

Vilja Alasorvari & Annika Hopiavuori

**KOIRA-AVUSTEINEN PEDAGOGIIKKA
VARHAISKASVATUKSESSA**

”Pieniä rapsutuksia ja hännänheilautuksia”

Varhaiskasvatustieteen

pro gradu -tutkielma

Kevät 2014

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

Tiivistelmä. Alasorvari, Vilja & Hopiavuori, Annika. 2014. KOIRA-AVUSTEINEN PEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA. ”Pieniä rapsutuksia ja hännänheilautuksia”. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 98 sivua + liitteet.

Tutkimuksen kohteena oli koira-avusteinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Koirien käyttö kasvatustyön apuna on Suomessa vielä harvinaista eikä kansainväliselläkään tasolla ole tehty paljon tutkimusta eläinavusteisesta työskentelystä päiväkodissa. Aihe on ajankohtainen ja melko tuntematon, joten siitä tarvitaan lisää tutkimustietoa. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millainen suhde lapsilla on päiväkotikoiriin ja millaisia rooleja koirilla on päiväkodin toiminnassa. Tavoitteena oli luoda kuvaa yhden päiväkodin toteuttamasta koira-avusteisesta pedagogiikasta. Näin pyrittiin lisäämään tietoa koira-avusteisesta työskentelystä ja sen mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa oli myös etnografisen tutkimuksen ja tapaustutkimuksen piirteitä. Kohderyhmänä oli päiväkotitoiminta, jonka toiminnassa oli päivittäin mukana kaksi päiväkotikoiraa. Aineisto kerättiin havainnoimalla päiväkodin toimintaa kymmenenä päivänä sekä kahdella päiväkodin työntekijöiden pareittain toteutetulla teemahaastattelulla. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnettiin päiväkodilta saatuja koira-avusteisuuden liittyviä dokumentteja. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimus osoitti, että lasten suhde päiväkotikoiriin oli monipuolinen ja muuttunut ajan myötä. Lapset muodostivat koiriin merkityksellisiä suhteita ja olivat kiinnostuneita niistä. Suhde sisälsi tunteita ja paljon fyysistä kontaktia koiriin. Vaikka lasten ja koirien suhde oli tasavertainen ja kaverillinen, lapset olivat myös dominoivia koiriin nähden. Toisinaan lapset suhtautuivat koiriin kuitenkin neutraalisti ja kaipasivat myös omaa rauhaa.

Koirilla oli monia erilaisia rooleja päiväkodin toiminnassa. Koirat olivat ennen kaikkea luonnollinen osa arkea, ilman määriteltyjä tehtäviä. Koirat laskettiin päiväkodin työntekijöiksi. Ne toimivat vastaanottajina ja tervehtijöinä lasten ja heidän perheidensä saapessa, tilanteiden rauhoittajina, hauskuuttajina, onnistumisen kokemusten sekä eläinkokemusten mahdollistajina, puheenaiheena ja yhteisen tekemisen kohteena. Lisäksi ne olivat hellyyden tarjoajia ja vastaanottajia sekä leikkikavereita lapsille. Koirat myös olivat opettajina lapsille ja edistivät kasvattajien työhyvinvointia. Monien myönteisten roolien lisäksi ne toivat myös joitain haasteita päiväkodin arkeen.

Tutkimuksen perusteella voidaan päätellä koira-avusteisella pedagogiikalla olevan paljon mahdollisuuksia lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa varhaiskasvatustyössä. Tutkimuksen myötä ammattikasvattajat, vanhemmat sekä muut aiheesta kiinnostuneet saavat uutta tietoa siitä, miten koira-avusteisuus voi toteutua varhaiskasvatuksessa. Lisäksi tutkimuspäiväkotitoiminta voi saadun tiedon avulla kehittää omaa koira-avusteista pedagogiikkaansa edelleen.

Asiasanat: eläinavusteinen työskentely, eläinavusteinen pedagogiikka, ihmisen ja eläimen välinen suhde, koira, varhaiskasvatustieteet

Keywords: animal-assisted interventions, animal-assisted pedagogy, human-animal bond, dog, early childhood education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	ELÄINAVUSTEISEN TYÖSKENTELYN MONET MUODOT.....	4
2.1	Eläinavusteinen terapia ja toiminta.....	5
2.2	Eläinavusteisuus-käsite tutkimuksessamme.....	7
2.3	Eläinavusteinen työskentely ennen ja nyt.....	8
3	ELÄINAVUSTEISEN TYÖSKENTELYN MERKITYS.....	12
3.1	Lapsen ja eläimen välinen suhde.....	12
3.2	Eläinavusteisen työskentelyn myönteiset vaikutukset.....	19
3.2.1	Sosiaalinen ja emotionaalinen alue.....	21
3.2.2	Kognitiivinen kehitys ja oppiminen.....	27
3.2.3	Fyysinen terveys ja hyvinvointi.....	31
3.3	Eläinavusteisen työskentelyn haasteet.....	33
3.4	Yhteenveto teorialuvuista.....	36
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	38
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	38
4.2	Tutkimuksen lähtökohdat ja metodologiset sitoumukset.....	39
4.3	Tutkimuksen kohderyhmä.....	40
4.4	Aineistonkeruu.....	41
4.4.1	Havainnointi ja videointi.....	41
4.4.2	Haastattelu.....	43
4.5	Sisällönanalyysi.....	45
5	TULOKSET.....	48
5.1	Lasten suhde päiväkotikoiriin.....	48
5.2	Päiväkotikoirien roolit.....	55
5.3	Yhteenveto tuloksista.....	69
6	POHDINTA.....	71
6.1	Tutkimustulosten tarkastelu.....	71
6.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	82
6.3	Tutkimuksen eettisyys.....	87
6.4	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	90
	LÄHTEET.....	93

LIITTEET	99
Liite 1 Haastattelurunko päiväkodin henkilökunnalle.....	99
Liite 2 Tutkimuslupapyyntö päiväkodin henkilökunnalle.....	100
Liite 3 Tutkimuslupapyyntö vanhemmille	102
Liite 4 Esimerkit käsitteiden muodostamisesta	104

1 JOHDANTO

On aamu. 1-vuotias poika, Oliver, on päiväkotikoira Pennin kanssa päiväkodin leikkihuoneessa. Oliverilla ja Pennillä on yhteistä tekemistä, josta aikuiset eivät tiedä. Oliver nimittäin antaa Pennille Duplo-palikoita suuhun, vaikkei se olisi sallittua. Penni järsii palikkaa, kunnes työntekijä Jaana pyytää Penniä pudottamaan palikan suustaan: ”Lasten.” Kun Jaana on kääntänyt selkensä, Oliver hakee palikan uudelleen ja antaa sen jälleen Pennille. Penni ottaa taas palikan innokkaana suuhunsa. Oliver hymyilee koiralle ja tutkijalle maireasti. Jaana komentaa jälleen Penniä jättämään palikan eikä vieläkään tiedä, että Oliver leikkii koiran kanssa. Lopulta Jaana sanoo päiväkodin toiselle työntekijälle: ”Liisa, katsotko Pennille puruluun? Alkaa mennä leluja melko tahtiin.” Oliverin ja Pennin väliset leikit jäävät heidän väliseksi salaisuudekseen.

Eläinavusteinen työskentely on alkanut jo vuosikymmeniä sitten, mutta vasta nykyisin lemmikkieläimiä, useimmiten koiria, on alettu käyttää Suomessa apuna kasvatustyössä. Tällöin voidaan puhua koira-avusteisesta pedagogiikasta. Koira-avusteisen työskentelyn yleistymisen voi havaita esimerkiksi mediassa, sillä otsikoissa näkyvät niin kirjasto- kuin terapiakoiratkin. Kouluissa, etenkin erityisluokissa, koiria on käytetty apuna selvästi enemmän kuin varhaiskasvatuksessa. Kuitenkin tällainen työskentely on vielä harvinaista, vaikka eläimet ovat merkittävässä roolissa lasten elämässä (Bone 2013, 59; Melson 2001) ja useat tutkimukset ovat osoittaneet eläimillä olevan myönteisiä vaikutuksia lapsiin (Daly & Suggs 2010, 110). Ylen uutisten mukaan Suomessa eläinavusteista työskentelyä hyödynnetään liian vähän (Holappa 2014). Tietävästi tutkimuspäiväkotimme onkin Suomessa ensimmäisiä, joka on ottanut koirat keskeiseksi osaksi jokapäi-

väistä arkea ja kasvatustyötä. Lainausta tutkimusaineistostamme on yksi esimerkki siitä, miten eläinavusteisuus voi ilmetä varhaiskasvatusympäristössä.

Koska eläinavusteinen pedagogiikka on tietojemme ja kokemustemme mukaan vasta tulossa Suomessa varhaiskasvatuksen puolelle, aihe on ajankohtainen ja ainutlaatuinen. Siksi sen tutkiminen onkin perusteltua. Eläinavusteisista työskentelymenetelmistä tarvitaan lisää tutkimustietoa, sillä erityisesti lapsiin liittyvää tutkimusta tällä alueella on vähän (Daly & Suggs 2010, 110). Niinpä saamamme tutkimustieto tulee täyttämään aukkoa suomalaisessa eläinavusteisuuden tutkimuksessa. Kansainvälisellä tasollakin aihetta on tutkittu vain vähän, lähinnä koulumaailmassa (ks. esim. Anderson 2007; Daly & Suggs 2010). Tutkimuksemme myötä pyrimme luomaan uutta tietoa koiraavusteisesta pedagogiikasta varhaiskasvatuksessa. Lähestyimme aihetta tutkimalla havainnoinnin ja haastattelun keinoin lasten suhdetta päiväkotikoiriin sekä koirien rooleja päiväkodin toiminnassa.

Tutkimuksemme tuottaman tiedon avulla tutkimuspäiväkotimme voi tulla entistä tietoisemmaksi koirien roolista osana päiväkodin toimintaa ja päiväkotilasten elämää. Siten kasvattajien on mahdollista arvioida ja kehittää koiraavusteista pedagogiikkaansa edelleen, ja tutkimuspäiväkotimme lasten vanhemmat saavat lisätietoa päiväkotikoirien merkityksestä lapsilleen. Lisäksi muut ammattikasvattajat sekä vanhemmat voivat tutkimustietomme avulla muodostaa paremman käsityksen siitä, mitä koiraavusteinen pedagogiikka oikeastaan on. Sen lisäksi, että aiheen tutkiminen on tarpeellista ja tutkimuksemme tuottaa ainutlaatuista tietoa, tutkimme koiraavusteista pedagogiikkaa, koska olemme itsekkin kiinnostuneita siitä. Olemme olleet lapsesta asti tekemisissä eläinten kanssa, ja onkin mielenkiintoista pohtia, voisimmeko itse tulevaisuudessa hyödyntää eläinavusteisuutta omassa kasvatustyössämme lastentarhanopettajina.

Tutkimusraporttimme teoreettisessa viitekehyksessä olemme pyrkineet tarkastelemaan eläinavusteista työskentelyä erityisesti lasten näkökulmasta. Ensimmäisessä teorialuvussa kuvaamme eläinavusteisen työskentelyn muotoja sekä eläinavusteisuuden nykytilannetta, erityisesti koiraavusteisuutta Suomessa. Toisessa teorialuvussa kuvaamme eläinavusteisen työskentelyn merkitystä. Kahdessa ensimmäisessä alaluvussa käsittelemme lapsen ja eläimen välisen suhteen piirteitä sekä eläinavusteisen työskentelyn

myönteisiä vaikutuksia. Näissä alaluvuissa olevat aiheet ovat osittain päällekkäisiä, mutta niissä painottuvat eri asiat. Kolmannessa alaluvussa kuvaamme myös lyhyesti sitä, millaisia haasteita eläinavusteisen työskentelyn toteuttamisessa on. Teorialukujen jälkeen kerromme tutkimusprosessin etenemisestä, minkä jälkeen esittelemme tutkimustulokset. Lopuksi tarkastelemme lasten suhdetta päiväkotikoiriin sekä koirien rooleja päiväkodin toiminnassa aikaisempaan teoria- ja tutkimustietoon peilaten. Pohdimme myös tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisiä kysymyksiä sekä esitämme tutkimuksemme pohjalta heränneitä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 ELÄINAVUSTEISEN TYÖSKENTELYN MONET MUODOT

Eläinten rooli ihmisten elämässä on nykyään hyvin monipuolinen. Finen (2000) mukaan ihmisten suhtautuminen eläimiin on vaihdellut aikojen kuluessa: aluksi eläimiä on pidetty vain työntekijöinä ja myöhemmin myös lemmikkeinä. Nykyään kiinnostusta herättää kuitenkin myös se, millaista tukea eläimet voivat tarjota ihmisille. (Jalongo, Astorino & Bomboy 2004, 15.) Esimerkiksi lasten kanssa käytettävän eläinavusteisen työskentelyn suosio kasvaa jatkuvasti niin kouluissa kuin terapiatarkoituksessakin (Friesen 2010, 261). *Eläinavusteinen työskentely* on yläkäsite kaikelle sellaiselle toiminnalle, jossa käytetään eläimiä terapeuttisessa tai kehittävässä toiminnassa ja ympäristössä (Kruger & Serpell 2010, 36). Eläinavusteiseen työskentelyyn sisältyy niin terapiaa, toimintaa kuin opetustakin ja siitä käytettävien käsitteiden kirjo on laaja. Kansainvälisessä kirjallisuudessa käytetään esimerkiksi termejä *pet therapy*, *pet facilitated therapy*, *animal facilitated therapy* ja *animal assisted therapy* (ks. Connor & Miller 2000, 20; Ryan 2000, 2). Usein eläinavusteisuudesta ja lemmikkiavusteisuudesta puhutaan synonyymeina, vaikkakin *eläin* on käsitteenä laajempi kuin *lemmikki*. Kirjallisuudessa käsitteitä käytetään vaihtelevasti, vaikka tarkoitettaisiin samaa asiaa. Selvän eron tekeminen eri käsitteiden välille on vaikeaa, jopa mahdotonta. Yhtenäisyyden vuoksi käytämme tutkimusraportissamme terapian, toiminnan ja työskentelyn yhteydessä sanaa *eläinavusteinen*.

Eläinavusteisessa työskentelyssä hyödynnetään hyvin monenlaisia eläimiä, esimerkiksi kissoja, hevosia, jyrsiöitä, lintuja sekä akvaariokaloja (Chandler 2005, 26). Yleisimmin käytettyjä eläimiä ovat kuitenkin koirat, luultavasti siksi, että ne ovat suhteellisen helppoja kouluttaa ja niiden luonne sopii tehtävään (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 76). Koska tutkimuskohteenamme oli koira-avusteinen pedagogiikka ja päiväkodissa käytettiin apuna nimenomaan koiria, tuomme tutkimuksemme teoriaosassa esille erityisesti esimerkkejä koirista osana eläinavusteista työskentelyä.

2.1 Eläinavusteinen terapia ja toiminta

Eläinavusteinen terapia on tavoitteellista toimintaa, joka on suunniteltu asiakkaan yksilöllisten tarpeiden mukaan (Kruger & Serpell 2010, 34). Se perustuu ihmisen ja eläimen väliseen vuorovaikutukseen. Eläimen tarkoitus on toimia koulutetun terapeutin apuna ja edistää asiakkaan fyysistä tai psyykkistä kuntoutumista. Eläimiä voidaan hyödyntää tukena millaisessa terapiamuodossa tahansa, kuten yksilö- tai ryhmäterapiassa. Eläinavusteinen terapia sopii hyvin monenlaisille ikäryhmille ja yksilöille. (Chandler 2005, 3–5.) Eläintä käytetään terapiassa apuna silloin, kun terapeutti tai erityisopettaja näkee sen auttavan lapsen tavoitteiden saavuttamisessa. Eläinavusteisen terapian mahdollisuuksia tulisi kuitenkin tutkia lisää, jotta saataisiin selville, miten niitä voidaan hyödyntää opettamisessa ja oppimisessa. (Friesen 2010, 264.)

Eläinten käyttö osana terapiaa on monilla tavoilla perusteltua. Eläinavusteisella terapialla voidaan nähdä olevan kaksi keskeistä perustetta juuri lasten kannalta: lapsilla on luontainen taipumus avoimuuteen eläimen läsnä ollessa ja eläimen rauhoittava läsnäolo vähentää stressiä (Jalongo ym. 2004, 10). Lemmikkien on havaittu helpottavan terapeutin ja asiakkaan välistä suhdetta, sillä luottamuksellisen suhteen luominen terapiaeläimeen tapahtuu usein nopeammin kuin terapeuttiin. Lisäksi eläimen on havaittu luovan myönteistä ilmapiiriä terapiatuokioihin, lisäävän asiakkaan motivaatiota osallistua terapiaan sekä helpottavan läsnäolollaan vaikeiden asioiden käsittelyä. Asiakas voi lemmikin ansiosta kokea myös ehdotonta hyväksyntää tai iloa. Eläinavusteisessa terapiassa asiakas saa lisäksi kokemuksia kaikilla eri aisteilla, sillä eläimen läsnäolo luo ärsykeitä niin näkö-, kuulo-, tunto- kuin hajuaistillekin. Eläinavusteisella terapialla on

siis merkittäviä myönteisiä vaikutuksia asiakkaalle, mutta myös terapeutille ja terapiaeläimelle itselleen. Eläin luo terapeutille mukavan työilmapiirin ja lämpimämmän suhteen asiakkaisiin. Lisäksi terapeutti pystyy jakamaan eläimen myönteiset vaikutukset asiakkaiden kanssa, ja saamaan siitä positiivista palautetta. Eläin puolestaan hyötyy toiminnasta, sillä se saa sisältöä päiviinsä ja seuraa ihmisistä. (Chandler 2005, 3–8, 74.)

Eläimen hyvinvoinnin seuraamisesta vastaa ensisijaisesti eläimen omistaja. Pelkkä omistajan kiinnostus eläinavusteiseen työskentelyyn ei kuitenkaan riitä, vaan eläimen on myös oltava tällaiseen työskentelyyn soveltuva. (Aho-Mantila 2010, 22.) Koska eläin on keskeinen osa terapiaprosessia, sen on täytettävä tietyt terapiaeläimen vaatimukset (Kruger & Serpell 2010, 34). Esimerkiksi Yhdysvalloissa eläimelle voidaan myöntää todistus, joka osoittaa sen käyttäytyvän erilaisissa tilanteissa ennustettavissa olevalla tavalla. Todistusta varten tarvitaan hakemus, eläinlääkärin tutkimus ja temperamentti-seuranta, jossa testataan eläimen soveltuvuutta, tottelevaisuutta ja stressireaktioita. (Connor & Miller 2000, 23.) Ymmärtääksemme Suomessa ei ole kuitenkaan vielä vaikiintuneita testejä tai vaatimuksia terapiaeläimille, vaan esimerkiksi Kennelliitto ja Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry järjestävät omia koulutuksia kaverikoiraohjaajille tai kasvatus-kuntoutuskoiran ohjaajille koirineen (ks. Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry 2011b; Säkkinen, Tumelius, Heikkinen, Tikkala, Jormalainen 2013).

Useimmiten terapiassa käytetään terapeutin omaa lemmikkiä, jolloin eläin ja omistaja ovat tottuneet toisiinsa. Tällöin terapeutti kykenee itse ohjaamaan lemmikkiä ja hän osaa ennakoida sen reaktioita vaihtelevissa tilanteissa. (Chandler 2005, 61–66.) Tutkimuspäiväkotimme koirat ovat päiväkodin kahden työntekijän omistuksessa, jolloin päävastuu koirista ja niiden kanssa työskentelystä on heillä. He myös tuntevat koiransa parhaiten. Eläinavusteisessa terapiassa voidaan kuitenkin hyödyntää myös ulkopuolista terapiakoiraa ja sen ohjaajaa. Tällainen pari voi työskennellä koulussa opettajan rinnalla, jotta lapsi saisi tukea kasvatuksellisen tavoitteen saavuttamiseen, tai terapeutin rinnalla edistääkseen terapian tavoitteiden toteuttamista. (Friesen 2010, 264.)

Eläinavusteisella toiminnalla tarkoitetaan terapiaa vapaamuotoisempaa toimintaa, jonka tavoitteena on parantaa kohderyhmän elämänlaatua, virkistää ja motivoida. Eläinavusteista toimintaa voidaan toteuttaa esimerkiksi viemällä lemmikki vierailulle ihmisten

luo. Toiminta ei ole valmiiksi suunniteltua, toisin kuin eläinavusteisessa terapiassa. Tämän toimintamuodon toteuttajina ovat yleensä ammattilaisten lisäksi vapaaehtoiset. (Kruger & Serpell 2010, 34.) Eläinavusteista toimintaa voidaan toteuttaa esimerkiksi sairaaloissa, hoitokodeissa, kirjastoissa, kouluissa ja jopa vankiloissa (Walsh 2009a, 474).

Eläinavusteisen terapian ja toiminnan lisäksi eläimet ovat olleet osana kasvatustoimintaa jo vuosikymmeniä sitten. Esimerkiksi Montessori- ja Freinet-pedagogiikoissa eläimiä on käytetty apuna kasvatustyössä. 1900-luvulla Freinet kannatti lasten työkasvutusta ja vältti oppikirjojen käyttöä opetuksessaan. Niiden sijaan luokassa saattoi olla esimerkiksi akvaario tai kani hoidettavana. (Suominen & Korsström 1983.) Myös Montessori-pedagogiikkaan kuuluu se, että lapset hoitavat eläimiä ja oppivat samalla niiden biologiaa ja käyttäytymistä (Hayes & Höynälänmaa 1985). Chandlerin (2001, 7) mukaan eläinavusteinen terapia ja toiminta voidaankin siirtää helposti kouluympäristöön.

2.2 Eläinavusteisuus-käsite tutkimuksessamme

Kirjallisuudessa käytetyt käsitteet ”eläinavusteinen toiminta” tai ”eläinavusteinen terapia” ovat ongelmallisia, kun tarkastellaan päiväkodin toimintaa. Eläinavusteinen toiminta on melko suunnittelematonta ja satunnaista, kun taas tutkimuspäiväkodissamme koirat olivat jatkuvasti läsnä. Eläinavusteisessa terapiassa puolestaan korostuu usein jonkin oireen hoitaminen ja asiakkaan kuntouttaminen. Havaitsimme tutkimuskirjallisuudessa kuitenkin puhuttavan terapiasta toisinaan silloinkin, kun lemmikki toimi opettajan opetusvälineenä luokassa. Esimerkiksi Ryan (2000) on käyttänyt kyselytutkimuksessaan käsitettä eläinavusteinen terapia tarkoittaessaan lemmikkien käyttöä opetuksen välineenä. Tuloksia pohtiessaan hän kuitenkin totesi valitsemansa käsitteen yhdeksi tutkimuksensa luotettavuutta heikentäväksi tekijäksi, sillä monet vastaajina olleet opettajat olivat luultavasti käsittäneet lemmikkiavusteisen terapian nimensä mukaisesti tietynlaiseksi terapiamuodoksi. Siksi he olivat vastanneet kieltävästi kysymykseen eläinavusteisen terapian käytöstä, vaikka heistä useat olivat hyödyntäneet lemmikkejä osana opetusta. (Ryan 2000, 50–51.)

Friesen (2010) esittääkin, että kouluympäristössä eläinavusteinen terapia ei välttämättä ole oikea käsite eikä terapiakoira-nimike kuvaa koirien todellista tehtävää koulussa. Hän ehdottaa eläinavusteisen terapian tilalle käsitettä *eläinavusteinen oppiminen*, sillä terapia-käsitteestä muodostuu vääränlainen kuva koiran ja lapsen välisestä suhteesta. Koirat ovat lapsille enemmänkin ainutlaatuisia kumppaneita, jotka tarjoavat sosiaalista ja emotionaalista tukea esimerkiksi erityisluokissa ja terapiatilanteissa. (Friesen 2010, 264–266.)

Valitsimme tutkimukseemme käsitteeksi *eläinavusteisen pedagogiikan*, sillä tutkimuspäiväkodissämme koirat oli hankittu nimenomaan avuksi lasten kasvatustyöhön eli tarkemmin sanottuna päiväkodissa toteutettiin *koira-avusteista pedagogiikkaa*. Eläinavusteiseen oppimiseen verrattuna eläinavusteinen pedagogiikka kuvaa paremmin tutkimuspäiväkotimme kasvatus- ja opetustyötä. Aiemmassa kirjallisuudessa on muutamia mainintoja eläinavusteisesta pedagogiikasta. Esimerkiksi Luomala-Toikkanen (2008) käyttää pro gradu -tutkielmassaan lemmikkiavusteinen pedagogiikka -käsitettä, jota hän ei kuitenkaan tarkemmin määrittele. Lisäksi Koirat-lehden artikkelissa mainitaan käsite ”eläinavusteinen opetus”, jota voi antaa opettajan koulutuksen saanut henkilö (Elo 2012, 56). Pidämme perusteltuna käyttää eläinavusteinen pedagogiikka -käsitettä, koska tutkimuspäiväkodissämme koirien läsnäolo on osana jokapäiväistä kasvatus- ja opetus-toimintaa, ja näin osa pedagogiikkaa.

Alaluvuissa 3.2 ja 3.3 käsittelemme eläinavusteisen työskentelyn myönteisiä vaikutuksia ja haasteita, jotka on koottu enimmäkseen eläinavusteista terapiaa käsittelevästä tutkimuskirjallisuudesta. Voidaan kuitenkin olettaa, että samat vaikutukset näkyvät myös eläinavusteisen pedagogiikan tuloksena, sillä kuten Ryanin (2000) tutkimuksesta huomattiin, eläinavusteisesta terapiasta saatetaan puhua myös silloin, kun eläimiä käytetään opetuksen tukena.

2.3 Eläinavusteinen työskentely ennen ja nyt

Connor ja Miller (2000) viittaavat artikkeleihin, joissa on käsitelty eläinavusteisen terapian historiaa. Eläinavusteista terapiaa on käytetty hoitotavoitteiden saavuttamisen väli-

neenä jo 1700-luvun lopulla Englannissa. Tämän jälkeen havaintoja eläinten hyödyntämisestä terapeuttisissa tarkoituksissa on muun muassa vuodelta 1867, jolloin eläimiä käytettiin epilepsiapotilaiden hoidossa Saksassa. Ensimmäinen dokumentoitu tapaus on 1940-luvulta, kun Yhdysvalloissa ilmavoimien sairaalassa käytettiin eläimiä potilaiden hoidon tukena. Vuonna 1948 myös Green Chimneys -järjestön lastenkoti alkoi käyttää koiria lasten hyvän käytöksen myönteisenä vahvistuskeinona. Varsinaisena eläinavusteisen terapian perustana pidetään kuitenkin Boris Levinsonin työtä. (Connor & Miller 2000, 21.) Levinson oli yhdysvaltalainen lastenpsykologi, joka aloitti eläinavusteisen terapian 1960-luvulla (Levinson 1962). Hän (1969) huomasi, että terapiatuokioissa vaikeista kommunikaatio-ongelmista kärsineet lapset pystyivät kommunikoimaan koiran kanssa. Koira siis toimi eräänlaisena siltana terapeutin ja asiakkaan välillä. 1960-luvulta lähtien eläinavusteinen työskentely on lisääntynyt ja etenkin 1990- ja 2000-luvuilla eläinavusteisen terapian suosio Yhdysvalloissa on kasvanut. (Chandler 2005, 10–12.) Yhdysvalloissa myös koululuokissa on jonkin verran lemmikkieläimiä. Dalyn ja Suggsin (2010, 105) tutkimus osoitti, että 17 prosentissa tutkimukseen osallistuneista luokista oli jokin lemmikki, ja jopa 47 prosenttia tutkimukseen osallistuneista mainitsi, että luokassa on käynyt lemmikki vierailulla.

Suomessa eläinavusteinen työskentely mielletään Green Care -toiminnan yhdeksi muodoksi (Green Care Finland ry n.d./a.). Green Carella tarkoitetaan luontoon ja maaseutuun liittyvää toimintaa, joka pyrkii edistämään ihmisten hyvinvointia erilaisten menetelmien avulla (Green Care Finland ry n.d./b.). Eläinavusteiseen työskentelyyn sisältyvät koira-avusteiset menetelmät, jotka ovat myös tutkimuksemme kohteena. Suomessa koira-avusteisuus alkoi terapiakoiratoiminnalla. Virallinen terapiakoiratoiminta tuotiin Suomeen 1990-luvun alussa Yhdysvalloista. Sen käynnisti Suomen amerikkalaisperäisten työkoirarotujen harrastajayhdistys ry eli SATHY. SATHY:n terapiakoirat vierailevat erilaisissa laitoksissa, kuten lastenkodeissa, mielenterveyslaitoksissa, nuorisokodeissa, sairaaloissa ja vanhainkodeissa. SATHY:n terapiakoiratoiminta on virallista ja usein melko vaativaa, sillä asiakkaat ovat laitoshoidossa. Koiran tarkoitus ei ole viihdyttää suurempaa ihmisjoukkoa, vaan antaa laitostuneelle yksilölle lämpöä ja läheisyyttä. (SATHY 2012.)

Viime vuosina koira-avusteisuus on ollut Suomessa toistuvasti esillä mediassa, mikä kertoo siitä, että koiria on alettu käyttää yhä enemmän sosiaalisena apuna esimerkiksi kasvatus- ja kuntoutustyössä. Koirat työskentelevät lukukoirina kirjastoissa, kaveri-koirina esimerkiksi vanhainkodeissa, kouluissa ja sairaaloissa sekä apulaisina eläinavusteisessa terapiassa. Vähitellen koiria on alettu ottaa myös osaksi kasvatustyötä, mutta se on kuitenkin vielä harvinaista. Esimerkiksi turkulaisessa Luolavuoren koulussa koirat ovat mukana erityisoppilaiden tavoitteellisessa kasvatus- ja kuntoutustyössä (Rovio 2013), lappeenrantalaisessa Kimpisen koulussa koira työskentelee koulukuraattorin tukena (Malmi 2012) ja helsinkiläisessä Kallion alakoulussa erityisluokanopettajan kanssa autismiluokassa (Lammi-Ketoja 2011). Päiväkodeissa koira-avusteinen toiminta on vielä harvinaisempaa kuin kouluissa. Tutkimuspäiväkotimme koirat kuuluvatkin tiettävästi Suomen ensimmäisten päiväkotikoirien joukkoon.

Suomessa kiinnostus koira-avusteista työskentelyä kohtaan on lisääntymässä. SATHY:n lisäksi eläinavusteisia palveluja tarjoavat esimerkiksi Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry sekä Voimatassu. Vuonna 2010 perustettu Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry tarjoaa koira-avusteiseen työskentelyyn liittyvää koulutusta ja vertaistukea. Lisäksi se pyrkii edistämään koira-avusteisuuden asemaa Suomessa ja lisäämään tietoa tavoitteellisesta koira-avusteisesta työskentelystä. Yhdistys tekee yhteistyötä ruotsalaisen Vårdhundskolan-yhdistyksen kanssa. (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry 2011a.) Myös Voimatassu järjestää eläinavusteiseen työskentelyyn liittyvää koulutusta sosiaali-, terveys- ja kasvatusaloilla sekä tarjoaa koira-avusteisia kasvatus- ja hyvinvointipalveluja (Voimatassu 2013a).

Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry järjestää koulutusta myös kasvatus- ja kuntoutustyöhön tähtääville koirille ja niiden ohjaajille. Ohjaajalta edellytetään pohjakoulutusta sosiaali-, kasvatus- tai terveysalalta. (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry 2011b.) Koira toimii siis ammattilaisen yhtenä työvälineenä (Voimatassu 2013b). Ohjaajan tulee osallistua kurssille sekä läpäistä koiransa kanssa soveltuvuuskoe, jossa arvioidaan muun muassa koiran suhtautumista vieraisiin ihmisiin. Lisäksi koiran ja sen ohjaajan on annettava työnäyttö työskentelystä omalla alallaan. Nämä vaiheet läpäistyään koira ja sen omistaja voivat toimia virallisesti kasvatus- tai kuntoutustyössä. (Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry 2011b.)

Kasvatus- ja kuntoutustyötä vapaamuotoisempaa koira-avusteista työskentelyä on Kennelliiton järjestämä kaverikoira-toiminta, joka on alkanut Suomessa vuonna 2001. Kaverikoiria toimii ympäri Suomea. Ne vierailevat ohjaajineen esimerkiksi päiväkodeissa, lastenkodeissa, kouluissa, palvelukodeissa ja sairaaloissa. Kaverikoiraohjaajat eivät toimi vierailuillaan terveydenhuollon tehtävissä, vaan tavoitteena on jakaa koiran myönteiset vaikutukset sellaisen henkilön kanssa, jolla ei ole omaa koira. Toiminta on koiran omistajalle täysin vapaaehtoista, mutta siihen täytyy kouluttautua ja sitoutua. (Säkinen ym. 2013, 6–9, 20–24.) Lisäksi muun muassa Suomen Sveitsinpaimenkoirat ry:n Hali-Berni-toiminta tarjoaa koira-avusteista toimintaa vierailemalla esimerkiksi päiväkodeissa (Suomen Sveitsinpaimenkoirat ry n.d.). Koira-avusteista toimintaa on siis Suomessa melko hyvin saatavilla, ja tarjonta lisääntyy koko ajan.

3 ELÄINAVUSTEISEN TYÖSKENTELYN MERKITYS

3.1 Lapsen ja eläimen välinen suhde

Lemmikkien on jo pitkään ajateltu olevan ihmisten parhaita ystäviä (Zilcha-Mano, Mikulincer & Shaver 2011a, 345). Niiden perimmäinen tarkoitus on olla kumppaneita sekä antaa ja vastaanottaa rakkautta (Melson 2001, 30). Esimerkiksi koiran ja ihmisen välinen suhde on kestänyt jo yli 10 000 vuotta (Odendaal 2000, 276). Ihmisen ja eläimen välinen suhde onkin huomionarvoinen ja nopeasti kasvava tutkimusaihe (Jalongo 2005). Ihmisten suhtautuminen eläimiin on kuitenkin kontekstisidonnaista, sillä se vaihtelee kulttuurin, ajan ja paikan mukaan (Tipper 2011, 147). Melsonin (2001, 163) mukaan niin kulttuuri kuin perhe ja yksilölliset kokemuksetkin vaikuttavat siihen, millainen suhde lapsella syntyy eläimiin. Länsimaisessa kulttuurissa lapsen ajatellaan usein olevan luontaisesti kiinnostunut eläimistä (Melson 2001, 20; Sams, Fortney & Willenbring 2006, 269) ja eläimillä olevan myönteisiä vaikutuksia lasten kehitykseen ja oppimiseen (Melson 2001, 38; Tipper 2011, 146–147). Eläin esiintyykin erityisesti länsimaisessa kulttuurissa lapsuuden ympäristöissä monin tavoin (Bone 2013, 57).

Lapset osoittavat kiinnostusta kaikenlaisia eläimiä kohtaan, ja heidän maailmansa onkin täynnä sekä oikeita eläimiä että eläinhahmoja. Lapset muun muassa puhuvat eläimistä, muodostavat merkityksellisiä suhteita lemmikkeihinsä, katselevat eläinhahmoja televisioista ja omistavat pehmoeläimiä. Myös lasten mielikuvituksessa esiintyy huomattava

määrä eläinhahmoja. Tämä näkyy niin roolileikeissä, eläintarinoissa kuin mielikuvituksellisina eläinystävinäkin. Lasten maailmassa eläimillä on siis suuri, itsestään selvä rooli. Myös yksi kognitiivisista tavoitteista lapsuudessa on oppia asioita eläimistä, sillä aikuiset opettavat lapsille eläinten nimiä sekä vievät lapsiaan katsomaan kotieläimiä maatiloille ja villieläimiä eläintarhoihin. Eläimet ovat niin olennainen osa lapsuutta, että niihin ei edes kiinnitetä huomiota. (Melson 2001, 3–4, 14, 28, 134.) Lasten kiinnostuksesta etenkin eläviä eläimiä kohtaan kertoo muun muassa Nielsenin ja Deluden (1989) tutkimus, jossa 2–6-vuotiaille lapsille elävät eläimet olivat merkittäviä virikkeitä, toisin kuin pehmoeläimet (Melson 2003, 34).

