemuksen hankkimista, sillä usein jännittämisen taustalla on negatiivinen kokemus itsestä viestijänä (Almonkari 2007, 17).

Koira-avusteisen työskentelyn vaikutuksen ja koirakerralla tapahtuneen oppimisen arviointi herätti kysymyksiä opettajien keskuudessa. Opettajat olivat tietoisesti koirakerralla viereisessä tilassa, joten he eivät voineet itse havainnoida toimintaa. Tästä syystä he olivat täysin opiskelijoiden ja koirien ohjaajien antaman palautteen varassa. Koirakerran vaikutuksen arviointia haastoi myös se, että opettajien mukaan koiran osuutta opiskelijan kokemukseen ei voida tarkasti havainnoida. Myös aiheeseen perehtyneet tutkijat ovat huomioineet saman haasteen (ks. Crossman 2017). Kuitenkin Grajfonerin ym. (2017, 488) tutkimuksessa koiran merkitystä selvitettäessä huomattiin, että vaikutus oli merkittävin henkilön ollessa vuorovaikutuksessa pelkän koiran kanssa. Kurssien opettajien ja Grajfonerin ym. (2017) erilaiset päätelmät voivat toisaalta johtua erilaisesta tutkimusasetelmasta sekä havainnointimahdollisuuksien määrästä. Tutkimuksessamme opettajat myös epäilivät, että koirakerran vaikutus ei välttämättä näy opiskelijoissa heti. Crossman (2017, 764) on huomannut saman epäkohdan eläinavusteiseen työskentelyyn keskittyvissä tutkimuksissa, sillä pitkittäistutkimusten kirjo on vielä vähäistä.

Tutkimuksessamme opetukseen liittyvät resurssit antoivat raamit opettajien suunnittelutyölle. Myös Anderson ja Olson (2006, 36) nostavat resurssien puutteen yhdeksi yleisimmistä haasteista koira-avusteisessa työskentelyssä. Opettajat olisivat toivoneet toimivampaa ratkaisua tilajärjestelyihin, sillä koiratila koettiin hyvin pieneksi. Se mahdollisti vain pienen opiskelijamäärän harjoittelun koiratilassa yhtäaikaisesti. Toinen määrittävä tekijä oli koirien määrä ja niiden kanssa käytettävä aika, joka oli rajallinen koiran hyvinvoinnin takaamiseksi. Kursseilla opettajan tehtävänä oli siis luoda kokonaisuus, joka huomioi jokaisen osapuolen hyvinvoinnin, mutta on samalla pedagogisesti mielekäs ja järkevä. Myös MacNamara ja MacLean (2017, 185) tuovat esiin, että eläinavusteisen opetuksen toteutukseen kuuluu usein tavoitteiden asettamisen lisäksi myös logististen ratkaisujen tekemistä, kuten sen määrittämistä, miten kauan koirien kanssa vietetään aikaa, ja millaista vuorovaikutusta eläimen ja opiskelijan välille halutaan.

Eläinavusteisen toiminnan onnistumiseksi opettajan ja ohjaajan on toimittava saumattomasti yhteen (Mills ym. 2019, 116, 121). Tutkimillamme kursseilla työnjako oli hyvin selkeä. Opettajien vastuulla oli koirakerran pedagoginen sisältö ja koirattoman tilan ohjausvastuu. Ohjaajien tehtävänä oli huolehtia koirahuoneessa olevista koirista, joiden kanssa opiskelijat harjoittelivat itsenäistä harjoitusta. Opettajat ja ohjaajat eivät koirakerran aikana tehneet nähtävää yhteistyötä lukuun ottamatta opiskelijoille kerrottavaa alkuohjeistusta. Ohjaajat olivat kuitenkin perehdyttäneet etukäteen opettajia koirien hyvinvointiin liittyvistä seikoista, jota myös AAI (2019b, 10) pitää koirien hyvinvoinnin kannalta tärkeänä ohjaajan vastuuna. Opettajien mukaan molemminpuolinen perehdytys ohjaajien kanssa oli melko vähäistä, sillä opettajat ja ohjaajat olivat keskenään tuttuja. Vaikka opettajien näkökulmasta roolitus oli selkeä, se jäi osalle opiskelijoista alkuohjeistuksesta huolimatta epäselväksi. KnowHau-hankkeen kaltainen toiminta on yliopistolla vielä sen verran uutta, että opiskelijoilla ei ole tietämystä koirakerran sisällöstä. Tutkimuksemme perusteella opiskelijoiden perehdytystä koirakertaa varten tulisikin kehittää entistä systemaattisemmaksi, jotta työskentelyn hyöty saataisiin maksimoitua.

