

EHEYTYMINEN

Koira-avusteisuuden merkitys erityisoppilaalle

Riikka Rautio

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2017

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Rautio, Riikka. 2017. Eheytyminen. Koira-avusteisuuden merkitys erityisoppilaalle. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää koira-avusteisuuden merkitystä erityisoppilaalle ja tuottaa tietoa koira-avusteisen pedagogiikan hyödyistä koulussa.

Tutkimuksessa selvitettiin erityisoppilaiden (N=5) kokemuksia koira-avusteisesta interventtiosta erityisopetuksen pienryhmässä. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastatteluilla ja memoilla. Analyysimenetelmänä oli glaserilainen grounded theory (GT), jolla muodostettiin jatkuvan vertailun menetelmällä aineistoperustainen (substantiaalinen) teoria. Aineistoperustainen teoria muodostui kategorioimalla. Analyysi eteni avoimesta (*open*) koodauksesta valikoivaan (*selective*) ja teoreettiseen (*theoretical*) koodaukseen.

Analyysissä alakategorioiksi muodostuivat arvokkaaksi tulemisen kokemus ja turvallisuuden kokemus, jotka kuvaavat erityisoppilaiden sosiaalisia prosesseja koira-avusteisessa luokassa. Alakategorioista muodostui yksi ydinkategoria, joka on eheytyminen. Teoreettisella integraatiolla osoitettiin aineistoperustaisen teorian nivoutuminen jo olemassa olevaan tieteelliseen tietoon.

Eheytymisteorian tietoa voidaan hyödyntää suunnitellessa tai tutkiessa koira-avusteisuutta tulevaisuudessa.

Avainsanat: eheytyminen, koira-avusteisuus, erityisoppilas, grounded theory

SISÄLTÖ

1	KOIRA-AVUSTEINEN PEDAGOGIIKKA	5
2	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	8
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	9
3.1	Tutkimuksen konteksti ja eteneminen.....	9
3.2	Laadullinen tutkimus ja grounded theory (GT).....	10
3.3	Aineiston keruu.....	13
3.4	Jatkuvan vertailun menetelmä.....	15
4	AINEISTOPERUSTAINEN EHEYTYMISTEORIA	21
4.1	Arvokkaaksi tulemisen kokemus	22
4.2	Turvallisuuden kokemus.....	31
5	TEOREETTINEN INTEGRAATIO.....	40
5.1	Arvokkaaksi tulemisen kokemus eri näkökulmien mukaan.....	42
5.2	Turvallisuuden kokemus eri näkökulmien mukaan	44
6	POHDINTA.....	48
6.1	Aineistoperustaisen eheytymisteorian ja teoreettisen integraation tarkastelu.....	48
6.2	Luotettavuus ja eettisyys	49
6.3	Jatkotutkimushaasteita.....	51
	LÄHTEET	52
	LIITTEET.....	56

TAULUKOT

Taulukko 1: Ihmisenä olemisen kokeminen -kategorian muodostuminen.....	19
Taulukko 2: Koiran merkityksellisyys oppilaalle.....	21
Taulukko 3: Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun oppilaalla on kosketuskontakti koiraan.....	24
Taulukko 4: Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun koiran eleet ovat kontekstina.....	26
Taulukko 5: Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun oppilaan rooli koirana kanssa on kontekstina.....	28
Taulukko 6: Turvallisuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun tuen saaminen on kontekstina.....	32
Taulukko 7: Turvallisuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun koira-avusteinen ilmapiiri on kontekstina.....	36
Taulukko 8: Aineistoperustaisen eheytymisteorian luokittelu sekä kirjallisuus integraatiota ohjaavat käsitteet ja alkuperäisilmaisujen määrä.....	41

KUVIOT

Kuvio 1: GT -analyysin peruseteneminen Glaseria mukaillen.....	12
Kuvio 2: Tutkimukseni analyysin eteneminen.....	12
Kuvio 3: Eheytymisteorian muodostuminen.....	22
Kuvio 4: Arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosesseja.....	23
Kuvio 5: Turvallisuuden kokemuksen prosesseja.....	31

1 KOIRA-AVUSTEINEN PEDAGOGIIKKA

Kiinnostuin tästä aiheesta, kun minulle tarjottiin mahdollisuutta tutkia syksyllä 2016 aloittanutta koira-avusteista erityisopetuksen ryhmää. Itse olen ollut erityisoppilaiden avustajana ja ohjaajana vuodesta 2004 saakka, mutta en ollut koskaan aikaisemmin toiminut koira-avusteisessa luokassa.

Opetussuunnitelman (2014) mukaan erityisopetuksen tehtävänä on antaa oppilaalle kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista tukea niin, että se tukee oppilaan peruskoulun suorittamista ja opintojen jatkamista sen jälkeen. Erityisopetuksen tehtävänä on oppilaan itsetuntoa, opiskelumotivaatiota, oppimisen iloa ja mahdollisuutta kokea onnistumisia. Lisäksi oppimisympäristöjen kehittämisen tavoitteena on, että oppimisympäristöt muodostavat pedagogisesti monipuolisen ja joustavan kokonaisuuden. (OPS 2014, 29, 65.)

Tänä päivänä suomalaisissa erityisopetuksen pienryhmissä on paljon erilaisia menetelmiä, joilla erityisoppilaan koulunkäyntiä tuetaan. Erilaisilla interventioilla tuetaan oppilaan oppimista ja kasvua sekä kuntoutetaan oppilaita ylittämällä heidän omia esteitään. Yhtenä interventiovaihtoehtona on koira-avusteisuus, jota tässä tutkimuksessa on käsitelty. Erityiskasvatuksen interventiolla tarkoitetaan oppimisympäristön muokkaamista siten, että oppimiseen ja käytökseen vaikutetaan ennalta suunnitellulla tavalla. Erityiskasvatuksessa interventioilla ehkäistään oppimisvaikeuksia ja vähennetään oppimispulmia.

Koira-avusteisuus on Suomessa vielä suhteellisen harvinaista, eikä siitä ole tehty kuin hivenen tutkimuksia. Ahosen (2009) tutkimuksen mukaan erityisluokan koirilla ja koirainterventiolla on yhteyttä erityisluokan sosiaaliseen ilmapiiriin. Oppilaat ammentavat koirista emotionaalista tukea ja keskittymisen tukea sekä kokevat oman statusarvonsa kohoavan. (Ahonen 2009, 43–51.) Sen sijaan muualla maailmassa koira-avusteisuuden eri prosesseja on tutkittu vähän enemmän. Yhdysvalloissa Anderson ja Olson (2006) selvittivät tutkimuksessaan, millainen merkitys koiran läsnäololla on vaikeasti tunnehäiriöisten lasten luokassa. Tuloksista käy ilmi, että koira-avusteisuus lisäsi emotionaalista vauhtia ja vähensi emotionaalisten kriisien määrää, paransi oppilaiden asennetta

koulua kohtaan sekä helpotti oppilaiden vastuun ja empatian oppimista. (Anderson & Olson 2006, 35.)

Aiempien tutkimusten mukaan koira-avusteisuuden merkitystä on mitattu muun muassa ihmisen sisäerityksen mekanismeista. Ruotsalaisessa väitöskirjassa Handlin (2010) toteaa sekä ihmisten välisen että ihmisen ja eläimen välisen vuorovaikutuksen aiheuttavan mielihyvähormoni oksitosiinin vapautumista ja lisäävän oksitosiinin välittämiä vaikutuksia, kuten vähentää kortisolitasoja ja laskee verenpainetta. Lisäksi sosiaalinen vuorovaikutus ja oksitosiinitasot ovat positiivisesti yhteydessä toisiinsa. (Handlin 2010, 3.) Mitatuista tuloksista ilmenee selvästi se, että stressitasot laskevat sekä koiralla että omistajalla lyhyissä vuorovaikutustilanteissa. Koira-avusteisuus voi tuoda terveydellisiä etuja ihmiselle sekä tuottaa mielihyvää.

Eläinavusteisuuden on todettu olevan avuksi esimerkiksi ADHD-oireisille oppilaille. Useimmiten avustavana eläimenä eläinavusteisuudessa on koira. Busch, Tucha, Talarovicova, Fuermaier, Lewis-Evans ja Tucha (2016) toteavat eläinavusteisuuden tuovan positiivisia vaikutuksia joihinkin ADHD:n perusoireisiin. Eläinavusteisuuden hyötyä voitiin havaita siinä, että ADHD -oppilaiden useat perusoireet vähenivät intervention aikana. Eläinavusteisuus vaikutti rauhoittavasti oppilaisiin, vahvisti heidän sosiaalisia taitojaan, lisäsi heidän motivaatiotaan ja paransi heidän kognitiivisia taitojaan. (Busch ym. 2016, 307–315.)

Tässä tutkimuksessa perehdyn oppilaiden kokemuksiin ja niiden merkityksiin koira-avusteisuudesta. Tutkimusaineisto koostuu oppilaiden ja opettajan haastattelusta. Pääpainona on sosiaalisten prosessien löytäminen oppilaiden kokemuksista. Tässä tutkimuksessa käytin glaserilaista grounded theory -menetelmää (Ks. Glaser 1978; Kautto-Knape 2012), joka on aineistoperustainen analyysitapa, jolla pystyy tuottamaan tuloksen jatkuvan vertailun menetelmällä pienehköstäkin aineistosta. Grounded theory -menetelmässä oman aineistoperustaisen teorian muodostuttua osoitetaan, miten sen voi liittää kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen. Tätä kutsutaan teoreettiseksi integraatioksi. Grounded theory -menetelmässä tutkija etenee aineistosta teoriaan. Koska grounded theo-

ry -menetelmän etenemistapa ei ole perinteinen, myös tutkimusraportin rakenne on poikkeava.

Tutkimusraportin rakenne on seuraava. Ensimmäisessä luvussa kuvaan tutkimuksen lähtötilannetta ja esikäsitystäni aiheesta. Luvussa 2 kuvaan tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän. Luvussa 3 kuvaan tutkimuksen toteuttamista. Esittelen tässä luvussa alalukuina tutkimuksen kontekstin ja etenemisen, grounded theoryn, aineiston keruun ja aineiston analyysin. Luvussa 4 on oma aineistoperäinen eheytyysteoriani, joka jakautuu kahteen alalukuun sosiaalisista prosesseista. Teoreettinen integraatio on luvussa 5. Luvussa 6 on aineistoperustaisen eheytyysteorian ja teoreettisen integraation tarkastelua, pohdintaa aineiston ja teorian luotettavuudesta ja eettisistä ratkaisuista sekä jatkotutkimusaiheita.

2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUS- TEHTÄVÄ

Tämän pro gradu -työn tarkoituksena on selvittää, millainen sosiaalinen merkitys koira-avusteisuudella on erityisoppilaalle. Tavoitteena on tuottaa aineisto-perustainen malli, joka selittää erityisoppilaiden näkökulmaa koira-avusteisuuden merkityksistä ja kokemuksista. Koira-avusteisuutta käytetään vähän suomalaisessa perusopetuksessa, eikä tällaisesta interventiosta ole tehty paljoa suomalaista tieteellistä tutkimusta.

Tutkimuskohteeksi valikoitui koira-avusteinen erityisopetuksen pienryhmä, jossa koirainterventiota toteutettiin. Haasteltuani opettajaa ja oppilaita, tulin siihen tulokseen, että tärkeintä olisi saada selville, millaisia sosiaalisia merkityksiä koira-avusteisuudella on pienryhmän oppilaille.

Aineiston keruuta ja aineistona analyysiä ohjaavaksi kysymykseksi muotoutui:

Millaisia erilaisia merkityksiä koira-avusteisella pedagogiikalla on oppilaalle?

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuksen konteksti ja eteneminen

Tutkimukseni kohteeksi valikoitui koira-avusteisuus. Minulta kysyttiin keväällä 2016, olisinko kiinnostunut tekemään opinnäytetyöni koira-avusteisesta luokasta. Innostuin aiheesta, ja otin tarjouksen vastaan.

Koira-avusteisuutta suunniteltiin aktiivisesti jo keväällä 2016 tässä erityiskoulussa. Luokkatilat ja oppilaat valittiin kevään aikana. Koulussa piti huomioida erilliset tilat, missä koira-avusteisuutta voitaisiin toteuttaa. Opettajien omat koirat, joita oli neljä, eivät saisi liikkua kaikissa koulun tiloissa. Koululla oli onneksi yksi erillinen rakennus, johon koiraluokka voitiin perustaa.

Koulun johtoryhmä hyväksyi koira-avusteisuuden aloittamisen, ja oppilaiden huoltajat suhtautuivat myönteisesti koira-avusteisen luokan perustamiseen sekä lastensa koirainterventioon osallistumiseen. Koira-avusteinen luokka aloitti lukuvuoden 2016 alussa, ja se on ensimmäinen laatuaan tässä koulussa.

Erityisluokanopettajat tuovat omia koiriaan kouluun vuoropäivinä eli joka päivä koulussa on ainakin yksi koira. Koirat ovat perhekoiria eikä niitä ole erityisesti koulutettu tätä tehtävää varten. Opettajat sen sijaan ovat hakeutumassa koira-avusteisen koulutuksen pariin työnsä tueksi. Toisella opettajista on aikaisempaa kokemusta lukukoiratoiminnasta. Luokassa työskentelee myös 1–3 koulunkäynninohjaajaa, jotka ovat aktiivisina osallistujina koirainterventiassa.

Tutkimuksen kohteena olevassa koulussa kaikki oppilaat ovat erityisoppilaita, koska koulu on erityiskoulu. Ainoastaan tässä yhdessä luokassa on koira-avusteisuutta. Tutkimuksen kohderyhmäksi valitsin koira-avusteisen luokan erityisoppilaat enkä opettajia. Tähän päätymiseen johti pohdintani siitä, miten toinen ihminen voi kuvata jonkin asian merkitystä tai kokemusta toisen näkökulmasta. Opettajien kertoman, omien kokemusteni ja havaintojeni mukaan valitsemani koira-avusteisen luokan oppilaat olivat erityisen vilkkaita ja energisiä oppilaita ennen koiraintervention aloittamista luokassa. Usealla oppilaista

oli keskittymisen pulmia koulutyöskentelyssä, ja luokassa oli ajoittain rauhatonta.

Lähetin tutkimuslupapyynnöt lokakuussa 2016 rehtorille (liite 1) ja oppilaiden huoltajille (liite 2). Rehtori antoi luvan haastatella henkilökuntaa, mutta kaikki vanhemmat eivät halunneet lastansa haastateltavan. Koira-avusteisessa luokassa oli yhteensä kahdeksan oppilasta, joista viidelle sain haastatteluluvan ja toteutin haastattelut. Oppilaat, joita haastattelin, olivat 3.-5.-luokkalaisia.

Toista opettajaa olin haastatellut jo syyskuussa 2016 toiseen oppimistehtävään liittyen. Minulla oli lupa käyttää opettajan haastattelun aineistoa myös tähän tutkimukseen. Opettajan haastattelusta saamaani aineistoa käytin oman teoriani tukena. Valitsemassani tutkimusmetodissa käytetään erilaisia aineistoja tulkintojen vahvistamiseen.

3.2 Laadullinen tutkimus ja grounded theory (GT)

Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan aineiston ja analyysin ei-numeraalista kuvausta. Laadullinen aineisto on ilmiänsuhtaan tekstiä. Tutkija kokoaa aineistonsa esimerkiksi haastatteleamalla tai havainnoimalla ja litte-roi sitten aineistonsa tekstin muotoon. Laadullisessa tutkimuksessa on keskeistä saada tarkkaa laadullista tietoa rajatusta alueesta. Sitä kutsutaan harkinnanvaraiseksi näytteen ottamiseksi. Harkinnanvarainen näyte ei kuvasta määrää vaan laatua. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotain tapahtumaa eikä pyritä tilastollisiin yleistyksiin. (Eskola & Suoranta 2003, 13, 61.)