Usein lasten sosiaalisten suhteiden tutkiminen rajoittuu heidän ihmissuhteisiinsa eikä lemmikkien merkitystä lasten sosiaalisessa verkostossa ole juurikaan tutkittu (McNicholas & Collis 2001, 280–281; Melson 2001, 5). Tutkittaessa lasten suhdetta eläimiin heidän omat kokemuksensa jätetään monesti huomiotta. Lasten ja eläinten välistä suhdetta ei kuitenkaan pitäisi nähdä itsestään selvänä, sillä suhde eläimiin saattaa olla moninaiempi kuin uskotaankaan. Se on monipuolinen ja kietoutunut jokapäiväiseen sosiaaliseen elämään. (Tipper 2011, 149, 162.) Seuraavissa kappaleissa kuvaammekin niitä monia erityisiä piirteitä, joita lapsen ja eläimen välinen suhde sisältää.

Suhde eläimeen tarjoaa lapselle ainutlaatuisen vuorovaikutussuhteen, jollaista ihmiset eivät voi tarjota (Tipper 2011, 161). Melson (2001, 93) esittää, että eläimen mieltä on helpompi lukea kuin ihmisen: eläimen toiminta on hänen mukaansa suoraan yhteydessä sen ajatteluun eikä siihen liity teeskentelyä, kielikuvia, ironiaa tai huijausta, mistä syystä lasten on helpompi lukea eläimen tunteita ja ajatuksia. Myös leikkiminen eläimen kanssa on yksinkertaista, sillä se ei sisällä kilpailua, vaan vuorovaikutus on ensisijainen tavoite (Beck & Katcher 1996, 31). Lapsen ja eläimen välisessä suhteessa ei siis ole sellaisia haasteita ja odotuksia, joita ihmisten välisessä kanssakäymisessä usein on, vaan tämä ainutlaatuinen suhde mahdollistaa sen, että lapsi voi saada arvokasta emotionaalista tukea koiralta niin kasvatus- kuin hoitoympäristöissä (Friesen 2010, 261). Lapsi voi purkaa kaikki tunteensa eläimelle. Eläin ei vaadi selvää artikulointia eikä sen kanssa tarvitse hallita esimerkiksi keskustelutaitoja. Näin kommunikointi eläimen kanssa on paljon yksinkertaisempaa kuin ihmisten kanssa. Vaikka monet lapset ymmärtävät, ettei eläin voi kirjaimellisesti ymmärtää heidän sanomaansa, he tuntevat silti olonsa kuulluksi

ja ymmärretyksi. Toisaalta eläimen käyttäytymisen ymmärtämistä täytyy myös opetella, sillä eläin käyttäytyy huomattavasti eri tavoin kuin ihminen. (Melson 2001, 50–51, 93.)

Ihmisen ja koiran välinen sanaton suhde auttaa ymmärtämään paremmin omaa minuutta ja tunteita. Psykoanalyttisen näkemyksen mukaan tämän suhteen ydin onkin se, että eläin ei puhu. Silloin se ei sano loukkaavia asioita, anna neuvoja tai kysy kysymyksiä, vaan antaa ihmiselle aikaa omien tunteiden läpikäymiseen. (Gavrielle-Gold 2011, 104.) Koska eläimet osaavat kuunnella keskeyttämättä ja pitävät varmasti salaisuudet omana tietonaan, on etenkin lasten helppo kertoa niille ajatuksistaan ja tunteistaan (Fine 2010, 181–182). Eläimet eivät arvostele (Connor & Miller 2000, 22) ja ne ovat hyvin suvaitsevaisia. Kuten Levinson (1969) toteaa, eläimet eivät esimerkiksi reagoi ihonväriin, kampaamattomiin hiuksiin, likaisiin vaatteisiin, huonoon todistukseen tai kielellisiin vaikeuksiin (Ryan 2000, 4). Sandersin (2003, 418) mukaan eläimen suhde ihmiseen onkin erilaista ihmisten välisiin suhteisiin verrattuna, sillä eläin ei välitä ihmisen iästä, ulkonäöstä, terveydestä tai taidoista.

Lapset suhtautuvat eläimiin kuin mielenkiintoisiin ikätovereihin. Lapset ovat pelottomia, uteliaita ja valmiita kohtaamaan eri lajien edustajia. He ovat todella kiinnostuneita erityisesti eläinten poikasista. Kaiken kaikkiaan eläinten ”lapsellisuus” saa usein lapset kiinnostumaan niistä. (Melson 2001, 188.) Vaikka lapset ovat kiinnostuneita eläimistä, Zilcha-Mano ym. (2011a, 351) ovat havainneet eläimeen muodostetun kiintymyssuhteen vaihtelevan yksilöllisesti. Eläimet voivat herättää lapsessa monenlaisia tunteita: niin iloa, huolta kuin pelkoakin, eli lasten suhde eläimiin on hyvin emotionaalinen. Lisäksi suhde eläimiin vaihtelee ympäristöstä riippuen. Esimerkiksi kotona lemmikki voi olla osa perhettä, kun taas koulussa lemmikit eivät välttämättä ole seuraeläimiä, vaan niistä voi tulla tutkimuksen kohteita. Lasten emotionaalinen suhde eläimiin on kuitenkin melko haastavaa selvittää, eivätkä aikuiset aina voi nähdä, mitä kaikkea tämä suhde sisältää. (Melson 2001, 42, 45, 74, 89.)

Lapset kohtelevat eläimiä usein siten kuin ne osaisivat puhua. Pienet lapset uskovatkin eläinten ymmärtävän heitä kirjaimellisesti. Lasten puhe eläimille sisältää tervehdyksiä, käskyjä, rakastavia hellittelysanoja sekä ärtyneitäkin ilmauksia. Puhe on samankaltaista kuin heidän omille leikkitovereilleen. Yksi piirre nousee kuitenkin esille useammin las-

ten puheessa lemmikeille kuin kavereilleen. Lapset nimittäin uskoutuvat helpommin eläimille, kertovat niille salaisuuksia sekä ilmaisevat pelon ja vihan tunteita. Kommunikoidessaan eläinten kanssa lapset käyttävät paljon kehonkieltä, eleitä ja sävyjä, joten eikielellinen väylä on kommunikaatiossa hallitseva. (Melson 2001, 47–50.) Aikuiset näkevätkin koiran sopivan hyvin lapsen vuorovaikutuskumppaniksi, sillä lapset ja koirat asetetaan usein samalle tasolle niin kielellisesti kuin fyysisestikin. Koiralle puhutaan kuin pienelle lapselle ja sekä lapsen että koiran kanssa toimittaessa aikuinen pyrkii asettumaan fyysisesti samalle korkeudelle. (Solomon 2010, 146.)

Melson (2001) esittää, että lasten ja heidän lemmikkiensä väliset suhteet ovat lapsuuden tärkeimpiä suhteita. Eläinten merkityksellisyys lapsille on havaittu myös suomalaisessa tutkimuksessa (Ritala-Koskinen 2001, 174–175). Lemmikit voivat olla kuten vanhemmat tai isovanhemmat, sillä niiden avulla voi tuntea itsensä rakastetuksi, tai toisaalta ne ovat kuin ystäviä, joille voi kertoa salaisuuksia, tai sisaruksia, joiden kanssa voi leikkiä. Lapset ottavat lemmikkejä mukaan leikkeihinsä ja leikkivät niiden kanssa esimerkiksi pukemalla niitä, kertomalla niille tarinoita tai heittelemällä niille leluja. Lemmikit ovat siis lapselle merkittävä sosiaalinen tuki, mikä näyttäytyy myös siinä, että monet lapset hakevat tukea mieluummin lemmikistään kuin läheisistä ihmisistä ollessaan surullisia tai vihaisia. Eläin saakin usein lapsen tuntemaan olonsa vähemmän yksinäiseksi, levottomaksi tai araksi. Lemmikkien rauhoittava vaikutus myötäilee ihmisten tarjoamaa sosiaalista tukea, mutta on usein jopa tehokkaampaa. Eläin ei esimerkiksi väsy, jos sitä vasten itketään useita kertoja. (Melson 2001, 16, 58–62.) Kaiken kaikkiaan eläimet välittävät, arvostavat ja rakastavat (Melson 2001, 61) sekä luovat turvaa ja hellyyttä (Walsh 2009b, 482).

Myös McNicholasin ja Collisin (2001) tutkimus osoitti lasten ja heidän lemmikkiensä välisen suhteen olevan merkittävä. Tutkimuksessa lähes kaikki lapset, joiden kotona oli lemmikkejä, laskivat lemmikit kuuluvaksi kymmenen tärkeimmän sosiaalisen suhteensa joukkoon. Tutkimuksessa selvisi, että lapset ymmärtävät, millaista tukea lemmikit voivat tarjota. Esimerkiksi kiusaamistilanteessa lapset eivät olisi turvautuneet lemmikin apuun, kun taas pelottavassa tilanteessa koiran koettiin antavan turvaa. Lapset myös ajattelivat, että lemmikeille voi kertoa salaisuuksia, ne lohduttavat sairasta lasta, ovat hyviä leikkikavereita, ja niiden avulla voi kehittää omaa itsetuntoa, koska ne eivät ar-

vostelee, vaikka lapsi tekisi virheitä. Lemmikeillä on siis erityinen rooli lapsen sosiaalisessa verkostossa, sillä ne pystyvät tarjoamaan apua monissa tilanteissa. (McNicholas & Collis 2001, 286–292.) Levinsonin (1961) mukaan koira voikin olla esimerkiksi ystävä, seuralainen, apulainen, ihailija, lelu, joukkuetoveri, syntipukki, peili, luotettava toveri tai puolustaja (Ryan 2000, 21). Eläimet ovat usein lapsen kanssa samankokoisia ja niiden liikkeet tapahtuvat lapsen tasolla, joten ne voivat toimia myös lapsen ”oppaina” ympäristöä tutkittaessa (Melson 2001, 84).

Lemmikin ja ihmisen välillä näyttäisi olevan luontainen taipumus suhteen muodostumiselle, vaikka lemmikki ei olisi edes oma (Chandler 2005, 5). Kiintyminen eläimeen ei siis vaadi sen omistamista (Johnson, Odendaal & Meadows 2002, 423). Masonin ja Tipperin (2008) tutkimuksessa 7–12-vuotiaat lapset kertoivat tärkeistä sosiaalisista suhteistaan ja he nimesivät usein eläimet merkityksellisiksi. Lapset kertoivat niin nykyisistä kuin aiemmista lemmikeistään, ystäviensä, sukulaistensa ja naapureidensa lemmikeistä sekä eläimistä, joita he olivat nähneet esimerkiksi eläintarhoissa tai kotiseudullaan. Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset puhuivat eläimistä, joita he olivat tavanneet. (Mason & Tipper 2008, 137–140.) Tutkimus siis osoittaa, että lapset pitävät kaikkia eläimiä merkityksellisinä, ei vain omassa perheessään olevia lemmikkejä. Tipperin (2011, 157) mukaan lasten suhteesta eläimiin kertoo myös se, miten lapset puhuvat eläimistä. Hänen tutkimuksestaan selvisi, että lasten ilmaisuissa eläimet olivat ainutlaatuisia yksilöitä omine tapoineen, tärkeitä perheen tai yhteisön jäseniä, ja niistä puhuttaessa käytettiin sanaa ”hän” se-sanana sijaan. Eläimet eivät olleet lapsille mitättömiä ympäristön osia, vaan lapset kokivat muodostavansa eläimen kanssa ainutlaatuisen ystävyyssuhteen.

Koska lemmikki on läsnä oleva yksilö, joka seuraa lasta ja pysyy tämän rinnalla, lapsi saattaa pitää eläintä parhaana ystävänsä (Melson 2001, 59). Myös Walsh (2009a, 471) on todennut, että monet lapset näkevät eläimet ystävinä. Anderson ja Olson (2006) havaitsivat, että tämä pätee myös koululuokassa, sillä lapset tunsivat saaneensa koulukoirasta ystävänsä (Anderson 2007, 6–13). McNicholasin ja Collisin (2001, 292) tutkimuksen mukaan lapset pitivät suhdetta lemmikkeihin tärkeämpänä kuin esimerkiksi täteihinsä, setiinsä ja isovanhempiinsa. Sen lisäksi, että eläimet voidaan nähdä parhaina ystävinä, suomalaisessa tutkimuksessa on havaittu monien pitävän lemmikkejä myös

perheenjäseninä (Paajanen 2007, 29). Walshin (2009b, 481) mukaan lemmikkejä pidetään yhtä tärkeinä kuin muita perheenjäseniä ja jotkut kokevat lemmikin jopa läheisimmäksi perheenjäseneksi.

Melson (2001) toteaa, että myös lapset laskevat eläimen kuuluvaksi perheeseen. Kun lapsia pyydettiin piirtämään perheensä, he piirsivät poikkeuksetta myös lemmikin kuvaan keskeiselle paikalle. Lemmikin voidaankin toisaalta nähdä olevan lapselle kuin sisarus. Eläimen ja lemmikin suhdetta voi nimittäin verrata vanhemman ja nuoremman sisaruksen väliseen suhteeseen, sillä kummassakin suhteessa esimerkiksi leikeissä on paljon yhteistä. Lemmikin kanssa toimiessaan lapsi on kuin vanhempi sisarus, jolloin hänestä tulee johtaja sekä kypsempi ja taitavampi eläimeen verrattuna. Suhde lemmikkiin on kuitenkin yksinkertaisempi kuin sisaruksiin, sillä lemmikin kanssa ei esimerkiksi tarvitse kilpailla vanhempien huomiosta eikä lemmikki vaadi itselleen samanlaisia oikeuksia kuin toinen lapsi. (Melson 2001, 38–40.)

Ihmiset muodostavat hyvin voimakkaita suhteita lemmikkeihinsä. Tämä suhde on ihmissuhteisiin verrattuna erilainen, mutta yhtä aito. Joissakin tapauksissa eläin saattaa jopa korvata tärkeitä ihmissuhteita. Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi silloin, kun ihmisen sosiaaliset kontaktit ovat vähäisiä, hänellä on tunne-elämän häiriöitä tai luottamus ihmisiin on heikentynyt. (Gavrielle-Gold 2011, 92.) Lemmikki voi ainakin osittain korvata väliaikaisesti poissaolevan vanhemman tai sisaruksen tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia muun muassa omien tunteiden ilmaisuun sekä mielessä olevien asioiden kertomiseen (Ryan 2000, 4). Walshin (2009b, 482) mukaan lapsi, jolla ei ole sisarusia, muodostaakin vahvan suhteen lemmikkiinsä, sillä se tarjoaa seuraa ja luo turvallisuuden tunnetta. Eläin voi myös tarjota vaikeissa tilanteissa mukavan vuorovaikutussuhteen, sillä se ei heijasta takaisin huolta tai levottomuutta (Hart 2006, 88). Erityisesti lapset, jotka ovat kokeneet ihmissuhteissaan laiminlyöntiä, hyväksikäyttöä tai epäluottamusta, luovat usein eläimiin läheisempiä suhteita kuin ihmisiin (Walsh 2009a, 472). Sen lisäksi, että eläin voi korvata puuttuvia sosiaalisia suhteita, se voi myös parantaa jo olemassa olevien ihmissuhteiden laatua (Melson 2001, 38).

Lapsen ja eläimen välisessä suhteessa ainutlaatuista on se, että lapsi saa olla hoivaavassa roolissa. Tässä suhteessa sekä eläin että lapsi voivat kokea kiintymystä, lohtua ja vä-

littämistä. Melsonin (2001) haastatteluissa lapset kertoivat usein, miten he pitivät lemmikeistä huolta: he syöttävät ja ulkoiluttavat niitä, siivoavat niiden häkin ja antavat niille huomiota. Tällaista samanlaista toisen tarpeiden huomiointia ei ilmene lapsen ihmissuhteissa. Usein eläimet ovatkin ainoa tapa, jonka avulla lapset voivat olla huolehtivassa roolissa eivätkä vain hoivan vastaanottajina. (Melson 2001, 2, 41, 51–58.) Lemmikki vastaa ihmisen tärkeisiin tarpeisiin, sillä se reagoi innokkaasti tähän hoivaan ja huomiioon sekä tarjoaa myös ehdotonta rakkautta ja fyysistä kontaktia (Walsh 2009b, 482).

Lapsen suhde eläimeen antaa lapselle mahdollisuuden harjoitella vallankäyttöä ja toisten määräämistä (Geist 2011, 254). Tämä johtuu siitä, että lemmikki on esimerkiksi perheessä usein ainoa, jolla on vähemmän vaikutusvaltaa kuin lapsella. Lemmikin kanssa lapsi joutuu tasapainoilemaan vallan, huolenpidon ja ystävällisyyden välillä. Tällaista tasapainoilua ei tarvitse juurikaan opetella muissa lapsuuden suhteissa. Vaikka eläimet ovat usein lapsille hoivan kohteita, lapset saattavat myös purkaa niihin pahan mielensä ja raivonsa. Eläimet voivatkin joutua lapsen väkivallan kohteeksi juuri siksi, että lapsella on niihin verrattuna enemmän valtaa. Näin käy kuitenkin hyvin harvoin ja usein kyse on vahingosta, jos lapsi kohtelee eläintä huonosti. Jos lapsi käsittelee eläintä huonosti eikä aikuinen reagoi tähän, lapsi saa väärän viestin siitä, miten eläimiä tulisi kohdella. (Melson 2001, 17, 162.)

Melsonin (2001) mukaan lapset huomioivat eläimen kahdella tasolla – joko suorasti tai välillisesti. Eläinten suora huomioiminen ilmenee siten, että lapset ovat vuorovaikutuksessa eläinten kanssa (katsominen, syleily, halaus, kantaminen, puhuminen eläimelle) tai hoitavat niitä (ruokkiminen, veden antaminen, harjaaminen, häkin siivoaminen). Välillinen huomiointi puolestaan on sitä, että lapset oppivat asioita eläimiin liittyen (eläimen ominaispiirteistä, käyttäytymisestä ja tarpeista puhuminen), ja eläimet toimivat lasten välisen vuorovaikutuksen aiheena. Eläimet siis herättävät lapsen uteliaisuuden, rohkaisevat heitä hoitamaan niitä ja tarjoavat sosiaalisia mahdollisuuksia suoraan eläimiin liittyen, mutta myös muiden lasten kanssa. (Melson 2001, 85–86.)

Eläinten ja lasten välisessä suhteessa korostuu usein fyysisyys. Kun lapset kuvailivat suhdettaan eläimiin, heidän puheessaan ilmeni monet eläimeen liittyvät fyysiset asiat, kuten raapiminen, pureminen, eläimen silittäminen ja pehmeä turkki. (Tipper 2011,

153.) Lapset pitävätkin tärkeinä suhteita, jotka sisältävät fyysistä kanssakäymistä, kuten halailua tai leikitappeluja (Mason & Tipper 2008). Eläimen kanssa toimiessaan lapsella on vapaus koskettaa, kutittaa tai vaikkapa painia. Lapsi ei välttämättä koe tällaista toimintaa sopivaksi aikuisen kanssa, sillä aikuinen luo säännöt fyysiselle kanssakäymiselle eivätkä kokoerot ja valtasuhteet ole tällaisessa tilanteessa tasavertaiset. (Tipper 2011, 154.) Aina lapsi ei kuitenkaan kiinnitä erityistä huomiota eläimeen, vaan suhde voi ilmetä muun muassa satunnaisissa kosketuksissa ja muun toiminnan ohessa. Lapsi saattaa esimerkiksi lukea kirjaa ja ottaa eläimen syliin, mutta keskittyminen pysyy silti koko ajan kirjassa. (Melson 2001, 72.)

Vaikka suhde eläimeen on hyvin fyysinen, ihmiseen heijastuu fysiologisia vaikutuksia myös ilman eläimen koskettamista. Friedmannin, Thomasin ja Eddyn (2000) mukaan ihmisen ja eläimen suhteella on fysiologisia vaikutuksia yksilöihin esimerkiksi silloin, kun ihminen katselee eläintä tai eläimen kuvaa tai on läsnä eläimen kanssa ilman vuorovaikutusta. (Jalongo ym. 2004, 10.) Lisäksi ihmisellä ja koiralla on samanlaisia tarpeita huomion ja hyväksynnän saamisessa, ja ollessaan vuorovaikutuksessa ihminen sekä koira reagoivat fysiologisesti samalla tavalla (Odendaal 2000, 276–279). Tutkimukset ovat myös osoittaneet koiralla ja ihmisellä olevan yhtäläisyyksiä aivojen rakenteessa (Walsh 2009a, 469) ja geeniperimässä, sillä ihmisen ja koiran geenit ovat jopa 95 prosenttisesti samat (Yli-Lontinen 2013, 14). Eläinavusteisella työskentelyllä on siis fysiologisiakin perusteita (ks. Odendaal 2000).

3.2 Eläinavusteisen työskentelyn myönteiset vaikutukset

Tutkimusten perusteella suhde eläimeen näyttäisi olevan merkittävä tuen ja hyvinvoinnin lähde aikuisille. Eläimen merkitystä aikuisille onkin tutkittu huomattavasti enemmän kuin niiden merkitystä lapsille. Kun eläimellä havaittiin olevan myönteinen vaikutus aikuisiin, alkoi kiinnostus sen merkityksestä myös lapsen kehitykselle herätä. (Melson 2001, 4, 7.) Eläinten merkitystä aikuisille tai lapsille on tutkittu niin kotioloissa (esim. Walsh 2009b), terapiassa (esim. Martin & Farnum 2002; Sams ym. 2006; Solomon 2010) kuin koulussakin (esim. Anderson 2007; Daly & Suggs 2010). Risley-Curtissin (2010) mukaan eläimillä on terapeuttista vaikutusta kaiken ikäisten ihmisten

toimintaan (Bone 2013, 59). Eläimet voivat antaa lapselle niin sosiaalista, emotionaalista, fyysistä (Friesen 2010, 261) kuin kognitiivistakin tukea (Melson 2003, 33). Monet tutkimukset yli kolmenkymmenen vuoden ajalta ovat osoittaneet, että lemmikeillä on myönteisiä vaikutuksia terveyteen ja hyvinvointiin (Walsh 2009a, 466).

Ammattikasvattajilla ja vanhemmilla on hyvin samankaltaiset näkemykset lemmikkien myönteisistä vaikutuksista lapseen. Lapsiperheet ovatkin tavanomaisimpia lemmikin omistajia, sillä vanhemmat uskovat lemmikkien olevan monin tavoin hyödyksi lapsille. Vanhempien näkemysten mukaan lemmikit opettavat lapsille vastuullisuutta, tarjoavat seuraa ja rakkautta sekä opettavat lasta huolehtimaan toisista. Niiden avulla voidaan myös säilyttää yhteys luontoon ja opettaa ekologista tietoisuutta. Ammattikasvattajat kuitenkin korostavat eläinten merkitystä niille lapsille, joilla on kehityksellisiä haasteita. (Melson 2001, 32, 34, 76.) Jo eläinavusteisen terapian isä, lastenpsykologi Boris Levinson (1970), näki, että lapsen suhde eläimeen voi olla todella merkittävä etenkin sellaisille lapsille, jotka ovat erityisen haavoittuvaisia (Walsh 2009a, 469). Ryanin (2000, 4) mukaan koiria voidaankin käyttää tehokkaasti, kun työskennellään sellaisten lasten kanssa, jotka luovat haasteita kasvattajalle.

Tutkimusten mukaan lemmikit tarjoavat muun muassa seuraa, rakkautta, huumoria, leikkiä, liikuntaa ja vallantunnetta. Lisäksi ne ehkäisevät syrjäytymistä ja antavat mahdollisuuden hoivaamiseen. (Ryan 2000, 4.) Tutkimustieto eläinten myönteisestä vaikutuksesta lapseen lisääntyikin jatkuvasti (Jalongo ym. 2004). Esimerkiksi ihmisen ja eläimen välisen suhteen hyödyntämistä lääketieteessä ja mielenterveyspalveluissa on tutkittu yhä enemmän viime vuosikymmeninä (Sams ym. 2006, 270). Lukuisat tutkimukset käsittelevät lemmikkien terapeuttisia vaikutuksia lapseen, joilla on erilaisia haasteita (Daly & Suggs 2010, 102). Koirien vaikutus terapeuttisessa tarkoituksessa onkin ollut huomattavasti pidempään tutkimuksen keskipisteenä kuin niiden vaikutukset kasvatusympäristöissä (Bone 2013, 59). Dalyn ja Suggsin (2010, 110) mukaan useat ihmisen ja eläimen välistä suhdetta käsittelevät tutkimukset ovat kuitenkin jo osoittaneet, että lemmikkien, etenkin koirien, läsnäololla myös kasvatusympäristöissä on monia myönteisiä vaikutuksia. Erityiskasvatuksessa koirista ajatellaan olevan hyötyä ja oletettavasti nämä samat hyödyt voidaan liittää myös perinteiseen kouluympäristöön (Ryan 2000, 2).

Melsonin (2001, 129) mukaan eläimet näyttäisivätkin hyödyttävän myös normaalisti kehittyviä lapsia. Esimerkiksi varhaislapsuuden ympäristöissä koirilla on merkittävä rooli niin lasten, vanhempien kuin kasvattajienkin elämässä (Bone 2013, 59). Kaiken kaikkiaan lapsia koskeva tutkimus eläinavusteisen työskentelyn alueella on vähäistä (Daly & Suggs 2010, 110) ja lisää tutkimusta tarvittaisiin, jotta pystyttäisiin täsmällisesti selvittämään, millaisia vaikutuksia ihmisen ja eläimen välisellä suhteella on lapsen terveyteen ja kehitykseen (Friesen 2010, 263). Eläimen ja lapsen välistä suhdetta ei kuitenkaan pitäisi katsoa liian suppeasti, sillä silloin muut lapsen kehitykseen vaikuttavat tekijät suljetaan pois. On siis muistettava, että suhde eläimeen on vain yksi monista lapsen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä. (Melson 2001, 191.) Ei voida koskaan täysin erottaa, mitkä vaikutukset johtuvat eläimistä ja mitkä esimerkiksi perheympäristöstä (Endenburg & van Lith 2011, 212).

3.2.1 Sosiaalinen ja emotionaalinen alue

Suurin osa tutkimuksista, jotka käsittelevät eläinten merkitystä lasten elämässä, keskittyy lemmikin sosiaalisiin ja emotionaalisiin vaikutuksiin (Melson 2003, 33). Lapsen ja koiran välisellä suhteella nähdään olevan mahdollisuuksia esimerkiksi tunne-elämän ja käyttäytymisen haasteiden vähentämisessä (Anderson 2007, 9). Lisäksi lemmikit ovat lapselle monella tapaa tärkeä sosiaalinen tuki, sillä ne esimerkiksi vähentävät yksinäisyyden ja pelon tunteita (Melson 2001, 60) sekä edistävät jaksamista ja toipumista (Walsh 2009b, 482). Vuorovaikutus eläimen kanssa rakentaa paitsi sosiaalisia suhteita, myös yksilön minuutta (Walsh 2009a, 471). Sosiaalisten taitojen ja tunne-elämän on havaittu kehittyvän eläinavusteisen työskentelyn myötä etenkin erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla (esim. Stone 2010) ja eläinavusteisen terapian menetelmien nähdään olevan lupaavia juuri sellaisten lasten kanssa, joilla on tunne-elämän haasteita (Kogan, Granger, Fichett, Helmer & Young 1999, 106). Tarvitaan kuitenkin vielä lisää tutkimusta, jotta voitaisiin varmasti sanoa, tarjoaako lemmikki sosiaalista tukea lapsille ja nuorille etenkin stressaavissa ja vaikeissa tilanteissa (Esposito, McCune, Griffin & Maholmes 2011, 206).

Kontaktin ottamisen ja ihmisen tuntemisen helpottuminen. Koiran ja lapsen välinen suhde toimii pohjana ihmissuhteiden kehittymiselle (Anderson 2007, 9). Eläimet voivat

toimia lapselle siltana sekä aikuisten että muiden lasten luo (Melson 2001, 17). Lapset tutustuvat eläinten avulla ihmisiin, sillä eläimeen on aluksi helpompaa muodostaa suhde. Lapsi saattaa määritellä ihmisiä eläinten kautta ja siten opetella tutustumaan heihin. Lapsille eläimen tunteminen onkin osa ihmisen tuntemista. (Tipper 2011, 151, 161.) Siispä eläin voidaan nähdä siirtymäobjektina lapselle (Martin & Farnum 2002, 659; Pitts 2005, 39). Esimerkiksi koiran ottaminen mukaan toimintaan saattaa mahdollistaa aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen silloin, kun aikuisen on vaikea saada kontaktia lapseen (Friesen 2010, 265). Lemmikit voivat nimittäin toimia sosiaalisissa tilanteissa myös jännityksen laukaisijoina, jolloin kommunikointi lapsen kanssa ja suhteen luominen häneen helpottuu (Ryan 2000, 24). Esimerkiksi eläinavusteisessa terapiassa eläimen on havaittu parantavan suhdetta asiakkaan ja terapeutin välillä, sillä se saa asiakkaan tuntemaan olonsa mukavammaksi, ja siten myös omien tunteiden käsittely helpottuu (Fine 2002, 50). Dalyn ja Suggsin (2010, 108) tutkimuksen mukaan myös opettajilla on samankaltaisia kokemuksia, sillä lemmikkien avulla oppilaat muodostavat helpommin hyvän suhteen opettajaan.

Vuorovaikutuksen lisääntyminen. Koiran läsnäolo on lisännyt sosiaalista kanssakäymistä niin koulussa kuin terapiatilanteissakin. Eläimet voivat toimia hyvinä ”keskustelukumppaneina” ihmiselle, mutta niiden avulla tarjoutuu myös mahdollisuuksia keskustella toisten ihmisten kanssa (Hart 2010, 69; Ryan 2000, 25). Terapiatilanteessa eläimen ja terapeutin välinen suhde voi auttaa asiakasta muun muassa havaitsemaan, että terapeutti on toisia huomioiva, sympaattinen ja välittävä ihminen (Zilcha-Mano, Mikulincer & Shaver 2011b, 551). Eläimen läsnäolo siis luo ihmisestä myönteisen vaikutelman ja ihmiskontaktit muuttuvat välttelevistä ystävällisiksi (Melson 2001, 126–127). Lemmikki tarjoaa myös helpon keskusteluaiheen ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Hart 2010, 69). Lisäksi lemmikkiin liittyvien toimintojen on havaittu lisäävän lasten välistä vuorovaikutusta ja edistävän heidän kaverisuhteitaan sekä nautinnollista yhdessä tekemistä (Meadan & Jegatheesan 2010, 77). Esimerkiksi koululuokassa olevasta lemmikistä huolehtiminen lisää sosiaalisuutta niin lemmikkejä hoitavien oppilaiden keskuudessa kuin muidenkin oppilaiden kanssa (Law & Scott 1995, 17).

Prothmannin, Bienertin ja Ettrichin (2006) mukaan koiran spontaani innokkuus sosiaalista vuorovaikutusta kohtaan saattaa kannustaa lasta sosiaaliseen käyttäytymiseen

(Friesen 2010, 265–266). Stonen (2010, 25) kokemusten mukaan terapiakoirat hyväksyvät jokaisen tapaamansa henkilön ja ovat avoimesti rakastavia. Ne kutsuvat lapsia luokseen heiluvine häntineen ja vastaavat innokkaasti lasten tekemiin aloitteisiin. Toisaalta koiran rauhoittava läsnäolo vähentää lasten ahdistuneisuutta, ja siten lapset ovat halukkaita vuorovaikutukseen niin kavereidensa kuin aikuistenkin kanssa (Friesen 2010, 266). Anderson ja Olson (2006) puolestaan tutkivat, miten koiran päivittäinen läsnäolo vaikuttaa luokkaan, jossa on käyttäytymishäiriöisiä ja emotionaalisia haasteita omaavia lapsia. He havaitsivat koiran vaikuttavan lasten sosiaalisiin suhteisiin, sillä lasten vuorovaikutus sekä kotona että koulussa muuttui myönteisemmäksi. (Anderson 2007, 6–13.) Myös laajoja kehityksellisiä haasteita omaavat lapset osallistuivat paremmin keskusteluun terapeutinsa kanssa, kun keskustelu liittyi koiraan. Lisäksi terapiakoiran havaittiin lisäävän merkityksellisiä keskusteluja. (Martin & Farnum 2002, 667.) Autistisilla lapsilla sosiaalinen vuorovaikutus ja kielen käyttö lisääntyivät huomattavasti, kun toimittiin koirien kanssa (Sams ym. 2006; Stone 2010). Lapset muun muassa ottivat enemmän katsekontaktia, kysyivät kysymyksiä koiriin liittyen ja keskustelivat spontaanisti (Stone 2010, 24–25).

Sosiaalisten taitojen oppiminen. Koska lapsen on helppo tulkita eläintä, lapsi voi saada kokemuksia onnistuneesta vuorovaikutussuhteesta (Stone 2010, 25). Solomon (2010, 157) viittaa lähteeseen, jonka mukaan esimerkiksi koiran kanssa toimiminen onkin lapselle rakenteeltaan yksinkertaista: kun lapsi heittää pallon, koira noutaa sen tai kun lapsi antaa koiralle käskyn, koira tottelee. Tällaiset yksinkertaiset toiminnot vahvistavat lapsen sosiaalista osaamista. Suhteen luominen eläimeen kehittää sellaisia sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan myös ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi elekielen tulkinta ja toisten tunteiden huomiointi. (Stone 2010, 25.) Kun lapset oppivat tulkitsemaan eläinten yksinkertaisia sosiaalisia viestejä, he voivat myöhemmin oppia ymmärtämään myös ihmisten monivivahteisia käyttäytymisen piirteitä (Sams ym. 2006, 272–273). Lisäksi koirasta huolehtiminen ja sen kouluttaminen tarjoavat lapselle mahdollisuuden oppia sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta (Ryan 2000, 21).

Tunteiden ilmaisu ja tunnistaminen. Koska eläimet hyväksyvät lapset ehdoitta eivätkä arvostele, ne kannustavat lasta tuomaan ajatuksiaan ja tunteitaan esille. Eläimen vaitiolo

ilmaisee lapselle hyväksyntää, kun taas eläimen kehonkieli ja äännähdykset viestivät rohkaisua, mikä helpottaa tunteiden ilmaisua. (Melson 2001, 48.) Jos lapsi puolestaan ei osaa ilmaista tunteitaan yleisesti hyväksyttävillä tavoilla, voidaan lasta auttaa pukemaan tunteitaan sanoiksi terapialemmikkin avulla. Chandler (2005) kuvailee muun muassa menetelmän, jossa terapeutti pyytää asiakkaana olevaa henkilöä kertomaan, mitä terapiakoira asiakkaan tunteista sanoisi, jos se osaisi puhua. Näin asiakas saa esittää omat tunteensa koiran kautta. (Chandler 2005, 93.) Eläinten avulla voidaan esimerkiksi opettaa lapselle erilaisia tunteita: lapselta voidaan kysyä, miltä eläimestä tuntuu tietyissä tilanteissa. Lapsia olisi myös hyvä kannustaa jakamaan tunteitaan eläinten kanssa, jos he eivät ole valmiita kertomaan niitä ihmisille. (Meadan & Jegatheesan 2010, 76.) Eläin voi lisäksi toimia asiakkaan tukena ja kannustajana terapiatilanteessa, kun asiakas voi vaikeista asioista puhuessaan esimerkiksi rapsutella eläimen turkkia. Eläinten rauhallinen läsnäolo sekä niiden lämmin turkki, rauhallinen hengitys ja sydämen syke ovat omiaan rauhoittamaan ihmisen mieltä. (Chandler 2005, 93–95.)

Itsesäätelytaidot. Koska ihminen ja eläin eroavat niin paljon sekä henkisesti että fyysisesti, niiden on opittava säätelemään toimintaansa toistensa ehdoilla (Beck & Katcher 1996, 31–32). Eläinten kanssa toimiessaan lapsi oppii siis itsesäätelytaitoja, sillä pieni lapsi on innokas koskettelemaan ja puristelemaan eläintä, mutta hän joutuu myös huomioimaan eläimen haavoittuvuuden. Eläimen kanssa toimiessaan lapsi oppii hallitsemaan itseään, mutta tarvitsee tähän myös aikuisen tukea. (Melson 2001, 77.) Myös Anderson ja Olson (2006) havaitsivat käyttäytymishäiriöisten ja emotionaalisia ongelmia omaavien lasten itsesäätelykyvyn parantuneen, sillä lapset oppivat koiran avulla hallitsemaan käyttäytymistään ja rauhoittumaan, eivätkä he käyttäytyneet aggressiivisesti koiraa kohtaan. Eräs lapsi esimerkiksi pystyi kertomaan tunteistaan paremmin, kun hän silitti koiraa. Lapset myös pohtivat, mitä mieltä koira olisi heidän toiminnastaan ja pystyivät siten hillitsemään ei-toivottua käyttäytymistä. (Anderson 2007, 6–13.)