Kuten opettajien kokemuksista edellä käy ilmi, koirakerran toteuttaminen vaati paljon esivalmisteluja. AAI:n (2019b, 28) mukaan eläinavusteinen opetus sisältääkin pelkän opetuksen lisäksi työskentelyn järjestelyä, suunnittelua ja toiminnan organisointia. Opettajat kertoivat olevansa tyytyväisiä KnowHau-hankkeen tuomaan mahdollisuuteen toteuttaa koira-avusteista pedagogiikkaa. Heistä koira-avusteinen opetus on hyvä lisä yliopistossa käytettävien pedagogisten keinojen joukkoon, joskaan ei ylitse muiden. Opettajat olivatkin optimistisia ja kiinnostuneita koira-avusteisen pedagogiikan kehittymistä kohtaan.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksemme luotettavuuden kannalta tärkeä piirre on ollut tutkimuksen validiteetti. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 136) määrittelevät validiteetin siten, että tutkimuksessa tutkitaan sitä, mitä luvataan. Huomioimme tämän tekemällä tutkimussuunnitelman, jonka mukaisesti etenimme. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tutkimusaiheemme tarkentui vielä aineistonkeruun jälkeen (Alasuutari 2011, 84). Koska tarkoituksenamme oli tutkia opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia koira-avusteisesta yliopistopedagogiikasta, oli validiteetin kannalta oleellista, että keräsimme aineistomme kyseisiltä kohderyhmiltä. Käytimme paljon aikaa kyselylomakevastausten sekä litteroitujen haastattelujen huolelliseen analysointiin, jotta tekemämme huomiot eivät olisi pelkästään satunnaisia poimintoja aineistosta (Eskola & Suoranta 2008, 215).

Tutkimuksemme reliabiliteetin kannalta keskiössä olimme me tutkijat itse. Tutkijoina päätimme, mitä haluamme tutkia ja miten. Lisäksi jouduimme pohtimaan koko tutkimusprosessin ajan omia ratkaisujamme sekä arvioimaan analyysimme kattavuutta tutkimuksemme luotettavuuden kannalta. (Eskola & Suoranta 2008, 209–210.) Luotettavuutta lisääkin se, että perehdyimme tutkimukseemme vaikuttaviin ratkaisuihin huolella ja pyrimme raportoimaan eri vaiheet mahdollisimman totuudenmukaisesti. Raportoinnin tarkkuus oli tärkeää, jotta lukijoilla on mahdollisuus arvioida tutkimuksemme tuloksia kriittisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 141). Ronkaisen, Pehkosen, Lindblom-Ylänteen ja Paavilaisen (2011) mukaan tutkijan ei ole mahdollista olla tutkimuksessa täysin objektiivinen. Käytännössä objektiivisuudella voidaan lähinnä tarkoittaa sitä, että tutkija luopuu omista motiiveistaan ja pyrkii hyväksymään sen, että tutkimukseen on mahdollista saada tietoa vain tietystä näkökulmasta. Tutkimusprosessin aikana tehtyjen lukuisten valintojen ja päätösten takia tutkijan ääni kuuluu väistämättäkin tutkimuksessa. (Ronkainen ym. 2011, 12.) Heikkinen ym. (2005, 343) kuvaavat tätä näkökulmaa sillä, että kaksi tutkijaa ei koskaan tekisi samoja tulkintoja samasta aineistosta. Tästä syystä tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että teimme tutkimuksemme yhdessä

(Eskola & Suoranta 2008, 214). Toisin sanoen olemme pohtineet kaikkia tutkimuksemme ratkaisuja yhdessä ja muodostaneet lopputulokset yhteisymmärryksessä (Hirsjärvi & Hurme 2001, 186).

Opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia tutkiessamme oleellista oli, että luovuimme omista ennako-oletuksistamme ja pyrimme tekemään tutkimusaineistosta totuudenmukaisia tulkintoja (Laine 2015, 38). Koimme, että kokemusten ymmärtämistä vaikeutti se, että henkilön kokemus on aina hyvin subjektiivinen. Kokemusten kertomiseen vaikuttaa haastateltavan itsereflektion taso ja se, miten kauan kokemuksen ymmärtämiseen kuluu aikaa. Koimme, että heti koirakerran jälkeen täytettyä kyselylomaketta varten kokemus on hyvässä muistissa, mutta toisaalta opiskelija ei välttämättä ole vielä sisäistänyt harjoituksen vaikutuksia. Haastattelujen osalta halusimme lähettää etukäteen opettajille ja opiskelijoille haastattelun teemat, jotta he olisivat jo ennen haastattelua ehtineet hieman refleктоimaan omaa kokemustaan tai ajatuksiaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86). Lopulta aineistoa analysoidessa luotimme myös siihen, että haastateltavat osasivat kielentää oman kokemuksensa.

Tulkintoja tehdessä tutkimuksemme luotettavuuteen vaikutti myös aiheen henkilökohtaisuus tutkittaville (Eskola & Suoranta 2008, 222). Esimerkiksi haastateltavat opiskelijat ilmoittautuivat vapaaehtoisesti haastatteluihin, joten oletimme, että koirakerta on ollut heille kokemuksena jollakin tavalla merkittävä. Tutkijoina meidän tulikin pohtia ”aikomuksellisuutta” eli sitä, mitä koira-avusteinen kerta on merkinnyt opiskelijoille oikeasti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 28). Luotettavuutta lisäsin se, että käytimme opiskelijoiden kokemuksiin käsiksi pääsemiseksi kahta eri aineistonkeruumenetelmää (Eskola & Suoranta 2008, 214). Luotettavuuden kannalta oli positiivista, että haastattelujen ja kyselylomakkeiden tulokset vastasivat toisiaan. Kyselylomakkeissa vastausten vaihtelevuus oli kuitenkin hieman monipuolisempaa, mikä oli todennäköisesti seurausta siitä, että kyselylomakkeen osallistujamäärä oli haastattelumäärää suurempi. Tämä auttoi meitä ymmärtämään koira-avusteista yliopistopedagogiikkaa monipuolisemmin. Opettajien kohdalla ylempi taho oli suositellut heille tutkimuksemme osallistumista. Pohdimmekin, saattaisiko

tämä vaikuttaa heidän vastauksiinsa rajaavasti, joten keskityimme luomaan haastatteluihin luottavaisen ilmapiirin. Lisäksi uskoimme, että yliopiston opettajina haastateltavat ymmärtävät tutkimuksen arvon tieteen kannalta ja uskoimme heidän rehellisyyteensä.