Tämän tutkimuksen harkinnanvaraisuuden tuon esiin tarkalla tutkimuskohteen valinnalla ja rajaamisella. Kvalitatiivisen tutkimuksen ominaispiirre on hypoteesittomuus, joka tarkoittaa, että tutkijalla ei ole ennako-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Tavoitteena on uuden oppiminen ja yllättyminen tutkimuksen edetessä. Tavoitteena ei ole hypoteesin todistaminen vaan sen keksiminen. Laadullisen tutkimuksen aikana tutkijoiden näkökulmat ja jopa tutkimusten ydinkysymyksetkin voivat muuttua. Aineistojen avulla tutkimus saa uusia näkökulmia ja muotoutuu tutkijan kirjoittaessa ym-

märrettävälle kielelle. (Eskola & Suoranta 2003, 19–20.) Tutkimuksen edetessä kahdesta tutkimuskysymyksestäni muotoutui yksi tutkimuskysymys.

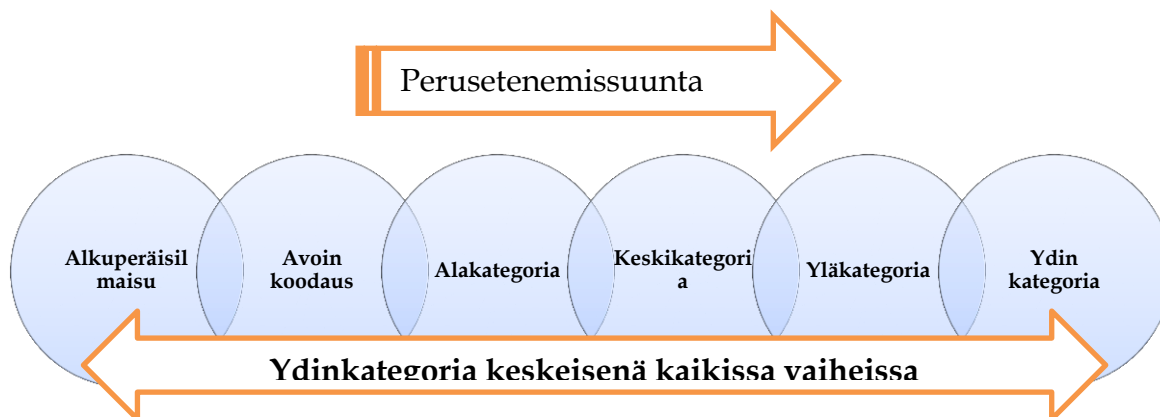
Valitsin tutkimusmenetelmäksi grounded theoryn (GT). Tässä tutkimusraportissa käytän lyhennettä GT. GT perustuu pelkästään empiirisen aineiston tutkimiseen, koska sen avulla aineistosta kumpuaa (*emerges*) oma substantiaalinen/substantiivinen teoria (Metsämuuronen, 2008; Glaser, 1978, 2). GT:a käytetään empiiristen aineistojen analysoimiseen tutkittaessa sosiaalisia ilmiöitä sekä luotaessa uutta teoriaa jostain ilmiöstä, jota ei ole aikaisemmin erityisen paljon tutkittu (Strauss & Corbin 1998).

Silvonen ja Keso (1999) viittaavat artikkelissaan, että Glaserin (1978) mukaan grounded theoryssa tutkijan teoreettinen sensitiivisyys eli henkilökohtainen työtyyli korostuu läpi aineiston koodausvaiheiden. Aineiston analyysi aloitetaan avoimella koodauksella, josta edetään substantiaaliseen eli aineistoperustaiseen koodaukseen ja teoreettiseen koodaukseen. Substantiaalisen koodauksen tarkoitus on käsitteellistää tutkittavan kohteen empiiristä sisältöä ja teoreettisilla koodeilla osoitetaan, kuinka substantiaaliset koodit liittyvät toisiinsa. (Silvonen & Keso 1999, 92.)

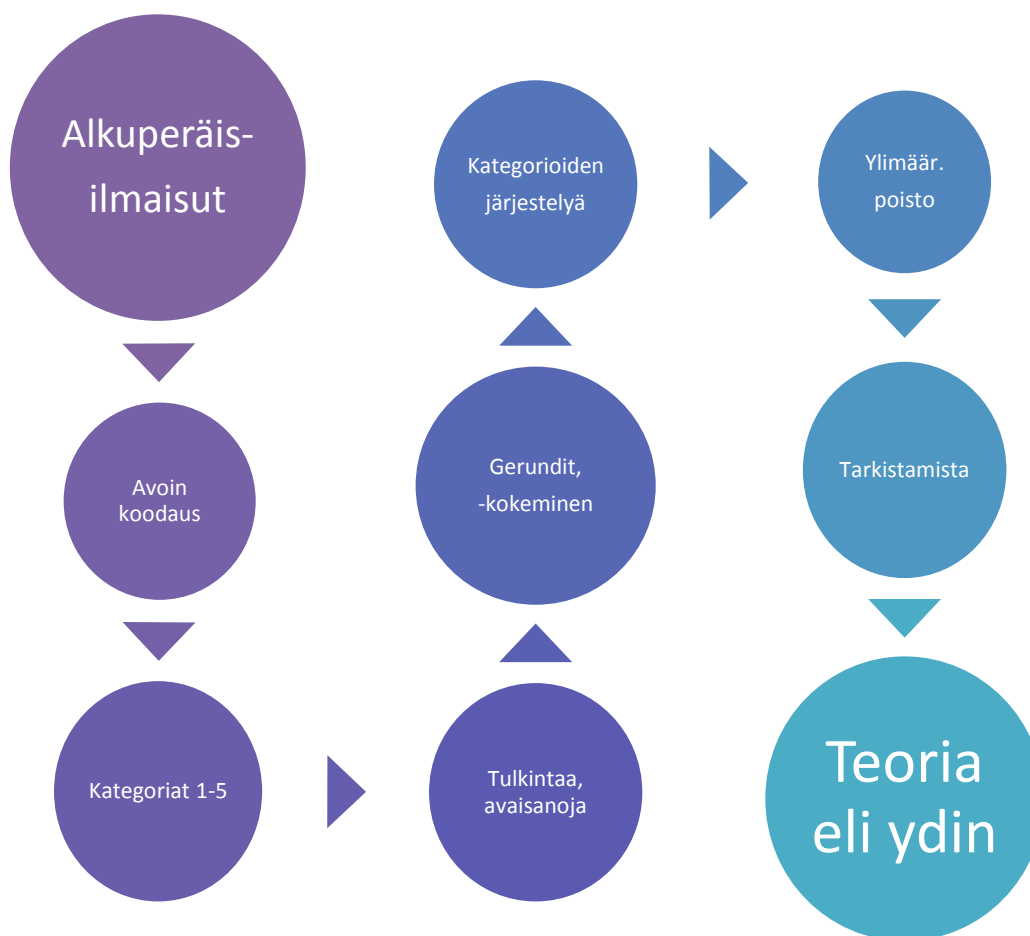
Substantiaalinen teoria on tutkijan itsensä aineistosta löytämä ilmiö. Aineiston koodaus auttaa tutkijaa teorian muodostamisessa. Lopulta koko tutkimuksen ytimeksi (*the core*) muodostuu jokin ilmiö. Substantiaalisesta teoriasta käytetään myös nimeä substantiivinen teoria. Valitsin näiden termien sijaan käsitteen **aineistoperustainen teoria**, joka kuvaa käsitettä mielestäni parhaiten ja on suora suomennos substantiaalisesta teoriasta. (Ks. esim. Kautto-Knape 2012.)

Glaserin (1978) mukaan liian nopea pienen aineiston analysointi voi jäädä kehittymättömäksi ja kategoriat voivat jäädä irrallisiksi toisistaan, jolloin aineiston ydintä ei pysty selittämään kategorioiden kautta. Ydinkategorian tulee olla keskeisenä tekijänä kaikissa kategorioissa, muuten se ei ole ydin. (Glaser 1978, 95.) Kuviossa 1 kuvaan analyysin perusetenemistä. Ydinkategorian löydyttyä voidaan palata takaisin päin ja löytää ydinilmiö kaikista kategorioiden eri vaiheista. Ennen ydinkategorian löytymistä tutkija on monta kertaa joutunut

palaamaan lähtöpisteeseen, koska analyysin tekeminen on sahaavaa liikettä. Kuviossa 2 esitän oman toisen analyysini etenemisen Glaseria mukailten.



KUVIO 1. GT -analyysin peruseteneminen Glaseria mukailten.



KUVIO 2. Tutkimukseni analyysin eteneminen. Nuolet kuvaavat jatkuvaa vertailua ennen seuraavaa tehtävää. Lopussa ydintä pystyy sisällyttämään kaikkiin tehtäväalueisiin.

Oman aineistoperustaisen teorian muodostaminen tapahtuu **jatkuvan vertailun avulla** läpi analysointiprosessin. Jokaisessa esittämäni kuvion 2 vaiheessa jouduin vertaamaan tulkintojani toisiinsa ja edellisiin vaiheisiin. Näin edeten pystyin lopulta löytämään oman teoriani eli aiheen ytimen jo alkuperäisilmaisuuksista. Birksin ja Millsin (2015) mukaan jatkuva vertailu grounded theoryn analyysivaiheessa on yksi olennaisimmista eteenpäin vievistä voimista. Jatkuva vertailu erottaa GT:n muista laadullisista tutkimusmalleista. (Birks & Mills 2015, 90.)

Grounded theory -metodin poikkeuksellista järjestystä ilmentää teoreettisen integraation tapahtuminen vasta sen jälkeen, kun tutkija on muodostanut oman teoriansa aineistosta. Kun tutkijan aineistosta esille tullut aineistoperustainen teoria on valmis, hän etsii jo olemassa olevista teorioista tietoa, jolla tutkimuksesta saatu tieto nivoutuu yhteen eri tieteiden kanssa. Tutkija voi kerätä erilaisia aiheeseen liittyviä teorioita oman teoriansa muodostamisen aikana. Tätä kutsutaan nimellä *footnoting*, josta käytän nimitystä viitteiden kerääminen. Tutkijan ei pidä perehtyä muihin teorioihin ennen oman teorian valmistumista, vaan kerättyjä viitteitä voidaan käyttää vasta teoreettisen integraation vaiheessa. (Glaser 1978, 137–138.) Analyysivaiheen aikana eteeni tuli muutama tieteellinen teksti, joista saattoi olla apua teoreettisen integraation vaiheessa. Keräsin aiheeseen liittyviä viitteitä työni edetessä, mutta en perehtynyt niihin ennen oman aineistoperustaisen teoriani valmistumista.

3.3 Aineiston keruu

Aineiston kerääminen toteutui haastattelemalla. Tutkimusluvut (liitteet 1 ja 2) hankittuani erään erityiskoulun rehtorilta ja suunniteltujen haasteltavien huoltajien suostumusten jälkeen suunnittelin eläytymismenetelmällä suoritettavan haastattelun. Lupasin haastatteluun osallistuville, että tutkimuksessa kaikki haastateltavat, koulu ja paikkakunta pysyvät täysin anonyymeinä. Tarkoituksenani oli haastatella marraskuussa 2016 ja se toteutui erinomaisesti erityisluokanopettajan aikataulujen sovittua helposti yhteen omieni kanssa.

Olin suunnitellut käyttäväni eläytymistekniikkaa lasten haastatteluihin. Tarkoitukseni ei ollut kirjoittaa oppilailla mitään, vaan saada erilaisia tarinoita nauhoitettua koira-avusteisuudesta. Minulla oli valmiina kaksi erilaista kehyskertomusta. Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat eläytymistekniikan olevan pienimuotoisten tarinoiden kirjoittamista tutkijan kehyskertomuksen jatkeeksi. Kehyskertomukset varioivat toisistaan jonkinlaisella pienellä seikalla. Tutkija keskittyy analyysivaiheessa siihen, mikä vastauksissa muuttuu. (Eskola & Suoranta 1998, 111–112.)

Ensimmäinen haastatteluni toimi myös esihaastatteluna. Hirsjärven ja Hurmeen (2004) mukaan esihaastattelun tarkoituksena on testata haastattelu-runkoa, aihepiirien järjestystä ja oletettujen kysymysten muotoilua, jota voidaan vielä koehaastattelujen jälkeen muuttaa. Lisäksi esihaastattelulla saadaan selville haastattelun arvioitu pituus. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 72.)

Huomasin, että eläytymistekniikkaa ei voinut täysin suunnitellusti käyttää, koska oppilaat tiesivät, että olin kiinnostunut koira-avusteisen luokan toiminnasta. Tältä olisin välttynyt, jos olisin huomannut mainita opettajalle etukäteen, ettei kertoisi lapsille haastatteluni aiheita. Haastatteluni olivat lopulta avoimia haastatteluja. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan avoin haastattelu muistuttaa lähinnä tavallista keskustelua, eikä siinä käydä välttämättä läpi kaikkia aihealueita (Eskola & Suoranta 1998, 87). Jouduin asettelemaan uudelleen kysymyksiä ja keskittymään avointen kysymysten kysymiseen, koska eläytymistekniikka osoittautui liian vaikeaksi niin ensimmäiselle haastateltavalle kuin lopuillekin oppilaille. Oppilaiden haastattelujen keskimääräinen pituus oli noin 15 minuuttia.

Lopuista neljästä haastattelusta suoritin kolme vielä saman päivän aikana aina sitä mukaa kuin oppilaat olivat valmiita haastatteluun. Haastattelujen väliset ajat seurailin ja havainnoin luokan toimintaa sekä osallistuin pienimuotoisesti oppilaiden ohjaamiseen. Viimeisen eli viidennen haastattelun suoritin seuraavana päivänä, kun oppilas oli itse valmis osallistumaan haastatteluun.

Haastattelutilana käytin joka kerta luokan vieressä olevaa eriyttämistilaa, johon eivät muut luokan äänet kuuluneet. Eriyttämistila oli tuttu rauhallinen

paikka lapsille ja se edesauttoi sitä, ettei lapsien tarvinnut jännittää liikaa. Ennen haastattelun alkua otin esille mukavat työtuolit ja laitoin matkapuhelimeni pöydälle. Tallensin haastattelut matkapuhelimellani. Joka kerta ennen haastattelun alkua kertasin lyhyesti haastateltavieni kanssa sen, mitä opiskelin ja mitä varten tarvitsin haastatteluja. Haastateltavat vaikuttivat olemukseltaan rennoilta haastattelujen aikana. Eskolan ja Vastamäen (2010) mukaan haastattelutilanteen on hyvä olla rauhallinen ja virikkeetön, jotta haastateltava ja haastattelija voivat keskittyä itse haastatteluun. Liian muodollisessa tai virallisessa tilassa haastateltava voi kokea olonsa epävarmaksi. (Eskola & Vastamäki 2010, 29.) Mielestäni haastattelut sujuivat jouhevasti ja riittävän nopeasti. Haastattelujen kysymysten järjestys vaihteli joka haastattelussa riippuen siitä, mihin edellisen kysymyksen vastaus oli johtanut.

Toista opettajaa haastattelin teemahaastattelulla jo syyskuussa 2016. Teemahaastattelu sopi hyvin tutkimukseni aineiston keruumenetelmäksi. Tuomen ja Sarajärven (2003) mukaan teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 75.) Teemahaastattelusta puuttuu strukturoidulle haastattelulle ominainen kysymysten muoto ja järjestys. Teemahaastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat etukäteen määrätty haastattelurungossa. Haastattelija käyttää haastattelurunkoa (Ks. liite 3) apunaan, että kaikki etukäteen suunnitellut teemat tulevat käytyä läpi haastateltavan kanssa. Teemahaastattelurunko on tukilista, jota haastattelija käyttää avukseen haastatteluiden järjestysten ja laajuuksien vaihdellessa haastattelusta toiseen. (Eskola & Suoranta 2003, 86.)