Empatiakyky ja vastuullisuus. Lemmikkien avulla voidaan kehittää myös lapsen empatiakykyä (Walsh 2009a, 470) ja vastuullisuutta (Endenburg & van Lith 2011, 212). Walshin (2009b, 482) mukaan eläimet voivatkin tuoda lapsissa esiin juuri tällaisia myönteisiä piirteitä. Eläimen avulla lapselle on helpompi opettaa empaattisuutta, sillä eläimen tunteet ja käyttäytyminen ovat yksiselitteisempiä kuin ihmisen (Walsh 2009a,

471). Alakoulun opettajien kokemusten mukaan luokassa läsnä olleet lemmikit lisäsivät oppilaiden myötätuntoa lemmikkejä kohtaan sekä kiltteyttä jopa hyönteisiä kohtaan. Eläimiin kohdistuvan myötätunnon lisääntyminen voidaan kuitenkin tutkimusten mukaan yleistää myös ihmisiä koskevan myötätunnon kehittymiseen. (Daly & Suggs 2010, 108.)

Myötätunnon ja vastuullisuuden kehittymisestä kertoo Melsonin (2001, 78) kuvaama tilanne, jossa lapset vahtivat, että päiväkodissa toisen ryhmän lapset kohtelivat heidän ryhmässään olevaa koiraa hyvin. Yhteisillä ulkoiluhetkillä vanhemmat lapset pelkäsivät, että pienemmät lapset jahtaavat koiraa ja jos näin tapahtui, he suojelivat koiraa ja käskivät pienempiä lopettamaan jahtaamisen. Opettajat pitävätkin lemmikkejä luokassa myös kehittääkseen oppilaiden moraalista tietoutta (Daly & Suggs 2010, 109). Koska lemmikkieläimet ovat riippuvaisia ihmisistä, lapset voivat harjoitella niiden avulla toisesta huolehtimista. Olennaista eläimistä huolehtimisessa on Melsonin ja Fogelin (1989) tutkimuksen mukaan se, että lapset ajattelevat sen olevan sukupuolineutraalia. Kun lapset kasvavat, pojat hoitavat yhä vähemmän vauvoja, mutta eläimistä huolehtiminen ei vähene iän myötä. (Melson 2003, 35.) Esimerkiksi opettaja voi näyttää mallia eläimestä huolehtimisesta ja antaa lastenkin harjoitella sitä vastaamalla lemmikkien tarpeisiin (Meadan & Jegatheesan 2010, 70–74). Lapset voivat avustaa eläimiin liittyvissä askareissa esimerkiksi koululuokassa siivoamalla eläimen häkin tai ruokkimalla sitä. Tällainen rooli opettaa vastuullisuutta. (Melson 2001, 72.)

Itsetunto. Eläimen avulla voidaan kehittää lapsen itsetuntoa, sillä Melsonin (2001, 51) mukaan eläin luo lapselle tunteen kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta. Eläimet ovat usein herkkiä havaitsemaan ihmisten tunteita, ja ne osoittavat tämän esimerkiksi muuttamalla toimintaansa ihmisen tuntemusten mukaan – voisi jopa puhua eläinten empatiakyvyistä (Chandler 2005, 95). Eläinten avulla lapsi voi tuntea olonsa rakastetuksi ja hyväksytyksi (Fine 2002, 49) sekä arvokkaaksi (Geist 2011, 251). Esimerkiksi koirat ovat hyvin vastaanottavaisia, mikä tukee ihmisen tunnetta hyväksytyksi tulemisesta (Melson 2001, 48). Eläimet tarjoavat myös ehdotonta rakkautta (Connor & Miller 2000, 22) ja siten rakentavat lapsen itsetuntoa. Itsetunto kehittyy myös, kun lapsi saa kouluttaa eläintä ja osallistua sen hoitoon ja huolenpitoon, jolloin lapsi saa kokemuksia omasta pystyvyydestään (Ryan 2000, 22) ja oman toimintansa merkityksestä eläimen hyvin-

voinnille (Melson 2001, 72). Koulussa opettaja voi omalla toiminnallaan parantaa lasten itsetuntoa esimerkiksi huomioimalla lapsen hyvän käytöksen eläintä kohtaan (Meadan & Jegatheesan 2010, 70–74). Lisäksi eläimet edistävät ihmisen kuvaa omasta kehostaan, sillä ne hyväksyvät ihmisen ulkonäköön katsomatta (Connor & Miller 2000, 22).

Turvallisuuden tunne. Lemmikin henkisen tai fyysisen läsnäolon on havaittu luovan ihmiselle turvallisemman olon toimia, jos ihmisen ja lemmikin välillä on turvallinen kiintymyssuhde. Tutkimuksen mukaan lemmikkien omistajat pystyivät esimerkiksi asettamaan tavoitteita ja uskomaan niiden toteutumiseen paremmin, kun lemmikki oli läsnä fyysisesti tai ajatuksissa. (Zilcha-Mano, Mikulincer & Shaver 2012, 575.) Esimerkiksi koiran läsnäolon on havaittu lisäävän onnellisuuden ja turvallisuuden tunteita (Geist 2011, 251). Turvallisuuden tunteen vahvistuminen liittyy oksitosiinihormonin lisääntymiseen, kun lapsi on kontaktissa turvalliseksi kokemansa eläimen kanssa. Oksitosiini edistää turvallista kiintymyssuhdetta ja vähentää myös stressiä. (Aho-Mantila 2010, 22; ks. myös Beetz, Uvnäs-Moberg, Julius & Kotrschal 2012.) Lemmikit voivat olla tukena myös elämän suurissa muutoksissa, kuten muuton yhteydessä. Tällöin ne tarjoavat tukea ja pysyvyyttä. (Cain 1985, 7–8; Melson 2001, 62.)

Ilmapiiriin vaikuttaminen. Eläimen on havaittu tekevän ilmapiiristä ystävällisemmän ja mukavamman (Fine 2002, 50). Esimerkiksi lapsen palatessa kotiin eläin tervehtii ja ottaa hänet sydämellisesti vastaan (Melson 2001, 61). Myös terapiaeläimet, etenkin koirat, ottavat asiakkaan vastaan lämpimästi. Koiran läsnä ollessa lasten alkujännitys vähenee ja lapset ovat rentoutuneempia sekä yhteistyöhaluisempia. (Fine 2002, 50.) Eläin vaikuttaa siis myös lapsen mielialaan. Martinin ja Farnumin (2002, 667) tutkimuksen mukaan lapset muun muassa nauroivat enemmän koiran läsnä ollessa, ja he muuttuivat iloisemmiksi, leikkisämmiksi ja energisemmiksi. Päiväkodissa koiran on havaittu luovan välittävän ilmapiirin (Stone 2010, 24). Eläin voi myös täydentää työilmapiiriä tehden siitä läsnäolollaan miellyttävämmän (Fine 2002, 50).

Yhteisöllisyys ja luottamuksen syntyminen. Eläimet lisäävät monin tavoin yhteisöllisyyttä. Cain (1983) on todennut lemmikkien toimivan yhdistävänä tekijänä perheen sisällä, sillä ne kokoavat perheenjäsenet yhteen ja lisäävät perheen yhteenkuuluvuutta (Walsh 2009b, 483). Myös luokassa olevien lemmikkien avulla voidaan lisätä luokan yhteisölli-

syöttä, sillä lapset voivat keskustella lemmikistä ja hoitaa sitä yhdessä. Eläimiin liittyvien toimintojen on havaittu lisäävän myös jaettua oppimista lasten kesken. (Meadan & Jegatheesan 2010, 70–74, 77.) Lisäksi lemmikki voi tarjota lapselle väylän oppia luottamaan toisiin ihmisiin. Eläinten avulla lapsille voidaan opettaa, miten eläintä tulee kohdella, miten sen käyttäytymistä voi ymmärtää ja miten sen luottamus ansaitaan. Oman pystyvyyden tunteen myötä myös lapsen kyky luottaa toisiin ihmisiin voi lisääntyä. (Chandler 2005, 113–115.) Lemmikkien avulla voidaan toisin sanoen konkreettisesti osoittaa lapsille, millainen käytös on yleisesti hyväksyttävää ja millaisella toiminnalla ansaitaan muiden arvostus ja luottamus.

Erilaisuuden kohtaaminen. Eläinhahmojen avulla lapset voivat ymmärtää oman paikkansa maailmassa ja sen, mitä eroa on ihmisellä ja eläimellä. Koska ihminen ja eläin toimivat eri tavoin, lapsi joutuu opettelemaan eläimen kanssa toimiessaan sen, miten täysin erilainen yksilö esimerkiksi kommunikoi ja liikkuu. (Melson 2001, 17, 151.) Olettavasti eläimet siis opettavat kohtaamaan erilaisuutta. Jalongon ym. (2004, 10) mukaan tutkimukset ovat osoittaneet terapiakoirien auttavan jopa inklusion tavoitteiden saavuttamisessa koulussa. Kasvatuksessa inklusion tavoitteena on huomioida kaikenlaisten oppijoiden tarpeet ja tunnistaa tarvittavat resurssit, joiden avulla kaikki voivat osallistua tasavertaisesti yhteiseen opetukseen (UNESCO 2009, 8–9).

3.2.2 Kognitiivinen kehitys ja oppiminen

Tutkimusten mukaan lemmikeillä on myönteisiä vaikutuksia myös lapsen kognitiiviseen kehitykseen (Walsh 2009a, 470) sekä kouluympäristössä (Chandler 2001, 6) että päiväkodissa (Stone 2010, 24). Eläimet rikastuttavat lasten oppimista suorasti ja välillisesti (Melson 2001, 74). Eläimillä on havaittu olevan merkitystä esimerkiksi loogisen päättelykyvyn (Melson 2001, 79), mielikuvituksen (Solomon 2010, 147), hahmottamiskyvyn sekä kielellisen kehityksen kannalta (Melson 2003, 33). Eläinavusteisen terapian avulla voidaan kehittää myös kognitiivista toimintakykyä (Connor & Miller 2000, 22) ja yksi sen tavoitteista on myös muistin kehittäminen (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 75). Ryanin (2000, 23) esittelemien tutkimusten mukaan lemmikkien on todettu vahvistavan lapsille luontaista uteliaisuutta opetustilanteessa ja samalla lemmikki koulussa lisää las-

ten kiinnostusta koulua kohtaan. Päiväkodissa koirien läsnäolon on havaittu parantavan lasten keskittymiskykyä ja kehittävän lasten oppimisvalmiuksia (Stone 2010, 24).

Dalyn ja Suggsin (2010, 107, 110) tutkimuksen mukaan useimmat opettajat olivat sitä mieltä, että lemmikit luokkahuoneessa vaikuttavat myönteisesti oppilaiden kehitykseen ja oppimiseen. Lemmikkejä voidaankin käyttää erinomaisena kasvatus- ja opetusvälineenä aina päiväkotikäisistä lapsista alkaen (Ryan 2000, 19). Waltersin, Estevesin ja Stokesin (2008) mukaan koirat voivat olla myös osa opetussuunnitelmaa: ne voivat toimia kirjoittamisen aiheena tai esimerkiksi ryhmän jäsenenä ryhmätehtävissä (Friesen 2010, 266). Eläinten vaikutusta lapsen kognitiiviseen kehitykseen tulisi kuitenkin tutkia lisää, jotta eläinavusteisen työskentelyn edut saataisiin paremmin selville (Endenburg & van Lith 2011, 211). Beetz, Uvnäs-Moberg, Julius ja Kotrschal (2012, 9) toteavatkin, että eläinten suorasta myönteisestä vaikutuksesta lasten oppimiseen on vain vähän tutkittua tietoa, vaikka eläinten on todettu vaikuttavan oppimisedellytyksiin muun muassa motivaatiota parantamalla.

Motivaatio ja keskittymiskyky. Gee, Crist ja Carr (2010) totesivat tutkimuksessaan koiran läsnäolon vähentävän lasten ohjauksen tarvetta ja lisäävän heidän motivaatiotaan. Lapset kopioivat koiran rauhallisen käytöksen ja pystyivät siten keskittymään paremmin tehtäväänsä. (Bone 2013, 58.) Koiran rauhoittava vaikutus näkyi esimerkiksi siinä, että lapset vilkuilivat vähemmän ympärilleen (Martin & Farnum 2002, 667). Myös Condoret (1978) on 4–5-vuotiaita päiväkotilapsia tutkiessaan havainnut, että eläimen läsnäolo vahvisti lasten mielenkiintoa, valveutuneisuutta sekä vastaanottavaisuutta (Ryan 2000, 20). Koiran rauhoittavalla läsnäololla onkin lasten oppimisessa merkittävä pedagoginen rooli (Bone 2013, 58). Vygotskyn (1978) oppimisen teoriaa soveltaen voidaan sanoa, että eläimet motivoivat useimpia lapsia oppimiseen kahdesta syystä: lapset oppivat paremmin aiheista, joihin heillä on emotionaalinen suhde, ja toiseksi lasten oppiminen on tehokkainta, kun se tapahtuu merkityksellisissä yhteyksissä (ks. Melson 2003, 34). Koska lapset ovat usein kiinnostuneita eläimistä, ne voivat ohjata lapsia myös omatoimiseen oppimiseen. Eläimestä kiinnostunut lapsi on motivoitunut oppimaan esimerkiksi eläimen hoitoon liittyviä asioita. Tätä motivaatiota kasvattajat voivat hyödyntää liittämällä opetettavia asioita eläimen kanssa toimimiseen, jolloin opetettavat asiat rakentuvat lapselle itselleen merkityksellisiksi, ja näin oppimisesta tulee tehokkaampaa. (Endenburg

& van Lith 2011, 208–211.) Anderson ja Olson (2006) ovat myös havainneet koulu-koiran parantavan lasten asenteita koulua kohtaan (Anderson 2007, 6–13).

Kielellinen kehitys. Lemmikkien on todettu myös kehittävän lapsen kielellisiä taitoja (Endenburg & van Lith 2011, 211; Martin & Farnum 2002, 667). Tämä johtuu siitä, että eläin kuuntelee lasta kärsivällisesti ja kannustaa lasta puhumaan (Endenburg & van Lith 2011, 211). Lapsen kielellinen kehitys saa tukea, kun lapsi matkii lemmikin ääntelyä, toistaa lemmikin nimeä, antaa sille toimintaohjeita tai muutoin kommunikoi sen kanssa. Condoretin (1983) mukaan lapset ovat motivoituneita kommunikoimaan koiran kanssa, mikä on yksi selitys sille, että lemmikit edistävät lapsen kielenkehitystä. (Ryan 2000, 30.) Koira-avusteisen työskentelyn myötä esimerkiksi autististen lasten sanavarasto kehittyi ja lauseet pidentyivät (Stone 2010, 24–25).

Friesen (2010, 261) kuvaa, miten terapiakoiria hyödynnettiin 5-vuotiaiden puheterapiassa. Lapset pelasivat peliä ja aina löydettyään paperisen luun kuvan lapsi sai pyytää terapiakoiraan istuutumaan (sit). Huomaamattaan lapset harjoittelivat pelin aikana s- kirjaimen lausumista. Koira myös motivoi heitä harjoittelemaan, sillä lapset halusivat selvästi osoittaa koiralle, miten hyvin he osaavat lausua sanoja. Opettajan mukaan lapset keskittyivät tehtäväänsä hämmästyttävän hyvin, kun koira oli läsnä. Afasiapotilaat puolestaan voivat harjoittaa kielen kehitystään muun muassa nimeämällä eläinten ruumiinosia ja ääntämällä eläimiin liittyviä sanoja (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 75). Lemmikin läsnäolo kasvatusympäristössä voi vaikuttaa myös maahanmuuttajien kielitaidon kehittymiseen. Melson (2001, 77) kertoo esimerkin, jossa lapset, jotka eivät puhuneet englantia äidinkielenään, motivoituivat kuitenkin sanomaan englanninkielisiä sanoja liittyen läsnä olevaan koiraan.

”Keskustelu” eläimen kanssa voi auttaa lasta ymmärtämään, miten erilaisia kommunikointitaitoja eri yksilöillä on. Tällaisessa vuorovaikutustilanteessa harjoitellaan esimerkiksi vastavuoroista kommunikaatiota, jolloin keskustelun aukot täytetään puhumattoman eläimen puolesta. Eläimen äännähdyksin ja kehon kielellä tapahtuva kommunikointi voidaan myös kääntää sanalliseksi, jolloin lapsi toimii ikään kuin eläimen tulkkina. Lapset oppivat tunnistamaan eläinten tunteet ja tarpeet niiden kehonkielen ja äännähdyksen avulla. Tämän kokemuksen avulla lapset voivat oppia myös ihmisten eleiden

ja kehonkielen tuntemista ja siten yksilön sisäisten tunteiden tunnistamista. (Melson 2001, 46–50.)

Lukemisen tuki. Terapiakoiria käytetään myös motivaation lisääjinä ja tukena lukemisessa. Yhdysvalloissa tällainen tunnettu ohjelma on Reading Education Assistance Dogs eli R.E.A.D. Kun koira on läsnä, lapselle tarjoutuu houkutteleva lukemistilanne. (Jalongo 2005, 152, 155.) Tällaisia ohjelmia toteutetaan muun muassa kouluissa ja kirjastoissa (Bueche 2003, 48). Eläin tarjoaa lapselle lukemisympäristön, jossa lasta ei arvostella (Newlin 2003, 43). Lapsella saattaa nimittäin olla heikko itsetunto eikä hän välttämättä uskalla lukea ääneen. Koiran kanssa toimiessaan lapsi kuitenkin unohtaa lukemisen olevan hänelle vaikeaa. Koira siis auttaa lasta unohtamaan omat rajoitteensa ja rentouttaa häntä. (Bueche 2003, 48.) On havaittu, että säännöllisellä ”lukukoiralta” lukemisella on merkittävä vaikutus lukutaidon kehittymiseen (Jalongo 2005, 156; Newlin 2003, 43). Muitakin vaikutuksia on havaittu: poissaolot ovat vähentyneet kouluissa, kirjastojen käyttö on lisääntynyt ja arvosanat todistuksessa parantuneet (Jalongo 2005, 156). Myös Suomessa on tällä hetkellä noin viisikymmentä lukukoiraa. Lukukoira voi työskennellä kirjastossa tai vierailta esimerkiksi kouluissa, palvelutaloissa ja erityisluokissa. (Messukeskus 2013.)

Biologisten ja abstraktien asioiden oppiminen. Eläinten avulla lapsi oppii muun muassa biologisia perusasioita syntymästä ja kuolemasta, sukupuolesta sekä ruumiin erilaisista toiminnoista ja tarpeista (Ryan 2000, 19). Syntymä ja kuolema ovat asioita, jotka muuten etenkin teollistuneissa yhteiskunnissa usein suljetaan pois lasten maailmasta. Eläimet voivat myös osoittaa lapsille, miten erilaisia tapoja on syödä, lisääntyä, kommunikoida ja hahmottaa asioita. Eläimet toimivat siis elävinä esimerkkeinä, jotka tekevät abstraktit asiat konkreettisemmiksi pienille lapsille. (Melson 2001, 62, 76, 79.) Monet lapset kiinnostuivat Dalyn ja Suggsin (2010, 105) tutkimuksen mukaan myös luokassa olleeseen eläimeen liittyvistä projekteista sekä olivat innokkaita tutkimaan esimerkiksi eläimen painoa ja pituutta. Eläimet ja niistä huolehtiminen herättävät kiinnostuksen myös ympäristöön ja eläinten hyvinvointiin liittyviä asioita kohtaan (Melson 2001, 58, 74). Kaupunkiympäristössä eläimet voivat lievittää kaipuuta luontoon (Walsh 2009a, 470).

Eläimet leikin tukena. Bonen (2013, 61) mukaan eläinten opettavainen rooli tulee esille lasten leikissä. Hän viittaa Blaisen (2011) tutkimukseen, jonka mukaan lapset havaitsivat herkästi eläinten ja aikuisten käyttäytymistä ja ilmensivät sen leikissään. Esimerkiksi Bonen (2013, 61) esittelemässä Madridin ja Kantorin (2009) tutkimuksessa lapset ilmensivät eläimiltä oppimaansa tietoa luomalla sääntöjä leikkiin. Lisäksi eläinleikit ja -tarinat voidaan nähdä keskeisenä osana minuuden rakentumista, sillä eläinhahmojen avulla voidaan esimerkiksi leikkiä lapsen mieltä askarruttavia asioita (Melson 2001, 150–151). Toisaalta lapset myös leikkivät lemmikkien kanssa, jolloin he toimivat leikissä ohjaavassa roolissa (Melson 2001, 11). Tämä oletettavasti lisää lasten leikki- ja ohjaustaitoja.

3.2.3 Fyysinen terveys ja hyvinvointi

Monet tutkimukset eläinavusteisesta terapiasta ja toiminnasta tukevat teoriaa, jonka mukaan eläimet voivat edistää terveyttä, vähentää joidenkin psyykkisten ja fyysisten sairauksien oireita sekä parantaa emotionaalista hyvinvointia yleisesti (Esposito ym. 2011, 207). Eläinavusteisen työskentelyn vaikutukset fyysiseen terveyteen ja hyvinvointiin on liitetty kirjallisuudessa usein aikuisiin. Samoja vaikutuksia on kuitenkin havaittu myös lasten kohdalla.

Salmonin, Timperion, Chun ja Veitchin (2010, 267–268) tutkimuksen mukaan lemmikit lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta. Ne motivoivat mielekkääseen liikkumiseen esimerkiksi niiden ulkoilutuksen tai koulutuksen muodossa (Hart 2010, 70–71). Lasten fyysisen aktiivisuuden lisääntyminen näkyi esimerkiksi Timperion, Salmonin, Chun ja Andrianopoulosin (2008) tutkimuksessa, joka osoitti, että lapset ovat harvemmin ylipainoisia sellaisissa perheissä, joissa oli koira, kuin koirattomissa perheissä (Esposito ym. 2011, 207). Connorin ja Millerin (2000, 22) mukaan motivaation kasvaminen on ehkä tärkein eläinavusteisen terapian fyysistä terveyttä edistävä tekijä. Eläinavusteista terapiaa voidaan heidän mukaansa käyttää myös parannettaessa liikkuvuutta, voimaa ja tasapainoa. Esimerkiksi pallon heittäminen koiralle voi kehittää ylävartalon lihaksia, niiden liikkuvuutta sekä tasapainoa. Eläimen avulla voidaan myös harjoittaa hienomotoriikkaa, esimerkiksi harjaamalla ja silittämällä sen turkkia. Hienomotorisia harjoituksia voidaan käyttää myös esimerkiksi afasiapotilaiden tukena, sillä heidän kasvojensa lihaksia voi-

daan harjoittaa, kun potilaita pyydetään puhaltamaan eläimen turkkia. (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 73–75.) On myös todettu, että koira voi toimia aktiivisena leikkikaverina, joka tarjoaa lapselle mahdollisuuden purkaa energiaa (Ryan 2000, 21).

Stone (2010, 25) kertoo kiinnostavan esimerkin siitä, miten lasten motorisia taitoja voidaan harjoitella koirien kanssa. Lapset näyttävät nauttivan siitä, että he saavat matkia koirien toimintoja. Stone käytti tätä havaintoa hyväksi ja antoi lasten ryömiä koirien perässä putken läpi. Ohjaaja antoi lapsille samankaltaisia käskyjä kuin koirille. Mielekkään toiminnan avulla lapset oppivat noudattamaan ohjeita ja heidän motorinen aktiivisuutensa lisääntyi. Koirien läsnäolon myötä lapset tarttuivat tehtäviin, joita he olisivat saattaneet muuten välttää. Myös Friesen (2010, 265) esittelee Geen, Harrisin ja Johnsonin (2007) tutkimuksen, jossa tutkittiin terapiakoirien vaikutusta 4–6-vuotiaiden lasten motoristen taitojen kehitykseen. Lapset suoriutuivat motorisista tehtävistä nopeammin, mutta silti yhtä tarkasti, kun koira teki tehtävän ennen heitä tai heidän kanssaan.

Eläimillä ja niiden rauhallisella läsnäololla on havaittu olevan myös stressiä vähentävä vaikutus (esim. Friedmann, Son & Tsai 2010, 86–88; Jalongo ym. 2004, 9). Stressi vähenee, kun lapsi on kontaktissa turvalliseksi kokemansa eläimen kanssa, jolloin lapsen kehon oksitosiinihormonipitoisuus kasvaa (Aho-Mantila 2010, 22). Koiran läsnäolon on havaittu vähentävän stressiä jännittävissä tilanteissa enemmän kuin aikuisen läsnäolon (Beetz, Julius, Turner & Kotrschal 2012, 6–7; Jalongo ym. 2004, 9). Sen lisäksi, että eläimille puhuminen ja niiden kanssa toimiminen vähentää stressiä, Ryan (2000, 21) viittaa tutkimuksiin, jotka ovat osoittaneet koirien myös pidentävän elinikää, parantavan fyysistä terveyttä sekä edistävän sairauksien paranemista. Zilcha-Manon ym. (2012, 577) tutkimuksessa lemmikkien läsnäolo myös alensi verenpainetta erilaisten tehtävien suorittamisen aikana.

Uuden suomalaisen tutkimuksen mukaan koiralla on vaikutusta myös alle 1-vuotiaan lapsen terveyteen. Lapset, joilla oli koira kotona, olivat ensimmäisestä elinvuodestaan 73 prosenttia terveinä, kun taas lapset, joilla ei ollut kontakteja koiraan, olivat terveitä 65 prosenttia ensimmäisestä elinvuodestaan. Koiraan kontaktissa olleilla pikkulapsilla oli vähemmän korvatulehduksia, kuumetta ja tarvetta antibiooteille. Tutkijoiden mukaan kyse on siitä, että koiran ulkoa tuoma lika ja bakteerit kehittävät lapsen puolustuskykyä.

(Bergroth, Remes, Pekkanen, Kauppila, Büchele & Keski-Nisula 2012.) Myös Lappalainen (2010, 64–65) on havainnut, että koiran läsnäolo pienen lapsen elinympäristössä edistää vastustuskyvyn kehittymistä tarjoamalla elimistölle immunologisia haasteita.

Kun lasten elinympäristössä on eläimiä, lapset altistuvat erilaisille allergeeneille sekä eläinten mukanaan kuljettamille mikrobeille (Lappalainen 2010, 29). Lappalaisen (2010, 29–30) esittelemien tutkimusten mukaan nämä tekijät voivat vähentää lasten riskiä sairastua astmaan ja heinänuhaan. Riski pienenee, jos lapsi altistuu allergeeneille jo ensimmäisen elinvuoden aikana (Endenburg & van Lith 2011, 212). Lisäksi Lappalainen (2010, 29–30) viittaa tutkimuksiin, joissa on todettu, että allergeeneille ja mikrobeille altistuminen voi ehkäistä erilaisia allergisia iho-oireita sekä yliherkkyyttä. Näissä tutkimuksissa on jopa havaittu, että raskaana olevan äidin altistuminen eläinten allergeeneille ja mikrobeille voi vähentää sikiön ja tulevan lapsen riskiä kärsiä allergisesta yliherkkyydestä. Tutkimustulosten perusteella voidaan siis olettaa, että päiväkotikoirien avulla saatetaan parantaa paitsi lasten vastustuskykyä myös vähentää heidän riskiään sairastua allergioihin. Koirien läsnäolo päiväkodissa on siis perusteltua myös lasten terveyden kannalta.

3.3 Eläinavusteisen työskentelyn haasteet

Eläinavusteiseen työskentelyyn liittyy usein huolia sekä erityisiä asioita, joihin on kiinnitettävä huomiota. Yksi keskeinen huolenaihe liittyy asiakkaiden mahdollisiin pelkoihin. (Jalongo ym. 2004, 11–13.) Kaikilla lapsilla ei ole hyviä kokemuksia eläimistä. Pelot eläimiä kohtaan tai huonot kokemukset eläimistä voivat olla traumatisoivia pitkään. (Esposito ym. 2011, 207.) Jos lapsi pelkää eläintä, häntä ei tulisi painostaa toimintaan, vaan hänen tulisi voida seurata sivusta esimerkiksi muiden lasten toimintaa lemmikin kanssa. Siten hän voisi saada mallin siitä, että lemmikin kanssa toimiminen on turvallista. (Jalongo ym. 2004, 11–13.)

Usein myös pelätään, että lemmikki levittää tauteja. Vastuullisen toiminnan avulla riskit tautien leviämiselle ovat kuitenkin pienet. Hygieniasta tulisi huolehtia esimerkiksi käsiä pesemällä, ja lemmikki tulisi tarkistuttaa säännöllisin väliajoin eläinlääkärillä. Lisäksi

eläinavusteisessa työskentelyssä käytettävät koirat on pyritty kouluttamaan siten, etteivät ne nuole tai raavi asiakkaita. (Jalongo ym. 2004, 11.) Eläinten tulee myös olla rokotettuja ja terveitä (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 75). Connor ja Miller (2000, 25) muistuttavat kuitenkin, että aina on olemassa riski tautien leviämiseen, joko eläimestä ihmiseen tai ihmisestä eläimeen.

Vaikka eläimillä on havaittu olevan hyötyä lasten terveyden kannalta, allergisten lasten kanssa toimiminen asettaa myös haasteita eläinavusteiselle työskentelylle. Huolellisella suunnittelulla ja tilannekohtaisella arvioinnilla eläinavusteinen työskentely voi olla mahdollista myös allergisten lasten kanssa. Esimerkiksi lemmikin peseminen tai harjaaminen juuri ennen toimintaa saattaa vähentää allergisten reaktioiden ilmenemistä. Lisäksi toimintaympäristö ja toiminnan kesto voidaan suunnitella siten, ettei lapsen allergia muodosta estettä osallistumiselle. (Ks. Jalongo ym. 2004, 11–13.)

Myös kaikkien osapuolten turvallisuudesta ja hyvinvoinnista on huolehdittava. Lemmit ja niiden ohjaajat on koulutettu toimintaan. Terapialemmikit osaavat työskennellä sellaisissakin olosuhteissa, joissa tavalliset ”kotilemmikit” eivät välttämättä pystyisi toimimaan. (Jalongo ym. 2004, 11–15.) Sosiaalistamisen kautta eläimet voidaan totuttaa erilaisille ärsykkeille, ja koska terapiatyö on eläimille hyvin stressaavaa, on sosiaalistaminen erittäin tärkeää. Hyvin sosiaalistetut eläimet ovat kuin kotonaan vieraissakin paikoissa, ja niitä on helpompi kouluttaa sekä totuttaa ympäristön muutoksiin. (Connor & Miller 2000, 23–24.) Eläinten tarpeista on kuitenkin muistettava jatkuvasti huolehtia, ja esimerkiksi niiden jaksamista ja stressitasoa on tarkkailtava (Beck & Katcher 2003, 85; Jalongo ym. 2004, 15).

Pienten lasten kanssa työskenneltäessä olisi erityisen tärkeää opettaa heille, miten eläimen kanssa toimitaan turvallisesti (Jalongo 2008) ja miten eläin tulee kohdata (Jalongo ym. 2004, 11–15). Lasten tulisi osata olla rauhallisia ja lempeitä koirien lähettyvillä. Pientä lasta ei tulisi myöskään koskaan jättää yksin eläimen kanssa. Lisäksi lapsen tulisi ymmärtää se, että kaikki eläimet eivät käyttäydy samalla tavalla. Kun lapsille opetetaan oikeita tapoja olla vuorovaikutuksessa koirien kanssa, edistetään sekä heidän turvallisuuttaan että rohkaistaan heitä olemaan ystävällisiä eläimille. (Jalongo 2008, 39–41, 44.) Valitettavasti aina on kuitenkin mahdollista, että eläinten kanssa toimiessa sattuu

loukkaantumisia (Chandler 2005, 8). Koira saattaa esimerkiksi purra lasta (Jalongo 2008, 39). Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että lasten raju käyttäytyminen eläimiä kohtaan on todennäköisempää kuin eläimen raju käyttäytyminen lasta kohtaan (Melson 2001, 33).

Sekä lapselta että hänen vanhemmaltaan tulee pyytää suostumus lemmikin kanssa toimimiseen. Vanhemmille tulee kertoa myös menettelytavoista ja vuorovaikutuksesta eläimen kanssa ennen kuin eläinavusteinen työskentely käynnistetään. Siten vältetään turhilta ennakkoluuloilta. (Friesen 2010, 262–263.) Myös lasten aikaisemmat kokemukset lemmikeistä ja niiden kanssa toimimisesta olisi hyvä selvittää (Chandler 2005, 9). Koska Suomessa on yhä enemmän eri kulttuuritaustaisia henkilöitä, täytyy lasten yksilöllisten kokemusten lisäksi selvittää se, miten eri kulttuureissa suhtaudutaan eläimiin. Chandler (2005) ja Jalongo ym. (2004) muistuttavat, että etenkin Keski-idän ja Aasian kulttuureissa koiriin suhtaudutaan hyvin eri tavalla kuin länsimaissa, ja tästä syystä koira-avusteinen terapia ei välttämättä sovi kaikille. Joissakin kulttuureissa koiria pidetään ”kiusankappaleina”, ja esimerkiksi Koreassa koiria pidetään sekä pelottavina vartijoina että ravintona. (Chandler 2005, 129–130; Jalongo ym. 2004, 13.)

Kun lemmikki, tutkimuspäiväkotimme tapauksessa koira, otetaan osaksi toimintaympäristöä, täytyy asiaa suunnitella huolellisesti etukäteen. Kaikkien asianosaisten mielipiteitä tulee kuunnella eikä päätöksen tule olla yksipuolinen. Muille osapuolille, kuten työntekijöille, oppilaille ja vanhemmille, tulee kertoa hankkeen tavoitteet ja selvittää, onko heillä mahdollisia allergioita tai pelkotiloja, jotka vaikuttavat koiran hankintaan. (Anderson 2007, 5–7.) Beckin ja Katcherin (1996) mukaan osa henkilökunnasta saattaa kokea eläinten aiheuttavan ylimääräistä työtä eivätkä he välttämättä näe etuja, joita vuorovaikutus eläinten kanssa voisi tarjota (Melson 2001, 119). Kun esivalmistelut on tehty, tulee koiran valintaan kiinnittää huomiota. Esimerkiksi Yhdysvalloissa koiran tulee läpäistä testit, joilla mitataan koiran luonnetta ja tottelevaisuutta. Lisäksi on tärkeää, että koira nauttii vuorovaikutuksesta lasten kanssa. Koiran kanssa toimimiseen kannattaa laatia myös selkeät säännöt, sillä siten varmistetaan kaikkien turvallisuus. Koiran suositellaan olevan opettajan omistuksessa, sillä siten hän oppii ymmärtämään koiran käyttäytymistä parhaiten. Kun opettaja omistaa koiran, myös kuljetusongelmat ja koiran hoito loma-aikoina ratkeavat. (Anderson 2007, 5–7.)

Ryan (2000, 26) muistuttaa, että monilta eläinavusteisen työskentelyn esteiltä ja haitta-
puolilta voidaan välttyä, kun huolehditaan lemmikin huolellisesta ja tarkoituksenmukai-
sesta valinnasta, annetaan toiminnan toteuttajille tarvittavaa koulutusta ja opastetaan
kohderyhmänä olevia henkilöitä. Joitain riskejä on kuitenkin aina olemassa, jolloin on
vain huolehdittava, että niiden toteutumisen mahdollisuudet minimoidaan. Vaikka olo-
suhteet eläinavusteisen työskentelyn toteuttamiselle olisivat parhaat mahdolliset, tämä
toimintamuoto ei kuitenkaan sovi kaikille lapsille. (Melson 2001, 118.)

3.4 Yhteenveto teorialuvuista

Eläinten rooli ihmisten elämässä on monipuolinen. Nykyään käytetään erilaisia
eläinavusteisen työskentelyn muotoja ihmisten hyvinvoinnin lisäämiseksi ja eläimiä
voidaan hyödyntää myös kasvatusympäristöissä. Eläimet ovat lasten elämässä merkittä-
vässä roolissa: lapset pitävät niitä tärkeinä ja ovat kiinnostuneita niistä. Eläimet voivat
olla lapsille esimerkiksi parhaita ystäviä ja perheenjäseniä, joiden kanssa on helppo ra-
kentaa luottamuksellisia suhteita. Lasten ja eläinten välillä on siis ainutlaatuinen suhde,
joka voi tarjota lapselle merkittävää sosiaalista ja emotionaalista tukea, kuten turvaa,
ehdotonta rakkautta ja hyväksyntää. Tässä suhteessa korostuu sanaton vuorovaikutus ja
fyysinen kanssakäyminen.