Tutkimuksemme yleistettävyydelle merkityksellistä oli tarkoituksenmukaisen aineiston kerääminen (Eskola & Suoranta 2008, 65). Koemme tutkimuksemme tulosten olevan yleistettävissä vastaavaan kohderyhmän kohdalla. Mikäli tutkimuksemme osallistujien määrä olisi ollut suurempi, tulokset olisivat kuitenkin voineet olla monipuolisempia. Yleistettävyyttä olisi mahdollista arvioida vertailemalla oman tutkimuksemme tuloksia aiempaan tutkimukseen, joskin laadullisessa tutkimuksessa tällainen vertailu on haasteellista (Eskola & Suoranta 2008, 66). Vastaavaa tutkimusta ei löydy Suomesta, joten meidän ei ollut mahdollista toteuttaa vertailua. Lisäksi kokemukset ovat aina kokijalle hyvin subjektiivisia, joten myös tämä haastoi mahdollisuutta vertailuun. Toisaalta myöskään fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole luoda universaaleja yleistettäviä totuuksia, vaan saada syvällisempää ymmärrystä yksilöiden tasolta (Laine 2015, 29–32).

Yleistettävyydestä voidaan puhua laadullisessa tutkimuksessa myös siirrettävyytenä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että joko teoreettiset käsitteet tai tutkimuksen konteksti olisi mahdollista siirtää toiseen toimintaympäristöön. (Eskola & Suoranta 2008, 68.) Uusia teoreettisia käsitteitä ei tutkimuksessamme syntynyt, mutta tutkimuksen kontekstin kautta siirrettävyys on mahdollista. Tutkimuksemme tuloksista saatu tieto lisää ymmärrystä siitä, mitkä tekijät koiraavusteisessa yliopistopedagogiikassa ovat opiskelijoiden ja opettajien kannalta keskeisiä. Tutkimuksemme ei ole sidoksissa pelkästään tällaisenaan toteutettavaan eläinavusteiseen työskentelyyn, vaan vastaavia elementtejä voidaan hyödyntää kehittäessä myös muita eläinavusteisia työskentelymuotoja.

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksemme tuo lisää tietoa siitä, millaista eläinavusteista työskentelyä Suomessa toteutetaan. Tämän lisäksi tutkimustulostemme perusteella on mahdollista noteerata erilaisia eläinavusteisen työskentelyn kehityskohtia, joita muokkaamalla työskentelystä saataisiin tehokkaampaa ja useampaa yksilöä palvelevaa. Kehityskohtien huomaaminen on tärkeää myös sen takia, että työskentelyä olisi mahdollista toteuttaa entistä paremmin ihmisten sekä eläinten hyvinvoinnin näkökulmasta. Tutkimuksemme valaisee etenkin yliopistokontekstissa toteutettavan eläinavusteisen työskentelyn erityispiirteitä ja sen kautta on mahdollista kohdentaa toimintaa etenkin kyseiselle ikäryhmälle sopivammaksi. Lisäksi tutkimuksemme antaa tärkeää informaatiota Jyväskylän yliopiston KnowHau-hankkeen parissa työtä tekeville toimijoille.

Tutkimuksemme anti on ymmärrettävästi ollut suuri myös meille tutkijoille. Olemme oppineet paljon tieteellisen tutkimuksen tekemisestä, eri tutkimusvaiheista sekä niiden yhdistämisestä mielekkääksi kokonaisuudeksi. Tutkimusprosessi on opettanut meille pitkäjänteisyyttä ja ollut hyvin opettavaista sekä antoisaa. Lisäksi tutkimus on avannut meille oven eläinavusteisen työskentelyn maailmaan, joka on ollut hyvin kiehtova ja jopa yllättävän monipuolinen.

Koemmekin, että jatkotutkimukselle on tarvetta ja kysyntää eläinavusteisen työskentelyn yleistymisen myötä. Koiran vaikutusta ihmiseen olisi tärkeää tutkia enemmän. Tutkimuksemme osoitti, että koira on ollut harjoitustilanteessa opiskelijaan nähden eri positiossa. Koiran vaikuttavuuden kannalta olisi oleellista tietää, miten koiran positio vaikuttaa ihmiseen. Tämän lisäksi vaikutuksen kestoja tulisi tutkia eri näkökulmista, kuten missä vaiheessa koiran kanssa harjoittelu alkaa vaikuttamaan henkilöön ja kuinka pitkään vaikutus kestää. Esiintymisvarmuutta kehittäessä olisi myös mielekästä tutkia, onko koiran vaikutus suurempi esitystilanteessa verrattuna harjoitustilanteeseen.

Yliopiston näkökulmasta oleellista olisi selvittää, miten koirat vaikuttavat erilaisiin kohderyhmiin. Tähän liittyen olisi myös pedagogisesta näkökulmasta mielenkiintoista selvittää, miten opettajat luovat tällöin työskentelylle tavoitteet.