3.4 Jatkuvan vertailun menetelmä

Tallensin haastattelut matkapuhelimelleni ja Google Driveen. Välttääkseni haastatteluaineistojen tuhoutumista vahingossa litteroin jokaisen haastattelun heti seuraavana päivänä ja tallensin ne omalle tietokoneelleni ja Google Driveen.

veen. Litterointi on kerätyn aineiston tarkoituksenmukaista kirjoittamista puhtaaksi sananasaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217). Litterointi oli myös hyvää ensitutustumista aineistooni. Haastatteluja seuraavina päivänä aikaa kului litterointiin yhteensä noin 15 tuntia. Litteroin kaiken niin tarkasti kuin pystyin. Haasteltavien murre oli minulle tuttua ja se helpotti nauhoitusten kuuntelua. Nauhoituksen kuuntelua piristi vastausten aitous ja iloiset naurahdukset. Lisäsin myös tekstiin naurahdukset. Oppilaiden haastatteluista kertyi litteraattia yhteensä 23 sivua ja opettajan teemahaastattelua kertyi 10 sivua.

Seuraavassa vaiheessa aloin intensiivisesti tutustua aineistoon. Patton (2002) kuvaa laadullisen analyysin haastavuutta tutkijalle siinä, että saako hän tolkkua suuresta määrästä tietoa. Tutustumiseen kuuluu aineiston tiivistäminen, epäolennaisen poistaminen, tärkeiden asioiden toistumisen tunnistaminen ja viitekehyksen muodostuminen peruspiirteistä, jotka ilmenevät aineistosta. (Patton 2002, 432.) Tutustumisvaiheessa otin käsittelyyn vain oppilaiden haastattelut, koska oppilaat olivat ensisijaisia informantteja tutkimuksessani. Opettajan haastattelua, sähköposteja, memoja ja koulun esitettä käytin myöhemmin oman teoriani tukena. Vaikka opettajan haastattelussa oli aiheena koiraavusteisuus liikunnan- ja terveystiedon oppiaineissa, aineistossa oli runsaasti kohtia, joilla pystyin vahvistamaan omaa aineistoperustaista teoriaani.

Huomasin lukiessani haastatteluissa eroja ja yhteneväisyyksiä. Luettuani oppilaiden haastattelut useamman kerran, aloin lukea aineistoa rivi riviltä ja alleviivaamaan aineistosta kohtia, jotka kuvasivat koira-avusteisuuden sosiaalista merkitystä lapselle. Samalla kirjoitin tässä vaiheessa memoja. Memot ovat pieniä muistiinpanoja, joita tutkijat tekevät tutkielmaprosessin edetessä. Minun tapauksessani ne olivat useimmiten sanoja ja lauseita, joihin halusin palata analyysin aikana. Aina, kun sain memoni selvitettyä, heitin ne pois tai yliviivasin käsittelemäni asiat. Näin etenin läpi koko tutkielmaprosessin. Tutkijan *memoing*-vaihetta kuvataan muistiinpanovaiheena, jolloin tutkija kirjaa ylös ajatuksiaan, sanojaan, havaintojaan, kysymyksiään, analyttisiä vaiheitaan, päätöksiään tai ideoitaan, jotka liittyvät tutkimusprosessin eri vaiheisiin (Birks & Mills, 2015, 179; Giske & Artinian, 2007, 72). Tässä työssä kutsun *memoing*-

vaihetta memoiluksi. Yleensä memoilu pääsee vauhtiin avoimen koodauksen vaiheessa. Lisämemoja sain vielä analyysin loppuvaiheessa, kun lähetin opettajille sähköposteja ja kävin havainnoimassa koira-avusteista luokkaa. Lisämemoista oli apua oman aineistoperustaisen teorian oikeaksi osoittamisessa.

Yhtä haastatteluista käytin Grounded theory -kurssin materiaalina. Viisi ryhmässäni ollutta opiskelijaa alleviivasi samaa haastattelua. Tulos oli yllättävä. Kaikki opiskelijat toisistaan tietämättään alleviivasivat haastattelusta samoja kohtia, joiden he kokivat kuvaavan koira-avusteisuuden sosiaalista merkitystä oppilaille. Lisäksi osa opiskelijoista kirjoitti pieniä memoja aineiston sivuun. Tästä sain varmennusta siihen, että olin oikeilla jäljillä. Tätä kutsutaan tutkijatriangulaatioksi. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkija-triangulaatiossa samaa ilmiötä tutkii useampi tutkija samaan aikaan. Tutkijoiden on päästävä myös yhteisymmärrykseen havainnoistaan ja näkemyksistään. Kun tutkimukseen osallistuu useampi kuin yksi tutkija, tutkimus monipuolistuu ja voi tarjota laajempia olennaisia näkökulmia. (Eskola & Suoranta 1998, 69–70.) Tässä tutkimuksessa tutkijatriangulaatio vahvisti aineiston alkuperäisilmaisujen valitsemisprosessia ja minun omaa uskoa itseäni tutkijana. Aineistokatkelmani, jota tutkimme, ei millään tavoin tuonut esille haastateltavan identiteettiä. Tällä perustelen eettisyyden toteutumista tutkijatriangulaatiossa.

Kun litteroidut haastattelut alkoivat näyttää sekavilta alleviivauksineen ja muistiinpanoineen, päätin alkaa pelkistämään tekstiä, mikä johti aineiston avoimeen koodaukseen. Koska metodivalintani oli grounded theory, työskenteleväkseni tuli aineiston koodaus. Analyysillä pyritään tiivistämään aineistoa kadottamatta sen sisältöä ja kasvattamaan hajanaisen sisällön arvoa selkeäksi ja mielekkääksi luettavaksi (Eskola & Suoranta 2003, 137). Tein Wordilla taulukon, johon poimin kaikki alleviivaamani ilmaisut. Tulostin taulukon ja aloin tekemään analyysiä lyijykynällä, jolloin pystyin myös pyyhkimään huonoksi toteamani ratkaisut pois. Paperien marginaalit täyttyivät samaan aikaan myös memoista.

Ensimmäinen aineiston analysointiprosessi kesti viikkoja. Palasin usein tutkimaan, miten olin nimennyt ala-, keski- ja yläkategorioita. Joka kerta tar-

kensin jotain ilmaisuani tai muutin sitä mielestäni sopivammaksi. Kategoriointi alkoi näyttää aineiston kylläntymisen merkkejä jo aika aikaisessa vaiheessa. Huomasin myös, että muutamat alkuperäisilmaisu- ja koodausvaihtoehdot eivät millään vastanneet tutkimuskysymykseeni. Glaserin (1978) mukaan jatkuvan vertailun menetelmällä tutkija tarkastelee aineistoaan miettien, mitä oikeastaan tapahtuu, millaiset ovat olosuhteet aineistossa, mistä aineisto kertoo ja mihin kategoriaan jokin tapahtuma viittaa. Kylläntyminen eli saturaatio on positiivinen merkki koodauksen onnistumisesta. Jos tutkijan valitsema aineistolainaus ja sen kategoriointi ei vastaa tutkimuskysymykseen tai ole muuten relevanttia, tutkija jättää sen pois analyysistään. (Glaser 1978, 56–57.) Muutamat alkuperäisilmaisu- ja koodausvaihtoehdot eivät olleet teorialleni relevantteja ja poistin ne analyysin edetessä.

Grounded theoryn kategorioiden koodausvaiheessa voidaan sosiaaliset prosessit kirjoittaa *gerundi*-muodossa eli verbi kirjoitetaan -inen -päätteisenä, jolloin se käsitteellistää tapahtuman luonnetta paremmin. (Kautto-Knape 2012, 55).

Taulukossa 1 on kuvattu esimerkki aineistoperustaisten prosessien muodostamista ja kuinka analysointini tapahtui toisen kerran analysoitaessa. Keltaisella värillä yliviivatut yksiköt alkuperäisilmaisu- ja koodausvaihtoehdoista olivat analyysin kohteena muodostaessani omaa teoriaani. Punaisella värillä kirjoitetut tekstit olivat avainsanoja tulkinnekseni, mitä Ihmisenä olemisen kokeminen -kategoria sisälsi. Tämä taulukko ei ole lopullinen tulos, vaan yksi vaihe analyysin etenemisestä. Esimerkin kategoria Ihmisenä olemisen kokeminen yhdistyi analyysin jatkuvan vertailun edetessä Arvostetuksi tulemisen kokemisen kanssa, ja niistä muodostui uusi alakategoria Arvokkaaksi tulemisen kokemus.

TAULUKKO 1 Ihmisenä olemisen kokeminen -kategorian muodostuminen

Kategoria 1, Ihmisenä olemisen kokeminen		
Alkuperäisilmaisu	Gerundi	Keywords ja tulkintaa...
R: Mitä tapahtuu ensimmäisenä? 1: No meen ainakin silittää niitä koiria R: Okei. Juttelet sä niille? 1: en R: Silittelet vaan (Oppilas 1, s.11.)	Arvokkuuden kokeminen	- Riitän sellaisena kuin olen Hyväksyminen
R: Pitääks nuorinta koiraa jotenkin huomioida eri tavalla? 1: Joo, et antaa sen olla (Naurahdus) (Oppilas 1, s.14.)	Toisen erilaisuuden hyväksyminen	- Emme ole samanlaisia Hyväksyminen, Ennakoiminen

Teoriani ei kuitenkaan näyttänyt ensimmäisen analysoinnin ja kategorioinnin jälkeen riittävän perustellulle, joten aloin uudelleen analysoimaan alkuperäisilmaisuista alkaen. Analyysin, teorian muodostamisen, ohjauksen ja oponoinnin avulla sain lopulta luotua oman aineistoperustaisen teoriani. Toisella kerralla kategorisointi tarkentui suhteessa tutkimuskysymykseen. Alakategorioita muodostui yhteensä kaksi ja tutkimuksen nimi muuttui alkuperäisestä. Ensin tutkimuksen nimi oli Lupa olla oma itsensä, mutta se muuttui nimeksi Eheytyminen tutkimuksen edetessä.

Grounded theoryn jatkuvan vertailun menetelmässä työskennellään aineistoa pelkistäen. Vähitellen ylimääräinen aineisto jätetään pois. Tuomen ja Sarajärven (2011) mukaan pelkistämässä eli redusoinnissa esimerkiksi haastatteluaineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen aineisto pois. Informaation tiivistäminen tai pilkkominen on pelkistämistä. Pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä, jonka kysymyksillä etsitään niitä kuvaavia ilmiöitä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 109.) Kun tutkimuksessani sosiaaliset prosessit löytyivät, ne alkoivat yhdistyä ja aineisto pelkistyi entisestään.

Grounded theoryn analysointivaiheessa tutkijalla pitää olla teoreettista herkkyyttä (*theoretical sensitivity*). Holton (2010) on todennut Glaserin (1998; 2005) mukaan tutkijan tarvitsevan kahdenlaisia ominaisuuksia teoreettisen sensitiivisyyden toteutumiseen. Tutkijalla on oltava analyttinen temperamentti ja analyttistä pätevyyttä. Analyttisellä temperamentilla tarkoitetaan tutkijan

pystyvyyttä pitää etäisyyttä aineistoon, regression sietämistä ja luottamusta aineiston käsitteellistämisen onnistumiseen ja syntymiseen. Analyttisellä pätevyydellä tutkija kehittää teoreettisia oivalluksia ja abstrakteja aineistostaan. Teoreettista herkkyyttä tutkija pystyy parantamaan lukemalla eri tieteenalojen julkaisuja. (Holton, 2010.)

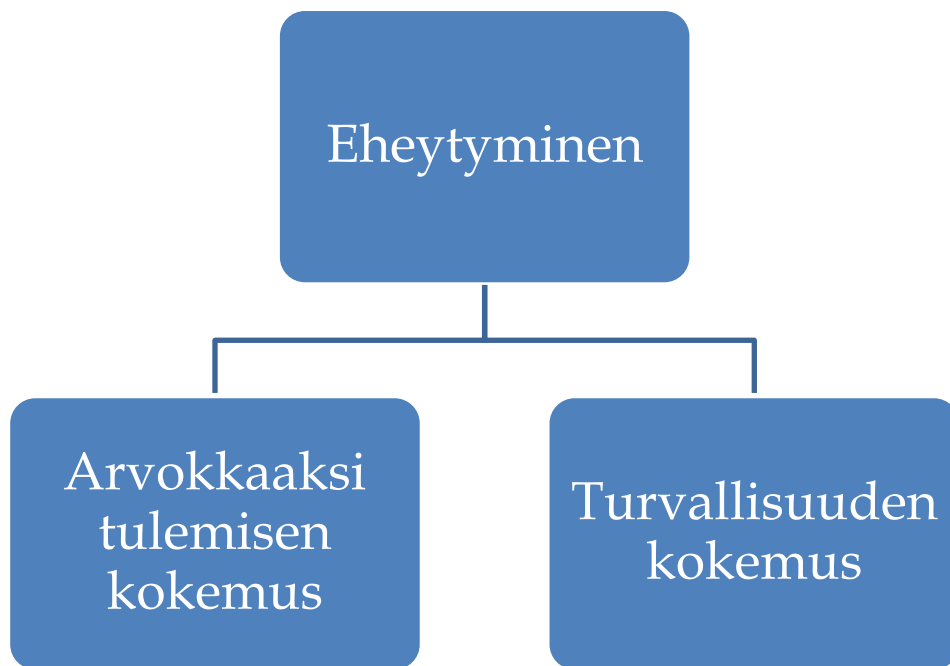
Oma teoreettinen sensitiivisyyteni hioutui tutkimuksen aikana merkittävästi. Useiden analyysivaiheiden jälkeen onnistuin löytämään ydinkategorian aineistostani. Se vaati oman työ- ja elämäkokemusten laittamisen taka-alalle, jotta pystyin katsomaan aineistoa toisenlaisella ja paremmalla herkkyydellä. Analysoitavan aineiston rajautuminen vain oppilaiden haastatteluihin oli tärkeä päätös. Oppilaiden kokemukset koira-avusteisuuden erilaisista sosiaalisista prosesseista olivat pääroolissa tutkimuksessani. Ennakkokäsityksieni poissulkeminen ja aineiston analyysiin keskittyminen vahvisti teoreettista sensitiivisyyttäni. Lisäksi koin, että ajoittaiset tauot ja ohjaus kiteyttivät ajatuksiani aineistosta tutkimusprosessin aikana.

4 AINEISTOPERUSTAINEN EHEYTYMISTEORIA

TAULUKKO 2. Koiran merkityksellisyys oppilaalle.

	Alakategoriat	Miten koira tuottaa tukea?
Eheytyminen	Arvokkuuden kokemus	<p>Koiraan on helppo ottaa kosketuskontakti</p> <p>Koira näyttää välittömästi eleillään positiivisia tunteita ja palautteita oppilaalle</p> <p>Lapsella on tärkeä rooli koirasta huolehtijana, ja lapsi saa olla ikäisensä roolissa ja leikkiä</p>
	Turvallisuuden kokemus	<p>Koira auttaa keskittymisessä, koska se on lähellä ja kosketettavissa.</p> <p>Koiraluokan hyvä ilmapiiri; koiran rauhallisuus tarttuu oppilaisiin. Koira on ystävällinen ja yhdistävä tekijä lasten välillä.</p> <p>Tuen saaminen koiralta eri tilanteissa; läheisyyden saaminen</p>
⇒ Seurauksena koira-avusteisuudesta on positiivinen ilmapiiri luokassa.		

Tässä luvussa esittelen aineistoperustaisen teoriani, jonka muodostin aineistostani. Aineiston tulkintaa ohjasivat memot, sähköpostit, omat havainnot sekä aikaisemmat kokemukseni erityispedagogiikan kentältä. Ensimmäisessä alaluvussa esitän alakategoriani Arvokkaaksi tuleminen kokemus. Toisessa alaluvussa esitän toisen alakategoriani Turvallisuuden kokemus. Koira-avusteisuuden sosiaalisista prosesseista kumpuaa kahdenlaisia merkityksiä, joista olen muodostanut eheytyksen ydinkategorian. **Eheytyminen** kuvaa oppilaan kokonaisvaltaista kuntoutumista koira-avusteisessa luokassa. Kuvio 3 osoittaa, mistä alakategorioista teoriani muodostui.



KUVIO 3. Eheytymisteorian muodostuminen.