Tutkimuksissa on todettu eläimillä ja eläinavusteisella työskentelyllä olevan myönteisiä
vaikutuksia ihmisiin. Tutkimuksemme kannalta merkittäviä olivat eläinten myönteiset
vaikutukset etenkin lapsiin. Sosiaalisella ja emotionaalialueella eläimet voivat tar-
jota muun muassa tukea sosiaalisten suhteiden rakentumiseen, tunteiden ilmaisuun ja
itsetunnon kehittymiseen. Myös kognitiivisen kehityksen ja oppimisen tukemisessa voi-
daan hyödyntää eläimiä, sillä ne esimerkiksi lisäävät oppimismotivaatiota, opettavat
biologisia asioita ja edistävät kielellisiä taitoja. Eläimet voivat vaikuttaa myös fyysiseen
terveyteen ja hyvinvointiin muun muassa motivoimalla liikkumaan, lisäämällä vastus-
tuskkyä sekä vähentämällä stressiä.

Eläinavusteisia työskentelymenetelmiä on tutkittu tähän mennessä hyvin vähän, etenkin
lasten kohdalla ja kasvatusympäristöissä, joten lisätutkimukselle on tarvetta. Uuden

tutkimustiedon myötä eläinavusteista työskentelyä voitaisiin hyödyntää entistä enemmän ja sen käyttö olisi perusteltua. Tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä käsittelemämme teemat, lasten suhde eläimiin sekä eläinavusteisen työskentelyn myönteiset vaikutukset, luovat pohjan ja antavat perusteita tutkimuksemme kohteena olevan koira-avusteisen pedagogiikan toteuttamiselle.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme kohteena on koira-avusteinen pedagogiikka. Tutkimuksemme tarkoituksena on lisätä tietoa koira-avusteisesta työskentelystä ja sen mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa, sillä tällä hetkellä aihe on Suomessa melko uusi ja tuntematon. Tavoitteenamme on luoda kuvaa yhdessä päiväkodissa toteutettavasta koira-avusteisesta pedagogiikasta. Pyrimme hahmottamaan aihetta tutkimalla lasten suhdetta päiväkotikoiriin sekä koirien rooleja päiväkodin toiminnassa, joten tutkimuskysymyksemme muotoutuivat seuraaviksi:

1. Millainen on lasten suhde päiväkotikoiriin?
2. Millaisia rooleja koirilla on päiväkodin toiminnassa?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla haluamme selvittää, miten lapset suhtautuvat päiväkotikoiriin, sillä oletettavasti lasten päiväkotikoiriin muodostaman suhteen laatu vaikuttaa siihen, millaisia mahdollisuuksia koira-avusteisella pedagogiikalla on varhaiskasvatuksessa. Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitämme, millaisia tehtäviä ja merkityksiä koirilla on päiväkodin arjessa, eli millaisia rooleja niille on muodostunut varhaiskasvatuksessa. Tutkimustuloksia tarkastelemalla arvioimme sitä, millaisia myönteisiä vaikutuksia koira-avusteisen pedagogiikan avulla voidaan saavuttaa päiväkotiympä-

päristössä. Saadun tutkimustiedon avulla päiväkotiki voi arvioida ja kehittää koira-avusteista pedagogiikkaansa. Lisäksi ammattikasvattajat, vanhemmat ja muut aiheesta kiinnostuneet saavat lisätietoa siitä, millä tavoin eläimet voivat olla osana kasvatustoimintaa.

4.2 Tutkimuksen lähtökohdat ja metodologiset sitoumukset

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, sillä tavoitteenamme oli kuvata ja ymmärtää, mitä koira-avusteinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa on. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena onkin kuvata ilmiöitä ja ymmärtää ihmisten tulkintoja tietyssä kontekstissa sekä luoda kerättyyn aineistoon perustuvaa teoriaa (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 4–8). Tietyn ilmiön syvälinen ymmärtäminen on laadullisen tutkimuksen ydin tilastollisten yleistysten tekemisen sijaan (Patton 2002, 14). Laadullisuus näkyi niin tutkimuksemme aineistossa kuin analyysimenetelmissäkin.

Tutkimuksemme on etnografisen tutkimuksen ja tapaustutkimuksen piirteitä. Näissä molemmissa lähestymistavoissa keskeistä on useiden aineistonkeruumenetelmien yhdisteleminen sekä ihmisten toiminnan tutkiminen heidän luonnollisessa ympäristössään (Brewer 2000, 10, 18). Valitsimme tutkimukseemme etnografisesti suuntautuneen tutkimusotteen, sillä etnografian tavoitteena on ymmärtää erilaisia ilmiöitä ja ihmisen toimintaa tietyssä kontekstissa. Näin ollen etnografian pyrkimyksenä on teoretisoida ja käsitteellistää tutkittavaa ilmiötä. Etnografian avulla tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön voidaan tutustua yksityiskohtaisesti ja sille onkin ominaista tietyn rajatun tilanteen tai ympäristön tutkiminen syvälinisesti. (Pole & Morrison 2003, 3.) Aiheen syvälinen tutkiminen ja käsitteellistäminen on tutkimuksemme keskeistä, sillä aiempaa tutkimusta koira-avusteisesta pedagogiikasta varhaiskasvatuksessa ei juurikaan ole.

Myös etnografian aineistonkeruumenetelmät soveltuvat hyvin tutkimukseemme. Tutkimusaineistomme muodostui havainnointimuistiinpanoista, parihaastatteluista sekä koiriin liittyvistä dokumenteista. Etnografialle onkin tyypillistä, että aineistoa kerätään useiden eri menetelmien avulla, joista keskeisimpiä ovat havainnointi ja haastattelut tai vapaamuotoiset keskustelut. Aineistonkeruuvaiheessa tutkija osallistuu tutkittavien ih-

misten arkeen heidän elinympäristössään. Aineistonkeruu on tyypillisesti myös strukturoimatonta eli sitä ei suunnitella tarkkaan. Näin ollen etnografisen tutkimuksen aineistonkeruu muotoutuu tutkimusprosessin aikana, kun tutkija tutustuu tutkittavaan ilmiöön ja pystyy siten tunnistamaan sen keskeiset piirteet. (Hammersley & Atkinson 2007, 3.)

Etnografisen tutkimuksen yhteydessä puhutaan tyypillisesti kentälle pääsystä, jossa avainhenkilön löytäminen on keskeistä (Bryman 2012, 439). Tutkimuksessamme avainhenkilönä toimi yksi päiväkodin henkilökunnan jäsen, jonka tiesimme jo entuudestaan. Hän oli tutkimusprosessissa mukana alusta asti, ja hänen avullaan saimme esimerkiksi tietoa päiväkodista sekä alustavan tutkimusluvan. Lisäksi avainhenkilö toimi apuna tutkimusprosessin edetessä ja käytimme häntä informanttina, mikäli tuli tilanteita, joissa jokin asia jäi meille tutkijoille epäselväksi (ks. Bryman 2012, 439).

Valitsimme tutkimuspäiväkotimme sen ainutlaatuisuuden vuoksi. Tutkimuksestamme muodostuikin todellinen tapaustutkimus, jossa tapaus itsessään on kiinnostava eikä sen tarvitse edustaa muita tapauksia. Tavoitteena on siis juuri tämän tapauksen syvällinen ymmärtäminen, ei tulosten yleistäminen. (Ks. Stake 1995, 3, 8.) Syvällinen tutkiminen onkin yksi tapaustutkimuksen vahvuuksista. Tapauksen voi muodostaa esimerkiksi tietty instituutio, koululuokka tai henkilö. (Simons 2009, 3–4, 23.) Tutkimuksessamme tapauksena oli päiväkotia, jonka toiminnassa koirat olivat mukana. Tavoitteena oli saada tästä tapauksesta yksityiskohtaista ja kuvailevaa tietoa. Olennaista oli, että kaikesta tutkimuspäiväkodistämme saadusta tiedosta muodostettiin kokonaisuus. (Ks. Patton 2002, 447–449.) Pyrimme kirjoittamaan tuloksemme mahdollisimman kuvailevasti, jotta lukija pystyy välillisesti kokemaan havainnoidut asiat ja tämän kokemuksen kautta ymmärtämään paremmin tutkimuksen merkityksen (ks. Simons 2009, 23).

4.3 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimus toteutettiin päiväkodissa, jonka toiminnassa oli mukana kaksi koiraa. Tämä päiväkotia on tietävästi ensimmäisiä Suomessa, joka oli ottanut koirat osaksi jokapäiväistä arkea. Koirat olivat paimenkoirarotuisia, ja ne soveltuivat hyvin päiväkotiin, sillä rodulle on ominaista viihtyä ihmisten seurassa. Koirat olivat päiväkodin kahden työnte-

kijän omistuksessa ja ne olivat läsnä omistajiensa työvuorojen mukaan. Koirien omistajien lisäksi päiväkodissa oli kaksi muuta työntekijää. Päiväkodissa oli vain yksi lapsiryhmä, johon kuului 21 iältään 1–5-vuotiasta lasta.

Koirat olivat tulleet päiväkotiin syksyllä 2012 kahden kuukauden ikäisinä ja ne olivat olleet toiminnassa mukana lähes päivittäin siitä lähtien. Koirat työskentelivät yhdessä, sillä ne olivat tottuneet siihen pennusta asti. Aluksi koirat olivat tutustuneet asteittain päiväkodin toimintaan: ensin äänimaailmaan, sitten hajuihin ja vähitellen ne olivat pieniä aikoja lapsiryhmässä. Tutkimuspäiväkotimme koiria olivat kouluttaneet niiden omistajat ja heidän tukenaan oli ollut eläinten kouluttaja. Koirat eivät kuitenkaan olleet suorittaneet virallisia testejä, vaan niiden soveltuvuus päiväkotikoiran työhön oli selvinnyt koulutuksen edetessä ja päiväkotityöskentelyn myötä. Koirien kouluttautuminen varsinaisiksi päiväkotikoiriksi kestää yhteensä noin puolitoista vuotta. Tutkimuksemme aineistonkeruuvaiheessa koirat olivat siis kouluttautuneet työhönsä noin vuoden, mutta koulutus jatkui yhä.

Kävimme vierailemassa tutkimuspäiväkodissamme huhtikuussa 2013. Vierailun aikana saimme tutustua päiväkodin tiloihin ja toimintaan sekä henkilökuntaan ja koiriin. Vierailukäynti auttoi meitä suunnittelemaan paremmin tutkimuksen kulkua, etenkin aineistonkeruuvaihetta.

4.4 Aineistonkeruu

4.4.1 Havainnointi ja videointi

Aineistonkeruu aloitettiin havainnoimalla päiväkodin toimintaa syys–lokakuussa 2013 kymmenenä päivänä. Havainnointi oli osallistuvaa ja strukturoimatonta. Havaintoja kirjattiin jatkuvasti ylös kynä-paperitekniikalla. Osa tilanteista videoitiin. Havainnointi- ja videoaineistoa kertyi litteroituna yhteensä 52 sivua. Videotallenteita oli yhteensä 121 ja niiden kesto vaihteli välillä 9 sekuntia – 10 minuuttia 51 sekuntia.

Havainnointi tapahtui aamuisin noin kello 8–10.30, koska silloin koirat olivat eniten mukana päiväkodin toiminnassa. Havainnoinnin aikana kiinnitettiin huomiota kaikkiin

tilanteisiin, joissa koirat olivat läsnä fyysisesti tai ihmisten puheessa. Työnjaollisista syistä vain toinen meistä tutkijoista oli havainnoimassa päiväkodissa, mutta kävimme havainnointiaineiston ja videot läpi yhdessä aina saman päivän aikana ja litteroimme ne. Videoiden avulla täydensimme litteroitua havainnointiaineistoa, jolloin saimme muodostettua päivän tapahtumista kokonaiskuvan. Aineiston yhteisen läpikäymisen avulla toinenkin meistä tutkijoista pystyi luomaan käsityksen havainnoituista tilanteista ja esittämään niistä tarkentavia kysymyksiä.

Valitsimme havainnoinnin ensimmäiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska aiheestamme on vain vähän aiempaa tutkimusta. Havainnoimalla melko tuntemattomasta ilmiöstä voidaan kuitenkin saada tietoa. Lisäksi havainnoinnin etuna on, että asiat voidaan nähdä aidossa kontekstissa, mahdollisimman alkuperäisinä. (Ks. Merriam 1998, 96.) Havainnoinnin myötä saimme paremman käsityksen koira-avusteisesta pedagogiikasta, jolloin myös haastattelujen suunnittelu helpottui. Havainnoimalla pystytäänkin Simonsin (2009, 55) mukaan rakentamaan kokonaisvaltainen kuva tutkimuskohteesta.

Havainnointi oli strukturoimatonta, vaikkakin suunnittelimme etukäteen sitä, millaisia asioita havainnoidessa tulee huomioida. Simonsin (2009, 56) mukaan nämä valinnat tulee tehdä, sillä kaikkea ei voi havainnoida. Havainnoinnin suunnittelua ohjaakin ensisijaisesti tutkimuksen aihe. Päätimme havainnoida mahdollisimman monipuolisesti erilaisia päiväkodin kasvatustilanteita: ohjattua toimintaa, vapaata leikkiä, perushoitotilanteita sekä ulkoilua. Havainnoinnissa keskeiset teemat olivat *puhe koirista* sekä *vuorovaikutus ja toiminta koirien kanssa*. Puhe koirista sisälsi lasten puheen koirista työntekijöille, keskenään tai tutkijalle sekä työntekijöiden puheen koirista lapsille, keskenään tai tutkijalle. Havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota sekä kielelliseen että ei-kielelliseen vuorovaikutukseen. Kielellinen vuorovaikutus koirien kanssa sisälsi lasten ja työntekijöiden puheen koirille. Ei-kielellinen vuorovaikutus koirien kanssa puolestaan sisälsi lasten sekä työntekijöiden fyysisen kontaktin koiriin sekä erilaiset ilmeet ja eleet koiriin liittyen. Lisäksi havainnoitiin lasten, työntekijöiden sekä myös vanhempien toimintaa koirien kanssa.

Havainnoimalla saatu tieto on aina subjektiivista ja jokainen yksilö kiinnittää huomiota eri asioihin ympäristössään (Merriam 1998, 95). Siksi käytimme havainnoinnin tukena

videointia, sillä Simonsin (2009, 61) mukaan videoinnin avulla tutkija voi nähdä tilanteesta uusia asioita. Videoiden avulla myös tutkija, joka ei osallistunut havainnointiin, pystyi näkemään tapahtumat aitoina ja tekemään niistä omat tulkintansa. Video tarjoaa objektiivista aineistoa ja sen avulla voidaan arvioida myös tulkinnan luotettavuutta (Simons 2009, 61). Videointia käytettiin tutkijan harkinnan mukaan etenkin tilanteissa, joissa tapahtui useita asioita samaan aikaan (ks. Bogdan & Knopp Biklen 2007, 113) ja joiden ajateltiin olevan tutkimuksemme kannalta merkittäviä.

Tutkijan rooli havainnoijana vaihtelee täydellisestä osallistumisesta täydelliseen havainnointiin. Näiden kahden ääripään lisäksi tutkija voi olla osallistuva havainnoija tai havainnoiva osallistuja. (Merriam 1998, 100–101.) Valitsimme tutkimukseemme osallistuvan havainnoijan roolin, sillä siten tutkija pystyy keskittymään havainnointiin, mutta myös tarvittaessa osallistumaan toimintaan ja siten syventämään havainnoinnin kautta saatua tietoa. Merriamin (1998, 101) mukaan osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan tärkein rooli on toimia aineistonkerääjänä, ja osallistuminen ryhmään on vasta toisella sijalla. Osallistuva havainnointi mahdollisti sen, että tutkija pystyi havainnoinnin ohella esimerkiksi keskustelemaan työntekijöiden ja lasten kanssa tutkittavasta ilmiöstä.

4.4.2 Haastattelu

Toisena aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessamme oli päiväkodin työntekijöiden pareittain toteutettu teemahaastattelu, sillä haastattelun avulla saadaan tutkittavien näkemykset, tunteet ja ajatukset esille (Patton 2002, 341). Kumpikin haastattelu kesti noin 1 tunti 15 minuuttia ja litteroitua haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 55 sivua. Teimme haastattelut yhdessä. Haastateltavia oli yhteensä neljä eli teimme kaksi parihaastattelua. Valitsimme haastattelumuodoksi parihaastattelun, sillä saimme haastateltavilta toiveen, että haastattelu toteutettaisiin ryhmässä. Päädyimme kuitenkin laajemman ryhmähaastattelun sijaan parihaastatteluihin, sillä siten oletimme saavamme enemmän tietoa kuin yhden ryhmähaastattelun perusteella. Parihaastattelu on yksi ryhmähaastattelun muodoista (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61), joten siihen pätevät enimmäkseen samat ohjeet. Parihaastattelun etuna on se, että vuorovaikutus tapahtuu laajemmin kuin vain haastateltavan ja haastattelijan välillä. Kahden henkilön välille voi syntyä tilanteessa hyvää keskustelua esimerkiksi yhteisistä kokemuksista. Siten haastattelijan on mahdollista saada

rikasta aineistoa. Toisen osapuolen läsnäolo helpottaa myös asioiden muistamista ja ilmaisemista. (Fontana & Prokos 2007, 29–37.) Lisäksi ryhmähaastattelu vähentää osallistujien jännitystä haastattelutilanteessa (Simons 2009, 49).

Valitsimme haastatteluihin parit siten, että koirien omistajia haastateltiin yhdessä ja toisen parin muodostivat kaksi muuta päiväkodin kasvattajaa. Jaoimme parit edellä mainitulla tavalla, sillä oletimme, että siten parit olisivat mahdollisimman tasavertaiset ja keskustelu avointa. Fontanan ja Prokosin (2007, 32–34) mukaan ryhmän valtasuhteet tuleekin huomioida haastattelutilannetta suunniteltaessa, sillä on tärkeää, että kaikkien osapuolten näkemykset tulevat esille. Oletimme lisäksi, että koirien omistajilla olisi erilainen suhde koiriin ja koira-avusteiseen työskentelyyn kuin kahdella muulla kasvatustajalla, mikä tuki päätöstämme pariyaosta.

Valitsimme tutkimukseemme haastattelumuodoksi teemahaastattelun, joka etenee yksittäisten kysymysten sijaan tiettyjen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten mukaan (ks. Bryman 2012, 471). Koska havainnoimalla saatua tietoa voidaan Merriamin (1998, 96) mukaan yhdistää esimerkiksi haastatteluihin, teimme haastattelut vasta havainnointijakson jälkeen. Haastattelun teemat muotoutuivatkin osittain havainnoinnin aikana saadun tiedon myötä, mutta myös aiemman tutkimustiedon avulla. Aineistonkeruun muotoutuminen tutkimusprosessin aikana on tyypillistä etnografiselle tutkimukselle (Hammersley & Atkinson 2007, 3), jonka piirteitä tutkimuksemme sisältää. Haastattelumme teemoiksi muodostuivat seuraavat: *koira-avusteisen pedagogiikan alkuvaiheet ja lähtökohdat, lapset ja koirat, koirien merkitys lapsille, vanhemmille ja henkilökunnalle, arki päiväkotikoirien kanssa ja ajatuksia tulevaisuudesta päiväkotikoirien kanssa*. Jokaiseen pääteemaan sisältyi myös alateemoja. Näistä yhdessä muodostui haastattelurunko (liite 1), jonka toimitimme haastateltaville etukäteen sähköpostitse. Kun tutkija ei ole muotoillut tarkkoja kysymyksiä, haastateltavan omille näkemyksille jää enemmän tilaa (Bryman 2012, 471). Teimme haastattelun tueksi itsellemme alateemoihin liittyviä kysymyksiä, joita esitimme, mikäli kyseiset asiat eivät muuten tulleet haastattelussa esille. Toisaalta ne myös auttoivat pitämään keskustelua yllä. Sekä haastateltava että tutkija voivatkin vaikuttaa haastattelun sisältöön, joten haastattelu on hyvin joustava aineistonkeruumenetelmä. Usein se on myös varmin keino saada tutkittavien omat näkemykset esille. (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 104.)

Haastattelupaikka vaikuttaa aineistonkeruun onnistumiseen, joten siksi se oli valittava huolella (Eskola & Vastamäki 2001, 27). Toteutimme haastattelut päiväkodin tiloissa, koska se oli osallistujille tuttu ympäristö. Haastateltavien kotikentällä tehty haastattelu onnistuukin todennäköisesti paremmin kuin vieraassa ympäristössä toteutettu, sillä kotikentällä tutkijan ja haastateltavien välinen valtasuhde on tasavertaisempi (Eskola & Vastamäki 2001, 28). Häiriötekijöiden vähentämiseksi toteutimme haastattelut päiväkodin toiminta-ajan ulkopuolella. Toisessa haastattelussa koirat olivat kuitenkin läsnä. Ne vaikuttivat haastattelun kulkuun jonkin verran, sillä sekä haastateltavien että tutkijoiden huomio kiinnittyi välillä niihin. Toisaalta ne loivat rentoa tunnelmaa ja niiden toiminta lisäsi keskustelua haastattelun aikana. Äänitimme haastattelut haastateltavien luvalla ja litteroimme ne tilanteen jälkeen, jotta pystyimme siten analysoimaan haastateltavien kertomia asioita syvällisemmin (ks. Bryman 2012, 482). Äänittäminen mahdollisti sen, että haastattelijat olivat koko haastattelun ajan läsnä ja keskittyivät haastattelutilanteeseen (ks. Simons 2009, 52).

Haastattelu- ja havainnointiaineistojen tueksi saimme tutkimuspäiväkodiltämme erilaisia koira-avusteiseen pedagogiikkaan liittyviä dokumentteja. Tällaisia olivat esimerkiksi koirien kouluttamiseen liittyvät raportit. Dokumentit täydensivät muuta keräämäämme aineistoa (ks. Bogdan & Knopp Biklen 2007, 133). Niiden avulla pystyimme esimerkiksi luomaan käsityksen siitä, miten päiväkotikoira-toiminta on käynnistynyt ja miten koirien koulutus on edennyt.

4.5 Sisällönanalyysi

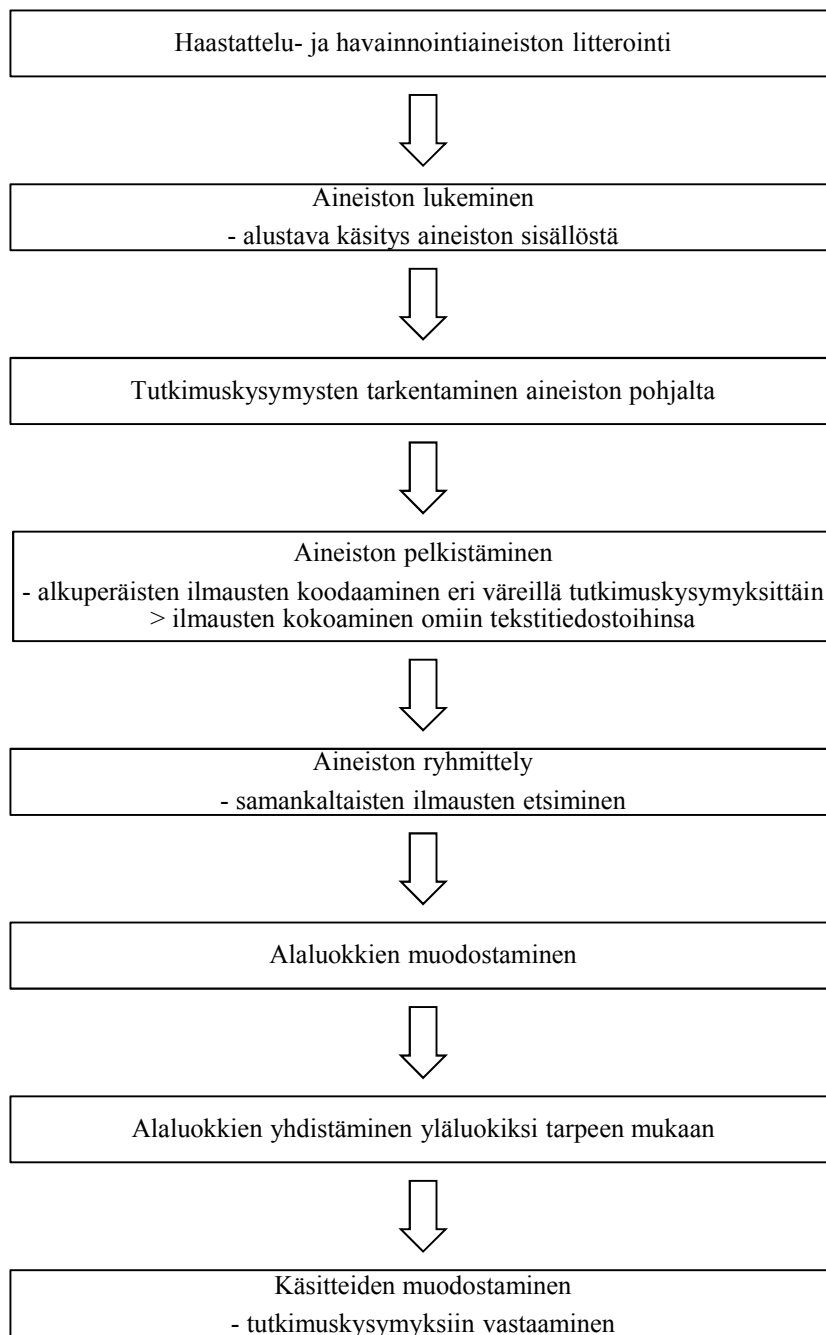
Laadullisen analyysin tarkoituksena on järjestää tutkimusaineisto selkeään muotoon (Patton 2002, 457). Analysoimme tutkimusaineistomme sisällönanalyysin keinoin. Sen avulla tekstimuotoisesta aineistosta voidaan tehdä systemaattisesti päätelmiä (Bryman 2004, 289). Sisällönanalyysin tarkoitus onkin löytää aineistosta yhtäläisyyksiä ja teemoja (Patton 2002, 453) sekä muodostaa tiivis kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 108) viittaavat lähteisiin, joiden mukaan laadullisen aineiston analyysillä pyritään muodostamaan hajanaisesta aineistosta uutta,

yhtenäistä tietoa. Toteutimme sisällönanalyysin ensisijaisesti aineistolähtöisesti, mikä tarkoittaa, että analyysiyksiköt eivät olleet ennalta valittuja, vaan ne valittiin aineistosta tutkimuskysymysten mukaan. Toisaalta myös aiempi tieto eläinavusteisen työskentelyn merkityksestä vaikutti analyysimme etenemiseen. Jo ennen aineiston analysointia olimme tutustuneet aiempaan tutkimuskirjallisuuteen ja siten muodostaneet käsityksen esimerkiksi siitä, millaisia myönteisiä vaikutuksia eläinavusteisella työskentelyllä on. Tämä tieto vaikutti oletettavasti siihen, miten ryhmittelimme aineistoa, vaikka hyödynsimme aiempaa tutkimustietoa varsinaisesti vasta tutkimustuloksia tarkasteltaessa. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96, 117.)

Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan aineistolähtöinen sisällönanalyysi tapahtuu karkeasti kolmen vaiheen kautta, joita ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Aloitimme esianalyysin videoaineiston osalta jo litterointivaiheessa, sillä emme litteroineet sellaisia kohtia, joiden sisältö oli tutkimuksemme tarkoituksen kannalta merkityksetön. Tämän jälkeen aloitimme varsinaisen aineiston pelkistämisen, kun luimme aineistoa läpi. Aineistoa lukemalla saimme alustavan käsityksen siitä, millaiset teemat aineistossa toistuvat (ks. Patton 2002, 463) ja samalla pystyimme tarkentamaan tutkimuskysymyksiämme. Aineistoa lukiessa etsimme tutkimuskysymyksiimme liittyviä ilmaisuja, ja koodasimme ilmaisut omilla väreillään. Kokosimme kumpaankin tutkimuskysymykseen liittyvän aineiston omiin tekstitiedostoihinsa. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.)

Analyysin toisessa vaiheessa ryhmittelimme pelkistettyä aineistoa. Ryhmittely tarkoittaa aineiston alkuperäisilmausten tarkkaa läpikäyntiä ja samankaltaisuuksien etsimistä aineistosta. Samaa asiaa koskevista ilmaisuista muodostetaan alaluokka. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Tässä vaiheessa järjestimme alkuperäisiä ilmauksia omiin ryhmiinsä, joista alaluokat muodostuivat. Yhdistimme joitain alaluokkia edelleen yläluokiksi. Analyysin viimeisessä vaiheessa yhdistelimme ryhmittelyvaiheessa syntyneitä ala- tai yläluokkia, ja muodostimme niistä käsitteitä, joiden avulla saimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Tulosluvussa ala- ja yläluokkien sisällöt on kerrottu niistä muodostuneiden käsitteiden alla. Analyysiprosessin myötä aineistosta rakentui selkeämpi kokonaisuus tutkittavasta ilmiöstä. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 110–112.) Selventääksemme analyysin etenemistä olemme esittäneet sen vaiheittain kuviossa 1.

Liitteessä 4 olemme kuvanneet kaksi esimerkkiä siitä, miten etenimme käsitteiden muodostamisessa. Ensimmäisessä taulukossa on nähtävissä tunnepitoinen suhde -käsitteen muodostuminen. Toisessa taulukossa on puolestaan kuvattu, miten alkuperäisistä ilmauksista muodostui koirien rooli opettajana. Otimme taulukkoon esimerkiksi kolme kyseiseen käsitteeseen kuuluvaa yläluokkaa.



KUVIO 1 Analyysin eteneminen vaiheittain

5 TULOKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli luoda uutta tietoa koira-avusteisesta työskentelystä ja sen mahdollisuuksista. Tutkimuksemme kohteena oli koira-avusteinen pedagogiikka, josta pyrimme luomaan kuvaa kahden tutkimuskysymyksen avulla. Ne käsittelivät lasten suhdetta päiväkotikoiriin sekä koirien rooleja päiväkodin toiminnassa. Näiden kahden tutkimuskysymyksen tuloksissa ilmeni osittain päällekkäisyyttä, sillä lasten suhde päiväkotikoiriin ja koirien erilaiset roolit päiväkodissa liittyvät läheisesti toisiinsa. Pyrimme kuitenkin käsittelemään kummankin tutkimuskysymyksen tulokset omissa luvuissaan. Vaikka käsittelemme tulokset erikseen, niitä ei ole tarkoitus eritellä toisiaan poissulkevasti.

Anonymiteetin suojaamiseksi käytämme tulosluvussa tutkimukseen osallistuneista henkilöistä sekä koirista peitenimiä. Koirista käytämme nimiä Penni ja Jekku. Päiväkodin työntekijöistä puolestaan puhumme kasvattajina, jotka nimesimme Jaanaksi ja Pirjoksi (koirien omistajat) sekä Liisaksi ja Tiiaksi. Myös lasten kohdalla käytämme keksittyjä nimiä.

5.1 Lasten suhde päiväkotikoiriin

Ensimmäisen tutkimuskysymyksemme avulla pyrimme selvittämään, millainen lasten suhde päiväkotikoiriin oli, sillä tämä suhde on tärkeä perusta koira-avusteisen pedago-

giikan toteuttamiselle. Tässä luvussa esittelemme tutkimuksessamme selvinneitä erilaisia suhteita, joita lapset muodostivat päiväkotikoiriin. Suhteet eivät sulje toisiaan pois, vaan lapsen suhde koiriin saattoi sisältää monia eri ulottuvuuksia.

Merkityksellinen suhde

Päiväkodin kasvattajien mukaan koirat olivat tärkeitä lapsille. He kertoivat esimerkiksi, että lapset kaipaavat koiria, jos ne eivät ole heti aamulla paikalla lapsen saapuessa päiväkotiin. Haastattelussa kävi myös ilmi, että lapset ovat ikävöineet koiria lomien aikana. Lisäksi kasvattajat kertoivat, että joidenkin lasten ensimmäisiä sanoja olivat olleet ”Penni” ja ”Jekku”, mikä kertoi heidän mielestään koirien merkityksellisyydestä lapsille. Kasvattajat olivat saaneet tietää, että sellaisetkin lapset, jotka ovat jo siirtyneet päiväkodista muualle, muistelevat koiria ja niiden tekemiä asioita iloisella mielellä sekä ovat edelleen kiinnostuneita siitä, mitä koirille kuuluu. Kasvattajat kokivat, että koirat olivat jopa suosittumia kuin he itse. Havainnoinnin aikana koirien merkityksellisyys lapsille näyttäytyi myös suhteen monipuolisuudessa, esimerkiksi kiinnostuksena koiria kohtaan, fyysisenä kontaktina niiden kanssa sekä siinä, että suhde sisältää laajasti eri tunteita.

Muuttunut suhde

Aineistonkeruuhetkellä koirat olivat olleet päiväkodissa noin vuoden, ja tänä aikana lasten suhtautuminen ja suhde niihin olivat kasvattajien mukaan muuttuneet. Alusta asti lapset olivat harjoitelleet koirien kanssa toimimista, ja jokaisen lapsen oli tullut oppia kohtaamaan koirat. Osa lapsista oli koira-avusteisen työskentelyn alkaessa pelännyt koiria, mutta harjoittelun myötä koirapelko oli laantunut ja osalla lapsista hävinnyt kokonaan. Toisaalta osa lapsista oli aluksi suhtautunut koiriin hyvin innokkaasti. Aineistonkeruun aikana päiväkotiin tuli uusi lapsi hoitoon, jolloin pystyimme havaitsemaan, miten paljon ihmettelyä ja kiinnostusta koirat saivat aikaan hänessä verrattuna niihin lapsiin, jotka olivat jo tottuneet päiväkotikoiriin. Kasvattajien mukaan lapset olivat tottuneet koiriin ajan kuluessa, eivätkä koirat aiheuttaneet lapsissa enää niin suuria reaktioita.

Jaana tulee paikalle ja sanoo Pertulle: ”Perttu, muistatko ku sä pelkäsit ennen koiria. Pelkäätkö vielä?” Perttu vastaa: ”En mä enää. Ne on kivoja.” (havainnointi)

”--- sitte ku lapset vähä niinku alkuvaiheessa tykkäs ja sitte vähä kyllästy ja nyt on sitä rapsuttelua ja sellasta. Että aika rauhassa koiratki saa olla ettei lapset koko ajan niitten kimpussa oo menemäs --- Kyllähän sitä sitte ku joka päivä niitten kans on niin neki tottuu niihin eikä jaksu joka päivä olla sitte niistä niin kiinnostunu.” (Liisa, haastattelu)

Lasten kiinnostus koiria kohtaan

Lapset suhtautuivat päiväkotikoiriin hyvin kiinnostuneesti. Kasvattajat olivatkin sitä mieltä, että lapsilla on olemassa luontainen kiinnostus eläimiä kohtaan. Lasten kiinnostus koiria kohtaan näkyi havainnointijaksolla siten, että lapset katselivat ja osoittelivat koiria, seurasivat niitä, pyysivät niitä sanallisesti mukaansa sekä kommentoivat niiden tekemisiä. Myös kasvattajien toiminta koirien kanssa kiinnosti lapsia. Lapset katselivat koiria kauempaa ja siirtyivät välillä lähemmäksi tai kävivät niiden luona nähdäkseen, mitä ne tekevät. Jos koirat lähtivät pois lasten luota, lapset jäivät usein vilkuilemaan niiden perään. Vaikka koirat olivat toisinaan eri tilassa kuin lapset, niitä käytiin katsomassa. Esimerkiksi ulkoilun aikana lapset kävivät kurkkimassa ikkunasta päiväkodin sisätiloihin jätettyjä koiria. Joskus lapset seurasivat koiria katseellaan niin keskittyneesti, että heidän omat toimensa unohtuivat. Tällöin kasvattajat joutuivat muistuttamaan lapsia siitä, mitä pitikään tehdä.

Koirat yrittävät juoda ulkona lätäköstä vettä. Venla seuraa tarkasti niiden touhuja. Koirat lähtevät kauemmas Venlasta ja alkavat kolistella tyhjää vesikuppia. Venla seuraa niitä juosten. Koirat juoksevat pihan toiselle puolelle ja Venla jää katsomaan niiden perään. (havainnointi)

Tunnepitoinen suhde

Lasten suhde päiväkotikoiriin oli tunnepitoinen. Kasvattajien mukaan koirat herättivät lapsissa kaikenlaisia tunteita: iloa, kiintymystä, pelkoa, jännitystä ja harmistusta. Kokonaisuudessaan lasten suhde koiriin oli hyvin myönteinen, ja koirat saivat lapsissa aikaan ilon tunteita. Kasvattajien mukaan kukaan lapsista ei ollut ilmaissut kielteisiä ajatuksia koiriin liittyen tai ilmoittanut, ettei pidä koirien läsnäolosta päiväkodissa. Havaitsimme lasten nauttivan siitä, että koirat huomioivat heidät ja antoivat heille esimerkiksi märkiä suukkoja nuolaisemalla. Muutama lapsi oli erityisen kiintynyt koiriin, ja se näkyi useina

hellyyden osoituksina päivittäin. Kasvattajien mukaan myös koirat olivat todella kiintyneitä muutamiin lapsiin, ja hakivat heiltä huomiota.