Kurssien aikana olisi myös mahdollista testata, vaikuttaako opiskelijoiden kokemukseen se, jos koirat olisivat useammin käytettävissä. Mikäli koira-avusteisuus saa tukevamman jalansijan yliopistoissa, voi tulevaisuuden tutkimusaiheena olla selvittää, miten opettajan rooli muuttuu työskentelyn yleistyessä. Työskentelyn eettisyyden näkökulmasta olisi myös tärkeää selvittää, miten toiminta vaikuttaa tällaisenaan koiran hyvinvointiin.

Tutkijoina koemme, että saimme laajan käsityksen siitä, mitä Jyväskylän yliopistossa toteutettu koira-avusteinen työskentely pitää sisällään toiminnan organisoijan ja toiminnan vastaanottajan näkökulmasta. Saamiemme tietojen perusteella koira-avusteisuuden tulevaisuus näyttää lupaavalta. Koirien avulla on mahdollista vaikuttaa ihmisen kokemukseen hänestä itsestään sekä tuoda hänelle yhteisöllisyyden tunnetta. Jotta työskentely olisi kaikille osapuolille kannattavaa, kestävä, ja siitä saataisiin kokonaisvaltainen hyöty, tarvitaan eläinavusteisuuden kentälle vakiintuneet ja tarpeeksi kattavat yhteiset pelisäännöt. Niiden avulla eläinavusteisen työskentelyn potentiaalia on mahdollista hyödyntää koulutuksessa ja monissa muissa yhteyksissä.

LÄHTEET

- AAII 2019a = Animal Assisted Intervention International. Www-sivusto.
<https://aai-int.org/> (Luettu 25.10.2019.)
- AAII 2019b = Animal Assisted Intervention International: Standards of Practice.
<https://aai-int.org/wp-content/uploads/2019/02/AAII-Standards-of-Practice.pdf> (Luettu 25.10.2019.)
- Aalto, S. 2019. Kyösti-koira työskentelee noin 400 oppilaan koulussa Espoossa – ”Jos joku itkee, Kyösti menee hänen luokseen”. Länsiväylä 8.2.2019.
<https://www.lansivayla.fi/artikkeli/743130-kyosti-koira-tyoskentelee-noin-400-oppilaan-koulussa-espoossa-jos-joku-itkee-kyosti> (Luettu 12.12.2019.)
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Allergia- ja Astmaliitto ry. 2013. Lemmikit julkisissa tiloissa, kuten kirjastoissa - ohje.
https://www.allergia.fi/site/assets/files/1456/lemmikit_julkisissa_tiloissa_kuten_kirjastoissa_ohje.pdf (Luettu 21.3.2019.)
- Alliance of Therapy Dogs. 2017. Www-sivusto.
<https://www.therapydogs.com/alliance-therapy-dogs/> (Luettu 21.3.2019.)
- Almonkari, M. 2000. Esiintymisvarmuutta etsimässä. Yliopisto-opiskelijoiden oppimisen ja jännittämisen kokemukset esiintymistaidon kurseilla. Viestintätieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta.
- 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.
- Arluke, A. 2010. Animal-assisted activity as a social experience. Teoksessa A. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice*. 3.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 401–419.

- Barker, S., Barker, R., McCain, N. & Schubert, C. 2016. A randomized cross-over exploratory study of the effect of visiting therapy dogs on college student stress before final exams. *Anthrozoös* 29 (1), 35–46.
- Barker, S., Barker, T. & Schubert, M. 2017. Therapy dogs on campus: A counseling outreach activity for college students preparing for final exams. *Journal of College Counseling* 20 (3), 278–288.
- Beetz, A., Julius, H., Turner, D. & Kotrschal, K. 2011. Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Anthrozoös* 24 (4), 349–368.
- Beetz, A. & McCardle, P. 2017. Does reading to a dog affect reading skills? Teoksessa N. R. Gee, A. H. Fine & P. McCardle (toim.) *How animals help students learn: Research and practice for educators and mental-health professionals*. New York: Routledge, 111–123.
- Besser, A. & Zeigler-Hill, V. 2012. Positive personality features and stress among first-year university students: Implications for psychological distress, functional impairment, and self-esteem. *Self and Identity* 13 (1), 1–21.
- Binfet, J-T. & Passmore, H-A. 2016. Hounds and homesickness: The effects of an animal-assisted therapeutic intervention for first-year university students. *Anthrozoös* 29 (3), 441–454.
- Chandler, C., Portrie-Bethke, T., Barrio Minton, C., Fernando, D. & O'Callaghan, D. 2018. Matching animal-assisted therapy techniques and intentions with counseling guiding theories. *The Criminal Law Review* 32 (4), 354–374.
- Cole, K., Gawlinski, A., Steers, N., & Kotlerman, J. 2007. Animal-assisted therapy in patients hospitalized with heart failure. *American Journal of Critical Care* 16 (6), 575–585.
- Condren, M. & Greenglass, E. R. 2011. Optimism, emotional support, and depression among first-year university students: Implications for psychological functioning within the educational setting. Teoksessa G. Reeve & E. Frydenberg (toim.) *Personality, stress, and coping: Implications for education*. Charlotte, N.C: Information Age Pub, 133–151.