4.1 Arvokkaaksi tulemisen kokemus

Arvokkaaksi tulemisen kokemus -alakategoriassa on erilaisia konteksteja ja syitä, joissa koira-avusteisuus tuottaa merkittäviä kokemuksia. Osoitan nämä osat alueet taulukoissa 3–5 ja kuviossa 4 selkiyttääkseni lukijalle, kuinka olen muodostanut aineistoperustaisen teoriani. Arvokkaaksi tulemisen kokemuksen kontekstit ovat *kosketuskontakti koiran kanssa, koiran eleet ja lapsen roolit koiran kanssa*. Kuviossa 4 esitän, mitkä prosessit kuuluvat kunkin otsikon alle.

1. Oppilaan kosketuskontakti koiran kanssa	2. Koiran eleet	3. Lapsen roolit koiran kanssa
<ul style="list-style-type: none"> • Arvokkuuden kokeminen • Itsensä hyväksyminen • Huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Pyyteettömän kaveruuden kokeminen • Tasavertaisuuden kokeminen • Arvostuksen saaminen • Tasa-arvoisuuden kokeminen • Huomioiduksi tulemisen kokeminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Itsensä ikäisekseen kokeminen • Itsensä tärkeäksi kokeminen • Toisesta huolehtimisen kokeminen

KUVIO 4. Arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosesseja.

Taulukossa 3 esitän tummennettuina oikean puoleisessa sarakkeessa löytämäni analyysiyksiköt, jotka selittävät vasemmanpuoleisessa taulukossa olevia sosiaalisia prosesseja, kun kontekstina on oppilaan kosketuskontakti koiran kanssa. Aineistoesimerkit ovat kokonaisina, koska pelkästä oppilaan vastauksesta ei välttämättä ymmärrä, mitä häneltä on kysytty.

TAULUKKO 3. Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun oppilaalla on kosketuskontakti koiraan.

Aineistoesimerkit <i>Oppilaan kosketuskontakti koiran kanssa:</i>	Arvokkaaksi tulemisen kokemisen prosessit
<p>R: Mitä tapahtuu ensimmäisenä? 1: No meen ainakin silittää niitä koiria. R: Okei. Juttelet sä niille? 1: En R: Silittelet vaan. (Oppilas 1, s.11.)</p>	Arvokkuuden kokeminen
<p>R: Osaisitko mainostaa koiraluokkaa? 2: No sen takia, että, tarkoitan, että jos tulee paha mieli ja voi silittää koira ja sitten tulee vaikka että riehukas olo, ni menee sitten hillittämään sen koiran ja vähäse silittää. (Oppilas 2, s.20.)</p>	Itsensä hyväksyminen
<p>3: No pystyn ja silittelemään. Välillä se menee selälleen. R: Mitäs siusta tuntuu sillon? 3: Se on miun mielestä hassu R: Siusta se on hassua. Tuleeks siitä hyvälle tuulelle tai huonolle tuulelle? 3: Ei tuu R: Ei tuu. Kummallekkaan niinkö? 3: Hyvälle R: Hyvälle tulee. Okei. No, onks se koira onnellinen siitä? 3: Oh. R: No, mistäs sä sen tiedät? 3: Se heiluttaa häntää! (Oppilas 3, s. 24-25.)</p>	Huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen

Arvokkuuden kokeminen, itsensä hyväksyminen sekä huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen tapahtuvat tilanteissa, jolloin oppilaalla on *kosketuskontakti koiran kanssa*. Arvokkuuden kokeminen ilmenee aineistoesimerkistä oppilaan kertoessaan kokemuksestaan, että pelkkä silittäminen riittää, eikä oppilaan tarvitse puhua. Seuraavasta esimerkistä ilmenee, että koira tuottaa arvokkuuden tunnetta.

R: Mitä tapahtuu ensimmäisenä? 1: No meen ainakin silittää niitä koiria: Okei. Juttelet sä niille? 1: En. R: Silittelet vaan. (Oppilas 1, s.11.)

Itsensä hyväksyminen koiran kautta onnistuu oppilaan mukaan erilaisissa tunnetiloissa. Oppilas pystyy ennakoimaan ja hyväksymään omat tunteensa haikutuessaan kosketuskontaktiin koiran kanssa.

R: Osaisitko mainostaa koiraluokkaa? 2: No sen takia, että, tarkoitan, että jos tulee paha mieli ja voi silittää koiraa ja sitten tulee vaikka että riehukas olo, ni menee sitten hillittämään sen koiran ja vähäse silittää. (Oppilas 2, s.20.)

Huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen tulevat esille aineistoesimerkeissä siten, että oppilas näyttää koiralle silittämällä välittävää koirasta. Koira huomioi sen ja vastaa siihen takasin heiluttamalla häntää. Seuraavassa esimerkissä arvokkuuden kokemusta osoittaa huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen.

3: No pystyn ja silittelemään. Välillä se menee selälleen. R: Mitäs siusta tuntuu silloin? 3: Se on miun mielestä hassu R: Siusta se on hassua. Tuleeks siitä hyvälle tuulelle tai huonolle tuulelle? 3: Ei tuu R: Ei tuu. Kummallekkaan niinkö? 3: Hyvälle R: Hyvälle tulee. Okei. No, onks se koira onnellinen siitä? 3: Oh. R: No, mistäs sä sen tiedät? 3: Se heiluttaa häntää! (Oppilas 3, s.24–25.)

Koiran silittäminen vahvistaa oppilaiden arvokkaaksi tulemisen kokemusta. Opettajan haastattelusta ilmenee se, että koulupäivän aikana oppilaat luontevasti hakeutuvat koiran kanssa kosketuskontaktiin.

...siis pääsääntöisesti se tapahtuu luontevasti, et voin tosta luokasta ihan nimetä tiettyjä oppilaita, jotka selvästi niiku kaipaa sellasta ja ne menee niiku päivän aikana istumaan lattialle tai tonne koiran patjalle tai jonnekin. Ne menee niiku sinne silittelemään ja rauhoittumaan... (Opettajan haastattelu 29.9.2016.)

Koiran ja oppilaan välinen kosketuskontakti lisää oppilaiden arvokkaaksi tulemisen kokemusta. Opettajat kuvaavat seuraavissa esimerkeissä, kuinka se näytetään opettajille.

Jotkut oppilaat selvästi hakevat kosketusta koirasta: silittävät, paijaavat ja ovat lähellä koiraa. Nämä oppilaat saavat siitä jotain tyydytystä, sillä tekevät sitä usein. Mieluiten tekevät jopa koulutehtäviä koiran kyljessä kiinni. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017)

Suurin osa oppilaistamme nauttii koiran koskettamisesta. Ja päinvastoin, oppilaat nauttivat koiran tullessa lähelle. Muutamalle oppilaalle on erittäin tärkeää päästä koiran läheisyyteen. He loikoilevat samalla patjalla ja siirtyvät mielellään koiran viereen. Mielenkiintoista onkin, että oppilaat jotka ovat aistiherkkiä eivät kuitenkaan koe koiran kosketusta tai koskettamista kiusallisena. (Opettaja1, sähköpostimemo, 9.4.2017)

Taulukossa 4 esitän tummennettuina oikean puoleisessa sarakkeessa löytämäni analyysiyksiköt, jotka selittävät vasemmanpuoleisessa taulukossa olevia sosiaa-

lisiä prosesseja, kun koiran eleet ovat kontekstina. Aineistoesimerkit ovat kokonaisina, koska pelkästä oppilaan vastauksesta ei välttämättä ymmärrä, mitä häneltä on kysytty.

TAULUKKO 4. Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun koiran eleet ovat kontekstina.

Aineistoesimerkit <i>Koiran eleet:</i>	Arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosessit
R: No minkälainen olo tulee, kun näkee koiran? 3: Hauska R: nnnn. Mitäs koira tekee? 3: Heiluttaa häntää niin kovasti R: Mitäs se koira ajattelee, kun sillä häntä heiluu? 3: Se on iloinen. Ei se ajattele ollenkaan mitään. (Oppilas 3, s.23-24.)	Pyyteettömän kaveruuden kokeminen
R: Miltä tuntuu, kun se koira on luokassa? 4: Mukavalta. R: Millehän siitä koirasta tuntuu 4: Koira on kertonu, että se on mukavaa. (Oppilas 4, s. 28.)	Tasavertaisuuden kokeminen
R: Miten se kertoo sen? 4: Se kattoo... vinkuu ilosta. (Oppilas 4, s.28.)	Arvostuksen saaminen
5: Ne yleensä tulee kaikkien luo sanoo moi. (Oppilas 5, s. 29.)	Tasa-arvoisuuden kokeminen
R: Miltäs se tuntuu , ku semmonen ilonen tulee moikkaamaan? 5: Iha kivalle. (Oppilas 5, s.30.) 5: Se tulee mun luokse ja sitä voi silittää. (Oppilas 5, s.30.)	Huomioiduksi tulemisen kokeminen

Koiran eleet ovat toisena merkittävänä tekijänä oppilaan arvokkaaksi tulemisen kokemuksessa. Näitä arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosesseja ovat pyyteettömän kaveruuden kokeminen, tasavertaisuuden kokeminen, arvostuksen saaminen, tasa-arvoisuuden kokeminen ja huomioiduksi tulemisen kokeminen. Kuten edellisessäkin esimerkissä koiran hännän heilutus ilmentää hyväksyntää ja oppilaan kelpaamista juuri sellaisena kuin on. Seuraavassa esimerkissä oppilas toteaa, ettei koira ajattele mitään eli sillä ei ole ennakkooajatuksia oppilaasta. Tätä arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosessia kutsun pyyteettömän kaveruuden kokemiseksi.

R: No minkälainen olo tulee, kun näkee koiran? 3: Hauska R: nnnn. Mitäs koira tekee? 3: Heiluttaa häntää niin kovasti R: Mitäs se koira ajattelee, kun sillä häntä heiluu? 3: Se on iloinen. Ei se ajattele ollenkaan mitään (Oppilas 3, s.23–24.)

Oppilas tulkitsee koiran erilaisia eleitä, ja kokee koiran kertovan asioita. Oppilaan 4 vastauksesta kumpuaa tasavertaisuuden kokeminen, eleiden kautta yhteisymmärryksen kokemista. Kummallakin on selvästi mukavaa ja kumpikin on samaa mieltä. Seuraavasta esimerkistä ilmenee tasavertaisuuden kokeminen oppilaan ja koiran välillä.

R: Miltä tuntuu, kun se koira on luokassa? 4: Mukavalta. R: millehän siitä koirasta tuntuu? 4: Koira on kertonu, että se on mukavaa. (Oppilas 4, s. 28.)

Oppilas 4 kokee arvostetuksi tulemisen prossina olevan myös arvostuksen saamisen. Koiran eleet, kuten vinkuminen, osoittavat oppilaan mielestä, että oppilas on tärkeä ja pidetty. Seuraavaksi ensimmäisessä esimerkissä oppilas kertoo arvostuksen saamisen kokemuksestaan ja toisessa esimerkissä opettajan mukaan jotkut oppilaat osaavat tulkita koiran eleitä.

R: Miten se kertoo sen? 4: Se kattoo...vinkuu ilosta. (Oppilas 4, s.28.)

Jotkut oppilaat osaavat tulkita koirien eleitä. Saattavat esim. huomata että koira haluaa olla nyt rauhassa ja huomauttavat siitä toiselle oppilaalle. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017)

Tasa-arvoisuuden kokeminen on yksi prosessi, joka tulee esille aineistoesimerkistä. Koira tervehtii kaikkia luokkaan tullutta nopeasti käymällä häntää heiluttaen heidän luonaan. Tämän totesin itsekin useaan kertaan haastattelupäivinä. Oppilaat kokevat itsensä samanarvoisiksi koiran silmissä. Seuraavassa aineistoesimerkissä oppilas sanoittaa juuri tätä prosessia.

5: Ne yleensä tulee kaikkien luo sanoo moi. (Oppilas 5, s. 29.)

Kaikkien tasa-arvoisen kohtelun lisäksi koiran eleet lisäävät tulkintani mukaan oppilaiden henkilökohtaisen arvostuksen saamista ja huomion kokemista. Seuraavissa aineistolainauksissa oppilas kertoo kahteen otteeseen, kuinka koira huomioi juuri hänet, ja näin ollen oppilas kokee arvostetuksi tulemisen.

R: Miltäs se tuntuu, ku semmonen ilonen tulee moikkaamaan? 5: Iha kivalle. (Oppilas 5, s.30.) 5: Se tulee mun luokse ja sitä voi silittää (Oppilas 5, s.30.)

Koirien eleet ovat nopeita ja välittömiä lasten kanssa. Nopeat hännän heilutukset lasta tervehtiessä tai ohittaessa ovat jotain sellaista, mihin ihminen ei pysty. Koiran eleet, joita havaitsin haastattelupäivinä luokassa, olivat nopeampia ja useampia kuin henkilökunnan. Tasa-arvoisuus lasten ja koiran kanssa oli selkeästi näkyvää. Havainnoidessani luokkaa 7.4.2016 huomasin, että yhden oppitunnin aikana koira kävi tervehtimässä lapsia useaan kertaan, ja laskin, että minuakin koira tervehti seitsemän kertaa. Olin myös huomannut jo haastattelupäivänä, että oppilaiden palatessa välitunnilta luokkaan, koira oli välittömästi tervehtimässä kaikkia. Koiran oppilaiden tervehtiminen oli nopeaa. Koira ei myöskään valikoinut ketä se tervehti ensin tai missä järjestyksessä. Lisäksi toisen opettajan mukaan koirien eleistä ei näy stressin merkkejä.

Koirat ovat tutussa luokassa eleiltään rauhallisia, leppoisia, iloisia. Nukkuvat välillä oppitunnilla. Jos koira ei syö herkkuja, se on stressaantunut. Tällaista ei ole käynyt kertaakaan. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017.)

Taulukossa 5 esitän tummennettuina oikean puoleisessa sarakkeessa löytämäni analyysiyksiköt, jotka selittävät vasemmanpuoleisessa taulukossa olevia sosiaalisia prosesseja, kun lapsen rooli koiran kanssa on kontekstina. Aineistoesimerkit ovat kokonaisina, koska pelkästä oppilaan vastauksesta ei välttämättä ymmärrä, mitä häneltä on kysytty.

TAULUKKO 5. Arvokkuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun oppilaan rooli koirana kanssa on kontekstina.

Aineistoesimerkit <i>Lapsen rooli koiran kanssa</i>	Arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosessit
<p>R: No mitäs sitten niitten koirien kanssa voi tehdä täällä luokassa? 2: Niitten kaa voi leikkiä ja silittää ja joskus ne menee vaikka tonne patjallekii. (Oppilas 2, 17.)</p> <p>R: Tekeeks se sulle mitään? Käyks se niiku tällein vaikka puskemassa (työnnän oppilasta olkapäästä)? 1: Vähä R: Ai käy. Aha. 1: Vähä niiku, älä lopeta sitä silittämistä. (Oppilas 1, s.13.)</p> <p>R: Okei. Mitäs sä teet niitten koirien kaa? 2: Aina silitän ja aina vähän ruokin. (Oppilas 2, s 17.)</p>	<p>Itsensä ikäisekseen kokeminen</p> <p>Itsensä tärkeäksi kokeminen</p> <p>Toisesta huolehtimisen kokeminen</p>

Kolmantena lapsen arvokkaaksi tulemisen kokemuksen prosessia ovat tilanteet, jolloin *lapsen rooli koiran kanssa* tulee esiin. Koira suo lapselle mahdollisuuden kokea olevansa lapsi. Oppilas kokee, että koiran kanssa voi leikkiä ja levätä niin kuin lapsen kuuluu. Tämän prosessin olen nimennyt itsensä ikäisekseen kokemiseksi. Seuraava aineistolainaus ilmentää oppilaan kokemusta siitä.

R: No mitäs sitten niitten koirien kanssa voi tehdä täällä luokassa? 2: Niitten kaa voi leikkiä ja silittää ja joskus ne menee vaikka tonne patjallekii. (Oppilas 2, 17.)