Havainnointijakson aikana ilmeni useita lasten ja koirien iloisia kohtaamisia, jotka sisälisivät rapsutusten ja silittelyjen lisäksi suukkoja ja halauksia. Kasvattajien mukaan lapset pitivät koirista paljon. Koiriin kiintyminen näkyi havainnointijakson aikana ennen kaikkea siinä, että lasten ja koirien välinen suhde oli hyvin läheinen. Myös kasvattajat korostivat läheisyyden merkitystä tässä suhteessa.

Aleksi pussaa Penniä selkään ja kuuluu kunnan muiskautus. Penni lähtee ja Aleksi lähettää vielä lentosuukon perään. (havainnointi)

Vaikka lasten suhde päiväkotikoiriin sisälsi paljon iloa ja kiintymystä, koirat aiheuttivat myös pelkoa. Kasvattajat kertoivat haastatteluissa, että lapset eivät enää pelänneet koiria, mutta havaitsimme kuitenkin joidenkin lasten olevan yhä hieman varuillaan koirien seurassa. Nämä lapset kiersivät koirat kauempaa ja seurasivat tarkasti koirien liikkeitä katseellaan. Toisinaan myös sellaiset lapset, jotka viihtyivät hyvin koirien kanssa, säikähtivät esimerkiksi koirien haukkumista tai yllättäviä liikkeitä. Yksi lapsista oli selvästi muita lapsia varautuneempi koirien läsnä ollessa. Tämä näkyi muun muassa siinä, että hän toisteli vihjesanaa ”hus” välttyäkseen kohtaamasta koiria, vaikkeivät koirat olisi olleet edes lähettyvillä. Vihjesanoilla tarkoitetaan käskyjä, joiden avulla sekä kasvattajat että lapset ohjasivat koiria. Pelokas lapsi kuitenkin selvästi halusi olla koirien kanssa jännityksestään huolimatta.

Kiira tulee käytävää pitkin aulaan. Koirat ovat käytävällä. Kiira höpöttää koko matkan: ”Hus hus hus hus.” Vielä käytävän lopussa hän huudahtaa: ”Penni, ei!”, vaikka koirat ovat olleet koko ajan makuulla käytävällä. (havainnointi)

Päiväkodin kasvattajat kertoivat koirien aiheuttavan lapsille myös kiukkua ja harmia. Näitä tunteita esiintyi havainnoinnin aikana vain harvoin. Lapsia harmitti esimerkiksi silloin, kun koirat sotkivat leikkejä, veivät lasten leluja tai tulivat liian lähelle lasta.

”Nii ja myös sitä harmistusta kun että kun tullaan siihen keskele leikkiä ja heti ku oot saanu siihen laitettua tornin nii joku tu-

lee ja kaataa sen tuolla hännällä nii kyllähän se harmittaa...”
(Pirjo, haastattelu)

Niin havainnoinnin perusteella kuin kasvattajienkin mukaan lapset puhuivat suhteestaan koiriin myönteisesti, mutta siitä huolimatta heidän käytöksestään saattoi toisinaan näkyä se, että koiria pelättiin tai niitä ei haluttu lähelle. Joissain tilanteissa lapset käyttäytyivätkin ristiriitaisesti koiria kohtaan, sillä he saattoivat esimerkiksi rapsutella niitä iloisina, mutta silti ohjata koiria muualle.

*Penni seisoo eteisessä, ja Kiira huutelee sille iloisesti ulko-
ovelta: ”Penni pepsukka! Penni pepsukka!” Juuri, kun Kiira on
astumassa ovesta ulos, hän sanoo Pennille vielä: ”Hus hus.”*
(havainnointi)

Fyysinen suhde

Lasten suhde päiväkotikoiriin sisälsi paljon fyysistä kontaktia koirien kanssa. Päiväkodin kasvattajien mukaan suhteeseen kuului odotettua enemmän koirien koskettamista varsinaisten lasten ja koirien yhteisten leikkien sijaan. Tämä näkyi myös havainnoinnin aikana, sillä lapset rapsuttivat, silittivät, halasivat ja suukottivat koiria sekä makoilivat niiden kanssa ja ottivat niitä syliinsä. Lapset ottivat fyysistä kontaktia koiriin monissa arjen tilanteissa, kuten aamulla päiväkotiin tullessa, ohjattujen tuokioiden aikana sekä pukiessa ja syödessä. Toisinaan koiria rapsuteltiin keskittyneesti pitkiäkin aikoja, mutta oli paljon myös tilanteita, joissa koirien koskettaminen tapahtui ohimennen tai muun toiminnan ohessa. Esimerkiksi kulkiessaan koirien ohi lapset koskettivat niitä tai syödessään silittelivät jaloillaan pöydän alla makaavaa koira.

Jokainen lapsi otti koiriin kontaktia omalla tavallaan. Havainnointijakson aikana joulukosta erottui muutama sellainen lapsi, jotka ottivat koiriin kontaktia aina, kun se oli mahdollista. Erityisesti näiden lasten kohdalla fyysinen suhde koiraan ilmensi hellyyttä. Toisaalta joillekin lapsille koirien koskettaminen oli enemmänkin uteliasta tutkimista. Kasvattajien mukaan etenkin nuorimmilla lapsilla oli tarve tutkia koiria koskettamalla niitä. Sen lisäksi, että lapset ottivat koiriin kontaktia, havaitsimme myös koirien hakevan lapsilta huomiota ja kosketusta tulemalla heidän lähelleen. Kokonaisuudessaan monet lapset nauttivat fyysisestä kontaktista koirien kanssa. Tämä näkyi muun muassa las-

ten tyytyväisinä ilmeinä, kun he saivat silittää koiria sekä lasten nauruna, kun koirat nuolivat heidän kasvojaan.

*Penni menee Emman luo silitteläväksi ja asettuu tämän syliin. --
- Onnikin tulee silittämään Penniä. Penni nuolaisee välillä Emman kasvoja. Emma jatkaa silittämistä ja pyyhkii nauraen kasvojaan hihaansa. (havainnointi)*

Neutraali suhde

Vaikka lapsen ja päiväkotikoiran välinen suhde sisälsi usein monenlaisia tunteita ja fyysistä kontaktia, osa lapsista suhtautui koiriin hyvin neutraalisti, jopa välinpitämättömästi. Kasvattajien mukaan lapset olivat tottuneet koiriin, ja siksi lasten suhde koiriin oli muuttunut osalla lapsista melko neutraaliksi. Kasvattajat kokivat tämän olevan hyväksi koirille, jotta nekin saisivat välillä omaa rauhaa. Toisaalta osa lapsista oli kasvattajien mukaan suhtautunut koiriin neutraalisti jo heti alusta lähtien, eivätkä he olleet tekemisissä koirien kanssa juuri ollenkaan. Joillekin lapsille saattoi riittää tieto siitä, ovatko koirat päiväkodissa vai eivät, mutta muuten koirat eivät kiinnostaneet heitä. Lasten neutraali suhtautuminen koiriin näkyi havainnointijaksolla myös siinä, ettei koiriin kiinnitetty välttämättä huomiota, vaikka ne olisivat painineet äänekkäästi aivan lapsen viressä tai juosseet keskeltä lasten leikkejä. Silloinkin, kun lapset halusivat keskittyä omiin puuhiinsa, he saattoivat jättää koirat täysin huomioitta.

Jaana istuu eteisen lattialla Oliver sylissänsä. Koirat painivat äänekkäästi Jaanan ja Oliverin takana. Vaikka koirat painiesaan tönäisevät välillä Jaanaa ja Oliveria, kumpikaan ei kiinnitä huomiota niihin. (havainnointi)

Tasavertainen ja kaverillinen suhde

Lasten suhde päiväkotikoiriin oli tasavertainen, ja koirat olivat ikään kuin lasten ystäviä. Myös kasvattajien mielestä lasten ja koirien suhde oli kaverillinen. Yhtenä tärkeimpänä piirteenä lasten ja koirien välisessä kaverisuhteessa oli kasvattajien mukaan se, että koirat hyväksyvät jokaisen lapsen kaverikseen: ne eivät välitä lapsen taustoista, temperamentista tai taidoista.

”Se on se, että ne on kavereita, ne on kaikkien ystäviä eikä ne kato, että sinun kanssa en ala. Kaikki on tasa-arvosia. Se on varmasti se tärkein pointsi.” (Pirjo, haastattelu)

Lasten kaverillisesta suhteesta päiväkotikoiriin kertoi se, että lapset luottivat niihin. Kasvattajien mukaan lapset kertoivat koirille omista tunteistaan ja jakoivat niiden kanssa salaisuuksia kuiskuttamalla niiden korvaan. Koirat tarjosivat siis lapsille luottamuksellisen suhteen. Kasvattajat kokivat, että lasten ja koirien välillä oli sellaisiakin asioita, joista aikuiset eivät voi tietää tai joita he eivät voi täysin ymmärtää. Aikuisten oli vaikea huomata lasten ja koirien välistä suhdetta kokonaisuudessaan, koska havaintojemme mukaan se sisälsi paljon sanatonta viestintää ja yhdessäoloa.

”Kyllä se on vähän semmonen meiltä salatumpi. Että on myös sellasia lasten ja koirien välisiä, mistä me ei sillee... Omia juttuja, mistä me ei niinku päästä perille, että mitä niissä hetkissä sitten tapahtuu, kun joku vaan pötköttelee tuolla koiran vieressä. Että tota ne ei kaikki ihan sillä tavalla aukee...” (Jaana, haastattelu)

Havainnoinnin aikana lasten tasavertainen ja kaverillinen suhde koiriin näkyi myös siinä, että lapset kokivat koirat leikkikavereikseen ja yrittivät saada niitä mukaan leikkeihin. Koska koira oli pidetty kaveri, se aiheutti toisinaan mustasukkaisuutta ja kilpailua lasten keskuudessa.

Penni on Aion ja Emman silitettävänä. Aino antaa Pennin nuolla korvaansa, ja hän silittelee koiraa kaksin käsin keskittyneesti. Kiira siirtyy lähemmäs silittääkseen Penniä, mutta Emma estää häntä kädellään sekä siirtymällä Kiiran ja koiran väliin istumaan. (havainnointi)

Dominoiva suhde

Huolimatta siitä, että lasten suhde koiriin oli monin tavoin tasavertainen ja kaverillinen, suhde oli myös dominoiva. Tämä näkyi siinä, että lapset saivat mahdollisuuden määrätä koiria sekä olla ”isompia” ja taitavampia koiriin nähden. Havainnoinnin aikana lasten dominoiva suhde koiriin ilmeni erityisesti tilanteissa, joissa lapset kouluttivat ja komsivat koiria sekä varmistivat, että koirat noudattavat sääntöjään. Kasvattajat toivoivat, että tulevaisuudessa lapsilla ja koirilla olisi entistä enemmän yhteisiä leikkejä, joissa lapset voisivat toimia ohjaavassa roolissa. Toisaalta lasten dominoiva suhde koiriin si-

sälsi myös sen, että lapset huolehtivat koirien hyvinvoinnista. Kasvattajien mukaan lapset saivat välillä esimerkiksi taluttaa ja harjata koiria. Siten lapset saivat kokea olevansa ”isompia” koiriin verrattuna.

Lapset kaipaavat omaa tilaa

Vaikka lasten suhde koiriin sisälsi paljon hellyyttä ja läheisyyttä, havaitsimme lasten haluavan toisinaan myös olla koirilta rauhassa. Kun lapsi halusi esimerkiksi keskittyä omiin leikkeihinsä tai seurata ohjattua tuokiota, hän saattoi ohjata koirat muualle vihjesanoja käyttämällä tai siirtyä itse kauemmas koirista. Jos koirat tulivat keskelle leikkiä lasten tahtomatta, lapset nostelivat lelujaan korkealle ilmaan koirien ulottumattomiin ja ohjasivat koiria poistumaan. Koirien tullessa liian lähelle nuolemaan tai haistelemaan lasta tai kun lapsi ei tahtonut olla koiran läheisyydessä, lapsi saattoi nojautua koirasta kauemmas tai nostaa kädet suojakseen.

Onni leikkii kirjalla, josta kuuluu ääniä. Jekku menee innokkaasti katsomaan. Onni sanoo Jekulle tomerasti: ”Hus!” Jekku poistuu ja Onni jää katsomaan sen perään. (havainnointi)

Penni menee haistelemaan Sofiaa, ja Sofia sanoo: ”Hus”, mutta Penni ei tottele, joten Sofia työntää sen pois. Penni kiertelee lasten edessä, mutta lapset eivät kiinnitä siihen huomiota. Penni lähestyy Kiiraa, jolloin Kiira vetäytyy hieman taaksepäin ja sanoo: ”Hus.” (havainnointi)

5.2 Päiväkotikoirien roolit

Toinen tutkimuskysymyksemme keskittyi koirien rooleihin päiväkodin toiminnassa. Seuraavaksi esittelemme tutkimuksessamme selvinneet päiväkotikoirien roolit, jotka havainnollistavat sitä, millaisia tehtäviä koirille oli muodostunut koira-avusteisen pedagogiikan toteuttamisen edetessä.

Luonnollinen osa arkea

Päiväkotikoirilla on niin havainnoinnin kuin haastattelujenkin perusteella keskeinen rooli päiväkodin arjessa. Koirat kuuluivat kiinteästi päiväkodin toimintaan ja olivat osa yhteisöä. Erään kasvattajan mukaan koirat toivat päiväkodin toimintaan myös rutiineja.

Kasvattajien mukaan koirille ei ollut määritelty tarkasti tehtäviä, vaan tärkeänä pidettiin erityisesti niiden läsnäoloa arjessa. Kaiken kaikkiaan niiden ajateltiin rikastuttavan arjen toimintaa. Koirat olivat sopeutuneet päiväkotiin niin hyvin ja tulleet niin luontevaksi osaksi yhteisöä, ettei niihin enää tarvinnut kiinnittää erityistä huomiota. Jos ne olivat poissa päiväkodista tai tulivat myöhemmin aamulla paikalle, poissaolo huomattiin, ja lapset ihmettelivät, missä koirat ovat. Haastattelussa kävi ilmi, että myös lasten vanhemmat olivat tottuneet siihen, että koirat kuuluvat päiväkotiin.

”--- en mä tiedä tarviiko niillä sen suurempaa tehtävää ollakaan ku mitä tässä on tullu --- ne on tässä osana tätä --- se ehkä niinku riittääkin heidän tehtäväksi.” (Tiia, haastattelu)

”Tänäänki ku koiria ei ollu niin ihan oikeesti muutama... suurin osa lapsista kysy että missä koirat on. --- Päiväkodissa kuuluu olla ne kaksi koiraa. --- Me ollaan yhteisö et siihen kuuluu ne kaksi koiraa nyt sitte että.” (Pirjo, haastattelu)

”Se on niitä pieniä rapsutuksia ja hännänheilautuksia tai vessajonotuksessa koira istuu [lasten joukossa].” (Pirjo, haastattelu)

Koirien kuuluminen yhteisöön näkyi havainnointijaksolla siinä, että ne olivat mukana lähes kaikissa päiväkotiarjen tilanteissa. Koirat seurasivat lasten ruokailua, tulivat mukaan yhteisille kokoontumisille ja ohjatuille tuokioille, ulkoilivat lasten kanssa sekä omalla tavallaan osallistuivat lasten leikkeihin. Silloinkin, kun lapset tai kasvattajat keskittyivät omiin puuhiinsa, koirat olivat usein läsnä tilanteissa. Kasvattajien mukaan koirat olivat mukana päiväkodin toiminta-ajan lisäksi esimerkiksi vanhempainilloissa sekä vanhempien kanssa toteutetussa retkipäivässä.

Tiia ohjaa lapsille musiikkihetkeä ja he tanssivat Huugi Guugia. Penni menee tanssivien lasten joukkoon ja heiluttaa innokkaasti häntäänsä. (havainnointi)

Koska koirista oli tullut luonnollinen osa päiväkodin arkea, ne myös olivat erään kasvat-tajan mukaan vaikuttaneet päiväkodin arvomaailmaan sekä vahvistaneet tiettyjä teemoja päiväkodissa. Haastatteluissa tuli useaan kertaan esille esimerkiksi luonnon kunnioittaminen ja eläinten oikeanlainen kohtelu. Yksi kasvattajista koki päiväkotikoirien ottamisen osaksi toimintaa vaikuttaneen siihen, millaisena päiväkoti näyttäytyi vanhemmille.

Työntekijä

Päiväkotikoirien nähtiin olevan työkoiria, kuten poliisi- tai opaskoirienkin. Kasvattajat pitivät koiria kollegoinaan ja niiden ajateltiin olevan erityisesti sosiaalisia työntekijöitä. Koirat koettiin tasavertaisiksi työkavereiksi, ja kaikkien oli suhtauduttava niihin ammattillisesti – niiden kanssa oli tultava toimeen, vaikkei olisikaan pitänyt koirista. Haastattelussa tuli esille, että muiden kasvattajien tapaan koirilla oli omat työvuorot ja lomaajat sekä työnantajan puolesta järjestetty työterveydenhuolto, joka oli rahalliselta arvoltaan samansuuruinen kuin muillakin työntekijöillä. Myös lapsille ja heidän vanhemmilleen koirista puhuttiin työntekijöinä.

”4+2 on työntekijöitä päivisin. Näillä kahella on sitten neljä jalkaa.” (Jaana, haastattelu)

Jaana esittelee Pennin uudelle hoitolapselle: ”Se on koira. Koske vähän nätisti turkkia. Se on täällä töissä. Sen nimi on Penni. Sen toisen koiran nimi on Jekku.” (havainnointi)

Leikkikaveri

Vaikka koiria pidettiin päiväkodissa työntekijöinä, ne erosivat erään haastateltavan mukaan muista kasvattajista siinä, että ne eivät komentaneet lapsia. Koirat olivat lapsille siis enemmänkin kavereita. Kasvattajat kokivat, että koirien ja lasten välillä ei kuitenkaan ollut varsinaista leikkiä, mutta havainnointijakson aikana lapset itse kertoivat tutkijalle koirien olevan leikkikavereita. Havaintojen perusteella koirien rooli leikeissä ei ollut kovin aktiivinen, mutta ne vastasivat lasten aloitteisiin esimerkiksi heiluttamalla häntää tai ottamalla lapsen ojentaman lelun suuhunsa. Lapset yrittivät rakentaa koirien kanssa vastavuoroista leikkiä, sillä he muun muassa antoivat koirille leluja useaan kertaan ja olivat kiinnostuneita siitä, miten koira suhtautuu leikkiin. Muutamia kertoja lapset hakivat koiria mukaan leikkeihinsä. Esimerkiksi lasten tanssiessa musiikkituokiolla eräs lapsi otti koiran tanssiparikseen tarttumalla sitä etutassuista. Vaikka koirat eivät olleetkaan leikeissä aktiivisia, ne olivat todella usein leikkivän lapsen seurana.

Onni lähtee autonsa kanssa takaisin leikkihuoneeseen ja sanoo: ”Jekku, tule mukaan!” --- Onni näyttää autoaan koiralle mieteliäs ilme kasvoillaan. --- Jekku ei lähde Onnin mukaan, joten Onni menee koiran luo ja alkaa rapsuttaa sitä. Jekku menee makaamaan, ja Onni alkaa ajella autolla Jekun vieressä. Koira

katselee tarkasti autoilua ja heiluttaa häntäänsä. Onni hymyilee ja törmää autolla Jekun tassuun. (havainnointi)

Sen lisäksi, että koirat olivat leikkikavereita, huomasimme lasten myös saavan ideoita leikkeihin katselemalla päiväkotikoiria ja niiden toimintaa. Lapset esimerkiksi leikkivät koiria, jolloin he matkivat päiväkotikoirien toimintaa: joivat vettä, konttasivat ympäri huonetta ja painivat.

Koirat painivat ensin pikkunukkarissa, mutta siirtyvät sitten leikkihuoneeseen lasten eteen painimaan ja rähisevät vähän. Luukas ja Lassi alkavat myös painia koirien tapaan. Luukas ”hyökkäilee” Lassin kimppuun hetken ja huutaa: ”Pa pa pa!” (havainnointi)

Vastaanottaja ja tervehtijä

Kasvattajat olivat sitä mieltä, että koirien yksi tärkeimmistä ja työllistävimmistä tehtävistä on vastaanottaa lapset ja heidän vanhempansa aamuisin päiväkotiin. Havaintojemme perusteella koirat tervehtivät myös töihin saapuvat henkilökunnan jäsenet, samoin kuin muut päiväkotiin tulijat. Kasvattajat kokivat koirien tervehtijä-roolin tärkeäksi, sillä he eivät itse välttämättä ehtineet muilta työtehtäviltään vastaanottamaan jokaista perhettä. Koska koirat ovat aina hyväntuulisia, niiden koettiin käynnistävän hyvän päiväkotipäivän lapsille ja työpäivän työntekijöille. Kasvattajat kokivat, että vaikka he itse olisivat välillä esimerkiksi väsyneitä, koira ottaa joka tapauksessa tulijat iloisesti vastaan. Koiran tervehdystä pidettiin myös mieluisana ja henkilökohtaisena huomionosoituksena jokaiselle lapselle. Jos koira saapui päiväkotiin myöhemmin kuin lapset, havaitsimme koiran käyvän tervehtimässä lapsia nuuhkien ja häntää heiluttaen. Vastaavasti myös koirat saivat sanallisia tervehdyksiä sekä iloisia eleitä, ilmeitä ja rapsutuksia. Toisinaan koirat innostuivat tervehtimään lapsia ja heidän vanhempiaan liiankin tuttavallisesti, jolloin joko vanhemmat tai kasvattajat ohjasivat koiran kauemmas.

Jekku menee vastaan Venlaa ja tämän isää. Isä toivottaa Jekulle hyvää huomenta. Jekku jää lattialle heidän eteensä makaamaan ja Venla katselee sitä isän riisuessa hänen vaatteitaan. Jekku käy vielä haistelemassa isää ja lähtee sitten matolle makaamaan. (havainnointi)

Kiira, Aleks ja heidän isänsä saapuvat päiväkotiin. Jekku menee vastaan, jolloin isä sanoo Kiiralle ja Aleksille: ”Kato kuka tuli?” Kiira huutaa iloisesti: ”Jekkuu! Jekkuu!” (havainnointi)

Päiväkodin kasvattajat kertoivat vanhempien tuoneen esille, että koirat helpottivat lasten päiväkotiin lähtöä sekä sinne jäämistä. Havainnoinnin aikanakin kävi ilmi, että lapset jäivät päiväkotiin mielellään, kun koirat olivat heitä vastassa. Kasvattajat olivat sitä mieltä, että lasten kynnys lähteä päiväkotiin madaltui, koska koirat olivat kiinnostavia ja mukavia. Kun vanhemmat muistuttivat kotona lapsiaan siitä, että koirat odottavat päiväkodissa, lapset olivat motivoituneempia lähtemään päiväkotiin. Lisäksi lomien ja viikonloppujen jälkeen lasten oli helpompi tulla päivähoitoon, kun he tiesivät koirien olevan siellä. Kasvattajat kokivat myös, että huolehtivaisimmatkin vanhemmat jättivät lapset hoitoon hyvillä mielin, kun koirat olivat iloisena vastassa.

Hellyyden kohde ja tarjoaja

Päiväkotikoirat olivat lapsille sekä hellyyden kohteita että tarjoajia. Havaitsimme, että kaikenikäiset lapset osoittivat koirille hellyyttä rapsuttamalla, silittelemällä, halaamalla ja suukottamalla. Haastatteluissa kasvattajat kokivat hellyyden kohteena olemisen olevan oleellinen osa päiväkotikoiran roolia. Koska koirat olivat jatkuvasti läsnä päiväkodissa, lapsilla oli mahdollisuus osoittaa niille hellyyttä silloin, kun he itse halusivat sitä. Toisaalta he myös saivat koirilta hellyyttä silloinkin, kun kasvattajat eivät ehtineet antamaan sitä. Havainnointijakson aikana koirat huomioivat lapsen tulella lähelle, nuuhkimalla, koskettamalla lapsia kuonoillaan ja tassuillaan tai nuolaisemalla. Silloin tällöin koirat hakivat huomiota tulella jopa lapsen syliin. Koirien ja lasten välinen hellyys näkyi monissa erilaisissa tilanteissa, kuten ohjatuilla tuokioilla, siirtymätilanteissa, ulkoilussa sekä päiväkotiin tullessa. Lapset hakeutuivat tietoisesti koirien seuraan osoittaakseen hellyyttä, mutta hellyyden osoitukset näkyivät myös satunnaisina kosketuksina lasten kulkiessa koirien ohi sekä muiden arjen tilanteiden ohessa. Toisinaan lasten huomio saattoi kiinnittyä täysin hellyyden osoittamiseen koiralle.

Penni saapuu satutuokiolle ja menee Aion sekä Emman luo takariviin rapsuteltavaksi. Penni istuu tyttöjen edessä. Jaana antaa ohjeita, mutta tytöt keskittyvät Pennin silittelyyn. Emma pussaa Penniä. Aino kuuntelee satua ja silittää samalla rauhallisesti Penniä. Penni nuolaisee Aion kasvoja. (havainnointi)

Jekku kiertelee ruokapöydän alla Emman, Eetun ja Kaapon jaloissa. Emma hipsuttaa koiraa ohimennen varpaillaan. (havainnointi)

Opettaja

Päiväkotikoirat olivat myös opettajan roolissa, sillä sekä havainnoin aikana että haastatteluissa tuli esille, että koirien avulla voitiin opettaa lapsille käyttäytymistä, vastuullisuutta, erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista, luontoon ja biologiaan liittyviä aiheita sekä koiran kanssa toimimista. Muutaman kerran havainnoinnin aikana koirat otettiin myös mukaan ohjatuille tuokiolle, ja niitä käytettiin tällaisissa tilanteissa opetuksen välineenä. Niiden avulla lapset saivat piirustustuokiolla vastauksen siihen, onko koiralla viiksiä, ja lasten sisarussuhteita pohdittaessa lapset ymmärsivät päiväkotikoirienkin olevan siskoksia. Musiikkihetkellä puolestaan mietittiin sitä, osaavatko koirat soittaa marakassia, ja liikuntatuokiolla oli pohdittu, millä tavoin päiväkotikoirat liikkuvat.

Käyttäytyminen. Erityisesti haastatteluissa kävi ilmi, että koirien avulla pystyttiin havainnollistamaan lapsille, millaista käytöstä heiltä odotettiin, ja toisaalta koirien käytös ohjasi lapsia pohtimaan omaa toimintaansa. Jos lapsi ei esimerkiksi ollut halukas lähtemään toimintaan mukaan, lasta voitiin kasvattajien mukaan kehottaa katsomaan, miten innokkaasti koirat osallistuivat. Lisäksi havaitsimme, että jotkut päiväkodin säännöt koskivat sekä koiria että lapsia, jolloin sääntöjen mukaan toimimista pystyttiin opettamaan lapsille koirien käytöstä seuraamalla. Myös koirien ei-toivottu käyttäytyminen saattoi olla hyödyllistä, kun lapsille voitiin osoittaa, miten ei saisi toimia. Kasvattajat kokivatkin, että koirien huonon käytöksen käyttäminen esimerkkinä oli perusteltua toisin kuin lapsen toiminnan vertaaminen muiden lasten toimintaan. Tämä johtui siitä, että koiran ei katsottu loukkaantuvan vertailun kohteena olemisesta.

Aleksi ja Luukas painivat kuraeteisessä, jolloin Pirjo sanoo: ”Hei pojat tuo on painia. Ette tekään voi painia, jos ei koirakaan saa.” (havainnointi)

Vastuullisuus. Päiväkotikoirien opettavainen rooli näkyi myös lasten vastuullisuuden lisääntymisenä. Koska lapset olivat toimineet päiväkotikoirien kanssa jo yli vuoden ajan, havaitsimme lasten oppineen, millaiset säännöt koirilla on. Havainnoinnin aikana lapset huolehtivatkin siitä, että koirat toimivat näiden sääntöjen mukaan eli he ottivat

vastuuta koirien käyttäytymisestä. He antoivat koirille vihjesanoja etenkin sellaisissa tilanteissa, joissa koirien käyttäytyminen häiritsi heitä itseään. Useimmiten lapset käyttivät vihjesanaa ”lasten”, kun koira otti suuhunsa lasten leluja. Lapset kantoivat myös yhdessä vastuuta koirista tai auttoivat toisiaan vihjesanojen käytössä. Usein lapset pyrkivät saamaan kasvattajan huomioimaan koiran ei-sallitun käytöksen etenkin silloin, kun koira ei totellut lapsen antamia vihjesanoja. Tilanteissa, joissa lapsi ei itse osannut valita oikeaa vihjesanaa tai ei tiennyt, miten toimia, kasvattaja neuvoi häntä, muistutti koirien säännöistä tai kannusti lasta itse pohtimaan, mitä koiralle tulisi kyseisessä tilanteessa sanoa. Vaikka kasvattaja olisi jo puuttunut koiran toimintaan, saattoivat lapset vahvistaa kasvattajan ohjeistusta toistamalla vihjesanoja.

Penni tuo leikkihuoneesta lelun aulaan. Kaikki lapset kääntävät katseensa aamupalalta Penniin ja komentavat yhteen ääneen: ”Penni, lasten!” Koira ei tottele. Kiira sanoo vielä kovaan ääneen: ”Penni, LASTEN.” Tämän jälkeen Pirjo sanoo Pennille: ”Lasten. Kiitos.” (havainnointi)

Kaapo alkaa huitoa vimmatusti käsillään koiran suuntaan ja huutaa monta kertaa: ”Jekku Jekku Jekku.” Koira ei ymmärrä, mitä Kaapo tahtoo, vaan heiluttaa innoissaan häntäänsä. Jaana opastaa Kaapoa: ”Se on Penni. Sun pitää sanoa hus.” Penni on jo lähtenyt pois Kaapon luota, mutta Kaapo sanoo Jaanan ohjeen mukaan: ”Hus.” Vieressä oleva Kiira vahvistaa vielä: ”Se on Penni ja pitää sanoa, että hus.” (havainnointi)

Haastattelussa selvisi, että lapset olivat oppineet ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan siten, että koirillakin olisi turvallista olla päiväkodissa. Lapset huolehtivat muun muassa siitä, että he eivät pudota lattialle esineitä, joista saattaisi olla koirille haittaa. Sen lisäksi, että lapset oppivat ottamaan vastuuta koirien hyvinvoinnista, lapset oppivat kasvattajien mukaan myös huolehtimaan muista ihmisistä koirien kanssa toimimisen myötä.

”Semmosta vastuuntuntoa. Vastuuntuntoa tullu ku tietää ettei saa pudottaa mitään tuonne minkä koira voi syödä. Ne on niin tarkkana esimerkiks tuolla kun ne piirtää että kyniä ei mee sinne tai muovailuvahaa ei tipahda.” (Pirjo, haastattelu)

Lapsille tarjottiin mahdollisuuksia ottaa vastuuta myös koirien hoidosta. Tämä näkyi havainnointijaksolla esimerkiksi ulkoilutilanteissa, kun lasten annettiin taluttaa koiria

hihnassa. Kasvattajat puolestaan kertoivat, että aiemmin lapset olivat osallistuneet koirien hoitoon esimerkiksi harjaamalla niitä. HavaitSIMME, että lapset saivat myös osallistua koiran kouluttamiseen, jolloin lapsi antoi koiralle vihjesanan ja palkitsi koiran vihjesanan mukaan toimimisesta.

Erilaisuuden hyväksyminen ja arvostaminen. Koska koira eroaa ihmisestä merkittävästi, koirien koettiin opettavan lapsille ja päiväkodin kasvattajille erilaisten yksilöiden hyväksymistä yhteisöön. Vaikka koirat käyttäytyivät välillä sääntöjen vastaisesti tai häiritsevät arjen toimintaa, lapset ja kasvattajat olivat oppineet olemaan ymmärtäväisiä ja joustavia niitä kohtaan. Kasvattajien mukaan heidän oli täytynyt oppia hyväksymään koirat tasavertaisiksi työtovereiksi niiden tuomasta lisätyöstä ja välillä huonostakin käytöksestä huolimatta. Vaikka jokainen suhtautui koiriin omalla tavallaan, oli jokaisen pitänyt oppia hyväksymään koirat osana päiväkotiyhteisöä. Kaiken kaikkiaan kasvattajat kokivat koirien lisäävän suvaitsevaisuutta.

”Tokihan me erilaisuuteen... Meillä on se tavote et opetellaan muutenki mut tässä sitä erilaisuuttaki on kyllä sitte todella tullu tähän yhteisöön. --- Ajattele nyt jos totanoinniin kollegalla on turkki päällä koko päivän, se kävelee neljällä jalalla, se käy kesken työpäivän nukkumaan, sitä pitää sateella käyttää pissillä, sä viet työkaverisi pissille ja se haukkuu sillon ku on hiljasta. --- Et se on saanu saman aseman huolimatta siitä et se käyttäytyy tällä tavalla. Ja sit sun pitää kuitenkin sitä sietää.” (Jaana, haastattelu)

Luonto ja biologia. Päiväkotikoirien koettiin tuovan luonnon lähemmäksi ihmistä. Yksi haastateltavista toi esille, että kaupunkiympäristössä ei välttämättä ole mahdollisuuksia saada kokemuksia eläinten kanssa toimimisesta. Koirat tarjoavat kuitenkin yhteyden eläimiin ja samalla luontoon. Koirien avulla lapsia opetettiin kunnioittamaan eläimiä ja luontoa ylipäättään. Tämä oli päiväkodin henkilökunnan mielestä yksi merkittävimmistä asioista, joita koirien avulla voitiin opettaa.

Kasvattajien mukaan koirat toivat päiväkotiin myös sellaisia biologiaan liittyviä aiheita, joita ei muuten tulisi käsiteltyä lasten kanssa. Esimerkiksi koiran juoksuaikaa oli käsitelty lasten kanssa, kun aihe oli ollut ajankohtainen.

”Joo ja kyllä lapset on saanu tietää että nyt on Pennillä killa tällä hetkellä. Jaana on kertonu et vähä niinku sillee et siltä tippuu verta tuolta takapäätä mutta ei mitään hätää. Et ei sen yksityiskohtasemmin mut kuitenkin...” (Liisa, haastattelu)

Lisäksi havaitsimme, että lapset olivat oppineet tuntemaan koiran ominaisuuksia. Aikuiset kertoivat niistä, ja toisaalta lapset myös tutkivat itse koiria. Lapset esimerkiksi tunnustelivat koiran turkkia ja havaitsivat koiralla olevan terävät hampaat. Piirustustuokiolla lapset jäivät pohtimaan, onko koiralla viiksiä, jolloin koira kutsuttiin lähemmäksi ja se toimi havainnollistavana esimerkkinä.

Koiran kanssa toimiminen. Päiväkotikoirien avulla lapset olivat oppineet monipuolisesti tietoja ja taitoja, joita tarvitaan koiran kanssa toimiessa. Kasvattajien mukaan jokaisen lapsen oli opittava toimimaan koirien kanssa, koska päiväkotikoirat olivat osa yhteisöä. Jo ennen koirien tuloa päiväkotiin lasten kanssa oli opeteltu koirien käyttäytymistä, käsittelyä ja hoitoa sekä viestintää niiden kanssa. Esimerkiksi koiran lähestymistä oli harjoiteltu pehmolelukoirien avulla. Lapset olivat oppineet ymmärtämään koirien eleitä ja ilmeitä sekä käyttämään vihjesanoja koirien ohjaamisessa. Eräs kasvattajista mainitsi, että lasten kanssa oli pohdittu tapoja, joilla koiran kanssa voidaan kommunikoida, sillä koira ei puhu. Lapset oppivat toimimaan koirien kanssa harjoittelemalla itse sekä ottamalla mallia kasvattajien toiminnasta. Haastattelussa selvisi, että lasten oppiessa kohtaamaan ja käsittelemään päiväkotikoiria oikealla tavalla, he saattoivat soveltaa osaamistaan myös muiden koirien kohdalla. Esimerkiksi lapset, jotka olivat aiemmin pelänneet koiria, olivat jo oppineet toimimaan päiväkotikoirien kanssa. Siten lapset suhtautuivat myös muihin koiriin rohkeammin. Kasvattajien mukaan kaikkia päiväkotikoirien kanssa tarvittavia taitoja harjoiteltiin lasten kanssa jatkuvasti, sillä lapset osasivat toimia koirien kanssa hieman eritasoisesti. Lisäksi uusien lasten kanssa tuli tutustua päiväkotikoiriin ja niiden kanssa toimimiseen.