- Crossman, M. 2017. Effects of interactions with animals on human psychological distress. *Journal of Clinical Psychology* 73 (7), 761–784.
- Crossman, M. K. 2019. Animal-Assisted Activities in Colleges and Universities: An efficient Model for Reducing Student Stress. Teoksessa A. F. Fine (toim.) *Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 343–349.
- DeCuir-Gunby, J. T., Marshall, P. L. & McCulloch, A. W. 2011. Developing and using a codebook for the analysis of interview data: An example from a professional development research project. *Field Methods* 23 (2), 136–155.
- Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–115.
- Eloranta, T. 2019. Lukukoira innostaa lasta lukemaan. *Sydänliitto*. 22.1.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10979616> (Luettu 12.12.2019.)
- Enders-Slegers, M-J., Hediger, K., Beetz, A., Jegatheesan, B. & Turner, D. 2019. Animal-Assisted Interventions Eith in an International Perspective: Trends, Research, and Practices. Teoksessa A. F. Fine (toim.) *Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press. 465–477.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8.painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Fine, A. H., Tedeschl, P., Morris, K. N. & Elvove, E. 2019. Forward thinking: The Evolving Field of Human-Animal Interactions. Teoksessa A. F. Fine (toim.) *Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 23–41.
- Fredrickson-MacNamara, M. & Butler, K. 2006. The Art of Animal Selection for Animal-Assisted Activity and Therapy Programs. Teoksessa Fine, A. H. (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. 2. painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 121–147.

- Grajfoner, D., Harte E., Potter L. M. & McGuigan N. 2017. The effect of dog assisted intervention on student well-being, mood, and anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 2017, 14 (5), 483–491.
- Gee, N. R. & Schulenburg, A. N. W. 2017. Recommendations for measuring the impact of animals in education settings. Teoksessa N. R. Gee, A. H. Fine & P. McCardle (toim.) *How animals help students learn: Research and practice for educators and mental-health professionals*. New York: Routledge, 157–181.
- Gee, N. R. & Fine, A. H. 2019. *Animals in Educational Settings: Research and Practise*. Teoksessa A. F. Fine (toim.) *Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 271–283.
- Haggerty, J. & Mueller, M. 2017. Animal-assisted stress reduction programs in higher education. *Innovative Higher Education* 42 (5), 379–389.
- Hakkarainen, K. 2016. Koira kesyttää teinin - Lauttasaaren yhteiskoulun oppilaat rapsuttavat Leeviä. *Helsingin Sanomat* 29.2.2016.
<https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000002888763.html> (Luettu 20.9.2018.)
- Handlin, L., Hybring-Sandberg, E., Nilsson, A., Ejdebäck, M., Jansson, A. & Uvnäs-Moberg, K. 2011. Short-term interaction between dogs and their owners: Effects on oxytocin, cortisol, insulin and heart rate – an exploratory study. *Anthrozoös* 24 (3), 301–315.
- Hare, B. & Tomasello, M. 2005. Human-like social skills in dogs? *Trends in Cognitive Sciences* 9 (9), 439–444.
- Hart, L. A. 2010. Positive effects of animals for psychosocially vulnerable people: a turning point for delivery. Teoksessa A. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice*. 3.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 59–84.
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Horowitz, A. 2011. Elämää koiran silmin. Mitä koira näkee, haistaa ja ymmärtää. Suom. Kalliola, I. Juva: Bookwell Oy.
- IAHAIO 2018 = IAHAIO White Paper: The IAHAIO definitions for animal assisted intervention and guidelines for wellness of animals involved in AAI. http://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2019/01/iahaio_wp_updated-2018-19-final.pdf (Luettu 3.12.2018.)
- IAHAIO 2019 = International Association of Human-Animal Interaction Organizations. Www-sivusto. <http://iahaio.org/> (Luettu 3.12.2018.)
- Ikäheimo, K. 2013. Eläinavusteisen työskentelyn määritelmiä ja termejä (AAA ja AAT). Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa. 1. painos. Helsinki: Solution Models House, 10–13.
- Jyväskylän yliopisto. 2018. KnowHau tukee opiskelijoiden hyvinvointia ja opiskelukykyä Jyväskylän yliopistossa. <https://kielikeskus.jyu.fi/fi/kehittamisty/knowhau/knowhau-tukee-opiskelijoiden-hyvinvointia-ja-opiskelukyky> (Luettu 12.9.2018.)
- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni. Yliopisto-opintojen kuormittavuus. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 15.
- Karvinen, K. 2007. Kouluviihtyvyyden koiraluokissa: Fenomenologinen tapaustutkimus koiraluokkakokemuksista. Pro gradu-tutkielma, Tampereen yliopisto.
- Kennelliitto 2018a = Kennelliitto. 2018. Kaverikoirat. <https://www.kennelliitto.fi/koirat/kaverikoirat> (Luettu 10.9.2018.)
- Kennelliitto 2018b = Kennelliitto. 2018. Lukukoirat. <https://www.kennelliitto.fi/koirat/lukukoirat> (Luettu 14.9.2018.)
- Kogan, L., Granger, B., Fitchett, J., Helmer, K. & Young, K. 1999. The Human-Animal Team Approach for Children with Emotional Disorders: Two Case Studies. Child & Youth Care Forum 28, 105–121.

- Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry. 2018. Koira-avusteinen kasvatus- ja kuntoutustyö-täydennyskoulutus 10 op. <http://www.kasvatus-kuntoutuskoirat.fi/yhdistyksen-toiminta/koira-avusteisen-kasvatus-kuntoutustyö-taydennyskoulutus/> (Luettu 26.3.2018.)
- Krippendorff, K. 2013. Content analysis: an introduction to its methodology. 3.painos. California: Sage Publications.
- Kunttu, K., Martin, M. & Almonkari, M. 2006. Nykyopiskelijakin jännittää esiintymistä, mikä avuksi? Suomen Lääkärilehti 44, 4585–4588. Viitattu 25.10.2019: <http://www.esok.fi/esok-hanke/kaytannot/miel/jannitt.pdf> (Luettu 25.10..2019.)
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2017. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Lund, L.-G. & Öst, L.-G. 2001. Attentional Bias, Self-consciousness and perfectionism in Social phobia before and After Cognitive-behaviour Therapy. Scandinavian Journal Of Behavioral Therapy 30 (1), 4–16.
- Lundell, K. 2013. Koira-avusteinen vapaaehtoistoiminta: kokemuksia ja ajatuksia. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa. 1.painos. Helsinki: Solution Models House, 64–70.
- MacNamara, M. & MacLean, E. 2017. Selecting animals for education environments. Teoksessa N. R. Gee, A. H. Fine & P. McCardle (toim.), How animals help students learn: Research and practice for educators and mental-health professionals. New York: Routledge, 182–196.
- MacNamara, M., Moga, J. & Pachel, C. 2019. What's Love Got to Do With It? Selecting Animals for Animal-Assisted Mental Health Interventions. Teoksessa A. F. Fine (toim.) Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 101–113.

- McEwen, B. S. 2007. Stress, Definitions and Concepts of. Teoksessa G. Fink (toim.) Encyclopedia of stress. 2.painos. Amsterdam: Elsevier, 653.
- McNicholas, J. & Collis, G. M. 2000. Dogs as catalysts for social interactions: Robustness of the effect. *British Journal of Psychology* 91, 61–70.
- Mills, D., Rogers, J., Kerulo, G., Bremhorst, A. & Hall, S. 2019. Getting the Right Dog for the Right Job for Animal-Assisted Interventions (AAI): Essential Understanding of Dog Behavior and Ethology for Those Working Within AAI. Teoksessa A. F. Fine (toim.) *Animal Assisted Therapy. Foundations and guidelines for animal-assisted interventions*. 5.painos. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 115–131.
- Moran, D. 2000. *Introduction to Phenomenology*. London: Routledge.
- Mäkinen, O. 2016. *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Tammi.
- Nagasawa, M., Kikusui, T., Onaka, T. & Ohta, M. 2009. Dog's gaze at its owner increases owner's urinary oxytocin during social interaction. *Hormones and Behavior* 55 (3), 434–441.
- Nimer, J. & Lundahl, B. 2007. Animal-assisted therapy: A meta-analysis. *Anthrozoös* 20 (3), 225–238.
- Odendaal, J. 2000. Animal-assisted therapy - magic or medicine? *Journal of Psychosomatic Research* 49 (4), 275–280.
- Parshall, P. 2003. Research and reflection: Animal-assisted therapy in mental health settings. *Counseling and Values* 48 (1), 47–56.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3.painos. Thousand Oaks: Sage.
- Pendry, P., Carr, A. M. & Vandagriff, J. L. 2017. Does animal presence or interaction impact social and classroom behaviors conducive to student educational succes? Teoksessa N. R. Gee, A. H. Fine & P. McCardle (toim.) *How animals help students learn: Research and practice for educators and mental-health professionals*. New York: Routledge, 41–55.
- Pendry, P. & Vandagriff, J. L. 2019. Animal visitation program (AVP) reduces cortisol levels of university students: A randomized controlled trial. *AERA Open* 5 (2), 1–12.

- Rabbitt, S. M., Kazdin, A. E., & Hong, J. 2014. Acceptability of animal-assisted therapy: Attitudes toward AAT, psychotherapy, and medication for the treatment of child disruptive behavioral problems. *Anthrozoös* 27 (3), 335–350.
- Robinson, T. E. 1997. Communication apprehension and the basic public speaking course: A national survey of in-class treatment techniques. *Communication Education* 46 (3), 188–197.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY.
- Russow, L. M. 2002. Ethical implications of the human-animal bond. *International League of Associations for Rheumatology* 43 (1), 33–37.
- Sokolowski, R. 2000. *Introduction to Phenomenology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Laitinen, H. & Taalas, P. 2019. KnowHau tukee opiskelijoiden hyvinvointia ja opiskelukykyä Jyväskylän yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Suullinen esitys. 15.3.2019.
- TENK 2012 = Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 10.12.2019.)
- Trammel, J. P. 2017. The effect of therapy dogs on exam stress and memory. *Anthrozoös* 30 (4), 607–621.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Turtola, K. 2019. Nipsu saa pelon väistymään. Yle. 13.10.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10979616> (Luettu 12.12.2019.)
- Vainio, I. 2016. Oppilaiden spontaanin kommunikaation muutokset koira-avusteisessa erityisluokassa. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.
- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H. & Snelgrove, S. 2016. Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice* 6 (5), 100–110.