Itsensä tärkeäksi kokeminen ja toisesta huolehtimisen kokeminen tulevat esille lapsen kokemista rooleista koiran kanssa. Koira voi puskemalla osoittaa oppilaalle, että on tärkeää saada huomiota ja oppilas jatkaa silittämistä. Lisäksi oppilaan rooli huolehtijana lisää tunnetta arvokkuuden kokemisesta. Koiran hoitaminen on oppilaasta tärkeä tehtävä. Seuraavista esimerkeistä tulee esille oppilaan erilaiset tärkeät roolit, jotka lisäävät arvokkuuden kokemisen tunnetta.

R: Tekeeks se sulle mitään? Käyks se niiku tälleinkin vaikka puskemassa (työnnän oppilasta olkapäästä)? 1: Vähä R: Ai käy. Aha. 1: Vähä niiku, älä lopeta sitä silittämistä. (Oppilas 1, s.13.)

R: Okei. Mitäs sä teet niitten koirien kaa 2: Aina silitän ja aina vähän ruokin. (Oppilas 2, s 17.)

Opettajan mukaan lapsen rooli luokassa tulee esille koiran huolehtimisessa, jolloin oppilas on niin sanotusti koiran yläpuolella. Oppilaat kokevat roolinsa merkitykselliseksi koiran kanssa. Tämä ilmentää opettajan näkökulmasta oppilaan arvokkaaksi tulemisen kokemusta. Seuraavassa aineistoesimerkissä opettaja kertoo, miten lapsen rooli koiran kanssa näkyy luokassa opettajan näkökulmasta.

Koirille rooli vaihtelee lapsesta toiseen. Toisiin lapsiin koirat ottavat omaehtoisesti enemmän kontaktia kuin toisiin. Oppilaiden rooli suhteessa koiriin on kuitenkin ns. "yläpuolella". Oppilaat voivat huolehtia koirasta ja kokea itsensä merkitykselliseksi koiralle esim. antaessaan herkun, hoitaessaan tai silittäessään. Samalla tavalla lapset eivät pääse olemaan "antavia" osapuolia suhteessa luokan aikuisiin, mutta koirille he ovat "antava" osapuoli. He kokevat siis olevansa merkityksellisiä koirille. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017.)

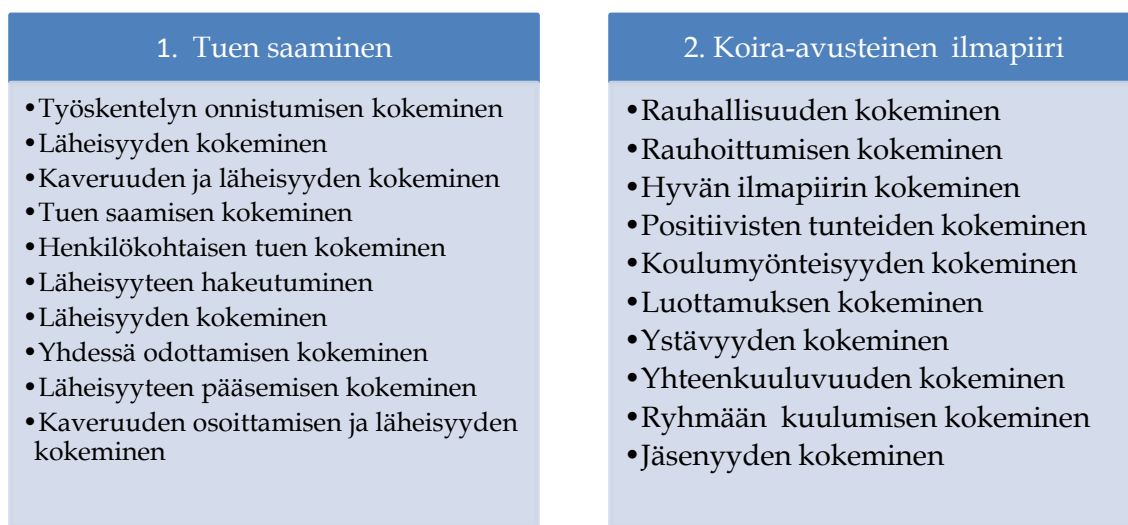
Opettaja 2 toteaa lapsen oppilaan roolin olevan tärkein, vaikka oppilaat opettelevatkin koiran hoitamista. Opettajalla on lopullinen vastuu niin koirasta kuin lapsesta.

Lapsen rooli on oppilaan rooli. Hänellä ei ole vastuuta koiran hoidosta. Koira on hänelle työkaveri, jolle tulisi olla ystävällinen ja johon suhteudutaan kuin muihinkin työkaverihin; ystävällisesti ja kunnioittaen. Koiran omistajana minulla on vastuu oppilaan ja koiran hyvinvoinnista ja turvallisuudesta. Lapselle jää mahdollisuus nauttia koiran läsnäolosta. (Opettaja1, sähköpostimemo, 9.4.2017)

Arvokkaaksi tulemisen kokemisen prosessia edistää kolme erilaista koiran tuottamaa kontekstia; Koiraan on helppo ottaa kosketuskontakti, koira näyttää välittömästi eleillään positiivisia tunteita ja palautteita oppilaalle sekä lapsella on tärkeä rooli koirasta huolehtijana ja lapsena. Näiden koira-avusteisuuden kontekstien seurauksena on positiivinen ilmapiiri, joka eheyttää lasta ja on osana eheytytysteoriaani.

4.2 Turvallisuuden kokemus

Turvallisuuden kokemus -alakategoriassa on kaksi erilaista kontekstia, joissa koira-avusteisuus tuottaa merkittäviä kokemuksia oppilaan näkökulmasta. Olen numeroinut ja osoittanut nämä kontekstit taulukossa 6-7 ja kuviossa 5 selkiyttääkseni lukijalle, kuinka olen muodostanut aineistoperustaisen teoriani. Turvallisuuden kokemuksen kontekstit ovat tuen saaminen ja koira-avusteinen ilmapiiri. Kuviossa 5 esitän, mitkä prosessit kuuluvat kunkin otsikon alle.



KUVIO 5. Turvallisuuden kokemuksen prosesseja.

Taulukossa 6 esitän tummennettuina oikean puoleisessa sarakkeessa löytämäni analyysiyksiköt, jotka selittävät vasemmanpuoleisessa taulukossa olevia sosiaalisia prosesseja, kun tuen saaminen on kontekstina. Aineistoesimerkit ovat kokonaisina, koska pelkästä oppilaan vastauksesta ei välttämättä ymmärrä, mitä häneltä on kysytty.

TAULUKKO 6. Turvallisuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun tuen saaminen on kontekstina.

Aineistoesimerkit <i>Tuen saaminen</i>	Turvallisuuden kokemisen prosessit
<p>1: Joo, paitsi että välillä saa työskennellä ton koiran kaa R: Okeii. Kerro mulle siitä esimerkki. 1: No samall voi silittää. R: Luettek te vai teettekö matiikkaa vai millä tavalla työ työskentelette koiran kaa? 1: Yleensä äikän, äidinkielen tunnilla. R: Okei. Pystyykö sillo samaa aikaa kirjottaa? 1: Pystyy R: Toinen käsi rapsuttaa koiraa, niinkö? 1: Niih R: Vau. (naurahdus) No, minkälainen olo siitä tulee sitte? 1: Iha OK. (Oppilas 1, s.12.)</p> <p>1: Joo, paitsi että välillä saa työskennellä ton koiran kaa. 1: No samall voi silittää. (Oppilas 1, 11.)</p> <p>5: No on ainakin mua auttanu, ne on ollu, kyl se ainakin mua auttaa, kun mulla on ollu huono päivä (Oppilas 5, 30.)</p> <p>5: Nii, se on sillein niiku, et yleensä opettaja sanoo, et tai kysyy niiku, et haluuks joku käyttää sitä koiraa ulkona. Mä yleensä haluan, koska se on aika kivaa. (Oppilas 5, 31.)</p> <p>R: Mitä tapahtuu ensimmäisenä? 1: No meen ainakin silittää niitä koiria. (Oppilas 1, s.11)</p> <p>R: Mikä on paras juttu näiden koirien kaa? 1: Noo, ku saa silittää 1: Ja ne isommat koirat menee jalkojen päälle koko ajan. (Oppilas 1, 15-16.)</p> <p>R: Joo-o. no mites sitten, kun siä teet niitä tehtäviä, ni voitkos siä lähtee kesken tehtävien niitten koirien luokse? 2: No en, mutta vaikka sillo voi olla, kun pitää oottaa vaikka hetki, kun pitää oottaa, et muutkin on saanut tehtävät valmiiks tehtyä, ni siinä voi sillo vähä vaikka silittää (Oppilas 2, 18.)</p> <p>R: No, käyt sä joskus pienemmän koiran vieressä siellä missä se nukkuu? 5: Joo välillä (Oppilas 5, s. 30.)</p> <p>5: Joo, kyllä mä yleensä jotain, nii pyyän sen siihe sohvalle ja silittelen sitä. (Oppilas 5, 30.)</p>	<p>Työskentelyn onnistumisen kokeminen ja Läheisyyden kokeminen</p> <p>Kaveruuden ja läheisyyden kokeminen</p> <p>Tuen saamisen kokeminen</p> <p>Henkilökohtaisen tuen kokeminen</p> <p>Läheisyyteen hakeutuminen</p> <p>Läheisyyden kokeminen</p> <p>Yhdessä odottamisen kokeminen</p> <p>Läheisyyteen pääsemisen kokeminen</p> <p>Kaveruuden osoittamisen ja läheisyyden kokeminen</p>

Tuen saaminen. Työskentelyn onnistumisen kokeminen, läheisyyden kokeminen sekä kaveruuden ja läheisyyden kokeminen prosessit tapahtuvat oppilaiden näkökulmasta silloin, kun koiralta saa tukea työskennellessä. Koiran läsnäolo kädenetäisyydessä antaa oppilaalle läheisyyden tunnetta, joka tukee koulutyöskentelyä. Seuraavissa aineistoesimerkeissä oppilas kertoo, miten koiran kanssa koulutyön tekeminen tapahtuu. Oppilaan työskennellessä koiran ollessa vieressä työskentely edistyy hyvin.

1: Joo, paitsi että välillä saa työskennellä ton koiran kaa R: Okei. Kerro mulle siitä esimerkki. 1: No samall voi silittää. R: Luetteks te vai teettekö matiikkaa vai millä tavalla työ työskentelette koiran kaa? 1: Yleensä äikän, äidinkielen tunnilla. R: Okei. Pystyykö sillon samaa aikaa kirjottaa? 1: Pystyy R: Toinen käsi rapsuttaa koiraa, niinkö? 1: Niih R: Vau. (naurahdus) No, minkäslainen olo siitä tulee sitte? 1: Iha OK. (Oppilas 1, s.12.)

1: Joo, paitsi että välillä saa työskennellä ton koiran kaa. 1: No samall voi silittää. (Oppilas 1, 11.)

Koira ei voi tarjota oppilaalle verbaalista tukea ja ohjausta, mutta sen läsnäolo tuo oppilaalle turvallisuuden tunnetta ja apua keskittymiseen. Opettajien näkemysten mukaan koira toimii työskentelyn tukena koira-avusteisessa luokassa seuraavalla tavalla.

Koira rauhoittaa ja tuo hyvän olon tunnetta, mikä taas auttaa keskittymisessä ja tukee oppimista tunnetasolla. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017.)

No mä oon ajattelen, että joittenkin lasten kohalla se vaikuttaa, et jos se vaikuttaa siihen keskittymiseen, et sä voit vähän aikaa silittää sitä koiraa, ni sulle tulee rauhallinen olo ja sitte se auttaa niiku sen keskittymisen parantumiseen. (Opettajan haastattelu 29.9.2016.)

Tuen saaminen koiralta erilaisissa tilanteissa kuvastuu seuraavista turvallisuuden kokemuksen prosesseista, joita ovat tuen saamisen kokeminen, henkilökohtaisen tuen kokeminen, läheisyyteen hakeutuminen, läheisyyden kokeminen, yhdessä odottamisen kokeminen, läheisyyteen pääsemisen kokeminen ja kaveruuden osoittamisen ja läheisyyden kokeminen.

Tuen saamisen kokeminen ja henkilökohtaisen tuen kokeminen ovat oppilaan kokemia prosesseja siitä, että koira on luokassa heidän tukenaan. Oppilas 5 kuvaa seuraavissa esimerkeissä, millaisissa tilanteissa hän on kokenut saavansa tukea koirasta. Toisessa esimerkissä opettaja on selvästi tarjonnut oppilaalle

mahdollisuutta pitää tauko koiran kanssa, jotta jokin asia voisi edistyä paremmin pienen tauon jälkeen.

5: No on ainakin mua auttanu, ne on ollu, kyl se ainakin mua auttaa, kun mulla on ollu huono päivä. (Oppilas 5, 30.)

5: Nii, se on sillein niiku, et yleensä opettaja sanoo, et tai kysyy niiku, et haluuks joku käyttää sitä koiraa ulkona. Mä yleensä haluun, koska se on aika kivaa. (Oppilas 5, 31.)

Opettajan haastattelussa tulee esiin, kuinka opettaja tekee pedagogisia ratkaisuja käyttämällä koiraa oppilaan tuen apuna tilanteessa, joissa oppilas ei pysty keskittymään tai etenemään tehtävissään tai on muuten rauhaton. Seuraavissa katkelmissa opettaja kertoo, miten hän toimii tällaisessa tilanteissa ja millaisen tuen koira-avusteisuus antaa ja voi tarjota.

Saanko lisätä vielä, et ehdotanks mä koskaan lapsille, niin kyllä. Välillä mä myös ehdotan, et voisitko käydä kävelyttämässä koiraa ulkona. Se on, jos mä nään, et jollain ois tarvetta päästä vähän ulkoilemaan tai muutekin. Kyl mä joka päivä ehdotan, et käyttäisitkö koiran ulkona tai menkää vähäks aikaa ja jos jollain lapsella on täällä sisällä tosi vaikeeta, ni saatan sanoo jollekin ohjaajalle, että voitte ottaa koiran, lähtekää vähäks aikaa ulos (Opettajan haastattelu 29.9.2016)

...yks oppilas hermostu kauheesti ja se läks tonne ulos oikeen ovet paukkuen ja se oli tosi äkänen ja sit toinen opettaja meni ison koiran kanssa ulos ja se oppilas ei halunnu mitään kontaktia opettajaan ja oli tosi sulkeutunut. Ja sit opettaja päästi koiran irti. Koira käveli sen oppilaan luokse ja meni tökkimään sitä kuonolla näin (opettaja näyttää), sit se rupes silittelee sitä ja se tilanne rupes laukeemaan siitä. (Opettajan haastattelu 29.9.2016)

Oppilaat voivat ammentaa tukea koiran läheisyydestä. Läheisyys koiran kanssa luo ja lisää turvallisuuden kokemusta. Läheisyyteen viittaavat turvallisuuden kokemuksen prosessit ovat läheisyyteen hakeutuminen, läheisyyden kokeminen, yhdessä odottamisen kokeminen, läheisyyteen pääsemisen kokeminen sekä kaveruuden osoittamisen ja läheisyyden kokeminen. Seuraavista aineisto-esimerkeistä löytyvät nämä kaikki läheisyyteen liittyvät tuensaannin kokemukset.

R: Mitä tapahtuu ensimmäisenä? 1: No meen ainakin silittää niitä koiria. (Oppilas 1, s.11.)

R: Mikä on paras juttu näiden koirien kaa? 1: Noo, ku saa silittää 1: Ja ne isommat koirat menee jalkojen päälle koko ajan. (Oppilas 1, 15-16.)

R: Joo-o. No mites sitten, kun siä teet niitä tehtäviä, ni voitkos siä lähtee kesken tehtävien niitten koirien luokse? 2: No en, mutta vaikka sillon voi olla, kun pitää oottaa vaikka hetki, kun pitää oottaa, et muutkin on saanut tehtävät valmiiks tehtyä, ni siinä voi sillo vähä vaikka silittää (Oppilas 2, 18.)

R: No, käyt sä joskus pienemmän koiran vieressä siellä missä se nukkuu? 5: Joo välillä. (Oppilas 5, s. 30.)

5: Joo, kyllä mä yleensä jotain, nii pyyän sen siihe sohvalle ja silittelen sitä (Oppilas 5, 30.)