Eläinkokemusten mahdollistaja

Kasvattajat kokivat tärkeäksi, että päiväkotikoirien läsnäolo tarjosi sekä lapsille että heidän perheilleen kokemuksia eläimistä. Lapset saivat mahdollisuuden elää arkea eläinten kanssa sekä tutustua koiriin ja olla niiden kanssa läheisessä kontaktissa. Päiväkotikoirien tarjoama kokemus eläimen kanssa olemisesta koettiin merkitykselliseksi

erityisesti niille lapsille, joiden kotona ei ollut lemmikkejä tai lemmikkiä ei voitu hankkia esimerkiksi allergian takia. Näille lapsille päiväkotikoira saattoi tuntua omalta koiralta. Eräs kasvattaja mainitsi, että perheille päiväkotikoirien kohtaaminen puolestaan antoi tarkemman käsityksen siitä, millaisiin asioihin on kiinnitettävä huomiota, jos perhe suunnittelee koiran hankintaa. Tämä auttoi perheitä arvioimaan, onko heillä mahdollisuuksia oman lemmikin ottamiseen ja siitä huolehtimiseen. Päiväkotikoirien kohtaaminen auttoi siis perheitä ymmärtämään, miten paljon vastuuta ja sitoutumista lemmikki vaatii. Yksi kasvattajista koki tekevänsä myös eläinsuojelullista työtä, jos hän onnistui saamaan perheet tarkasti pohtimaan lemmikin hankkimista.

Tilanteiden rauhoittaja

Koska lapset olivat kiinnostuneita koirista, koirat auttoivat lasta rauhoittumaan. Tämä näkyi havainnointijakson aikana siinä, miten lapset pystyivät koirien avulla unohtamaan surun tai kiukun tunteita. Jos lapsi oli vaikkapa itkuinen hoitopäivän aikana, itku saattoi loppua, kun lapsi keskittyi katsomaan tai silittelemään koira. Kasvattajat käyttivät tätä kertomansa mukaan myös tietoisesti hyödyksi. Havaitsimme, että esimerkiksi kiukutteleva lapsi saatiin metsäretkellä jatkamaan matkaansa, kun hänen huomionsa kiinnitettiin koiriin. Havaintojemme mukaan kiinnostuksen kohteena oleva koira auttoi lapsia myös jaksamaan paremmin sekä rauhoittumaan odotustilanteissa sekä tuokioilla. Vaikka havainnoinnit osoittivat koirien rauhoittavan lapsia edellä mainituissa tilanteissa, kasvattajat olivat asiasta hieman erimielisiä. Osa kasvattajista oli havainnut koirien rauhoittavan vaikutuksen, mutta osa koki niiden toisinaan lisäävän rauhattomuutta.

Penni istuu Aino ja Emman välissä vessajonossa. Tytöt rapsuttavat koira. Vielä vessaan mennessäänkin Aino vilkuttaa jonossa edelleen istuvalle Pennille. Penni siirtyy istumaan Sofian ja Jaakon väliin, jotka ovat vessajonossa seuraavina. Jaakko katsoo koira ja alkaa silittää sitä. (havainnointi)

1-vuotiaasta Venlaa alkaa kyllästyttää tuokiolla. Hän potkii maata ja makaa Tiian sylissä, mutta sitten hän alkaa kosketella Jekun turkkia, ja hän rauhoittuu. (havainnointi)

Eräs kasvattaja koki koirien myös vähentävän lasten stressiä sekä siten luovan rauhallisemman ja rennomman tunnelman. Hänen mukaansa stressin lievittyminen ja hyvä tunnelma puolestaan vaikuttivat myönteisesti moniin asioihin.

Hauskuuttaja

Koirat toivat päiväkodin arkeen iloa ja riemua, mistä kertoivat lasten riemukas nauru sekä leveät hymyt heidän kasvoillaan. Lisäksi koirien toiminnasta aiheutui humoristisia tilanteita, jotka naurattivat sekä lapsia että kasvattajia. Havaitsimme, että esimerkiksi sellaiset tilanteet, joissa koira toimi vastoin sääntöjä, kuten otti lasten leluja omaan käyttöönsä, tai joissa koira vaikutti toimivan lasten tavoin, herättivät hilpeyttä.

”Ahaa, Pennikin otti soittimen. Soittaako Pennikin? Osaako Penni soittaa?”, kommentoi musiikkihetkeä pitävä Tiia. Lapset kikattavat. Tuokiolla mukana oleva Jaana ojentaa kätensä Penniä kohti ja ottaa Penniltä marakassin pois: ”Kiitos.” Jaana naurahtaa ja silittää Penniä. (havainnointi)

Toisinaan jo pelkästään koirille ominaiset tavat naurattivat lapsia. Esimerkiksi koiran murina ikkunan ääressä ja lasten jalkojen nuuhkiminen sai lapset nauramaan. Yksi iloa ja riemua lisäävistä tekijöistä oli koirien hyväntuulinen luonne, jonka kasvattajatkin toivat haastatteluissa esille. Myös yhteinen toiminta koiran kanssa oli lapsista hauskaa. Kasvattajat kertoivat, että lapsista oli viihdyttävää esimerkiksi tiputella koirille ruokaa ruokapöydästä, vaikka se oli kiellettyä.

Onnistumisen kokemusten mahdollistaja

Päiväkotikoirat tarjosivat havaintojemme mukaan lapsille mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksiin. Lasten osallistuessa koirista huolehtimiseen ja onnistuessaan siinä, lapset saivat kokemuksen omasta osaamisestaan. Lapset saivat onnistumisen kokemuksia myös silloin, kun he ohjasivat koiria vihjesanoilla ja saivat koirat toimimaan vihjesanojen mukaan. Onnistuessaan lapset näyttivät tyytyväisiltä. Myös kasvattajat huomioivat lasten onnistumiset.

Koirat painivat aulan lattialla. Kiira ilmoittaa Pirjolle: ”Pirjo, koirat painii.” Pirjo vastaa: ”Voi voi, mitäs nytte?” Kiira sanoo koirille: ”Koirat, ei saa painia.” Koirat rauhoittuvat, ja Pirjo kommentoi vielä: ”Noin, heti totteli.” Kiira käännähtää ylpeänä ja menee hymyillen vessaan. (havainnointi)

Puheenaihe

Päiväkotikoirat olivat sekä lasten, päiväkodin kasvattajien että vanhempien puheenaiheena havainnointijakson aikana. Lasten ja kasvattajien välillä koiriin liittyvä keskustelu koski useimmiten koirien käyttäytymistä ja sääntöjen noudattamista. Kasvattajat yrittivät herättää keskustelua lasten kanssa muistakin koiriin liittyvistä asioista, mutta lapset eivät kovinkaan aktiivisesti osallistuneet, vaan useimmiten vain kuuntelivat. Nuorimmat lapset, joilla ei vielä ollut sanoja, jokelsivat sekä muille lapsille että aikuisille saadakseen heidät huomaamaan koiran. Joissakin tilanteissa kasvattajat huomioivat lapsen osoittaman kiinnostuksen koiraa kohtaan sanoittamalla tilannetta.

Eemeli osoittaa aitauksessa olevaa Jekkoa ja jokeltaa. Pirjo kertoo: ”Niin Jekku on siellä. Jekun kutsuin sinne omaan pesään, että Kiira ja Alekski saa riisua rauhassa.” Oliver alkaa myös jokellelleen luetella Jekun, Kiiran ja Aleksin nimiä. (havainnointi)

Lapset myös keskustelivat jonkin verran koirista toistensa kanssa. Tällaisissa tilanteissa tutkijan oli usein vaikea kuulla, mitä lapset juttelivat. Havainnoinnin aikana ilmeni kuitenkin monia tilanteita, joissa lasten välillä oli myös sanatonta vuorovaikutusta koiraan liittyen. Lapset esimerkiksi osoittelivat koiraa, vaihtoivat katseita ja ilmehtivät samalla toisilleen.

Vanhemmat puhuivat koirista sekä lastensa että kasvattajien kanssa päiväkotiin tullessaan hyvin vähän. Tällöin keskustelu oli lyhytsanaista ja siihen sisältyi lähinnä koirien toiminnan kommentointia. Keskenään kasvattajat keskustelivat koirista harvoin, ja silloin keskustelu liittyi koirista huolehtimiseen työpäivän aikana tai koirien kuulumisten vaihtamiseen.

Liisa ja Jaana keskustelevat, kuka taluttaa koiria retken aikana. Liisa pitää koiria hihnassa, ja ne kiskovat eri suuntiin. Liisa kysyy: ”Otatko molemmat vai...?” Jaana vastaa nauraen: ”En taida ottaa kumpaakaan.” (havainnointi)

Yhteisen tekemisen kohde

Koirat olivat havaintojemme mukaan sekä kasvattajan ja lapsen välisen että lasten keskinäisen tekemisen kohteena. Lasten ja kasvattajien välillä koiraan liittyvä yhteinen toiminta oli koiran ohjaamista tai kouluttamista sekä huomion antamista koiralle. Lapsi

ja kasvattaja antoivat esimerkiksi koiralle vihjesanoja yhdessä sekä palkitsivat koira niiden mukaisesti käyttäytymisestä. Yhteisen huomion antaminen puolestaan sisälsi rapsutuksia ja koiralle juttelua esimerkiksi silloin, kun lapsi istui kasvattajan sylissä. Aamulla päiväkotiin tullessa lapset rapsuttelivat koira yhdessä vanhempiensa kanssa. Lasten kesken koiraan liittyvä tekeminen oli hyvin samankaltaista kuin kasvattajan ja lapsen yhteinen toiminta, mutta siihen sisältyi myös toimintaa yhdessä koiran kanssa. Jos yksi lapsi oli koiran kanssa, siihen tuli helposti mukaan muitakin lapsia. Koira siis lisäsi lasten välistä sosiaalista kanssakäymistä ja helpotti toisen lapsen luo menemistä.

Työhyvinvoinnin edistäjä

Sen lisäksi, että koirilla oli merkittäviä rooleja lasten kannalta, ne vaikuttivat myös päiväkodin henkilökuntaan edistämällä työhyvinvointia. Haastatteluissa kasvattajat toivat esille, että koirat olivat aina hyväntuulisia heitä kohtaan, ja koirat toivat iloa ja riemua työpäiviin. Koirien koettiin vähentävän stressiä, rentouttavan ja toimivan siten ikään kuin terapeutteina. Kasvattajien rentoutuivat koirien avulla esimerkiksi rapsuttelemalla niitä tai juttelemalla lempeästi niille. Eräs kasvattaja oli sitä mieltä, että koirien kanssa toimiminen myös katkaisi päiväkotiarjen rutiineja, kun niiden kanssa pystyi lähtemään lenkille luontoon tai heittäytymään lattialle makaamaan kesken työpäivän. Lisäksi päiväkotikoirat toivat kasvattajille uutta mielekästä pohdittavaa, kun heidän tuli miettiä, miten koiran kanssa toimitaan ja miten koiran osallistumista päiväkodin arkeen sekä lasten kanssa työskentelyyn voisi edelleen kehittää.

”Ja en osaa kuvitella muuta tilannetta että kesken työpäivän pötköttäsin esimerkiks selälläni ja heiluttelin jalkoja ilmaan. Mä oon tän koiran seurana tässä ja me heilutellaan. Yleensä töissä nyt ei pötkötellä eikä heilutella jalkoja. Jos joku vanhempi tulee, ni mä oon tän koiran kanssa tässä.” (Jaana, haastattelu)

Osa kasvattajista oli sitä mieltä, että koirat auttavat rauhoittumaan esimerkiksi silloin, kun ”pinna on kireällä”. Kun kasvattaja oli voinut purkaa omat tunteensa koira silittäen, oli lasten kohtaaminen hyväntuulisesti jälleen helpompaa. Päiväkotikoirien omistajat kokivat, että työpäivä oli helpompi aloittaa, kun kotoa sai lähteä yhdessä koiran kanssa. Yksi kasvattajista koki koiran lisäävän läsnäolollaan myös turvallisuuden tunnetta.

Haasteiden tuoja

Vaikka tutkimuksemme mukaan päiväkotikoirilla oli monia myönteisiä ja kasvatustyötä rikastuttavia rooleja päiväkodissa, ne toivat havainnoinnin ja haastattelujen perusteella myös haasteita. Koirien läsnäolo päiväkodissa toi haasteita niin lasten, päiväkodin kasvattajien kuin vanhempienkin kannalta. Lasten leikki tai muu toiminta saattoi keskeytyä tai häiriintyä, kun koirat veivät lapselta lelun tai tulivat liian lähelle lasta. Esimerkiksi lapsen pukiessa koira tuli lapsen lähelle istuen samalla lapsen vaatteiden päälle, jolloin pukeutuminen keskeytyi, ja lapsi joutui pyytämään aikuisen avuksi. Havaitsimme myös, että koirien vauhdikkaiden leikkien seurauksena lapsi saattoi kaatua, mikä osaltaan vaikeutti arjen sujumista.

Pirjo pyytää lapsia näyttämään sääaskarteluja eteisessä oleville aikuisille. Pirjo kertoo aikuisille: ”Pennikin yritti piirtää, mutta ei se nyt oikein onnistunut.” Eteiseen askartelua esittelemään tullut Emma kuitenkin sanoo hiljaisella äänellä ja totisella ilmeellä: ”Se (Penni) yritti syödä sen.” (havainnointi)

Osa kasvattajista oli sitä mieltä, että koirat lisäsivät välillä rauhattomuutta päiväkodissa. Tämän vuoksi kaikki kasvattajat eivät aina halunneet koiria mukaan ohjaamilleen tuokioille. Havainnoinnin perusteella koirien keskinäinen paini ja rähinä aiheuttivat rauhattomuutta, mikä osittain johtui koirien keskeneräisestä koulutuksesta. Lisäksi esimerkiksi ulkoiluun valmistautuessa koirien innokkaan läsnäolon koettiin tuovan lisähaastetta jo valmiiksi kiireiseen tilanteeseen. Havaintojemme mukaan koirien aiheuttama rauhattomuus ja niiden tottelemattomuus aiheuttivat kasvattajissa välillä turhautumista.

Lisäksi koira-avusteisen pedagogiikan toteuttamisen aloittaminen päiväkodissa oli kasvattajien mukaan vaatinut paljon työtä ja tuonut uusia työtehtäviä. Kasvattajien tuli huolehtia koirien perustarpeista sekä koirien johdonmukaisesta ohjaamisesta puuttamalla koirien toimintaan ja antamalla niille vihjesanoja. Tämä vei kasvattajien aikaa ja huomiota. Lisäksi havaitsimme muutamia tilanteita, joissa lapsi olisi tarvinnut kasvattajan apua tai huomiota, mutta kasvattajan keskittyminen kohdistui liikaa koiraan.

Ulkoilun aikana Pirjo kommentaa Penniä, joka haukkuu: ”Heii Penni!” Pirjo toistaan hieman tiukempaan äänensävyyn: ”PENNI! Penni nyt riittää, kiitos!” Tiia ohjaa haukkuvan Pen-

nin sisälle. Pirjo sanoo Jekulle, kun Jekkukin haukahtaa: ”Älä sinä alota!” (havainnointi)

Kaapo pukee Jaanan kanssa. Penni yrittää Jaanan syliin, mutta Jaana työntää koiran pois. Penni tulee uudelleen. Kaapo työntää koiraa pois kaksin käsin ja sanoo kiukkuisesti: ”Ei. Minun!” Jaana jatkaa: ”Niin, Penni. Menes nyt, kun meillä on täällä kesken.” Penni menee aulan matolle makaamaan. (havainnointi)

Vaikka koirat helpottivat lasten tulemistä ja jäämistä päiväkotiin, saattoivat ne havaintojemme mukaan välillä aiheuttaa ongelmia saapumistilanteessa, kun lapsi oli kiinnostunut koirasta riisumisen sijaan. Vanhempi joutui tämän vuoksi muistuttamaan lasta siitä, mitä hänen pitikään tehdä, sekä ohjaamaan koiria sivummalle. Esimerkiksi erään lapsen kohdalla kasvattajat ohjasivat koirat jo etukäteen omaan aitaukseensa, jotta lapsi ja vanhempi saavat rauhassa saapua päiväkotiin. Kasvattajat kertoivat, että vanhempien oli täytynyt opetella kohtaamaan koirat päiväkodin antamien ohjeiden mukaisesti. Kokonaisuudessaan vanhemmat olivat kuitenkin suhtautuneet koira-avusteiseen pedagogiikkaan hyvin myönteisesti, eivätkä he kasvattajien mukaan olleet esittäneet juurikaan epäilyksiä tai huolia tällaista toimintaa kohtaan. Toisaalta kasvattajat toivat esille, että vanhemmat olivat tietoisia koirien läsnäolosta päiväkodissa jo hakiessaan hoitopaikkaa lapselleen.

5.3 Yhteenveto tuloksista

Lasten suhde päiväkotikoiriin sisälsi erilaisia ominaisuuksia, jotka perustuivat toiminnallisuuteen ja vuorovaikutukseen. Lasten suhde koiriin oli muuttunut ajan kuluessa. Koirat olivat lapsille merkityksellisiä ja lapset olivat hyvin kiinnostuneita niistä. Lasten suhde päiväkotikoiriin oli hyvin fyysinen kaikkine kosketuksineen. Suhde oli myös tunnepitoinen, sillä siinä ilmeni monia tunteita aina pelon tunteesta kiintymykseen. Vaikka koirat saivat lapsissa aikaan eri tunteita, lapset suhtautuivat koiriin toisinaan myös hyvin neutraalisti tai kaipasivat omaa tilaa ja aikaa ilman koirien läsnäoloa. Lapset ja koirat olivat melko tasavertaisia ja heidän suhteensa oli kaverillinen, mutta toisaalta lasten suhde koiriin oli myös dominoiva.

Koirilla oli päiväkodin arjessa monia erilaisia rooleja, vaikka niitä ei ollut tutkimuspäiväkotimme koira-avusteista pedagogiikkaa suunnitellessa määritelty tarkemmin. Päiväkotikoirat olivatkin ensisijaisesti luonnollinen osa päiväkodin toimintaa. Ne olivat päiväkodissa toisaalta työntekijöitä, mutta myös lasten leikkikavereita, jotka vastaanottivat sekä tervehtivät päiväkotiin saapuvia lapsia ja aikuisia iloisesti. Tärkeänä pidettiin sitä, että koirille voitiin osoittaa hellyyttä ja toisaalta ne myös tarjosivat sitä. Lisäksi päiväkotikoirat toimivat opettajina. Päiväkodissa olevat koirat antoivat kokemuksia eläimistä lapsille ja heidän perheilleen, rauhoittivat tilanteita, hauskuuttivat sekä tarjosivat lapsille onnistumisen kokemuksia. Ne toivat päiväkotiin myös puheenaiheita ja olivat yhteisen tekemisen kohteita sekä lasten kesken että lasten ja kasvattajien välillä. Lasten lisäksi koirilla oli tärkeä rooli päiväkodin kasvattajien kannalta, sillä ne edistivät heidän työhyvinvointiaan huolimatta siitä, että ne toivat päiväkotiin myös uusia haasteita.

6 POHDINTA

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta päiväkotikoirilla olevan oma paikkansa varhaiskasvatuksessa. Koira-avusteinen pedagogiikka luo uusia mahdollisuuksia varhaiskasvatukseen ja sen käyttö on perusteltua, sillä tutkimuksemme mukaan päiväkotikoirat olivat lapsille merkityksellisiä ja lasten suhde niihin oli moniulotteinen. Lisäksi päiväkotikoirilla oli monia kasvatustyötä rikastuttavia rooleja. Tutkimustuloksia tarkastellessamme käsittelemme lasten suhdetta päiväkotikoiriin yhdessä päiväkotikoirien roolien kanssa. Peilaamme tuloksiamme lasten suhteesta päiväkotikoiriin aiempaan tutkimustietoon lasten ja eläinten välisestä suhteesta. Koska päiväkotikoirien rooleista ei ollut saatavilla aiempaa tietoa, tarkastelemme sitä, millaisia vaikutuksia näillä rooleilla saattaisi olla lapsiin ja heidän kehitykseensä sekä sitä, millaisia mahdollisuuksia päiväkotikoirien erilaiset roolit luovat varhaiskasvatukseen. Tutkimustulosten tarkastelun jälkeen pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä omissa alaluvuissaan. Tämän luvun loppuun olemme koonneet tutkimusaiheeseemme liittyviä jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Päiväkotikoirat olivat luonnollinen osa kasvatusympäristöä, ja niistä oli tullut päiväkotiyhteisön jäseniä. Kasvattajat mielsivät koirat työkavereikseen ja pitivät niiden läsnäoloa arjessa tärkeänä. Myös lapset liittyivät koirat tiiviisti osaksi päiväkotiyhteisöä esi-

merkiksi ihmettelemällä, jos koirat olivat joskus poissa päiväkodista. Tutkimuksessamme tulikin esille, että koirat olivat lapsille merkityksellisiä ja niitä muisteltiin vielä päiväkodin asiakkuuden päättymisen jälkeen. Luultavasti koirat jäivät lasten mieleen, koska ne ovat olleet mukana lapsen päiväkotiarjessa muun muassa leikkikavereina ja hellyyden tarjoajina. Päiväkotikoirien yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväksi koettiin hellyyden antaminen ja vastaanottaminen. Myös Melson (2001, 30) toteaa lemmikkien perimmäiseksi tarkoitukseksi sen, että ne ovat kumppaneita, jotka antavat ja vastaanottavat rakkautta. Päiväkodissa lapset muodostivat eläimiin merkittävän suhteen, vaikka eläimet eivät edes olleet lapsen tai perheiden omia (ks. Chandler 2005, 5; Mason & Tipper 2008, 137–140).

Sen lisäksi, että koirat olivat lapselle merkityksellisiä, jokainen lapsi oli muodostanut niihin hieman omanlaisensa suhteen. Esimerkiksi yksilölliset kokemukset sekä perhe ja kulttuuri voivat vaikuttaa siihen, millainen suhde lapsen ja eläimen välille syntyy (Melson 2001, 163; Tipper 2011, 147). Lasten suhde päiväkotikoiriin oli tunnepitoinen, sillä havaitsimme sen sisältävän iloa ja kiintymystä, mutta myös pelkoa, jännitystä sekä harmistusta. Myös Melson (2001, 89, 188–189) on kuvannut lasten suhdetta eläimiin hyvin emotionaaliseksi. Vaikka tutkimuksessamme koirat herättivät lapsissa monia tunteita, jotkut lapsista suhtautuivat niihin myös neutraalisti. Neutraalista suhtautumisesta huolimatta lapset eivät kuitenkaan olleet välinpitämättömiä koiria kohtaan. Lapset muodostavat eläimeen ainutlaatuisen suhteen, eivätkä eläimet jää lapselle mitättömäksi osaksi ympäristöä (Tipper 2011, 157).

Lapset olivat hyvin kiinnostuneita koirista, mikä näkyi koirien osoitteluna, katseluna, seuraamisena sekä niiden tekemisten kommentointina. Erityisesti päiväkotiin tulleen uuden lapsen tapa kohdata koirat kertoi lapsen luontaisesta kiinnostuksesta eläimiä kohtaan (ks. esim. Sams ym. 2006, 269). Lapset ovatkin usein pelottomia ja uteliaita eläimiä kohdatessaan (Melson 2001, 188). Tutkimuksessamme uteliaisuus korostui etenkin nuorimpien lasten kohdalla, joilla oli tarve tutkia koiria fyysisen kontaktin avulla. Juuri eläinten kiinnostavuus voisi olla yksi perustelu sille, että eläimiä käytettäisiin apuna päiväkodin kasvatustyössä.

Lapsen ja eläimen välisessä suhteessa korostuu ei-kielellinen kanssakäyminen (Melson 2001, 47–50), mikä näkyi myös tutkimuksessamme koirien koskettamisena, rapsutuksina, suukotteluna, halailuna sekä turkista kiinni pitämisenä. Tuloksemme ovat yhteneväisiä Tipperin (2011, 153) tutkimuksen kanssa, sillä molemmissa korostui lasten ja eläimen välisen suhteen fyysinen puoli. Päiväkotikoirien kanssa oltiin paljon fyysisessä kontaktissa luultavasti siksi, että koirat ovat lasten kanssa melko samankokoisia (Solomon 2010, 146), ja niiden kanssa toimiessa lapsella on vapaus fyysiseen kanssakäymiseen (Tipper 2011, 154). Joskus lasten oli todennäköisesti helpompi ottaa fyysistä kontaktia päiväkotikoiriin kuin kasvattajiin sitä kaivatessaan, sillä kasvattajat eivät aina olleet välittömästi lapsen saatavilla. Tutkimuksessamme fyysinen kontakti ilmeni usein ohimenevissä tilanteissa tai lapsen muiden askareiden ohessa, mikä on Melsonin (2001, 72) mukaan myös yksi tapa olla eläimen kanssa fyysisessä vuorovaikutuksessa. Eläimen tuomat myönteiset vaikutukset eivät kuitenkaan vaadi ihmisen ja eläimen välistä fyysistä kontaktia, vaan Friedmannin ym. (2000) mukaan jo eläimen katseleminen tai sen läsnäolo vaikuttavat ihmiseen (Jalongo ym. 2004, 10).

Lasten suhde eläimiin voi olla hyvin monipuolinen, mikä tuli esille tutkimuksessamme. Suhteen moninaisuus jää kuitenkin helposti havaitsematta, koska lasten kokemukset eivät välttämättä tule ilmi (Tipper 2011, 149, 162). Tutkimukseemme osallistuneet kasvattajat tiedostivatkin, että lasten ja koirien välinen suhde ei kaikilta osin näyttäyty heille. Tässä tutkimuksessa lasten mielipidettä koirista ja niiden kanssa toimimisesta kysyttiin havainnoinnin ohessa, mutta lasten vastaukset jäivät hyvin niukoiksi eikä niiden perusteella voinut luoda käsitystä lasten ja koirien suhteesta.

Lapset saivat koirista halutessaan seuraa, koska koirat olivat päiväkodissa jatkuvasti läsnä. Se, että eläin on aina lapsen rinnalla, vaikuttaakin siihen, että lapsi voi alkaa pitää eläintä tärkeänä ystävinään (Melson 2001, 59). Tutkimuksessamme emme kysyneet lasten kokemuksia siitä, pitävätkö he koiria ystävinään. Lasten muodostama suhde koiriin oli kuitenkin kaverillinen ja sisälsi monia sellaisia piirteitä, jotka kertovat lapsen ja koiran välisestä ystävyydestä (ks. esim. Walsh 2009a, 471). Koirille esimerkiksi osoitettiin hellyyttä, niiden kanssa leikittiin ja joskus lapset olivat kuiskuttaneet niiden korvaan.

Koirien jatkuva läsnäolo päiväkodissa toi luultavasti lapsille turvallisuuden tunteen. Lemmikkien onkin todettu tarjoavan tukea ja pysyvyyttä etenkin silloin, kun lapsen elämässä tapahtuu muutoksia (Cain 1985, 7–8; Melson 2001, 62). Kun koirat ovat päivittäin mukana päiväkodin toiminnassa, niistä tulee tuttu ja pysyvä osa lapsen elämää. Päiväkotikoirista voi näin ollen olla lapselle tukea ja turvaa silloin, kun lapsen elämässä, kotona tai päiväkodissa, tapahtuu muutoksia. Tutkimuksessamme emme tiedäneet lasten taustoja, joten emme voineet arvioida, millaista tukea ja turvaa koirat kullekin lapselle tarjosivat. On kuitenkin mahdollista, että päiväkotikoirista oli joillekin lapsille erityistä apua. Lasten elämässä tapahtuvien muutosten lisäksi koirista voi olla Gavriele-Goldin (2011, 92) mukaan tukea, jos lapsella on puutteita ihmissuhteissaan, sillä eläimet voivat joissain tapauksissa korvata lapsen ihmissuhteita tai parantaa niiden laatua.

Tutkimuksessamme kävi ilmi, että koirat olivat lapselle myös leikkikavereita. Lapsen on helppo leikkiä koiran kanssa, koska vuorovaikutus on leikissä ensisijainen tavoite (Beck & Katcher 1996, 31). Leikit, joita lasten ja koirien välillä näkyi, olivat vuorovai-
kutteisia, sillä koirat reagoivat lasten aloitteisiin. Lapset muun muassa antoivat koirille omia lelujaan sekä hakivat koiria mukaan leikkeihinsä. Tällaisia piirteitä on aiemminkin liitetty lasten ja eläimen välisiin leikkeihin (ks. Melson 2001, 16, 58–62). Sen lisäksi, että koirat olivat lasten leikkikavereita, ne tarjosivat heille myös ideoita leikkeihin. Bone (2013, 61) viittaa tutkimukseen, jonka mukaan lapset ilmentävätkin leikeissään eläinten käyttäytymistä. Tutkimuspäiväkodissämme lapset muun muassa liikkuivat ja ään-
telivät koirien tapaan. Lasten ja koirien välisiä yhteisiä leikkejä ilmeni kaiken kaikkiaan melko vähän (vrt. Melson 2001, 16, 58–62). Varsinaisten leikkien vähäisyys lasten ja koirien välillä saattoi johtua siitä, että päiväkodissa oli luotu tarkat säännöt koirien kanssa toimimiseen ja koirien koulutus oli vielä kesken. Kasvattajat ajattelivatkin, että tulevaisuudessa lapsilla ja koirilla olisi entistä enemmän yhteisiä leikkejä.

Kuten tuloksemme osoittivat, toimiessaan koiran kanssa lapsi sai olla dominoivassa roolissa sekä kokea olevansa ”isompi” ja taitavampi yksilö koiriin verrattuna (ks. Melson 2001, 38–40). Tämä näkyi esimerkiksi koiran ohjaamisena vihjesanoin sekä huolehti-
misena siitä, että koirat noudattivat niille laadittuja sääntöjä. Lapset saivat siis ikään kuin harjoitella vallankäyttöä koirien kanssa, mikä luultavasti lisäsi lasten vastuuntuntoa ja pystyvyyden tunnetta. Vallankäytön opettelu eläimen kanssa onkin lapselle ainutlaa-

tuinen mahdollisuus, sillä muissa lapsuuden suhteissa, esimerkiksi perheessä tai kavereiden kanssa, lapsella ei ole yhtä paljon vaikutusvaltaa (Melson 2001, 17). Tutkimuksemme näkyi myös se, miten lasten suhde koiriin oli dominoiva ja toisaalta lapset antoivat niille hellyyttä. Lisäksi lapset joutuivat toisinaan jättämään koirat huomiotta, kun heidän täytyi keskittyä muihin askareisiin. Lapsen ja eläimen välisessä suhteessa tasapainoilu vallan, huolenpidon ja ystävällisyyden välillä onkin ainutlaatuista muihin suhteisiin verrattuna (Melson 2001, 17).

Tutkimuksemme mukaan päiväkotikoirat olivat opettaneet lapsille vastuuntuntoa, kun lapset saivat huolehtia koirista ja niiden turvallisuudesta. Koiran rooli vastuullisuuden opettajana on havaittu myös muissa tutkimuksissa (mm. Endenburg & van Lith 2011, 212). Eläimen riippuvaisuus ihmisestä luo lapsille mahdollisuuden harjoitella toisesta huolehtimista (Melson 2003, 35) ja tästä syystä on tärkeää, että lapsi saa mahdollisuuden eläimestä huolehtimiseen (Melson 2001, 72). Lisäksi lapset neuvoivat toisiaan esimerkiksi koiran ohjaamisessa, mikä kertoo siitä, että lapset huolehtivat koirien hyvinvoinnista, mutta halusivat toisaalta auttaa toisiaan. Yksi kasvattaja olikin sitä mieltä, että koirien avulla kehittyneet taidot huolehtia ja kantaa vastuuta siirtyivät myös ihmisiin. Tämä on todettu myös aikaisemmissa tutkimuksissa (esim. Daly & Suggs 2010, 108). Melson (2001, 32, 34) on todennut vanhempienkin olevan sitä mieltä, että lemmikit voivat opettaa lapselle paitsi vastuullisuutta, myös toisista huolehtimista.

Vastuullisuuden lisäksi eläinten avulla voidaan opettaa ekologista tietoutta sekä säilyttää yhteys luontoon (Melson 2001, 32, 34). Nämä mahdollisuudet tulivat esille tässäkin tutkimuksessa, sillä päiväkotikoirien rooli oli opettaa lapsille asioita luonnosta ja biologiasta. Koirat tarjosivat lapsille kokemuksia eläinten kanssa toimimisesta, jolloin myös lasten yhteys luontoon pysyi yllä, ja he oppivat kunnioittamaan luontoa. Tutkimuspäiväkodissa lapset olivat oppineet koirien avulla niihin liittyviä biologisia asioita ja Melsonin (2001, 79) mukaan tällaisia asioita opetettaessa koirat toimivat konkreettisina esimerkkeinä, jotka auttavat erityisesti pieniä lapsia ymmärtämään. Toisaalta koirat toivat esille sellaisiakin asioita, joita lasten kanssa ei luultavasti muuten käsiteltäisi (ks. Melson 2001, 62).

Tutkimuspäiväkodissämme lasten oli täytynyt opetella, miten koiran kanssa toimitaan (ks. Melson 2001, 17, 151). Lapset olivat opetelleet esimerkiksi ymmärtämään koiran elekieltä. Stonen (2010, 25) mukaan eläinten avulla onkin mahdollista oppia sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan myös ihmissuhteissa. Tutkimuksessamme yksi koiran rooleista oli auttaa lapsia oppimaan, miten koirien kanssa toimitaan. Samsin ym. (2006, 272–273) mukaan nämä taidot voivat myöhemmin auttaa lasta ymmärtämään paremmin myös ihmisten käyttäytymistä. Koska koiran kanssa toimiminen on rakenteeltaan yksinkertaista, sosiaalisten taitojen oppiminen mahdollistuu, ja lapsen sosiaalinen osaaminen kehittyy (Solomon 2010, 157). Vuorovaikutustaitoja on mahdollista oppia myös silloin, kun lapsi kouluttaa koira tai huolehtii siitä (Ryan 2000, 21). Tutkimuksessamme ilmeni juuri tällaista toimintaa lapsen ja koiran välillä eli todennäköisesti koira-avusteisen pedagogiikan avulla voidaan edistää lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Sosiaalisten taitojen kehittymiseen liittyy myös se, että lapset olivat oppineet olemaan vuorovaikutuksessa hyvin erilaisen yksilön, päiväkotikoiran, kanssa. Päiväkodin kasvattajat toivatkin esille, että koirien rooli päiväkodissa oli erilaisuutensa kautta opettaa lapsille erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista. Vaikka koira-avusteisuuden on todettu vaikuttavan inklusion tavoitteiden toteutumiseen (Jalongo ym. 2004, 10), aikaisemmissa tutkimuksissa ei tullut selkeästi esille koirien roolia erilaisuuden hyväksymisen ja arvostamisen opettajina.

Koirien avulla lapsia opetettiin myös toimimaan yleisesti hyväksytyillä tavoilla. Koira käytettiin esimerkkinä niin hyvästä kuin huonostakin käyttäytymisestä, jolloin lapset pystyivät ymmärtämään, millaista käytöstä heiltä odotetaan. Ryan (2000, 20) viittaa tutkimukseen, jossa eläimen läsnäolon havaittiin vaikuttavan myönteisesti lasten vastaanottavaisuuteen. Tutkimuspäiväkodissammekin koirilla saattoi olla vaikutusta siihen, miten lapset kuuntelivat kasvattajien neuvoja.

Koirien on havaittu ottavan lapset sydämellisesti vastaan, kun lapset tulevat kotiin (Melson 2001, 61). Havaitsimme tällaisia tilanteita myös päiväkotiympäristössä, jonne lasten oli helppo tulla ja jäädä, kun koirat olivat vastaanottamassa heidät hyväntuulisina häntää heiluttaen. Stone (2010, 25) mainitsee, että koirien innokkuus kutsuu lapsia luokseen. Luultavasti juuri tämän vuoksi koirat helpottivat lasten jäämistä päiväkotiin. Lisäksi ne tarjosivat lapselle henkilökohtaisen vastaanoton, vaikka kasvattajat eivät aina

olisi olleet lapsen saapuessa välittömästi läsnä. Myös se, että eläin luo ilmapiiristä mukavamman ja vähentää lasten alkujännitystä sosiaalisissa tilanteissa (Fine 2002, 50), saattoi helpottaa lasten tuleamista ja jäämistä päiväkotiin.