- Vatanen, L. & Vesa M. 2017. Koulukoira luokkahuoneessa: Toimintatutkimus koiravastaisen pedagogiikan hyödyntämisestä 1. luokan opetuksessa. Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto.
- Wood, E., Ohlsen, S., Thompson, J., Hulin, J. & Knowles, L. 2017. The feasibility of brief dog-assisted therapy on university students stress levels: the PAWS study. *Journal of Mental Health* 27 (3), 263–268.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake kurssien opiskelijoille

Tietoa tutkimuksestamme

Pro gradu -tutkielmamme käsittelee koira-avusteisuuden hyödyntämistä yliopistopedagogiikassa. Tutkimuksemme aihe on merkityksellinen, koska koira-avusteisuus ilmiönä kasvaa koko ajan, mutta tutkimustieto siitä on vielä vähäistä. Lisäksi Jyväskylän yliopisto toteuttaa ensimmäisenä suomalaisena yliopistona koira-avusteista pedagogiikkaa, joten tutkimuksemme on tärkeä myös toiminnan kehittämisen kannalta.

Mikäli haluat kuulla tutkimuksestamme lisää, vastaamme mielellämme. Voit lähestyä meitä sähköpostitse yilma.t.viinikainen@student.jyu.fi

Tutkimukseemme osallistuminen on vapaaehtoista. Käsittelemme aineistoa luottamuksellisesti ja osallistujia ei voi tunnistaa missään vaiheessa tutkimusta. Säilytämme tutkimusaineistoa ja hävitämme sen tutkimuksen päätyttyä tietosuojakäytänteiden mukaisesti.

*Pakollinen

Vastauksiani saa käyttää tutkimukseen. *

Kyllä

Ei

SEURAAVA

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Palautelomake koiralle

Harjoittelit äsken kanssani kurssitehtävääsi. Haluaisin kehittyä, joten voisitko antaa minulle rehellistä palautetta äskeiseen harjoitteluun liittyen.

Mitä harjoittelit kanssani?

Oma vastauksesi

Mitä tein harjoituksen aikana? (esim. missä olin, miten käyttäydyin?)

Oma vastauksesi

Millainen vuorovaikutus välillämme oli? (esim. silittäminen, katsominen/katsekontakti, rapsuttelu, sylissä pitäminen jne.)

Oma vastauksesi

Millaisia tuntemuksia tai ajatuksia harjoittelusta kanssani heräsi? Mitkä seikat saivat sinut tuntemaan tai ajattelemaan näin?

Oma vastauksesi

Mikä mielestäsi onnistui yhteisessä harjoittelussamme?

Oma vastauksesi

Mikä olisi voinut mennä paremmin?

Oma vastauksesi

Olisiko harjoittelu ollut erilaista ilman minua? Jos olisi, miten?

Oma vastauksesi

Missä kaikkialla minusta voisi olla hyötyä yliopisto-opiskelijoille?

Oma vastauksesi

TAKAISIN

SEURAAVA

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Vapaaehtoinen haastattelu

Haastattelisimme sinua mielellämme, jotta saisimme vielä syvempää tietoa koira-avusteisuuden käytöstä. Mikäli olet kiinnostunut tästä vaihtoehdosta, voit jättää sähköpostisi alla olevaan kenttään, niin olemme sinuun yhteydessä.

Sähköpostisi:

Oma vastauksesi

TAKAISIN

LÄHETÄ

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Liite 2. Englannin kielinen kyselylomake kurssien opiskelijoille

About the study

Our Master's thesis is about using dog-assisted activities at university. Our topic is important because dog-assisted activities are a growing phenomenon yet there is still a lack of research about it. University of Jyväskylä is the first Finnish university that is using dog-assisted pedagogy so our study also helps to develop these activities to more functional.

In case you want to know more about our study we are happy to response. You can contact us via email noora.e.leppala@student.jyu.fi

Taking part at our study is voluntary. All the research data will be handled with care and the participants will stay anonymous. After the study is done we will dispose all the collected data by following the GDPR standards.

***Pakollinen**

You can use my answer on the study *

Yes

No

SEURAAVA

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Feedback to the dog

You practised with me on the course. I would like to develop myself so could you give me some honest feedback about our training session together.

What did you practise with me?

Oma vastauksesi

What did I do while practising? (e.g. where was I, how did I behave?)

Oma vastauksesi

How was the interaction between us? (e.g. petting, looking/eye contact, holding...)

Oma vastauksesi

**What kind of feelings or thoughts did our session raise in you?
What made you feel or think like this?**

Oma vastauksesi

What went well in our session together?

Oma vastauksesi

What could have gone better?

Oma vastauksesi

Would it have been different to practice without me? If so, how?

Oma vastauksesi

What are the places/situations at the university where I could help students?

Oma vastauksesi

TAKAISIN

SEURAAVA

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Optional interview

It would be nice if we could interview you so that we would get a deeper knowledge about dog-assisted activities. If you are interested in this option please leave your email address on the field below and we'll contact you.

Your email:

Oma vastauksesi

TAKAISIN

LÄHETÄ

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Liite 3. Opiskelijoiden haastattelulomake

OPISKELIJOIDEN HAASTATTELU

- vapaa sana koirakerrasta

ENNAKKO-ODOTUKSET

- mitä ajattelit, kun kuulit koirien käytöstä?
- millä mielellä tulit koirakerralle?
- minkälaiset fiilikset koirakerrasta jäi / minkälaiset fiilikset sitä kohtaan ovat nyt?

VUOROVAIKUTUS KOIRAN KANSSA

- mitä koira teki?
 - miltä se tuntui?
- mitä sinä teit? kuvaile.
- mitä koirien ohjaajat tekivät?
 - miltä se tuntui?
- minkälainen oli kurssin opettajan rooli? minkälaisia ohjeita hän antoi?
- auttoiko koiran kanssa harjoittelu sinua jotenkin?
 - jos, niin mikä koirassa auttoi?
 - mikä aiheutti fiiliksiä?
 - voitko kuvailla, missä tuntemukset tuntuivat?