Opettajan haastattelussa ilmenee, kuinka erityislapset hakevat tukea ja turvaa koiran läheisyydestä. Se tapahtuu opettajan mukaan luonnollisesti.

O: Toisaalta täällä nyt näkee semmosen puolen siitä, että ku joku oikeesti tarvii rauhoittumista tai läheisyyttä tai jotain, ni se voi sen siit koirasta saaha. R: Tapahtuuko se luonnollisesti? Sillein, että lapset hakeutuu sen koiran läheisyyteen vai ehotat sä niille? M: No sekä että, siis pääsääntöisesti se tapahtuu luontevasti, et voin tosta luokasta ihan nimetä tiettyjä oppilaita, jotka selvästi niiku kaipaa sellasta ja ne menee niiku päivän aikana istumaan lattialle tai tonne koiran patjalle tai jonnekin. Ne menee niiku sinne silittelemään ja rauhoittumaan ja niiku jotenkin tankkaa siitä turvaa ja läheisyyttä. Ja ehkä se on semmonen rauhoittumis- ja lepo hetki sitten myös sille lapselle. (Opettajan haastattelu 29.9.2016)

Koira-avusteisen ilmapiirin prosesseja ovat rauhallisuuden kokeminen, rauhoittumisen kokeminen, hyvän ilmapiirin kokeminen, koulumyönteisyyden kokeminen, luottamuksen kokeminen, ystävyyden kokeminen, yhteenkuuluvuuden kokeminen, positiivisten tunteiden kokeminen, ryhmän roolien ymmärtämisen kokeminen ja jäsenyyden kokeminen, jotka kaikki edistävät turvallisuuden kokemusta.

Taulukossa 7 esitän tummennettuina oikean puoleisessa sarakkeessa löytämäni analyysiyksiköt, jotka selittävät vasemmanpuoleisessa taulukossa olevia sosiaalisia prosesseja, kun koira-avusteinen ilmapiiri on kontekstina. Aineistoesimerkit ovat kokonaisina, koska pelkästä oppilaan vastauksesta ei välttämättä ymmärrä, mitä häneltä on kysytty.

TAULUKKO 7. Turvallisuuden kokemuksen käsitteellistäminen aineiston perusteella, kun koira-avusteinen ilmapiiri on kontekstina.

Aineistoesimerkit <i>Koira-avusteinen ilmapiiri</i>	Turvallisuuden kokemisen prosessit
<p>R: No joo. Kun sanoit, että oli kivaa, ni liittyykö siihen mitenkään nää koirat täällä luokassa? 2: No se on musta kivaa ja ne on musta kivoja, ku ne on rauhallisia. (Oppilas 3, s.17.)</p>	<p>Rauhallisuuden kokeminen</p>
<p>R: Millainen olo sulle tulee, kun siä silität niitä? 2: Ihan rauhallinen. (Oppilas 2, s.18.)</p>	<p>Rauhoittumisen kokeminen</p>
<p>R: Onhan nuo aika kivoja kavereita 2: Ja aika rauhallisia R: Tekeeks ne susta jotenkin rauhallisemman sitten? 2: Tekee ja hyvän mielenkin. (Oppilas 2, s. 21.)</p>	<p>Hyvän ilmapiirin kokeminen</p>
<p>2: Noh, vaikka että pienempi koira heiluttaa niin paljon häntää. Ni se tarkoittaa, et se on hyvällä tuulella niiku isompi koira ja se tarkoittaa, että ne on onnellisia. (Oppilas 2, 18.)</p>	<p>Positiivisten tunteiden kokeminen</p>
<p>R: Minkäslainen olo siitä itelle tulee? 2: Sama ku vähä onnellinen. (Oppilas 2, 18.)</p>	<p>Koulumyönteisyyden kokeminen</p>
<p>R: Miten alkaa niiku koulupäivä tällasessa luokassa? 5: Ihan kivasti. (Oppilas 5, 29.)</p>	
<p>R: Mutta miä aattelin sellasta, että, jos joku asia vähä niiku harmittaa, no voiskos vaikka sille koiralle kertoo siitä? 2: jo, oon kertonu ehkä ja mulle on aina joskus tullu paha mieli tiistaina on ollut tunti pahaks mieleks. (Oppilas 2, 19.)</p>	<p>Luottamuksen kokeminen</p>
<p>5: Se tulee mun luokse ja sitä voi silittää. (Oppilas 5, 30.)</p>	<p>Ystävyyskokemisen kokeminen</p>
<p>2: Pienempi ja isompi koira on kivoja, ku ne on rauhallisia. R: Joo. Tuleeks siitä itelle jotenkin rauhallinen olo? 2: No tulee aina ja mä oon aina ilonen siitä. Ja mä tykkäsin siitä koulukuva-uksestakin. (Oppilas 2, 17.)</p>	<p>Yhteenkuuluvuuden kokeminen</p>
<p>R: No teettekös työ niitten kanssa mitään tuolla ulkona? 2: Lenkkeiletään. R: Mitäs sun pitää tehdä sillon? 2: No mä en yleensä lenkkeilytä, mä vaan katon, kun ne muut lenkkeilyttää. Ja se on kiva, kun me mennään taluttamaan, ni päästään metsään rakentaa majoja. (Oppilas 2, 19.)</p>	<p>Ryhmään kuulumisen kokeminen</p>
<p>5: Ne yleensä tulee kaikkien luo sanoo moi. (Oppilas 5, 29.)</p>	<p>Jäsenyyden kokeminen</p>

Rauhallisuuden kokeminen, rauhoittumisen kokeminen, positiivisten tunteiden kokeminen, hyvän ilmapiirin kokeminen koira-avusteisessa luokassa ilmentävät oppilaan kokemusta siitä, että hänellä on turvallinen olo. Koirien rauhallisuus heijastuu oppilaisiin ja he kokevat ilmapiirin miellyttäväksi. Seuraavista aineistoesimerkeistä voi havaita nämä koira-avusteisen ilmapiirin elementit.

R: No joo. Kun sanoit, että oli kivaa, ni liittyykö siihen mitenkään nää koirat täällä luokassa? 2: No se on musta kivaa ja ne on musta kivoja, ku ne on rauhallisia. (Oppilas 3, s.17)

R: Millainen olo sulle tulee, kun siä silität niitä? 2: Ihan rauhallinen. (Oppilas 2, s.18.)

R: Onhan nuo aika kivoja kavereita 2: Ja aika rauhallisia R: Tekeeks ne susta jotenkin rauhallisemman sitten? 2: Tekee ja hyvän mielenkin (Oppilas 2, s. 21)

2: Noh, vaikka että pienempi koira heiluttaa niin paljon häntää. Ni se tarkoittaa, et se on hyvällä tuulella niiku isompi koira ja se tarkoittaa, että ne on onnellisia. (Oppilas 2, 18.)

R: Minkäslainen olo siitä itelle tulee? 2: Sama ku vähä onnellinen. (Oppilas 2, 18.)

Koira-avusteisen luokan ilmapiiriä ilmentävät myös opettajan havainnot siitä. Koirien rooli on merkittävä ilmapiirin luomisessa ja ylläpitämisessä. Seuraavassa aineistoesimerkissä opettaja kertoo havainnoistaan, miten koirat vaikuttavat luokan ilmapiiriin.

Ilmapiiri on koirien ansioista hyvä. Koirat tuovat arkeen huumoria ja yhteenkuuluvuutta. Meillä on meidän luokan oma juttu ja siitä ollaan ylpeitä. Oppilaat kaipaavat koiria ja kyselevät niiden kuulumisia. Välillä muistellaan vanhoja hassuja juttuja, joita jonkun koiran kanssa tapahtui. (Opettaja2, sähköpostimemo, 29.3.2017.)

Koulumyönteisyyden kokeminen on oppilaiden kohdalla lisääntynyt. Oppilaisista on kiva tulla kouluun, kun he saavat olla koira-avusteisessa luokassa. Oppilas 5 totesi seuraavasti.

R: Miten alkaa niiku koulu päivä tällasessa luokassa? 5: Ihan kivasti. (Oppilas 5, 29.)

Oppilaat ovat erittäin koulumyönteisiä ja toivovat koira-avusteisuuden jatkuvan. Opettaja totesi myös, että koirien paikallaolo on tärkeää. Seuraavat aineistolainaukset osoittavat koulumyönteisyyden lisääntymistä koira-avusteisuuden kautta. Oppilaan täytyy kokea koulu turvalliseksi paikaksi, jos hän on koulu-myönteinen.

R: Minkäslaista ois tulla kouluun, jos täällä ei oiskaan koira? 3: En mä ees tulisi (Oppilas 3, 27.)

R: No harmittasko se sua sitte? 3: No vähä R: Elikkä on parempi, jos täällä on koira 3: Joo. (Oppilas 3, 27.)

R: Kumpi on kivempi koiraluokka vai semmonen ku aikasemmin on ollut? 4: Koiraluokka (Oppilas 4, s.28.)

R: Joo-o. Haluaisitko, et sulla ois ens vuonnakin koira sun luokassa? 5: Nnnn. Todellakin (Oppilas 5, 31.)

R:...mikä ero tällä on viime vuoteen verrattuna? 5: Tosi iso ero, ne on, on paljon parempi, et koirat on, nii ne koirat on mejän luokassa (Oppilas 5, 31.)

Mutta se, et mulla on ollu muutamia vanhempien tapaamisia tässä nyt, ni sen oon kuullu kyllä, et näistä koirista puhutaan paljon kotona ja tota monista on lapsista niiku mukavaa, et ne odottaa niiku sitä koiran näkemistä. Ja täs oli ykskin semmonen aamu, et toi Koira ei ollu mun mukana tässä, ni yks lapsi sano mulle ihan suoraan, että on huono aamu, ku Koira ei ole täällä. (Opettajan haastattelu 29.9.2016.)

Luottamuksen kokeminen lisää turvallisuuden kokemista. Seuraavassa aineisto-
toesimerkissä oppilas kertoo, että hän voi käydä koiralle uskoutumassa, jos jokin asia harmittaa. Kun koiran kuuntelee oppilasta, se on oppilaalle luottamuksen merkki. Luottamuksen kokeminen on yksi hyvän ilmapiirin elementeistä.

R: Mutta miä aattelin sellasta, että, jos joku asia vähä niiku harmittaa, no voiskos vaikka sille koiralle kertoo siitä? 2: jo, oon kertonu ehkä ja mulle on aina joskus tullu paha mieli tiistaina on ollut tunti pahaks mieleks (Oppilas 2, 19.)

Luottamus liittyy vahvasti myös ystävyiden kokemiseen. Seuraavassa aineisto-
esimerkissä oppilas kuvaa, kuin koira tulee juuri hänen luokseen. Koiran ja lapsen ystävyys lisää turvallisuuden kokemista. Jokainen tarvitsee ystävän tai ystäviä.

5: Se tulee mun luokse ja sitä voi silittää (Oppilas 5, 30.)

Erityisoppilailla on omien havaintojeni mukaan vähemmän ystäviä kuin yleisopetuksen oppilailla. Se voi johtua siitä, että erityisoppilaat eivät ole omissa lähikouluissaan, luokkakoot ovat pienempiä tai heillä ei välttämättä ole yhtä hyviä sosiaalisia tai kommunikointitaitoja kuin muilla. Koira mahdollistaa erityisoppilaan ystävyiden kokemuksen luonnollisesti. Koiran ystävyys on yhtä arvokas kuin ihmisenkin, vaikka se ei osaa puhua. Toisaalta koulun henkilökunta yleensä pidättäytyy ammatillisuudessaan oppilaiden kanssa ystävyys-

miseltä. Myös omien havaintojeni mukaan koulun aikuiset eivät ystävysty lasten kanssa samalla tavalla kuin lapset ja koirat keskenään.

Yhteenkuuluvuuden kokemisen, ryhmään kuulumisen kokemisen ja jäsenyyden kokeminen prosessit kuvaavat koira-avusteisessa ilmapiirissä tapahtuvaa ryhmäytymistä. Ryhmän ilmapiiri on rauhallinen, jokaisella on roolinsa ja kaikki ovat samaa porukkaa. Oppilaat kokevat tärkeänä sen, että koirat osallistuvat ryhmän toimintaan. Seuraavista esimerkeistä voi todeta koirien olevan lapsia yhdistävä ja ryhmää vahvistava elementti. Ryhmään kuulumisen vahvistaa turvallisuuden tunteen kokemusta.

2: Pienempi ja isompi koira on kivoja, ku ne on rauhallisia. R: Joo. Tuleeks siitä itelle jotenkin rauhallinen olo? 2: No tulee aina ja mä oon aina ilonen siitä. Ja mä tykkäsin siitä koulukuvauksestakin. (Oppilas 2, 17.)

R: No teettekös työ niitten kanssa mitään tuolla ulkona? 2: Lenkkeileetään. R: Mitäs sun pitää tehdä silloin? 2: No mä en yleensä lenkkeilytä, mä vaan katon, kun ne muut lenkkeilyttää. Ja se on kiva, kun me mennään taluttamaan, ni päästään metsään rakentaa majoja. (Oppilas 2, 19.)

5: Ne yleensä tulee kaikkien luo sanoo moi. (Oppilas 5, 29.)

Opettajan 2 mukaan koirien läsnäolo on parantanut ilmapiiriä. Positiivinen ilmapiiri, jonka koirat luovat, edistää kouluun kiinnittymistä ja vapauttavat tunnelmaa.

Koirat lisäävät merkittävästi hyvää ilmapiiriä. Niiden mukana luokassa on iloa ja rentoutta. Huumori kukkii kun koirat toilailevat. Omista mokista tai tunteista voidaan puhua koiran avulla, ne vapauttavat tunnelmaa ja avaavat lukkiutuneita tilanteita. Koirien läsnäolo auttaa oppimista, koira rapsutellessa voi rentoutua. Puhe soljuu helpoimmin, tunteista puhuminen helpottuu. Ilmapiirin paraneminen on parasta koira-avusteisuudessa! (Opettaja 1, sähköpostimemo 9.4.2017)

5 TEOREETTINEN INTEGRAATIO

Tässä luvussa kuvaan, miten substantiaallinen eli aineistoperustainen teoriani nivoutuu yhteen aikaisemman teorian kanssa. Ensimmäisessä alaluvussa kuvaan ensimmäiseen alakategoriaan muodostunutta teoriaa ja sen teoreettista integraatiota. Luvussa täsmentyy ajatus koira-avusteisuuden merkityksestä arvokkaaksi tulemisen kokemuksessa.

Toisessa alaluvussa esitän teoreettisen integraation, joka tukee aineistoperustaisesta teoriaani oppilaiden kokemuksista toisessa alakategoriassa eli turvallisuuden kokemuksessa. Teoreettisella integraatiolla osoitan, miten alakategoriasta muodostuu positiivinen ilmapiiri, joka seuraus koira-avusteisuudesta ja perusta eheytysteorialleni.

Teoreettinen integraatio muodostuu kansainvälisistä tutkimuksista ja tieteellisistä artikkeleista. Teoreettisella integraatiolla muodostan yleisemmän kuvan omasta aineistoperustaisesta teoriastani. Kirjallisuus haut aineistoperustaisesta teoriastani ovat avainsanoja ja seurauksia, joilla on useimmiten yhteisenä tekijänä koira, lemmikki tai koira- tai eläinavusteisuus.

TAULUKKO 8. Aineistoperustaisen eheytymisteorian luokittelu sekä kirjallisuus integraatiota ohjaavat käsitteet ja alkuperäisilmaisujen määrä.