Lasten suhde koiriin sisälsi paljon ilon tunteita, ja koirien yhtenä roolina olikin olla lapsille hauskuuttajina. Tällä tavalla koirat vaikuttivat myönteisesti päiväkodin ilmapiiriin. Tutkimustuloksemme ovat samankaltaisia Martinin ja Farnumin (2002, 667) tutkimuksen kanssa, sillä heidän mukaansa koirien läsnäolo saa lapset nauramaan enemmän sekä muuttumaan iloisemmiksi. Kasvattajat kokivat, että koirat vähentävät stressiä sekä lasten että heidän itsensä kohdalla. Muun muassa Friedmann ym. (2010, 86–88) ovat havainneet koirien stressiä lieventävän vaikutuksen.

Yksi koirien rooleista olikin edistää päiväkodin kasvattajien työhyvinvointia. Stressin vähenemisen lisäksi kasvattajat toivat esille myös monia muita koirien myönteisiä vaikutuksia omaan työskentelyynsä. Eläimen on havaittu luovan työilmapiiristä miellyttävämmän (Fine 2002, 50). Tutkimuspäiväkodissämme koirat esimerkiksi helpottivat töihin tuleamista, toivat iloa ja vaihtelua arkeen sekä rauhoittivat mieltä. Koirien rooli kasvattajille oli siis hyvin samankaltainen kuin lapsillekin. Kasvattajien työhyvinvoinnin edistymisen vaikutti kasvattajiin yksilöinä, mutta todennäköisesti myös laajemmin koko päiväkotiyhteisöön. Kun kasvattajat voivat hyvin, se vaikuttaa päiväkodin ilmapiiriin ja siten myös lasten hyvinvointiin ja viihtymiseen päiväkodissa.

Koirat lisäsivät vuorovaikutusta lasten kesken sekä lasten ja aikuisten välillä, sillä ne olivat yhteisen tekemisen kohteena. Lemmikkien onkin todettu tarjoavan lapsille yhteistä tekemistä, mikä voi edistää esimerkiksi kaverisuhteita (Meadan & Jegatheesan 2010, 77) ja lisätä sosiaalisuutta (Law & Scott 1995, 17). Päiväkodissa koirat tarjosivat lapsille yhteistä tekemistä, kun lapset esimerkiksi silittelivät niitä tai antoivat niille yhdessä vihjesanoja. Koirien oleminen yhteisen tekemisen kohteena loi ikään kuin sillan ihmisten välillä, minkä myös Melson (2001, 17) on todennut. Koska koirat olivat lapsen ja aikuisen yhteisen tekemisen kohteena, ne saattoivat rikastuttaa heidän välistä suhdettaan. Esimerkiksi sellaisten lasten kanssa, joihin on vaikea saada kontaktia, koirat voivat helpottaa vuorovaikutussuhteen rakentumista (Friesen 2010, 265). Koiran tarjoama yhteinen tekeminen eri yksilöiden välillä mahdollistaa myös yhteisöllisyyden vahvistumi-

sen (Meadan & Jegatheesan 2010, 72, 77). Vaikka monissa tutkimuksissa tuodaan esille koirien myönteisiä vaikutuksia lasten sosiaalisille suhteille, havaitsimme koirien aiheuttavan lasten välille myös mustasukkaisuutta siitä, kuka saa koirilta huomiota. Tällaista koirien vaikutusta lasten välisiin suhteisiin ei ole tullut esille aiemmissa tutkimuksissa.

Lemmikin on todettu tarjoavan helpon keskustelunaiheen ihmisille (Hart 2010, 69). Koirat olivat jonkin verran puheenaiheina päiväkodin arjessa ja lasten välille syntyi vuorovaikutusta, kun he halusivat jakaa kiinnostuksen kohteensa, eli koiran ja sen askaareet, muiden kanssa. Lapset esimerkiksi pyrkivät osoittamalla saamaan toisten lasten huomion koiriin. Jo nuorimmat lapset ilmaisivat kiinnostustaan koiria kohtaan osoittelun lisäksi jokeltelemalla, mikä toi mahdollisuuksia myös puheen lisääntymiselle ja siten kielen kehityksen edistymiselle. Tutkimuksessamme kävi ilmi, että lapset esimerkiksi antoivat koirille paljon vihjesanoja ja toistelivat koirien nimiä, mikä voi Ryanin (2000, 30) mukaan osaltaan tukea kielellistä kehitystä. Myös Martin ja Farnum (2002, 667) ovat todenneet, että lemmikkien avulla lasten kielelliset taidot voivat kehittyä.

Koirat toimivat myös tilanteiden rauhoittajina, sillä lapset pystyivät rauhoittumaan niiden avulla esimerkiksi toimintatuokioilla rapsuttelemalla niitä tai keskittymällä niiden toiminnan seuraamiseen. Chandler (2005, 93–95) onkin todennut, että eläinten rauhallisuus ja lämmin turkki rauhoittavat. Tutkimuksessamme kasvattajat pystyivät koiran avulla saamaan lapsen rauhoittumaan esimerkiksi lapsen kiukutellessa, ja he käyttivätkin koiria tietoisesti hyväksi, jos lapsen huomio piti saada siirrettyä takaisin toimintaan. Tällöin koira mahdollisti myös lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen, kun kontaktin saaminen lapseen oli haastavaa (ks. Friesen 2010, 265). Koska lapset pystyivät koirien avulla rauhoittumaan, se luultavasti auttoi lapsia myös keskittymään muun muassa opetettaviin aiheisiin. Koirien rauhoittava läsnäolo vaikuttaakin lasten oppimiseen (Bone 2013, 58) ja päiväkodissa lasten keskittymiskyvyn on todettu olevan parempi koirien läsnä ollessa (Stone 2010, 24).

Päiväkotikoirat hyväksyivät kaikki lapset ehdoitta ystävikseen ja tarjosivat heille mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksiin. Tämän ansiosta jokainen lapsi saattoi tuntea itsensä hyväksytyksi ja arvokkaaksi (ks. Fine 2002, 49; Geist 2011, 251). Koiran rooli onnistumisen kokemusten mahdollistajana tuli tutkimuksessamme esille erityisesti sil-

loin, kun lapset onnistuivat koirien kouluttamisessa ja ohjaamisessa. Osallistuessaan eläimestä huolehtimiseen ja sen kouluttamiseen lapsi saa kokemuksia pystyvyydestään, ja siten itsetunto kehittyy (Ryan 2000, 22). Koska tutkimuspäiväkotimme kasvattajat huomioivat lasten onnistuneen toiminnan koirien kanssa, lapset saivat vahvistusta itsetunnolleen. Kouluympäristössä on saatu samankaltaisia tutkimustuloksia, kun opettajat ovat huomioineet oppilaiden hyvän käytöksen eläintä kohtaan (Meadan & Jegatheesan 2010, 70–74).

Kasvattajat toivat esille, että he itse voivat purkaa tunteitaan koirille rapsuttamalla niitä ja rauhoittamalla niiden parissa. Eläimen tapa olla läsnä saattaa helpottaa tunteiden ilmaisua ja kannustaa tuomaan niitä esille (Melson 2001, 48). Koska kasvattajat itsekin kokivat koiran auttavan tunteiden purkamisessa, koiria voitaisiin hyödyntää jatkossa myös lasten tunnekasvatuksessa. Eläinten avulla onkin mahdollista opettaa lapsille tunteiden tunnistamista ja ilmaisua (Meadan & Jegatheesan 2010, 76).

Vaikka eläinavusteista terapiaa käytetään motoristen taitojen tukemisessa (Stanley-Hermanns & Miller 2002, 73–75), tutkimuspäiväkodin kasvattajat eivät tuoneet esille koiran roolia fyysisen kehityksen edistäjänä. Havainnot kuitenkin osoittivat, että lasten suhde koiriin oli hyvin fyysinen. On mahdollista, että fyysisellä suhteella on vaikutusta lasten motoristen taitojen kehittymiseen, sillä esimerkiksi eläintä silittämällä voidaan Stanley-Hermannsin ja Millerin (2002, 73–75) mukaan harjoittaa hienomotoriikkaa. Myös lasten ja koirien väliset yhteiset leikit, erityisesti liikuntaa sisältävät leikit, olisivat saattaneet mahdollistaa motoristen taitojen kehittymisen, mutta tällaisia leikkejä ilmeni hyvin vähän. Lasten ja koirien välisten motoriikkaa kehittävien leikkien vähäisyyteen saattoi vaikuttaa se, että tutkimuspäiväkotimme sisätilat eivät soveltuneet niihin. Ulkoiluaika puolestaan toimi ikään kuin koirien vapaa-aikana, jolloin koirat leikkivät toistensa kanssa.

Suomalaisessa lapsiin ja eläimiin liittyvässä tutkimuksessa on tullut selvästi esille koirien myönteinen vaikutus pienten lasten terveyteen vastustuskykyä lisäämällä ja allergiariskiä pienentämällä (Bergroth ym. 2012; Lappalainen 2010). Oletettavasti myös päiväkotikoirilla on tällaisia vaikutuksia lapsiin. Olikin yllättävää, että tutkimukseemme

osallistuneet kasvattajat eivät tuoneet päiväkotikoirien mahdollisuutta lasten terveyden edistämisessä esille.

Lähdekirjallisuuden mukaan eläinavusteisen työskentelyn toteuttamiseen liittyy erilaisia haasteita, kuten asiakkaiden allergiat ja pelot, eläinten vaikutus hygieniaan ja turvallisuuden sekä asiakkaiden suhtautuminen eläimiin. Tutkimuspäiväkodissamme ei kuitenkaan ollut ilmennyt huolia näihin asioihin liittyen, sillä esimerkiksi lasten turvallisuuden oli kiinnitetty huomiota alusta alkaen muun muassa opettamalla lapsille koirien kanssa toimimista sekä totuttamalla koirat vähitellen päiväkotiympäristöön. Sen sijaan haasteita aiheuttivat toisinaan muun muassa koirien tuoma lisätyö sekä niiden päiväkodin toimintaa häiritsevä käyttäytyminen. Luultavasti koirien koulutuksen jatkumisen myötä etenkin koirien häiritsevä käyttäytyminen vähenee.

Havaitsimme tutkimuksessamme lasten olevan hyvin kiinnostuneita koirista ja siksi päiväkodin kasvattajat olisivat voineet enemmänkin hyödyntää koiria suunnitelmallisesti lasten kasvatuksessa ja opetuksessa. Ryan (2000, 19) toteaaakin, että lemmikit voivat toimia erinomaisina kasvatus- ja opetusvälineinä. Päiväkotikoiratkin voitaisiin huomioida jo päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa sekä päivittäisen toiminnan suunnittelussa, jolloin niiden käyttö kasvatukseen ja opetuksen apuna olisi entistä tavoitteellisempaa. Koirien avulla voitaisiin myös motivoida lapsia oppimaan sekä liittää opetettavia asioita koiriin, koska siten opetuksesta tulisi lapsille kiinnostavampaa ja merkityksellisempää (ks. Endenburg & van Lith 2011, 208–211). Tutkimuspäiväkodissamme koira-avusteinen pedagogiikka oli vielä alkuvaiheessa ja päiväkotikoirien koulutus kesken, joten siksi kaikkia mahdollisuuksia ei ainakaan vielä hyödynnetty. Tulevaisuudessa koirien käyttämistä kasvatus- ja opetustyön välineenä voidaankin kehittää ja viedä uudelle tasolle muun muassa tutkimustietomme avulla.

Koirilla oli tutkimuksemme mukaan päiväkodissa useita erilaisia rooleja. Myös Levinson (1961) on todennut, että koirilla on monia erilaisia rooleja ihmisten elämässä. Päiväkotikoirien rooleissa oli yhtäläisyyksiä Levinsonin mainitsemien roolien kanssa, sillä tuloksistamme on nähtävissä se, että päiväkodissa koirat olivat ystäviä, seuralaisia, luotettavia tovereita, apulaisia ja joukkuetovereita. (Ks. Ryan 2000, 21.) Esimerkiksi se, että koirat toimivat päiväkodin työntekijöinä ja niiden avulla voitiin opettaa lapsille mo-

nia asioita, kertoo siitä, että koirat toimivat päiväkodissa ikään kuin apulaisina. Joukkuetoveruus puolestaan näkyi siinä, että koirat olivat osa päiväkotiyhteisöä.

Tutkimuksemme toi esille yhden tavan toteuttaa koira-avusteista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tässä tapauksessa koira-avusteisessa pedagogiikassa korostui erityisesti koirien läsnäolo osana päiväkotiyhteisöä. Tärkeänä pidettiin erityisesti koirien roolia hellyyden kohteina ja tarjoajina, lasten tervehtijöinä ja vastaanottajina sekä luonnon kunnioittamisen opettajina. Koirien rooli päiväkodissa oli kokonaisuudessaan hyvin monipuolinen, mistä kertoo esimerkiksi se, että koirat nähtiin paitsi päiväkodin työntekijöinä, myös lasten kavereina. Lisäksi lapset loivat koiriin monipuolisia ja merkityksellisiä suhteita. Sekä lasten suhde koiriin että päiväkotikoirien erilaiset roolit kertovat siitä, että päiväkotikoirat tarjosivat läsnäolollaan ensisijaisesti sosiaalista tukea lapsille. Koirien onkin todettu olevan lapsille ainutlaatuisia, sosiaalista tukea tarjoavia kumppaneita (Friesen 2010, 264). Vaikka lapset suhtautuivat koiriin hieman eri tavoin, koirien useat erilaiset roolit mahdollistivat todennäköisesti sen, että niistä oli hyötyä jokaiselle päiväkodin lapselle. Suunnitelmallisempi koira-avusteisen pedagogiikan toteuttaminen mahdollistaisi kuitenkin entistä paremmin lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioon ja niihin vastaamisen koirien avulla.

Päiväkotikoirilla ei ollut päiväkodissa tarkasti määriteltyjä tehtäviä eikä niitä myöskään ainakaan vielä ollut esimerkiksi otettu osaksi päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaa. Vaikka koirille oli syntynyt päiväkodin toiminnassa selkeitä rooleja, niitä ei kuitenkaan käytetty suunnitelmallisesti lasten kehityksellisten tavoitteidensa saavuttamisessa. Tutkimuksessamme kuvattu koira-avusteinen pedagogiikka on siis eräänlainen eläinavusteisen terapian ja eläinavusteisen toiminnan välimuoto, koska sillä oli yhtäläisyyksiä näiden molempien eläinavusteisten työskentelymenetelmien kanssa. Koira-avusteinen pedagogiikka perustui samoihin asioihin kuin eläinavusteinen terapia. Molempien lähtökohtana on ihmisen ja eläimen välinen vuorovaikutus sekä hyvinvoinnin edistäminen (ks. Chandler 2005, 3–5). Toisaalta tutkimuspäiväkodissämme koira-avusteista pedagogiikkaa toteutettiin melko vapaamuotoisesti, mikä puolestaan on ominaista eläinavusteiselle toiminnalle. Yhteistä eläinavusteisella pedagogiikalla ja toiminnalla näyttäisi olevan myös se, että molemmilla pyritään rikastuttamaan arkea sekä motivoimaan ja virkistämään (ks. Kruger & Serpell 2010, 34).

Tutkimuspäiväkodissamme koira-avusteinen pedagogiikka perustui koirien läsnäoloon eikä koirilla ollut erityisiä tehtäviä. Tutkimuksemme perusteella koirilla oli kuitenkin havaittavissa useita myönteisiä rooleja, joita voisi vahvistaa edelleen. Siten koirista olisi mahdollista saada entistä enemmän hyötyä lapsille, vanhemmille ja ammattikasvattajille. Myös lasten myönteinen suhde päiväkotikoiriin tuo vahvistusta sille, että koira-avusteisella pedagogiikalla on paljon mahdollisuuksia lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Tutkimuksemme myötä kasvattajat voivat tulla tietoisemmiksi päiväkotikoirien merkityksestä varhaiskasvatuksessa ja hyödyntää tätä tietoa esimerkiksi toiminnan suunnittelussa. Kun koira-avusteisen pedagogiikan mahdollisuudet tiedostetaan, voidaan toimintaa kehittää ja koirien tuomia myönteisiä vaikutuksia havaita entistä selvemmin.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuuden arviointi on olennainen osa tutkimuksen tekoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134). Tutkimusta voidaan pitää uskottavana ja luotettavana, kun tutkija noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvat muun muassa rehellisyys ja huolellisuus koko tutkimusprosessin ajan, muiden tutkijoiden työn kunnioittaminen sekä eettisesti kestävät toimintatavat. (Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet 2003, 5–6.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole kehitetty yhteistä menetelmää (Bryman 2012, 394; Tynjälä 1991, 388), mutta päädyimme käyttämään oman tutkimuksemme luotettavuuden arvioinnin apuna Lincolnin ja Guban (1985, 290) määrittelemiä luotettavuuden arviointikriteerejä. He jakavat luotettavuuden neljään osa-alueeseen, jotka Tynjälä (1991, 390) on suomentanut seuraaviksi: totuusarvo (truth value), sovellettavuus (applicability), pysyvyys (consistency) ja neutraalisuus (neutrality).

Totuusarvolla tarkoitetaan sitä, että tutkija osoittaa tutkimustulosten ja tulkintojen vastaavan tutkittavaa todellisuutta. Totuusarvon täyttymisen edellytyksenä pidetään tutkimuksen vastaavuutta ja uskottavuutta. (Lincoln & Guba 1985, 296; Tynjälä 1991, 390.) Tutkimuksemme uskottavuutta ja vastaavuutta paransi ensisijaisesti triangulaatio (ks. Lincoln & Guba 1985, 301), joka tarkoittaa esimerkiksi useiden menetelmien tai tutki-

joiden hyödyntämistä (Bryman 2012, 392). Triangulaatio näkyi tutkimuksessamme ensinnäkin siinä, että meitä tutkijoita oli kaksi. Tällöin tutkimuksen jokaisessa vaiheessa pystyimme pohtimaan asioita kahdesta eri näkökulmasta ja keskustelemaan tutkimukseen liittyvistä asioista kriittisestikin. Erityisesti analyysivaiheessa tutkijatriangulaatioita oli hyötyä, sillä pystyimme vertailemaan aineistosta tekemiämme tulkintoja. Lisäksi saimme ideoita ja palautetta myös seminaareissa kokoontuneilta tutkijakollegoilta sekä ohjaajaltamme. Niiden pohjalta pystyimme huomioimaan sellaisiakin asioita, joihin emme itse olisi kiinnittäneet huomiota.

Toiseksi tutkimuksessamme toteutui menetelmätriangulaatio, sillä keräsimme aineiston haastattelemalla, havainnoimalla ja erilaisia dokumentteja hyödyntäen. Useiden menetelmien käyttö auttoi saamaan monipuolista tietoa tutkimastamme ilmiöstä. Havainnoinnin ja haastattelun avulla saatua tietoa pystyttiin yhdistelemään ja toisaalta myös vertailemaan sekä löytämään epäjohdonmukaisuuksia. (Ks. Patton 2002, 248.) Koimme, että menetelmätriangulaation keinoin pystyimme laajentamaan omaa käsitystämme tutkittavasta ilmiöstä ja esimerkiksi haastattelussa saamaan selityksiä asioille, joita olimme havainnointiaineistosta huomanneet. Eri aineistoja yhdistelemällä pystyimme muodostamaan tarkemman käsityksen tutkimamme ilmiön kokonaisuudesta ja rakentamaan omat tulkintamme koira-avusteisesta pedagogiikasta. Triangulaation lisäksi pyrimme lisäämään tutkimuksen uskottavuutta liittämällä raporttiimme aineistolainauksia sekä kuvauksen analyysin etenemisestä. Tällöin lukija pystyy tarkastelemaan myös alkupe räisiä ilmauksia sekä tutkimustulosten muodostumista ja siten arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta.

Toinen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyvä osa-alue on *sovellettavuus*. Laadullisella tutkimuksella ei saada esille yhtä ainoaa totuutta, vaan yksi näkökulma tutkittavaan ilmiöön (Tynjälä 1991, 392). Tutkimuksessamme oli tapaustutkimuksen piirteitä ja tavoitteena kuvata mahdollisimman tarkasti yhden päiväkodin koira-avusteista pedagogiikkaa. Etenkin tässä tutkimuksessa täytyy huomioida, että koira-avusteinen pedagogiikka on tutkimuspäiväkodissämme vasta alussa ja koirien koulutus jatkuu yhä. Toiminta tulee varmasti muuttumaan ajan myötä, joten tutkimuksemme aineistonkeruuhetken kaltaista tilannetta ei enää pystytä toistamaan. Vaikka kyseessä on ainutlaatuisissa olosuhteissa toteutettu tapaustutkimus eikä tavoitteena ole tulosten yleistäminen, tu-

loksia voidaan osittain soveltaa muihin tilanteisiin. Tämä edellyttää Lincolnin ja Guban (1985, 296–297, 316) mukaan sitä, että tutkimusprosessi ja -konteksti on kuvailtu yksityiskohtaisesti. Tämän vuoksi pyrimme kuvaamaan raportissamme kaikki tutkimusprosessin vaiheet totuudenmukaisesti ja tarkasti sekä perustelevaan valintamme. Lisäksi kuvasimme tutkimuskontekstin mahdollisimman kattavasti kuitenkin anonymiteetin säilyttäen. Kun prosessi ja tutkimusympäristö on kuvailtu tarkasti, voi lukija itse pohtia, miten tutkimustulokset soveltuvat muihin konteksteihin (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 26). Vaikka tutkimuksemme on yhdessä päiväkodissa toteutettu tapaustutkimus eikä samanlaisia olosuhteita ole, voidaan tutkimuksemme avulla saatua tietoa hyödyntää muissa kasvatusympäristöissä, joissa on eläimiä.

Luotettavuutta arvioidaan myös *pysyvyyden* avulla. Pysyvyydellä tarkoitetaan sitä, että vaikka tutkimus olisikin toistettavissa, tutkimustulokset voivat vaihdella (Lincoln & Guba 1985, 298–299). Tähän vaikuttavat esimerkiksi eri syistä johtuvat muutokset tutkijan taidoissa tai ympäröivissä olosuhteissa (Tynjälä 1991, 391). Tutkijoina tiedostamme sen, että omat henkilökohtaiset arvomme, lähtökohtamme ja kokemattomuus tutkijoina vaikuttivat tutkimuksemme kaikkiin vaiheisiin. Omien lähtökohtien tiedostaminen onkin tutkimuksen luotettavuuden kannalta olennaista, sillä tutkija on laadullisessa tutkimuksessa merkittävässä roolissa. Lisäksi tutkijan on jatkuvasti arvioitava työskentelyään ja valintojaan esimerkiksi sen suhteen, ovatko valinnat tutkittavan asian kannalta järkeviä ja tarkoituksenmukaisia. (Bryman 2012, 394–396; Patton 2002, 566–570.) Meidän oli siis pohdittava ratkaisujamme aina aiheen valinnasta tutkimusprosessin loppuun asti. Vaikka oma taustamme sekä ennakkokäsityksemme tutkimusaiheesta luultavasti vaikuttivat tutkimusprosessiin jollain tasolla, pyrimme olemaan mahdollisimman puolueettomia ja olemaan ottamatta kantaa esimerkiksi siihen, millainen menetelmä eläinavusteinen pedagogiikka mielestämme on varhaiskasvatuksessa. Tämä on osa *neutraalisuutta*, joka on Lincolnin ja Guban (1985, 318) mukaan neljäs tutkimuksen luotettavuutta lisäävistä tekijöistä.

Havainnointiin aineistonkeruumenetelmänä liittyy omia haasteitaan. Jo kentälle pääseminen edellyttää, että tutkija oppii toimimaan tutkittavien yhteisön sääntöjen mukaisesti. Havainnoinnin alkuvaiheessa voikin olla paljon opeteltavia asioita. (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 90.) Vaikka tutkimuksessamme havainnointijakson alussa ei ollut

kaan varsinaista tutustumista päiväkodin toimintaan, työntekijöihin tai lapsiin, aiempi vierailupäivä ja yhteydenpito päiväkotiin helpottivat havainnoinnin aloittamista. Jo vierailupäivän aikana saimme kuulla päiväkodin toimintatavoista ja ennen havainnoinnin aloittamista täytyi muun muassa opetella, miten koirien kanssa toimitaan ja millaisilla sanoilla niitä ohjataan.

Havainnoitsija voi läsnäolollaan vaikuttaa osallistujien käyttäytymiseen ja tämä vaikutus on lähes mahdoton tunnistaa, jos tutkittavien normaalia käyttäytymistä ei tiedetä (Patton 2002, 306). Tutkimuspäiväkodissämme aikuiset tai lapset eivät kiinnittäneet huomiota tutkijaan, mutta se ei kuitenkaan välttämättä tarkoita sitä, että he olisivat käyttäytyneet samoin kuin ilman tutkijan läsnäoloa. Vaikka havainnointi oli osallistuvaa ja tutkittaville annettiin lupa olla vuorovaikutuksessa tutkijan kanssa, vuorovaikutus oli hyvin vähäistä havainnointijakson aikana. Luultavasti lapsia jännitti vieras tutkija sen verran, etteivät he ottaneet juurikaan kontaktia tai vastanneet tutkijan kysymyksiin. Kasvattajien puolestaan oli huolehdittava omista tehtävistään, jolloin aikaa tai mahdollisuuksia vuorovaikutukseen tutkijan kanssa ei ollut kovinkaan paljon. Toisaalta he saattoivat myös ajatella, että tutkijalle tulisi antaa rauha havaintojen tekemiseen.

Lisäksi havainnoinnin luotettavuuteen vaikuttaa se, että havainnoitsija pystyy vain rajallisesti huomaamaan ympärillään tapahtuvia asioita eikä hän pysty näkemään kuin ihmisen ulkoisen käyttäytymisen. Havainnoitavien mielessä tapahtuvat asiat eivät välity tutkijalle. (Patton 2002, 306.) Koska päiväkodin arjessa on paljon erilaisia tapahtumia, muistiinpanojen kirjoittaminen ja huomion kohdistaminen tutkimuksen kannalta olennaisiin tilanteisiin oli välillä haastavaa. Videoitujen tilanteiden avulla pystyimme kuitenkin kirjaamaan sellaisiakin asioita, joita pelkistä havainnointimuistiinpanoista ei selvinnyt. Lisäksi haastattelusta saadun tiedon avulla pystyimme täydentämään havainnoimalla saatua aineistoa. Haastattelussa päiväkodin henkilökunta pystyi myös tuomaan esille ajatuksiaan, joita havainnointi ei tuonut esille.

Myös haastattelu aineistonkeruumenetelmänä sisältää tiettyjä haasteita. Esimerkiksi haastateltavien tunnetila tai tiedon puute saattaa vaikuttaa haastattelutilanteeseen tai vääristää vastauksia (Patton 2002, 306). Päiväkodin henkilökunta oli sitoutunut koiraavusteisen pedagogiikan toteuttamiseen, joten heillä oli tietoa aiheesta. Toisaalta osalla

haastateltavista oli vahva tunneside koiriin, mikä näkyi heidän vastauksissaan. Haastateltavia oli kuitenkin yhteensä neljä, joten saimme aiheesta selville useampia näkökulmia. Haastatteluihin muodostetut parit edesauttoivat luultavasti sitä, ettei haastattelutilanteessa syntynyt epätasa-arvoisia valta-asetelmia ja kaikki ajatukset uskallettiin tuoda esille. Koimme, että haastatteluparien jako koirien omistajiin ja kahteen muuhun kasvatajaan oli toimiva, sillä haastatteluissa painottuivat selvästi eri asiat. Näiden parien suurimmaksi eroksi koimme henkilöiden erilaiset suhteet koiriin.

Onnistuneen haastattelun toteuttaminen edellyttää suunnittelua. Pattonin (2002, 341–380) mukaan on kiinnitettävä huomiota muun muassa kysymysten muotoiluun, haastattelun etenemiseen sekä tutkijan omaan toimintaan haastattelun aikana. Suunnittelimmekin valmiiksi haastattelurungon (liite 1), jonka lähetimme myös haastateltaville etukäteen. Havaitimme kuitenkin haastattelutilanteessa, että joistakin teemoista puhuttaessa toistuivat hyvin samankaltaiset asiat. Toisen haastattelun osasimme toteuttaa joustavammin. Pyrimme myös olemaan haastattelussa mahdollisimman neutraaleja, jotta emme vaikuttaneet haastateltavien vastauksiin (ks. Patton 2002, 365). Haastattelutilanteen onnistumista edesauttoi myös se, että sekä meitä haastattelihoita että haastateltavia oli kaksi, joten toisesta sai tukea tarpeen vaatiessa. Koska haastateltavien kanssa oli jo tehdy yhteistyötä, tilanne oli rento ja osapuolten oli helppo ymmärtää toisiaan.

Myös aineiston määrä ja sisältö ovat yhteydessä tutkimuksen luotettavuuteen. Aineistonkeruun laajuus riippuu kuitenkin käytettävistä resursseista ja tutkimustarkoituksesta (Patton 2002, 274). Havainnointijaksomme olisi voinut kestää pidempäänkin ja havainnointi olisi voinut sisältää laajemmin erilaisia päiväkodin tilanteita, mutta käytettävissä oleva aika ei mahdollistanut sitä. Lisäksi huomasimme havainnointiaineistossa toistuvuutta jo kahdenkin viikon havainnoinnin jälkeen, joten koimme, että tutkimuksemme kannalta merkittävät asiat paljastuivat jo kyseisenä aikana (ks. Patton 2002, 275).

Alkuperäiset tutkimuskysymyksemme muuttuivat tutkimusprosessin edetessä, ja niiden muotoon vaikutti erityisesti se, millaisia asioita aineiston avulla voitiin selvittää. Huolimatta siitä, että tutkimuskysymykset muuttuivat, koemme, että lopullisten kysymysten avulla saimme kuvattua koira-avusteista pedagogiikkaa laajemmin kuin alkuperäisten kysymysten avulla olisi ollut mahdollista. Yksi tutkimuskysymys myös jätettiin pois.

Alun perin ajattelimme, että se olisi käsitelty sitä, mitä lapset tekevät päiväkotikoirien kanssa. Tutkimuksen edetessä huomasimme kuitenkin, että tulokset tähän tutkimuskysymykseen liittyen selvisivät kahden muun tutkimuskysymyksen avulla. Lasten ja koirien välinen suhde sekä päiväkotikoirien roolit varhaiskasvatuksessa sisältävät myös sen, mitä lapset tekevät koirien kanssa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä voidaan kehittää prosessin edetessä (Mason 2002, 19).

Tutkimusaiheestamme ei ollut saatavilla kovinkaan paljon tietoa, mikä toi haasteita tutkimuksen teon eri vaiheisiin. Esimerkiksi aineistonkeruuta olisi voitu suunnitella paremmin, jos aiempaa kirjallisuutta suoraan aiheeseemme liittyen olisi ollut tarjolla. Koska aiempaa tietoa oli niin vähän, oli vaikea luoda käsitys siitä, mitä koira-avusteinen pedagogiikka oikeastaan voi olla. Vasta aineistonkeruun aikana pystyimme saamaan selkeämmän käsityksen tutkimusaiheestamme, mikä muutti ja tarkensi tutkimuskysymyksiä. Myös tutkimustulosten tarkastelu oli haasteellista aiemman tiedon vähäisyyden vuoksi. Haasteita aiheutti myös se, että lähes kaikki saatavilla oleva teoria- ja tutkimustieto oli ulkomaalaista, joten tiedon soveltaminen suomalaiseen tutkimukseen ei ollut täysin ongelmaton.

6.3 Tutkimuksen eettisyys

Ihmisiin liittyvässä tutkimuksessa tutkittavien suoja, vapaaehtoisuus ja heidän informointinsa tutkimuksesta ovat keskeisiä eettisiä kysymyksiä (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 48). Tutkimukseemme osallistuneet päiväkodin työntekijät olivat kiinnostuneita koira-avusteisesta työskentelystä ja innokkaita osallistumaan tutkimukseemme. Heidän osallistumisensa perustui siis vahvasti vapaaehtoisuuteen. Tutkittavien suojan toteuttaminen oli kuitenkin tutkimuksessamme haastavaa. Koska tutkimuspäiväkodissämme toteutetaan melko harvinaista pedagogiikkaa, oli henkilöiden anonymiteetin säilyttämiseen kiinnitettävä huomiota. Tutkimusraporttia kirjoittaessamme pohdimme tarkasti, millaisia ilmauksia käytämme päiväkodista puhuttaessa. Anonymiteetin säilyttäminen onkin tärkeä pitää mielessä tutkimusprosessin alusta loppuun, jotta tutkimuksesta ei aiheudu haittaa tutkittaville (Bogdan & Knopp Biklen 2007, 50). Päiväkodin henkilöstö olisi antanut luvan käyttää päiväkodin nimeä tutkimuksessa, mutta teimme itse sen va-

linnan, että puhuimme tutkimuspäiväkodistämme nimettömänä. Koimme, että siten tutkimustulokset oli helpompi raportoida avoimesti. Mikäli tutkimuksessa olisi selvinnyt arkaluontoisia asioita, olisivat ne voineet olla vahingollisia tutkimuspäiväkodille tai lapsille (ks. Bogdan & Knopp Biklen 2007, 50). Luultavasti myös vanhempien oli helpompi myöntää tutkimuslupa, kun anonyymiteetti luvattiin säilyttää.

Tutkittavien informointi tarkoittaa sitä, että tutkittaville tulisi antaa tietoa tutkimusaiheesta ja tutkimuksen tarkoituksesta sekä kertoa, miten tutkimusaineistoa käytetään (Kuula 2006, 99; Patton 2002, 407). Jo ennen kuin aloitimme tutkimussuunnitelman tekoa, otimme avainhenkilömme avulla yhteyttä mahdolliseen tutkimuspäiväkotiimme. Esitimme ideamme tulevasta tutkimuksesta ja kysyimme päiväkodin johtajilta suullisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Varhain alkaneen yhteistyön ansiosta tutustuimme päiväkotiin, koiriin, työntekijöihin ja lapsiin jo ennen aineistonkeruun alkua. Kentälle pääsy ja aineistonkeruun aloittaminen onnistui helpommin, kun tutkimuksessa mukana olleet osapuolet olivat toisilleen entuudestaan tuttuja. Myöskään päiväkodissa olevat lapset eivät enää havainnointitilanteissa kiinnittäneet tutkijaan niin paljoa huomiota, kun he olivat tavanneet hänet aikaisemminkin. Tutkittavien informointiin liittyy myös se, että toimitamme tutkimuspäiväkodillemme valmiin tutkimusraportin sekä henkilökunnan että vanhempien nähtäville. Siten he voivat nähdä, miten tutkimusaineistoa käytettiin sekä hyödyntää tutkimustietoa omassa työssään.

Avainhenkilön avulla pyrimme pitämään päiväkodin henkilökunnan jatkuvasti ajan tasalla tutkimuksemme etenemisestä, jolloin he esimerkiksi osasivat varautua aineistonkeruuseen ja pystyivät esittämään kysymyksiä, jos jokin tutkimukseen liittyvä asia oli jäänyt epäselväksi. Ennen aineistonkeruun alkua henkilökunta sai tutustua tutkimussuunnitelmaamme ja sen jälkeen pyysimme jokaista päiväkodin työntekijää allekirjoittamaan kirjallisen tutkimusluvan (liite 2). Toimitimme päiväkodille myös lasten vanhemmille tarkoitetut tutkimuslupalomakkeet (liite 3), jotka päiväkodin henkilöstö sekä jakoi että keräsi sovittuun ajankohtaan mennessä takaisin. (Ks. Kuula 2006, 100.)

Kun tutkimukseen osallistuu lapsia, se aiheuttaa omia eettisiä kysymyksiä. Lapsia tutkittaessa lupa on aina saatava myös heiltä. Lupaa ei voida kuitenkaan kysyä samalla tavalla kuin aikuisilta, joten varsinainen tutkimuslupa lasten osallistumisesta tutkimuk-

seen kysyttiin heidän vanhemmiltaan. (Ks. Strandell 2010, 96–97). Luotimme siihen, että vanhemmat käsittelevät tutkimukseen osallistumista myös lapsen kanssa. Havainnoinnin suorittanut tutkija kuitenkin esittäytyi havainnointijakson alussa lapsille ja kertoi, miksi hän on päiväkodissa. Lisäksi tutkija esitteli videokameran ja muistiinpanovälineet, jotta ne tulivat lapsille tutuiksi. Lapsille myös annettiin mahdollisuus kertoa tutkijalle, mikäli he eivät halua olla havainnoitavina tai videoitavina. Lapset kuitenkin suhtautuivat tutkijaan neutraalisti eikä tutkijan läsnäolo aiheuttanut heissä juuri lainkaan reaktioita. Päiväkodissa oli aiemminkin ollut tutkijoita, joten lapset olivat luultavasti tottuneet päiväkodissa vieraileviin aikuisiin.