KOIRA-AVUSTEINEN TYÖSKENTELY

- mikä oli kaikkein merkityksellisintä?
- mikä onnistui?
- mikä olisi voinut mennä paremmin?
- voisitko jatkossa saada saman kokemuksen uudestaan?

- oliko koirakerran jälkeinen esityskerta (tai muut kerrat) helpompi?
- opettajan rooli?

Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta, mitä haluat kertoa?

Liite 4. Ohjaajien alkuhaastattelulomake

OHJAAJIEN ALKUHAASTATTELU

PERUSTIEDOT:

- Koulutus?
- Koiratausta?

KURSSIN KUVAILU:

- Minkälainen kurssisi on?
- Mistä kurssisi koostuu?
- Monta tapaamiskertaa?
- Millaisia opiskelijoita kurssille osallistuu?
- Millaisia opiskelutapoja olet hyödyntänyt aiemmin kurssilla?
- Milloin koirat mukana?

PERUSTELUT KOIRIEN HYÖDYNTÄMISELLE

- Miksi päätit ottaa koiria kurssillesi?
- Saavutatko koira-avusteisuuden käytöllä jotain, mitä et saisi pelkästään ihmisten avulla? Mitä?

KURSSIN TOTEUTUS

- Miten olet suunnitellut toteuttavasi kurssikokonaisuuden koirat huomioon ottaen?
- Miten koirat auttavat saavuttamaan kurssin tavoitteita?

ENNAKKO-ODOTUKSET

- Ennako-odotuksesi kurssille?

Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta, mitä haluat kertoa?

Liite 5. Ohjaajien loppuhaastattelulomake
OHJAAJIEN LOPPUHAASTATTELU

KOIRAKERRAN TOTEUTUS

- **Miten kurssi meni? Onko jotain, mitä haluat kertoa kurssista meille/alustaa?**
- Miten koirakerta eteni? Mitä siellä tehtiin?
- **Mikä oli sinun roolisi koirakerralla?**
- **Millaista oli sinun ja koiran omistajien välinen yhteistyö?**
- Miten yhdistitte kieliosaamisen ja koiratietouden?
- **Mikä toimi? Missä olisi voinut parantaa?**
- Resurssit (kuormittavuus, koirien määrä)
- Koirakerran ajankohta
- Koirat vs. muut pedagogiset keinot?
- Vastasiko koirakerran toiminta suunnitelmaasi?

KOIRA-AVUSTEISEN TYÖSKENTELYN VAIKUTUS

- **Miten koirakerta tuki kurssin tavoitteita?**
- **Millainen vaikutus koirilla oli opiskelijoihin?**
- Vaikuttiko harjoittelu koiran kanssa opiskelijoiden suoriutumiseen viimeisellä kerralla? Miten?
- Millainen vaikutus koirilla oli sinuun? Miten koirat vaikuttivat toimintaasi?
- **Mikä oli mielestäsi merkityksellisintä tässä kokemuksessa?**
- Miten koet nyt, saavutitko koirien avulla jotain, mitä et olisi saavuttanut ilman niitä?
- Mitä tekisit toisin?
- Mihin voisit jatkossa käyttää koiria?

Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta, mitä haluat kertoa?

Liite 6. Tutkimuslupa

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

OPETTAJANKOULUTUSLAITOS
KASVATUSTIETEIDEN LAITOS

TUTKIMUSLUPA

Olemme Noora Leppälä ja Vilma Viinikainen ja teemme pro gradu tutkielmaamme. Tutkielmamme käsittelee koira-avusteisuuden hyödyntämistä yliopistopedagogiikassa. Tutkimuksemme aihe on merkityksellinen, koska koira-avusteisuus ilmiönä kasvaa koko ajan, mutta tutkimustieto siitä on vähäistä. Lisäksi Jyväskylän yliopisto toteuttaa ensimmäisenä yliopistona Suomessa koira-avusteista pedagogiikkaa, joten tutkimuksemme on tärkeä myös toiminnan kehittämisen kannalta. Tutkielmamme ohjaajana toimivat Mirja Tarnanen (mirja.tarnanen@jyu.fi), Emma Kostiainen (emma.kostiainen@jyu.fi) ja Tuija Ukskoski (tuija.ukskoski@jyu.fi).

Aineisto kerätään kyselylomakkeella ja haastattelemalla. Haastatteluaineisto äänitallennetaan.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja osallistumisen voi keskeyttää missä tahansa vaiheessa tutkimusta. Tutkimusaineistoa käsitellään ja säilytetään luottamuksellisesti. Tutkimusaineistoa käytetään siten, etteivät henkilöt ole yksilöinä tunnistettavissa. Kun tutkimus on päättynyt ja opinnäyte hyväksytty, tutkimusaineisto hävitetään tietosuojakäytänteiden mukaan.

Annamme mielellämme lisätietoa tutkimuksestamme. Voitte ottaa meihin yhteyttä sähköpostitse noora.e.leppala@student.jyu.fi tai vilma.t.v.viinikainen@student.jyu.fi.

Pyydämme suostumustanne osallistua tutkimukseemme.

SUOSTUMUS OSALLISTUA YLLÄ KUVATTUUN TUTKIMUKSEEN

suostun

en suostu

Aika ja paikka

Allekirjoitus ja nimenselvennys