Aineistoperustaista teoriaa määrittävien alkuperäisilmaisujen määrä	Alakategoriat	Kirjallisuushaku arvokkaaksi tulemisen ja turvallisuuden kokemusta varten
11	<p>Arvokkaaksi tulemisen kokemus: <i>Oppilaan kosketuskontakti koiran kanssa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arvokkuuden kokeminen • Itsensä hyväksyminen • Huomion antaminen ja huomioiduksi tuleminen <p><i>Koiran eleet:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pyyteettömän kaveruuden kokeminen • Tasavertaisuuden kokeminen • Arvostuksen saaminen • Tasa-arvoisuuden kokeminen • Huomioiduksi tulemisen kokeminen <p><i>Lapsen rooli koiran kanssa:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Itsensä ikäisekseen kokeminen • Itsensä tärkeäksi kokeminen • Toisesta huolehtimisen kokeminen 	<p>Hyväksyminen Arvokkuus Huomion jakaminen Kosketus</p> <p>Huomion saaminen Pyyteettömyys Tasavertaisuus</p> <p>Rooli Vastuu Lapsuus ja leikki</p>
20	<p>Turvallisuuden kokemus: <i>Tuen saaminen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Työskentelyn onnistumisen kokeminen • Tuen saamisen kokeminen • Henkilökohtaisen tuen kokeminen • Läheisyyteen hakeutuminen • Läheisyyden kokeminen • Läheisyyteen pääsemisen kokeminen • Yhdessä odottamisen kokeminen <p><i>Koira-avusteinen ilmapiiri:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Rauhallisuuden kokeminen <p><i>Koulumyönteisyyden kokeminen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Positiivisten tunteiden kokeminen • Luottamuksen kokeminen • Ystävyyden kokeminen • Jäsenyyden kokeminen 	<p>Läheisyys Tuki</p> <p>Rauhan käsitteet: Rauhallisuus Vuorovaikutus Stressi/jännitys/ahdistus</p> <p>Kouluun kiinnittyminen: Kiinnittyminen Yhteisöllisyys Ystävyys/kaveruus Yksinäisyys Luottamus Positiiviset tunteet</p>

5.1 Arvokkaaksi tulemisen kokemus eri näkökulmien mukaan

Eheytymisteorian arvokkaaksi tulemisen prosessia kuvaa avainsana **hyväksyminen**. Erityisoppilas hyväksyy itsensä koiran seurassa sellaisena kuin on koiran seurassa. Lane, McNicholas ja Collis (1998) toteavat koira-avusteisuuden mahdollisesti parantavan psyykkistä hyvinvointia. Koiran antama läheinen tuki lisää henkilön itsenäisyyttä ja sosiaalista integraatiota. Henkilön on helpompi hyväksyä oma erilaisuutensa koiran tarjoamien selviytymiskeinojen kautta. (Lane ym. 1998, 58–59.) **Arvokkuuden kokemista** lisää oppilaan lupa olla oma itsensä koiran kanssa. Lanen ym. (1998) mukaan koira-avusteiset henkilöt kokivat, ettei heitä enää pidetty vammansa takia huonompina, koska he olivat koiran kanssa (Lane ym. 1998, 58).

Eheytymisteoriassani oppilaan **huomion saaminen** koiralta ja **huomion antaminen** koiralle ovat merkittävässä osassa arvokkaaksi tulemisen kokemusta sekä oppilaan kosketuskontaktin että koiran eleiden konseptissa. Beetz, Julius, Turner ja Kotrschal (2012) osoittavat tutkimuksellaan lasten saavan sosiaalista tukea koiralta sen ollessa ryhmässä. Tuen saaminen ei ainoastaan ollut koiran läsnäoloa vaan merkittävänä tekijänä pidettiin sitä, että lapset saivat olla intensiivisessä **kosketuskontaktissa** koiran kanssa ja voivat aktiivisesti silittää sitä. Koira-avusteisuus, hormonitasojen mittauksien mukaan, tarjosi lapselle enemmän stressin lievitystä kuin ihmisen seura tai lelukoiraan turvautuminen. Lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen koiran kanssa todetaan vähentävän stressiä ja edistävän yleistä suoriutumista. Stressin määrällä ja suoriutumisella on yhteys toisiinsa. (Beetz ym 2012, 1, 7.)

Eheytymisteoriassani oppilaiden kokemat koiran eleet kaveruudesta ovat **pyyteettömiä** koira-oppilas-suhteissa ja oppilaat kokivat lisäksi **tasavertaisuutta** koiran kanssa. Tämä on kaveruutta tai ystävyyttä vastaava kokemusta. McNicholas ja Collis (2000) osoittavat alakouluikäisten usein kokevan lemmikki-koirat hyväksi ystävikseen, ja usein lapset arvostavat suhteitansa lemmikkeihinsä enemmän kuin useimpiin ihmisiin. Lemmikki koirien ja kissojen todetaan parantavan lasten itsetuntoa, mutta lemmikeillä ei ollut heidän tutkimukses-

saan merkitystä lasten muihin arjen pulmiin. Lasten mainitsemia koirien ystäväpiirteitä kuvastaa se, että lapset kokevat voivansa jakaa salaisuuksia koirien kanssa. Tämä saattaa johtua todennäköisesti siitä, että koirien kanssa lapset leikkivät enemmän kuin esimerkiksi kissojen. (McNicholas & Collis 2000,291–292.)

Eheytymisteorian arvokkaaksi tulemisen kolmantena kontekstina ovat **lapsen roolit** koira-avusteisessa luokassa. Oppilaat kokivat olonsa ikäisekseen ja opettelivat **huolehtimaan vastuullisesti** koirasta. Vastuullisuuteen oppimista voidaan opettaa koiraintervention avulla. Suomalainen koulujärjestelmä kasvattaa oppilaita perusopetuslakia noudattaen. Perusopetuslaissa määrätään opetuksen tavoitteista kasvattaa oppilasta vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi seuraavalla tavalla:

Tässä laissa tarkoitetun opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. (Perusopetuslaki, 2§)

Koirainterventionissa oppilaat oppivat vastuuta muun muassa hoitamalla koira, mikä on kollektiivista vastuuta. Bjerke (2011) viittaa Frønesin (2007) määritelmän mukaan kollektiivisen vastuun olevan peruskansalaistaitoja. Näitä voi olla esimerkiksi kodin piirissä tapahtuvat tyypilliset velvollisuudet, kuten sisarus-ten hoitaminen ja vanhempien auttaminen muissa kodin arkiaskareissa. Koulussa kollektiiviseksi vastuuksi Bjerke (2011) määrittää muun muassa järjestäjän tehtävät ja vastuun pitää oppimisympäristönsä siistinä. (Bjerke 2011, 71–72.) Melson (2003) viittaa Rostin ja Hartmannin (1987) tutkimuksen löydökseen, josta tulee ilmi, että 8–10-vuotiaat lemmikin omistajat pitivät lemmikin huolenpitoa tärkeänä tai erittäin tärkeänä osana suhteessaan lemmikkiinsä. (Melson 2003, 36). Koira-avusteisessa luokassa oppilaat kokivat koiran hoitamisen roolin merkittäväksi osaksi koulupäivää, ja näin ollen koiran hoitamisen vastuu antaa oppilaille arvokkaaksi tulemisen kokemuksen.

Leikkiminen on lapsen työtä koulun ohessa. Koiraintervention osallistuvat oppilaat kokivat itsensä ikäisekseen koiran seurassa, sillä koiran kanssa voi myös leikkiä. Brown ja Webb (2005) toteavat aikuisen ja lapsen välisen suhteen

sekä yhdessä leikkimisen tai pelaamisen kehittävän lapsen itsetuntoa (Brown & Webb 2005, 153). Eheytyinsteoriassani koiran kanssa leikkiminen tuottaa samanlaista arvokkuuden kokemusta kuin toisen ihmisen kanssa leikkiminen. Lisäksi leikkiminen koiran kanssa lisää positiivisuutta ja saa lapsen unohtamaan murheensa. Kaminski, Pellino ja Wish (2002) toteavat sairaalaolosuhteissa olevien lasten hyötyvän lemmikkiavusteisesta leikkiterapiasta. Lapset, joilla oli hoidot kesken sairaalassa, osallistuivat lemmikkiavusteiseen leikkiterapiaan. Lemmikkien kanssa leikkiminen vei lasten ajatukset pois sairastamisesta ja kotiin palaamisen keskeisyys lasten ajatuksissa väheni. (Kaminski ym. 2002, 330.) Koira-avusteisuuden positiivisessa ilmapiirissä oppilas saa olla oma arvokas oma itsensä ja kokea olevansa ihan tavallinen lapsi.

5.2 Turvallisuuden kokemus eri näkökulmien mukaan

Eheytyinsteoriassa oppilaiden **turvallisuuden kokemus** muodostuu myös koiralta **tuen saannista** koira-avusteisessa luokassa. Jo pelkkä koiran **läheisyys** eri tilanteissa tuo turvaa oppilaalle. Sable (1995) toteaa perheen lemmikkien tarjoavan perheenjäsenilleen tukea läheisyydellään. Lemmikin läheisyys helpottaa ihmisen oloa erilaisissa elämän stressitilanteissa. (Sable 1995, 334, 339.) Oppilaalle stressitilanne voi olla esimerkiksi se, että hän kokee olevansa huonolla tuulella tai ettei hän pysty keskittymään. Koiran läheisyys luo turvallisuuden tunnetta ja tekee ilmapiiristä positiivisemmän. Burrows, Adams ja Spiers (2008) toteavat palvelukoirien tukevan autistisia lapsia usealla eri tavalla. Autististen lasten perheissä, joihin oli otettu koira, koettiin koiran lisäävän turvallisuuden tunnetta niin kotona kuin kodin ulkopuolella. Lisäksi autististen lasten vanhemmat kokivat saavansa perheelleen muilta ihmisiltä paljon enemmän positiivista huomiota kuin aikaisemmin. Koiran koettiin tukevan erityislasta lasta stressaavissa tilanteissa, kuten koulumatkoilla, ostoksilla, lääkärikäynneillä ja harrastuksissa. Koira-avusteisuuden merkitys erityislasten perheissä oli kokonaisvaltainen elämänlaadun paranemisen kokemus. (Burrows ym. 2008, 1648–

1649.) Tutkimassani koira-avusteisessa luokassa on koiran tuki ja sen tuoma turvallisuuden kokemus yhtäläillä kokonaisvaltaista.

Rauhallisuus. Koira-avusteisessa luokassa on turvallinen ja **rauhallinen ilmapiiri**. Berry, Borgy, Francia, Alleva ja Cirulli (2013) viittaavat toisten tutkimusten tuloksiin Esteves ja Stokes (2008), Limond, Bradshaw ja Cormack (1997) ja Friesen (2010), joissa todettiin koiran tuoman rennon ilmapiirin lisäävän ihmisten vuorovaikutusta ja halua kommunikoida. Koiran ollessa paikalla oppilaat olivat halukkaampia sitoutumaan vertaisiinsa ja aikuisiin. (Berry ym. 2013, 77.) Positiivinen ilmapiiri koira-avusteisessa luokassa opettajien mukaan lisäsi tutkimuksessani oppilaiden vuorovaikutusta niin toisiinsa kuin opettajiin. Myös Knight ja Edwards (2008) toteavat koiran omistajien luovan helpommin kontakteja uusiin ihmisiin, koska koiran tuki lisää turvallisuuden tunnetta kotona ja ulkoillessa. (Knight & Edwards 2008, 446). Koiran läheisyys ja sen luokse helposti pääseminen eli vaivaton tuen saanti koiralta lisää koira-avusteisessa luokassa turvallisuuden kokemusta.

Rauhallisuuden kokeminen. Tutkimassani koira-avusteisessa luokassa koirien rauhallisuus tarttuu oppilaisiin. Schuck, Emmerson, Fine ja Lakes (2015) toteavat koira-avusteisen intervention ryhmäterapiassa vaikuttavan positiivisemmin kuin perinteisen ryhmäterapian ADHD -lapsen käyttäytymiseen. Koira-avusteista ryhmäterapiaa saaneiden lasten sosiaaliset taidot paranivat ja ei-toivottu käyttäytyminen väheni. Koiran läsnäolo auttaa lasta fokusoimaan paremmin ja keskittymisen ylläpito on parempaa kuin ilman koira. (Schuck ym. 2015, 134.) Eheytysteoriassani kuvaamani rauhallisuuden kokeminen kumpuaa koirien rauhallisesta olemuksesta. Luokissa Friesenin (2009) mukaan lapset kokevat vähemmän jännittyneisyyttä **vuorovaikutuksessa** koirien kanssa ja ovat näin ollen valmiimpia sitoutumaan vertaisiinsa ja aikuisiin ryhmissä (Friesen 2009, 266.) **Ahdistuneisuus ja stressi** vaikeuttavat muun muassa oppilaan kouluun kiinnittymistä. Raufelder, Kittler, Braun, Lätsch, Wilkinson ja Hofe-richter (2013) toteavat, että tukemalla oppilaiden psykologisia perustarpeita voidaan parantaa oppilaiden kouluun kiinnittymistä. Stressiä vähentävillä in-

terventioilla voidaan vähentää kouluun kiinnittymisen esteitä. (Raufelder ym. 2013, 35.)

Kouluun kiinnittyminen ilmenee eheytyinsteoriassani koulumyönteisyytenä. Koira-avusteisuus lisää oppilaan myönteistä suhtautumista kouluun ja edesauttaa kouluun kiinnittymistä. Roorda, Koomen, Spilt ja Oort (2011) toteavat positiivisen opettaja-oppilas-suhteiden parantavan oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja sekä hyvinvointia. Yksi heikoiten kiinnittyvistä ryhmistä on erityisoppilaat. (Roorda ym. 2011, 520.) Koira-avusteisuus lisää minun tutkimuksessani oppilaiden positiivisia kokemuksia koulusta ja näin ollen lisää kouluun kiinnittymistä. Martin ja Farnum (2002) toteavat autismlinkirjon oppilaiden kiinnittyvän keskusteluun ja aktiviteetteihin koiran kautta paremmin kuin ilman. Koiran liikehdintä ylläpitää oppilaan huomiota paremmin kuin jokin muu objekti. Lisäksi autismlinkirjon oppilailla ilmeni tyypillistä käsien läpytteilyä enemmän lasten kohdatessa koiria. Tutkijat olivat kuitenkin sitä mieltä, että se on positiivinen innostuneisuuden merkki eikä niin sanottu ei toivottu autismin piirre, joka viittaisi rauhattomuuteen. (Farnum & Martin 2002, 667–668.) Eheytyinsteoriassani koirainterventio lisää positiivisia kokemuksia koulusta, yhdistää oppilaita ja opettajia toisiinsa sekä parantaa vuorovaikutusta. Toisin sanoen koira-avusteisuus edesauttaa kouluun kiinnittymistä ja **yhteisöllisyyden** kokemusta luokassa.

Ystävyys ja kaveruus perustuvat luottamukseen. Tutkimassani koira-avusteisessa luokassa oppilaat kokivat koirat ystävikseen. Slatter, Lloyd ja King (2012) tutkivat lemmikin merkitystä kodittomille. Kodittomat, joilla oli mahdollisuus pitää lemmikkejä seuranaan, kokivat saavansa useita erilaisia hyötyjä lemmikeistään. Eläimet antoivat kodittoman elämälle uudenlaisia merkityksiä. Lemmit merkitsivät kodittomille ystävyyskokemusta, vastuun ottamista ja edistävät psyykkistä hyvinvointia. (Slatter ym. 2012, 377, 380–380.) Koiran kanssa koettu kaveruus lisää yhteenkuuluvuutta luokassa ja vähentää **yksinäisyyden tunnetta**. Gilbey (2003) kuitenkin väittää, etteivät lemmikit vähennä yksinäisyyden tunnetta perusväestössä, vaan se on ennemminkin uskomus (Gilbey 2003, 277–278). Minun tutkimukseeni osallistuneet oppilaat ovat eri-

tyisoppilaita eli he ovat pieni marginaaliryhmä perusväestöstä. Heidän kohdallaan koira-avusteisuus lisäsi yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Oppilaan **luottamusta** koiraan kuvaa koira-avusteisessa luokassa se, että koira on oppilaiden ulottuvilla koko ajan. Kwong ja Bartholomew (2011) havaitsivat tutkimuksessaan koira-avusteisuuden tarjoavan avustettavalle henkilölle turvallisuuden tunnetta. Avustettavat henkilöt kokivat koiran läheisyydessä olevansa muun muassa turvasatamassa ja turvallisella pohjalla. Tutkimukseen osallistuneet kokivat samankaltaisia vaikutuksia koira-avusteisuudesta kuin ihmisten välisistä suhteista. Näitä olivat turvallisuuden tunne, luottamus, **positiivisen minäkuvan** vahvistuminen ja tunne, että joku suojeli ja välitti heistä. (Kwong & Bartholomew 2011, 432–433.)