Vaikka tutkimme lasten suhdetta päiväkotikoiriin, emme kysyneet suoraan lapsilta heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan aiheesta. Tämä johtui siitä, että tutkimuskysymys lasten suhteesta päiväkotikoiriin muotoutui vasta aineistonkeruun aikana ja sen jälkeen. Lapsia pidetään nykyään luotettavina tiedonantajina tieteellisessä tutkimuksessa (Strandell 2010, 93). Myös tässä tutkimuksessa olisi ollut tarkoituksenmukaista kysyä suoraan lapsilta, millainen suhde heillä on koiriin. Emme olleet kuitenkaan suunnitelleet aineistonkeruuta lasten osallisuutta ajatellen, koska alun perin tutkimuskysymyksemme liittyivät enemmän pedagogiikan toteuttamiseen ja päiväkotikoiriin liittyviin odotuksiin (ks. liite 2). Havainnoinnin aikana lapsilta kuitenkin ohimennen kysyttiin heidän mieliteitään päiväkotikoirista, mutta lapset eivät juurikaan antaneet vastauksia. Lasten käyttäminen tiedonantajina olisi siis vaatinut huolellista suunnittelua ennen aineistonkeruun aloittamista.

Suomen Akatemian tutkimuseettisissä ohjeissa (2003, 5) mainitaan, että hyvän tieteellisen käytännön kriteerejä ovat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa. Kuten jo luotettavuutta pohtiessamme olemme todenneet, tutkimusprosessimme jokainen vaihe on kuvailtu tarkasti. Lisäksi pyrimme olemaan huolellisia tutkimuksemme kaikissa vaiheissa ja kertomaan rehellisesti tutkimukseemme liittyvistä asioista. Koimme, että tutkijatriangulaatio edisti hyvän tieteellisen käytännön toteutumista tutkimusprosessin aikana.

Lisäksi hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muiden tutkijoiden työn kunnioittaminen (Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet 2003, 5–6). Tämä toteutui tutkimukses-

samme muun muassa siten, että lähdeviitteet on ilmaistu tarkasti, jotta alkuperäinen tieto on lukijan saatavilla. Tutkimuksessamme käytetty lähdekirjallisuus oli suurimmaksi osaksi ulkomaalaista ja englannin kielellä kirjoitettua, mikä aiheutti välillä ongelmia sekä tekstien lukemisessa että niissä ilmaistujen asioiden tulkitsemisessa. Olemme saattaneet tehdä joitakin virheellisiä tulkintoja jo pelkästään yhteisen kielen ja yhtenevien käsitteiden puuttumisen vuoksi.

6.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Eläinavusteisista työskentelymenetelmistä on tehty todella vähän tutkimusta, joten monenlaisille jatkotutkimuksille olisi tarvetta. Etenkin eläinavusteisen työskentelyn hyödyntämistä kasvatuksessa ja opetuksessa tulisi tutkia lisää, jotta eläimiä voitaisiin käyttää tavoitteellisesti osana pedagogiikkaa. Koska eläimillä on todettu olevan terapiassa monia myönteisiä vaikutuksia (esim. Chandler 2005, 3–8), olisi hyödyllistä tunnistaa paremmin niiden merkitys myös kasvatusympäristöissä. Tämä voisi innostaa myös muita varhaiskasvattajia toteuttamaan eläinavusteista pedagogiikkaa tai ainakin kokeilemaan vapaamuotoisempaa eläinavusteista toimintaa. Tutkimuksemme osoitti koirilla olevan myönteisiä rooleja, joiden vaikutuksia voitaisiin selvittää jatkotutkimuksilla. Esimerkiksi koirien rooli puheenaiheena ja yhteisen tekemisen kohteena päiväkodissa herätti kysymyksen siitä, miten koirat vaikuttavat vuorovaikutussuhteisiin varhaiskasvatussympäristössä.

Kasvatussympäristössä eläinavusteisesta työskentelystä on tutkitusti havaittu olevan hyötyä juuri erityistä tukea tarvitseville lapsille (esim. Ryan 2000, 4). Tutkimuksemme perusteella voi kuitenkin päätellä, että eläinavusteisuudesta on hyötyä myös sellaisille lapsille, joille ei ole erityisiä haasteita. Tätä olisi tarpeellista tutkia tarkemmin, sillä jo lyhyen aineistonkeruun aikana pystyimme havaitsemaan viitteitä koirien myönteisistä vaikutuksista lapsiin. Eläinten myönteisten vaikutusten havaitseminen lasten hyvinvoinnille, oppimiselle ja kehitykselle vaatisi vaikutustutkimuksen menetelmin toteutettua pitkittäistutkimusta.

Tutkimuksessamme kuvasimme vain yhden päiväkodin tapaa toteuttaa koira-avusteista pedagogiikkaa. Myös muiden eläinavusteisen pedagogiikan toteuttamistapojen selvittäminen olisi hyödyllistä, jotta voitaisiin muodostaa laajempi käsitys siitä, mitä eläinavusteinen pedagogiikka on varhaiskasvatuksessa. Suomessa tällaista tutkimusta ei kuitenkaan vielä voida paljonkaan lisätä, sillä varhaiskasvatuksessa eläinavusteisuus on vielä harvinaista. Tutkimuspäiväkodissamme eläinavusteisen pedagogiikan toteuttaminen oli vasta alussa, sillä koirien koulutusta jatkettiin yhä. Varmasti tutkimuspäiväkodillemmekin olisi hyötyä ja tukea siitä, jos tarjolla olisi tietoa myös muiden kasvattajien tavoista toteuttaa samankaltaista pedagogiikkaa.

Se, että jouduimme itse määrittelemään *eläinavusteinen pedagogiikka* -käsitteen, kertoo siitä, että tutkimukselle olisi tarvetta kansainväliselläkin tasolla. Olisi tärkeää selvittää, mitä kaikkea eläinavusteinen pedagogiikka ja opetus voivat sisältää, sillä käsitteen määrittelyminen vain yhden tutkimuksen pohjalta ei muodosta kokonaiskuvaa ilmiöstä. Kun eläinavusteisen pedagogiikan sisällöt olisivat laajemmin tiedossa, saattaisi kynnys tällaisen pedagogiikan toteuttamiseen olla matalampi. Tällä hetkellä tarkat määritelmät löytyivät ainoastaan eläinavusteiselle terapialle ja toiminnalle (ks. Kruger & Serpell 2010, 34).

Erityisesti päiväkotikoirien rooli opettajina kaipaisi lisätutkimusta, sillä opettaminen ja oppiminen ovat merkittävä osa pedagogiikkaa. Tässä tutkimuksessa koirien opettavaisen roolin tutkiminen jäi kuitenkin vielä vähäiseksi. Luultavasti koirien opettavaisen roolin tiedostaminen auttaisi kasvattajia käyttämään koiria opetusvälineinä entistä suunnitellummin (ks. Ryan 2000, 19). Myös koirien muiden roolien tarkempi tutkiminen auttaisi kasvattajia tuntemaan niiden merkityksen sekä hyödyntämään niitä lasten tarpeisiin vastaamisessa.

Eläinavusteisen pedagogiikan tutkimisessa olisi erityisen tärkeää saada näkyviin lasten mielipiteet ja kokemukset, sillä Tipperin (2011, 149, 162) mukaan esimerkiksi tutkittaessa lasten suhdetta eläimiin lasten omat kokemukset jätetään helposti huomiotta. Kun lasten ajatuksia kuunnellaan, voidaan eläinavusteista pedagogiikkaakin suunnitella lapsilähtöisemmin. Samalla lasten osallisuus lisääntyy ja he voivat olla aktiivinen osa tutkimusprosessia. Tutkimuksessamme tuli esille se, että lapset muistelevat päiväkotikoiria

myöhemminkin. Siksi olisikin kiinnostavaa selvittää, millaisia muistoja eläinavusteisuudesta jää lapsille. Tämä antaisi lisää tietoa myös lasten ja koirien välisestä suhteesta.

Lasten mielipiteiden ja kokemusten lisäksi voitaisiin tutkia vanhempien ajatuksia esimerkiksi siitä, millaista hyötyä he kokevat eläinavusteisesta pedagogiikasta olevan lapsilleen tai ammattikasvattajien kanssa toteutettavalle yhteistyölle. Tämä olisi tärkeää, jotta eläinavusteista pedagogiikkaa voitaisiin toteuttaa myös vanhempien näkökulma huomioiden. Lisäksi eläinten vaikutusta työyhteisössä voisi tutkia laajemmin, sillä tutkimuksessamme havaittiin koirien yhtenä roolina olevan työhyvinvoinnin edistäminen. Kokonaisuudessaan tutkimusta eläinavusteiseen työskentelyyn liittyen tulisi tehdä lisää, sillä lähdekirjallisuudessammekin mainittiin useita kertoja tutkimustiedon vähäisyys.

LÄHTEET

- Aho-Mantila, M. 2010. Eläimet terapeutteina. *Animalia* 34(4), 22.
- Anderson, K. L. 2007. Who let the dog in? How to incorporate a dog into a self-contained classroom? *Teaching Exceptional Children Plus* 4(1), 2–17.
- Beck, A. M. & Katcher, A. H. 1996. *Between pets and people: the importance of animal companionship*. Lafayette: Purdue University Press.
- Beck, A. M. & Katcher, A. H. 2003. Future directions in human-animal bond research. *American Behavioral Scientist* 47(1), 79–93.
- Beetz, A., Julius, H., Turner, D. & Kotrschal, K. 2012. Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Frontiers in Psychology* 3(352), 1–9.
- Beetz, A., Uvnäs-Moberg, K., Julius, H. & Kotrschal, K. 2012. Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: the possible role of oxytocin. *Frontiers in Psychology* 3(234), 1–15.
- Bergroth, E., Remes, S., Pekkanen, J., Kauppila, T., Büchele, G. & Keski-Nisula, L. 2012. Respiratory tract illnesses during the first year of life: effect of dog and cat contacts. *Pediatrics* 130(2), 211–220.
- Bogdan, R. C. & Knopp Biklen, S. 2007. *Qualitative research for education. An introduction to theories and methods*. 5. painos. Boston: Allyn and Bacon.
- Bone, J. 2013. The animal as fourth educator: A literature review of animals and young children in pedagogical relationships. *Australasian Journal of Early Childhood* 38(2), 57–64.
- Brewer, J. D. 2000. *Ethnography*. Buckingham: Open University Press.
- Bryman, A. 2004. *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Bryman, A. 2012. *Social research methods*. 4. painos. Oxford: Oxford University Press.
- Bueche, S. 2003. Going to the dogs. Therapy dogs promote reading. *Reading Today* 20(4), 46.
- Cain, A. O. 1985. Pets as family members. Teoksessa M. B. Sussman (toim.) *Pets and the family*. New York: Haworth Press, 5–10.
- Chandler, C. K. 2001. Animal-assisted therapy in counseling and school settings. ERIC/CASS Digest. ERIC The Educational Resources Information Center, 1–8.
- Chandler, C. K. 2005. *Animal assisted therapy in counseling*. New York: Routledge.
- Connor, K. & Miller, J. 2000. Animal-assisted therapy: an in-depth look. *Dimensions of Critical Care Nursing* 19(3), 20–26.

- Daly, B. & Suggs, S. 2010. Teachers' experiences with humane education and animals in the elementary classroom: Implications for empathy development. *Journal of Moral Education* 39(1), 101–112.
- Elo, S. 2012. Koira saa hiljaisen puhumaan. *Koirat* 4, 53–57.
- Endenburg, N. & van Lith, H. A. 2011. The influence of animals in the development of children. *The Veterinary Journal* 190, 208–214.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.
- Esposito, L., McCune, S., Griffin, J. A. & Maholmes, V. 2011. Directions in human-animal interaction research: child development, health, and therapeutic interventions. *Child Development Perspectives* 5(3), 205–211.
- Fine, A. H. 2002. Animal-assisted therapy. *Encyclopedia of Psychotherapy* 1, 49–55.
- Fine, A. H. 2010. Incorporating animal-assisted therapy into psychotherapy: guidelines and suggestions for therapists. Teoksessa A.H. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*. 3. uudistettu painos. San Diego: Academic Press, 169–191.
- Fontana, A. & Prokos, A. 2007. *Interview: from formal to postmodern*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Friedmann, E., Son, H. & Tsai, C.-C. 2010. The animal/human bond: health and wellness. Teoksessa A. H. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*. 3. uudistettu painos. San Diego: Academic Press, 85–107.
- Friesen, L. 2010. Exploring animal-assisted programs with children in school and therapeutic contexts. *Early Childhood Education Journal* 37, 261–267.
- Gavrielle-Gold, J. 2011. The human-canine bond: new learning and a changing rationality from a psychoanalytic perspective. *Psychoanalytic Review* 98(1), 91–105.
- Geist, T. S. 2011. Conceptual framework for animal assisted therapy. *Child and Adolescent Social Work Journal* 28(3), 243–256.
- Green Care Finland ry. N.d. / a. Menetelmät. <http://www.gcfinland.fi/Menetelmat?parent=MitaOnGreenCarePaavalikko> Luettu 24.3.2014.
- Green Care Finland ry. N.d. / b. Mitä on Green Care? <http://www.gcfinland.fi/MitaOnGreenCarePaavalikko> Luettu 24.3.2014.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. 2007. *Ethnography: principles in practice*. 3. painos. London: Routledge.
- Hart, L. A. 2006. Community context and psychosocial benefits of animal companionship. Teoksessa A. H. Fine (toim.) *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*. 2. painos. San Diego: Academic Press, 73–94.

- Hart, L. A. 2010. Positive effects of animals for psychosocially vulnerable people: a turning point for delivery. Teoksessa A. H. Fine (toim.) Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice. 3. uudistettu painos. Amsterdam: Elsevier Academic Press, 59–84.
- Hayes, M. & Höynälänmaa, K. 1985. Montessoripedagogiikka. Helsinki: Otava.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Holappa, L. 2014. Eläinterapiaa hyödynnetään liian vähän. Yle Uutiset 21.3.2014. http://yle.fi/uutiset/elaterapiaa_hyodynnetaan_liian_vahan/7149748 Luettu 27.3.2014.
- Jalongo, M. R. 2005. “What are all these dogs doing at school?” Using therapy dogs to promote children’s reading practice. *Childhood Education* 81(3), 152–158.
- Jalongo, M. R. 2008. Beyond a pets theme: teaching young children to interact safely with dogs. *Early Childhood Education Journal* 36, 39–45.
- Jalongo, M. R., Astorino, T. & Bomboy, N. 2004. Canine visitors: the influence of therapy dogs on young children's learning and well-being in classrooms and hospitals. *Early Childhood Education Journal* 32(1), 9–16.
- Johnson, R. A., Odendaal, J. S. J. & Meadows, R. L. 2002. Animal-assisted interventions research: issues and answers. *Western Journal of Nursing Research* 24(4), 422–440.
- Kogan, L. R., Granger, B. P., Fitchett, J. A., Helmer, K. A. & Young, K. J. 1999. The human-animal team approach for children with emotional disorders: two case studies. *Child & Youth Care Forum* 28(2), 105–121.
- Koirat kasvat- ja kuntoutustyössä ry. 2011a. <http://www.kasvatus-kuntoutuskoirat.fi/> Luettu 29.4.2013.
- Koirat kasvat- ja kuntoutustyössä ry. 2011b. Kasvatus-kuntoutuskoirakoksi. <http://www.kasvatus-kuntoutuskoirat.fi/fi/jaseneksi/koulutus> Luettu 21.10.2013.
- Kruger, K. A. & Serpell, J. A. 2010. Animal-assisted interventions in mental health: definitions and theoretical foundations. Teoksessa A. H. Fine (toim.) Handbook on Animal-Assisted Therapy. Theoretical Foundations and Guidelines for Practice. San Diego: Academic Press, 31–48.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lammi-Ketoja, U.-M. 2011. Frida levittää iloa. *Opettaja* 106(37), 56–58.
- Lappalainen, M. 2010. Environmental microbes and immunological development in children. The role of animal, bacterial and fungal exposures. *Terveystieteiden tutkimuskeskus* Helsinki: Research 43.
- Law, S. & Scott, S. 1995. Tips for practitioners. *Pet care: a vehicle for learning. Focus on Autistic Behavior* 10(2), 17–18.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. California: SAGE.

- Luomala-Toikkanen, K. 2008. "On ihan erilaista olla luokassa, jossa on koiria". Pienryhmän opettajan ja oppilaiden kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Malmi, A. 2012. Koira koulussa apulaisena. Yle Uutiset 31.10.2012. http://yle.fi/uutiset/koira_koulussa_apulaisena/63570788 Luettu 3.12.2013.
- Martin, F. & Farnum, J. 2002. Animal-assisted therapy for children with pervasive developmental disorders. *Western Journal of Nursing Research* 24(6), 657–670.
- Mason, J. 2002. *Qualitative researching*. 2. painos. London: SAGE.
- Mason, J. & Tipper, B. 2008. Children and the making of kinship configurations. Teoksessa E. Widmer ja R. Jallinoja (toim.) *Beyond the nuclear family: Families in a configurational perspective*. Bern, Switzerland: Peter Lang, 137–156.
- McNicholas, J. & Collis, G. M. 2001. Children's representations of pets in their social networks. *Child: Care, Health and Development* 27(3), 279–294.
- Meadan, H. & Jegatheesan, B. 2010. Classroom pets and young children. Supporting early development. *Young Children* 65(3), 70–77.
- Melson, G. F. 2001. *Why the wild things are: animals in the lives of children*. Cambridge: Harvard University Press.
- Melson, G. F. 2003. Child development and the human-companion animal bond. *American Behavioral Scientist* 47(1), 31–39.
- Merriam, S. B. 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Messukeskus. 2013. Rakkaudesta kirjaan -tunnustuspalkinto lukukoira Börjelle. <http://www.messukeskus.com/Sites3/Kirjamesstut/Sivut/News.aspx?url=/Uutiset/Tiedotteet/Rakkaudestakirjaan-tunnustuspalkintolukukoiraBorjelle.aspx> Luettu 7.11.2013.
- Newlin, R. B. 2003. Paws for reading. An innovative program uses dogs to help kids read better. *School Library Journal* 49(6), 43.
- Odendaal, J. S. J. 2000. Animal-assisted therapy – magic or medicine? *Journal of Psychosomatic Research* 49, 275–280.
- Paajanen, P. 2007. Mikä on minun perheeni? Suomalaisten käsityksiä perheestä vuosilta 2007 ja 1997. *Perhebarometri 2007*. Väestötutkimuslaitos Katsauksia E 30/2007. Helsinki: Väestöliitto.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. 3. painos. Thousand Oaks: SAGE.
- Pitts, J. L. 2005. Why animal assisted therapy is important for children and youth. *The Exceptional Parent* 35(10), 38–39.
- Pole, C. & Morrison, M. 2003. *Ethnography for education*. Berkshire: Open University.

- Ritala-Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D 38/2001. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Rovio, M. 2013. Koira kouluavustajana. Aamuset 3.4.2013. <http://aamuset.fi/naista-puhutaan/kaupunki/koira-kouluavustajana> Luettu 15.4.2013.
- Ryan, H. 2000. The use of dogs in Minnesota schools: current use, support for, potential concerns and educator familiarity with potential benefits. University of Wisconsin-Stout.
- Salmon, J., Timperio, A., Chu, B. & Veitch, J. 2010. Dog ownership, dog walking, and children's and parents' physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 81(3), 264–271.
- Sams, M. J., Fortney, E. V. & Willenbring, S. 2006. Occupational therapy incorporating animals for children with autism: a pilot investigation. *The American Journal of Occupational Therapy* 60(3), 268–274.
- Sanders, C. R. 2003. Actions speak louder than words: close relationships between humans and nonhuman animals. *Symbolic Interaction* 26(3), 405–426.
- SATHY. 2012. Suomen amerikkalaisperäistenperäisten työkoirarotujen harrastajayhdistys ry. Terapiakoira-toiminta. <http://www.sathy.fi/> Luettu 13.4.2013.
- Simons, H. 2009. Case study research in practice. London: SAGE.
- Solomon, O. 2010. What a dog can do: children with autism and therapy dogs in social interaction. *Ethos* 38(1), 143–166.
- Stake, R. E. 1995. The art of case study research. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Stanley-Hermanns, M. & Miller, J. 2002. Animal-assisted therapy. Domestic animals aren't merely pets. To some, they can be healers. *The American Journal of Nursing* 102(10), 69–76.
- Stone, B. H. 2010. Cockapoos in the classroom: Providing unique learning opportunities for children with autism. *The Exceptional Parent* 40(5), 24–25.
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 92–112.
- Suomen Akatemian tutkimuseettiset ohjeet. 2003. <http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Suomen%20Akatemian%20eettiset%20ohjeet%202003.pdf> Luettu 6.12.2013.
- Suomen Sveitsinpaimenkoirat ry. N.d. Hali-Bernit. <http://sennenkoirat.net/site/halibernit> Luettu 24.3.2014.
- Suominen, T. & Korsström, T. 1983. Kohti uutta koulua. Helsinki: WSOY.
- Säkkinen, S., Tumelius, R., Heikkinen, S., Tikkala, S. & Jormalainen, P. 2013. Kaverikoirat. Kurssimateriaali. Espoo: Suomen Kennelliitto.
- Tipper, B. 2011. 'A dog who I know quite well': everyday relationships between children and animals. *Children's Geographies* 9(2), 145–165.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 7. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22(5-6), 387-398.
- UNESCO. 2009. Policy guidelines on inclusion in education. Paris: UNESCO.
- Walsh, F. 2009a. Human-animal bonds I: The relational significance of companion animals. *Family Process* 48(4), 462-480.
- Walsh, F. 2009b. Human-animal bonds II: The role of pets in family systems and family therapy. *Family Process* 48(4), 481-499.
- Voimatassu. 2013a. <http://voimatassu.fi/> Luettu 29.4.2013.
- Voimatassu. 2013b. Eläinavusteisen työn taustalla. <http://www.voimatassu.fi/koira-avusteiset-palvelut/elainavusteinen-tyo/> Luettu 21.10.2013.
- Yli-Lonttinen, T. 2013. Paukkuarkuus on sukua paniikkihäiriölle. *Aamulehti, Sunnuntai-liite* 13.10.2013, 14-15.
- Zilcha-Mano, S., Mikulincer, M. & Shaver, P. R. 2011a. An attachment perspective on human-pet relationships: conceptualization and assessment of pet attachment orientations. *Journal of Research in Personality* 45, 345-357.
- Zilcha-Mano, S., Mikulincer, M. & Shaver, P. R. 2011b. Pet in the therapy room: an attachment perspective on animal-assisted therapy. *Attachment & Human Development* 13(6), 541-561.
- Zilcha-Mano, S., Mikulincer, M. & Shaver, P. R. 2012. Pets as safe havens and secure bases: the moderating role of pet attachment orientations. *Journal of Research in Personality* 46, 571-580.

LIITTEET

Liite 1 Haastattelurunko päiväkodin henkilökunnalle

Kiitos vielä, että saamme haastatella teitä graduumme liittyen. Tavoitteena on siis selvittää, millaista koira-avusteista pedagogiikkaa päiväkodissanne toteutetaan ja miksi. Tarkemmat tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

- 1) Mikä on koirien rooli varhaiskasvatuksessa?
- 2) Mitä lapset tekevät päiväkotikoirien kanssa?
- 3) Millainen on lasten suhde päiväkotikoiriin?

Haastattelu kestää noin 1–1,5 tuntia. Haluaisimme haastattelussa kuulla ajatuksianne ja kokemuksianne ainakin seuraavista teemoista:

Koira-avusteisen toiminnan alkuvaiheet ja lähtökohdat

- päätös päiväkotikoirien hankkimisesta
- esivalmistelut ennen päiväkotikoirien saapumista

Lapset ja koirat

- lasten ja koirien välinen ”suhde”
- lasten ja koirien yhteinen toiminta
- lasten säännöt koirien kanssa toimimiseen

Koirien merkitys lapsille, vanhemmille ja henkilökunnalle

- koirien merkitys lapsille
- koirien merkitys henkilökunnalle
- koirien merkitys vanhemmille ja kasvatuskumppanuudelle

Arki päiväkotikoirien kanssa

- koirien ”työnkuva”
- koirien tuomat muutokset arkeen
- vastuu koirista

Ajatuksia tulevaisuudesta päiväkotikoirien kanssa

- toiminnan kehittäminen

Nähdään ensi viikolla!

Terveisin, Vilja ja Annika

Liite 2 Tutkimuslupapyyntö päiväkodin henkilökunnalle

Hyvä päiväkodin henkilökunta

Olemme Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen opiskelijoita. Teemme pro gradu -tutkielmaa aiheesta koira-avusteinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Aihe on Suomessa vielä varsin tuntematon, joten tutkimustiedolle on tarvetta. Tavoitteenamme on selvittää, millaista päiväkodin kasvatustoiminta on silloin, kun koirat ovat keskeinen osa arkea; miksi ja minkälaista koira-avusteista pedagogiikkaa päiväkodissa toteutetaan. Tutkimustiedon avulla päiväkotit voi arvioida ja kehittää koira-avusteista toimintaansa. Tutkimuksemme avulla sekä ammattikasvattajat että vanhemmat saavat käsityksen siitä, millä tavoin lemmikit voivat olla osana kasvatustoimintaa. Alustavat tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

- 1) Millä tavoin päiväkodin henkilökunta käyttää koiria apuna kasvatustoiminnassa?*
- 2) Mitä lapset tekevät päiväkotikoirien kanssa?*
- 3) Mitä päiväkodin henkilökunta odottaa koira-avusteiselta pedagogiikalta?*

Pro gradu -tutkielmamme ohjaajana toimii varhaiskasvatustieteen professori Maritta Hännikäinen.

Tutkimuksemme aineisto kerätään havainnoimalla päiväkodin toimintaa noin 2-3 viikon ajan aamupäivisin ja osa tilanteista tallennetaan videokameralla. Havainnointijakson jälkeen päiväkodin henkilökuntaa haastatellaan pareittain. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään päiväkodilta saatuja aiheeseen liittyviä dokumentteja.

Käsitlemme tutkimusaineistoa luottamuksellisesti, osallistujia kunnioittaen ja ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Videoaineistoa ei näytetä ulkopuolisille. Tutkimusraportissa ei käytetä osallistujien oikeita nimiä. Tutkimusaineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuksen on määrä valmistua vuoden 2014 alussa. Toimitamme valmiin tutkimusraportin päiväkodille, jolloin myös lasten vanhemmat voivat tutustua siihen.

XXXXXX 3.9.2013

Tutkimuksen toteuttajat:

Vilja Alasorvari
sähköposti: xxx
puh. xxx

Annika Hopiavuori
sähköposti: xxx
puh. xxx

Tutkimuslupa myönnetty,

paikka

aika

Luvan myöntäjien allekirjoitukset ja nimenselvennykset:

Liite 3 Tutkimuslupapyyntö vanhemmille

Hyvät vanhemmat

Olemme Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen opiskelijoita. Teemme **pro gradu -tutkielmaa aiheesta koira-avusteinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa**. Aihe on Suomessa vielä varsin tuntematon, joten tutkimustiedolle on tarvetta. Tavoitteenamme on selvittää, millaista päiväkodin kasvatustoiminta on silloin, kun koirat ovat keskeinen osa arkea; miksi ja minkälaista koira-avusteista pedagogiikkaa päiväkodissa toteutetaan. Tutkimustiedon avulla päiväkotit voi arvioida ja kehittää koira-avusteista toimintaansa. Tutkimuksemme avulla sekä ammattikasvattajat että vanhemmat saavat käsityksen siitä, millä tavoin lemmikit voivat olla osana kasvatustoimintaa.

XXXXXX päiväkotit on lupautunut tutkimuspäiväkodiksi. Pyydämme ystävällisesti suostumustanne siihen, että lapsenne saa osallistua yhdessä päiväkodin muiden lasten kanssa tähän tutkimukseen. Tutkimusaineisto kerätään havainnoimalla päiväkodin toimintaa noin 2-3 viikon ajan aamupäivisin syys-lokakuun aikana ja osa tilanteista tallennetaan videokameralla. Havainnointijakson jälkeen päiväkodin henkilökuntaa haastatellaan pareittain. Lisäksi tutkimuksessa hyödynnetään päiväkodilta saatuja aiheeseen liittyviä dokumentteja.

Käsitlemme tutkimusaineistoa luottamuksellisesti, osallistujia kunnioittaen ja ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Videoaineistoa ei näytetä ulkopuolisille. Tutkimusraportissa ei käytetä osallistujien oikeita nimiä. Tutkimusaineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuksen on määrä valmistua vuoden 2014 alussa. Toimitamme valmiin tutkimusraportin päiväkodille, jolloin myös lasten vanhemmat voivat tutustua siihen.

Vastaamme myös mielellämme tutkimustamme koskeviin kysymyksiin puhelimitse tai sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin,

Vilja Alasorvari
sähköposti: xxx
puh. xxx

Annika Hopiavuori
sähköposti: xxx
puh. xxx

Palautattehan alla olevan lomakkeen rastitettuna ja allekirjoitettuna päiväkotiin **perjantaihin 13. syyskuuta mennessä**, kiitos.

Leikkaa tästä

Lapsen nimi: _____

- Lapseni **saa osallistua** tutkimukseen.
- Lapseni **ei saa osallistua** tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus

Liite 4 Esimerkit käsitteiden muodostamisesta

Alkuperäinen ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Käsite
<p>Penni istuu lasten välillä ja lapset iloitsevat Pennistä. Heidän ilmeensä ovat iloisia ja he katselevat koira.</p> <p>Tiia: Sitä just miettii että ku oikeestaan kellään lapsella ei oo tullu sellasta negatiivista.</p> <p>Kaapo nauraa Pennille, joka yritti nuolaista hänen naamaansa.</p> <p>Pirjo: Siis täällähän lapsiryhmässä on sellaisia jotka tykkää kovasti koirista ja ne halailevat mielellään näitä koiria.</p> <p>Tiia: Sitte on näitä jotka joka päivä jaksaa niitä koiria rapsuttaa ja ne koirat on tosi tärkeitä...</p>	<p>Lapset iloitsevat koirien läsnäolosta</p> <p>Lapsilla ei ole kielteisiä ajatuksia koirista</p> <p>Lapset nauttivat koiralta saamastaan huomiosta</p> <p>Lapset tykkäävät koirista</p> <p>Lapset ovat kiintyneitä koiriin</p>	<p>Koirat aiheuttavat myönteisiä tunteita lapsissa</p>	Lasten tunnepitoinen suhde päiväkotikoiriin
<p>Kiira kulkee seinän reunaan pitkin käytävällä makaavan Jekun ohi kädet ylhäällä ja katse tiukasti koirassa.</p> <p>Kiira säikähtää ohijuoksevia koiria ja nostaa käsiä suojakseen.</p>	<p>Lapset välttelevät koiria</p> <p>Lapset säikähtävät koiria</p>	<p>Koirat aiheuttavat pelon tunteita lapsissa</p>	
<p>Pirjo: Nii ja myös sitä harmistusta kun että kun tullaan siihen keskelle leikkiä ja heti ku oot saanu siihen laitettua tornin nii joku tulee ja kaataa sen tuolla hännällä nii kyllähän se harmittaa...</p> <p>Liisa: Sitte ehkä myös sellasta vähä kiukuntunteita just et jos ne vie jotaki tosta ku ne piirtää ja ne vie kynän nii....</p>	<p>Koirien toiminta harmittaa lapsia</p> <p>Koirien toiminta kiukuttaa lapsia</p>	<p>Koirat aiheuttavat kiukun ja harmin tunteita lapsissa</p>	
<p>Lassi katsoo koira hymyillen ja höpöttää: ”Hus hus hus.”</p> <p>Tiia: Sillon ku Elli oli ni se aina sano että ne on niin ihania ja sitte se meni kuitenkin vähä kauemmas niistä mieluummin...</p>	<p>Lasten ilmeet ja eleet ovat ristiriidassa puheen kanssa</p> <p>Lapset sanovat tykkäävänsä koirista, mutta silti välttelevät niitä</p>	<p>Koirat aiheuttavat ristiriitaisia tunteita lapsissa</p>	

Alkuperäinen ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Käsite
<p>Tiia: No esimerkiksi jos lapsi ei oo kauheen kiinnostunu et mennään tuolla luonnossa ja ollaan vaikka luontoon tutustumassa että katoppas miten Jekku ja Penni on kiinnostuneita.</p> <p>Liisa: Tuosta tuli mieleen myös negatiivises merkitykses et niinku kato ku Penni ei osaa käyttäytyä tai kato ku koirat haukkuu.</p> <p>Pirjo sanoo Aleksille ja Luukakselle kuraeteisessä: ”Hei pojat tuo on painia. Ette tekään voi painia, jos ei koiratkaan saa.”</p> <p>Tiia: Että siinä ei tuu verrattua sitte niinku toiseen lapseen vaan nää on niinku sillälailla neutraaleja niinku että katoppas...</p>	<p>Koirat mallina toivotusta käyttäytymisestä</p> <p>Koirat mallina ei-toivotusta käyttäytymisestä</p> <p>Koirilla ja lapsilla samanlaisia sääntöjä päiväkodissa</p> <p>Koiria oikeutettua käyttää mallina</p>	<p>Käyttäytymisen opettaminen</p>	
<p>Penni lähtee kuljettamaan lelueläintä. Emma lähtee Pennin perään ja komentaa: ”Penni, lasten. Penni, lasten.”</p> <p>Koirat painivat aulan lattialla. Kiira ilmoittaa Pirjolle: ”Pirjo, koirat painii.”</p> <p>Jaana: ”Pennu ja Jekku, kuunnelkaa, mitä Kiira sanoo.”</p> <p>Pirjo sanoo koirille: ”Ei saa tytöt painia päiväkodissa. Älä paini.” Kiira sanoo ulos pukiessaan: ”Niin ei saa painia.”</p> <p>Pirjo: Ne on niin tarkkana esimerkiksi tuolla kun ne piirtää että kyniä ei mee sinne tai muoviluvahaa ei tipahda. Vastuuntunto siitä että koirillaki on täällä myös turvallista olla.</p> <p>Jaana: Kyllä ne opettaa lapsille vastuuta ja toisesta huolehtimista.</p> <p>Pirjo: Sit kyllä niinku tässä muutama kerta on nyt ollu tuol ulkona se et hinnassa lapset saa taluttaa.</p>	<p>Lapset huolehtivat koirien sääntöjen noudattamisesta</p> <p>Lapset kertoivat koiran ei-toivotusta käytöksestä kasvattajille</p> <p>Kasvattajat auttoivat lapsia koirien ohjauksessa</p> <p>Lapset toistivat kasvattajien koirille antamia käskyjä</p> <p>Lapset ottivat vastuuta omasta toiminnastaan</p> <p>Vastuunotto koirista opettaa myös muista ihmisistä huolehtimista</p> <p>Kasvattajat antoivat lapsille mahdollisuuksia ottaa vastuuta koirasta huolehtimisesta</p>	<p>Vastuullisuuden opettaminen</p>	<p>Koirat opettajina</p>
<p>Tiia: Ei olla enää maalaistalossa ja eläimiä oo siellä niin ei osata oikein semmosta hommaa nykyään. --- Et oltas vähä lähempänä sitä luontoa niin sanotusti.</p> <p>Liisa: Et niinku miten eläimiä pitää kohdella ja kunnioittaa. Ja totaniin antaa niillekin se oma rauha ja tila.</p> <p>Liisa: Jaana on kertonu et vähä niinku sillee et</p>	<p>Päiväkotikoirat toivat luonnon lähemmäs kaupunkiympäristössä</p> <p>Koirien avulla opetettiin kunnioittamaan eläimiä ja luontoa</p> <p>Lapset oppivat tiettyjä</p>	<p>Luontoon ja biologiaan liittyvien asioiden opettaminen</p>	

siltä tippuu verta tuolta takapäältä mutta ei mitään hätää.	biologisia asioita koirien avulla		
Liisa: Ja tuokiolla et miten ne koirat liikkuu ja nelijalkaset ylipäättään. Niinku sellasta ihan konkreettista pientä et koirastaki ihan tietoo.	Lapset oppivat koiran ominaispiirteitä		