6 POHDINTA

Tässä luvussa alussa pohdin tutkimukseni tuloksia eli aineistoperustaista eheytytysteoriaani ja sen nivoutumista aikaisempiin kansainvälisiin tutkimuksiin. Seuraavaksi tarkastelen tämän tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi pohdin, millaisia jatkotutkimusaiheita tutkimukseni valmistumisen aikana muodostui.

6.1 Aineistoperustaisen eheytytysteorian ja teoreettisen integraation tarkastelu

Tutkimukseni alkaessa olin kiinnostunut erityisluokan koira-avusteisuuden merkityksestä. Tutkimuskohteeni rajautui lopulta erityisoppilaisiin, jotka osallistuivat koirainterventioon ja heidän kokemuksiinsa koira-avusteisuudesta. Tässä tutkimuksessa on tuotettu uusi **aineistoperustainen teoria**, jota kutsun eheytytysteoriaksi. **Eheytytysteoria** muodostuu oppilaiden kokemista sosiaalisista prosesseista koira-avusteisuudessa. Eheytyminen on teoria koirainterventiosta. Oppilaiden kokemusten mukaan koirainterventio lisää oppilaiden arvokkaaksi tulemisen ja turvallisuuden kokemusta, jotka ilmentävät positiivista ilmapiiriä.

Grounded theoryn mukaan nivoin jo olemassa olevan teorian eheytytysteorian kanssa yhteen, osoittaessani sen olevan teoreettisesti todistettavissa. Kansainvälisiä tutkimuksia, jotka liittyivät eheytytysteoriaani, kertyi teoreettisessa integraatiossa yhteensä yhdeksäntoista, ja suomalaisia tutkimuksia en löytänyt lainkaan. Se osoittaa, että suomalaista tutkimusta ei ole tästä aiheesta vielä erityisemmin tehty. Teoreettinen integraatio osoittaa, että koira-avusteisuuden seurauksena on luokassa positiivinen ilmapiiri. Oppilaat kokevat arvokkaaksi tulemistä ja turvallisuutta positiivisessa ilmapiirissä, ja näin ollen tapahtuu eheytymistä.

6.2 Luotettavuus ja eettisyys

Luotettavuuden arvioinnissa on kiinnitettävä huomiota useisiin asioihin. Aluksi on hyvä selvittää, mikä on tutkimuksen kohde ja tarkoitus sekä miksi tutkija on alun perin halunnut tutkia juuri sitä tiettyä ilmiötä. Aineistonkeruuta tulee arvioida, kuinka se on tapahtunut ja ketä on haastateltu sekä muita erityispiirteitä. Riittävä perehtyminen tutkimuksen tiedonantajiin on oleellista ja heidän henkilöllisyytensä paljastumattomuus. Se, keitä tiedonantajat ovat, kuinka heidät on tavoitettu ja mikä on tutkijan suhde tiedonantajiin, ovat tärkeitä kysymyksiä. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tulee huomioida tutkimuksen aikataulun pituus ja aineiston analyysi. Aineiston analyysissä tulee selvittää, kuinka on päästy tiettyihin tuloksiin ja johtopäätöksiin. Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tutkijan tulee arvioida tutkimuksen eettisyys ja miksi tutkimusraportti on luotettava. Tutkimusraportissa tutkija selvittää, kuinka aineisto on koottu ja analysoitu. Tutkijan on velvollisuus osoittaa lukijoilleen uskottava selitys aineiston kokoamisesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.) Tutkielmaa kirjoittaessani pyrin mahdollisimman tarkkaan selontekoon joka osuudessa, että lukijan olisi helppo ymmärtää tutkimukseni eri vaiheet ja sisältö.

Luotettavuutta tarkastellessa kohderyhmän tunteminen ja työ- sekä elämäkokemukseni lisäävät tulosteni uskottavuutta ja luotettavuutta. Haastattelun opettajan työkokemus ja lapsien aidot vastaukset olivat myös merkittäviä asioita uskottavuuden kannalta. Joskus aineiston tulkinnan vaikeutta voivat lisätä aineiston laajuus ja tutkittavan kielen ymmärtämisen vaikeus (Eskola & Suoranta 2003, 145). Aineistoni oli riittävä tätä tutkimusta varten. Haastateltavien lapsien kielen ymmärtämistä ja sanallistamisen taitoa mietin usein tutkimukseni aikana. Jo haastattelujen aikana lasten kielelliset taidot mietityttivät minua. En voinut aina olla aivan varma, olivatko oppilaat ymmärtäneet kysymyksiäni tai pystyivätkö he vastaamaan omasta mielestään riittävällä tavalla kysymyksiini. Kysymyksen asettelua piti miettiä jokaisen haastateltavan koh-

dalla erikseen. Aikaisempi oppilastuntemukseni auttoi minua ymmärtämään näiden erityislasten ilmaisuja paremmin.

Patton (2002) viittaa Lincolnin ja Gubaan (1986), jotka osoittavat perusteellista kvalitatiivisen tutkimuksen arviointia vastaavuudella, vahvistettavuudella, siirrettävyydellä ja tutkimustilanteen arvioinnilla. Heidän pyrkimyksensä on kolmioida eli monipuolistaa asian haltuunottoa ja raportoida enneminkin moninaisia näkökulmia kuin etsiä yhtä ainutta totuutta tutkimuksesta. (Patton 2002, 546.) Grounded theory -menetelmä vahvistaa teoreettisella integraatiolla tutkimustulosta. Lisäksi GT -menetelmää käyttävien opiskelijoiden tutkimuksen opponointi auttoi uskottavuuden vahvistumista. Tutkijatriangulaatio toteutui myös analyysin alkuvaiheessa, kun aloin alustavasti tutustua aineistoon GT -kurssilla.

Tukijana pidin tiukasti kiinni vaitiolovelvollisuudestani. Sain viiden oppilaan vanhemmalta tutkimusluvan haastatteluja vasten. Ennen jokaisen haastattelun alkua kerroin oppilaille, miksi halusin haastatella lapsia ja mitä opiskelin. Selitin oppilaille selkokielisesti, mitä haastateltavan anonymiteetin säilyminen tarkoitti, ettei heidän tarvitsisi pelätä kertovansa jotain väärää tai heidän henkilöllisyytensä paljastuisi raportissani. Alasuutarin (2005) mukaan tutkimusetiikan perusasioihin kuuluu haastateltaville lapsille mahdollisimman selkeästi kertominen siitä, mistä haastattelussa on kyse. Tätä ennen tutkijan on pitänyt tiedottaa vanhempia ja kysyä tutkimuslupa asianmukaisesti. Haastattelijan roolin tulee olla selvä kaikille osapuolille. (Alasuutari 2005, 148.) Olin erityisen tarkkana koko tutkimusprosessin ajan, ettei kenenkään haastateltavan tai erityisoppilaan henkilöllisyys paljastuisi ja ettei tutkimuksesta kävisi ilmi paikkakunta tai koulu. Nimesin uudelleen oppilaat ja opettajat. Oppilaiden koodit ovat Oppilas 1-5 ja opettajien koodit ovat Opettajat 1-2. Muutin jopa koirien nimet pienemmäksi ja isommaksi koiraksi siltä varalta, että niilläkin saattaisi olla medianäkyvyyttä.

6.3 Jatkotutkimushaasteita

Jatkotutkimushaasteita koira-avusteisuudessa on runsaasti. Olisi mielenkiintoista tietää paranevatko oppilaiden oppimistulokset koira-avusteisessa luokassa, onko tulos samanlainen yleisopetuksen luokassa ja voidaanko koira-avusteisuuden tuloksia osoittaa neurobiologisella tasolla mitattuna.

Tutkimukseni on siirrettävissä vastaavaan luokkaan, mutta tulosta ei voi yleistää. Teoriaani ei voi yleistää, koska tutkimuskohteeni oli ainutlaatuinen ja haastateltavien oppilaiden määrä (N=5) oli vähäinen. Tutkimukseni tulosta voidaan hyödyntää erityisopetuksen ja tutkimuksen kentällä, kun suunnitellaan tai toteutetaan koirainterventiota tulevaisuudessa. Toivon tutkimukseni lisäävän innostusta ja tutkimusta koira-avusteisuutta kohtaan.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2009. Sosiaalisen ilmapiirin tukeminen koululuokalla. Kaksi erilaista lähestymistapaa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 20.3.2017.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80988/gradu03844.pdf?sequence=1>
- Anderson, K. L. & Olson, M. R. 2006 The value of a dog in a classroom of children with severe emotional disorders, *Anthrozoös*, 19:1, 35-49.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? teoksessa J., Ruusuvuori & L., Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Gummerus, 145–162.
- 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*. Vol. 3, September 2012, Article 352, 1–9.
- Berry, A., Borgy, M., Francia, N., Alleva, E. & Cirulli, F. 2013. Use of Assistance and Therapy Dogs for Children with Autism Spectrum Disorders: A Critical Review of the Current Evidence. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*. Vol. 19, 2, 2013, 73–80.
- Birks, M. & Mills, J. 2015. *Grounded Theory. A Practical Guide*. 2. painos. London: Sage.
- Bjerke, H. 2011. Children as ‘differently equal’ responsible beings: Norwegian children’s views of responsibility. *Childhood*. 18, 1, 67–80.
- Brown, F & Webb, S. 2005. Children without play. *Journal of Education*, Vol. 35, 1, 2005, 139 –158.
- Burrows, K., E., Adams, C., L. & Spiers, J. 2008. Sentinels of Safety: Service Dogs Ensure Safety and Enhance Freedom and Well-Being for Families With Autistic Children. *Qualitative Health Research* Vol. 18, 12, December 2008, 1642-1649.
- Busch, C., Tucha, L., Talarovicova, A., Fuermaier, A., B., M., Lewis-Evans, B. & Tucha, O. 2016. Animal-Assisted Interventions for Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder: A Theoretical Review and Consideration of Future Research Directions. *Psychological Reports* 2016, 118, 1, 292–331.

- Knight, S. & Edwards, V. 2008. In the Company of Wolves. The Physical, Social, and Psychological Benefits of Dog Ownership. *Journal of Aging and Health*. Vol. 20, 4, June 2008, 437–455.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44.
- Friesen, L. 2009. Exploring Animal-Assisted Programs with Children in School and Therapeutic Contexts. *Early Childhood Educ J* 2010, 37, 261–267.
- Gilbey, A., P. 2003. Testing the Theory that Pets can help to Alleviate Loneliness. Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in Psychology. University of Warwick. Department of Psychology.
- Giske, T. & Artinian, B. 2007. A Personal Experience of Working with Classical Grounded Theory: From Beginner to Experienced Grounded Theorist. *International Journal of Qualitative Methods* 2007, 6(4), 67–80.
- Glaser, B. G. 1978. Theoretical Sensitivity. *Advances in the Methodology of Grounded Theory*. San Francisco: University of California.
- Handlin, L. 2010. Human-Human and Human-Animal Interaction. Some Common Physiological and Psychological Effects. Swedish University of Agricultural Sciences. Skara. *Acta Universitatis agriculturae Sueciae* 2010:98. Doctoral Thesis.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 13.–14. Uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 19. painos. Helsinki: Tammi.
- Holton, J. A. 2010. The Coding Process and Its Challenges. <http://groundedtheoryreview.com/2010/04/02/the-coding-process-and-its-challenges/> Viitattu 15.12.2016.

- Kautto-Knape, E. 2012. Oppilasta lamaannuttava vuorovaikutus. Aineistoperustainen teoria. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology 63 and social research 438.
- Kaminski, M., Pellino, T. & Wish, J. 2002. Play and Pets: The Physical and Emotional Impact of Child-Life and Pet Therapy on Hospitalized Children. *Children's Health Care*. 31, 4, 321–335.
- Kwong, M., J. & Bartholomew, K. 2011. "Not just a dog": an attachment perspective on relationships with assistance dogs. *Attachment & Human Development*, 13, 5, 421–436.
- Lane, D., R., McNicholas, J. & Collis, G., M. 1998. Dogs for the disabled: benefits to recipients and welfare of the dog. *Applied Animal Behaviour Science*, 59, 1998, 49–60.
- Martin, F. & Farnum, J. 2002. Animal-Assisted Therapy for Children With Pervasive Developmental Disorders. *Western Journal of Nursing Research*, 2002, 24(6), 657–670.
- McNicholas & Collis, M., G. 2000. Children's representations of pets in their social networks. *Child: Care, Health & Development*. May 2001, 27, 3, 279–294.
- Melson, G., F. 2003. Child Development and the Human-Companion Animal Bond. *American Behavioral Scientist*, 47, 1, September 2003, 31–39.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3.painos. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014. Viitattu 22.3.2017
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki. Viitattu 19.4.2017.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Raufelder, d., , Kittler, F., Braun, S., R., Lätsch, A., Wilkinson, R., P., & Hoferichter, F. 2013. The interplay of perceived stress, self-determination and school engagement in adolescence. *School Psychology International* 2014, Vol. 35(4) 405–420.
- Roorda, D., L., Koomen, H., M., Y., Spilt, J., L. & Oort, F., J. The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement

and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research* December 2011, 81(4), 493–529.

- Sable, P. 1995. Pets, Attachment, and Well-Being across The Life Cycle Social Work. May 1995, 40, 3, 334–341.
- Schuck, S., E., B., Emmerson, N., A., Fine, A., H. & Lakes, K., D. 2015. Canine-Assisted Therapy for Children With ADHD: Preliminary Findings From The Positive Assertive Cooperative Kids Study. *Journal of Attention Disorders* 2015, Vol. 19(2) 125–137.
- Silvonen, J., & Keso, P. 1999. Grounded theory aineistolähtöisen analyysin mallina. *Psykologia*, 34(2), 88–96.
- Slatter, J., Lloyd, C., & King, R. 2012. Homelessness and companion animals: more than just a pet? *British Journal of Occupational Therapy* August 2012, 75, 8, 377–383.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1998. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. 2. painos. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 8. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1. TUTKIMUSLUPA

20.10.2016

Hyvä rehtori

Olen suoritan Jyväskylän yliopistossa maisterivaiheen opintoja. Pääaineeni on erityispedagogiikka. Opintoihin kuuluu pro gradu -opinnäytetyön tekeminen. Haen tutkimuslupaa opintoihini kuuluvan pro gradu -opinnäytetyön tekemiseksi.

Pyydän lupaa saada tehdä pro graduun liittyviä haastatteluita opettajien, ohjaajien ja oppilaiden kanssa. Oppilaiden vanhemmille olen lähettänyt erillisen tutkimuspyynnön. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat koira-avusteisen luokan oppilaat ja henkilökunta. Tutkimukseni aiheena on koira-avusteisuus. Tavoitteenani on haastatella kaikkia oppilaita ja luokan aikuisia, että saan koottua aineiston, josta työstän laadullisen tutkimuksen.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita. Tutkimuksessa kaikki haastateltavat, koulu ja paikkakunta pysyvät anonyymeinä. Tutkimuksellani haluan saada tietoa koira-avusteisen luokan tuomista hyödyistä oppilaille. Toivon, että tutkimuksesta saatavaa tietoa voidaan hyödyntää koira-avusteisessa pedagogiikassa eteenpäin.

Toivon, että pääsisin suorittamaan oppilaiden haastatteluja 2016 marraskuun alussa. Pro gradun on tarkoitus valmistua elokuun 2017 loppuun mennessä.

Yhteistyöterveisin

Riikka Rautio, maisterivaiheen opiskelija

Puh. xxxx xxxxxx
sähköpostiosoitteeni

Erja Kautto-Knape, KT, tutkimuksen ohjaaja
Puh. 040 8053625
erja.k.kautto-knape@jyu.fi

Liite 2. TUTKIMUSLUPA

20.10.2016

Hyvät vanhemmat ja huoltajat

Olen opintovapaalla Valteri -koulu Mikaelista ja suoritan Jyväskylän yliopistossa maisterivaiheen opintoja. Pääaineeni on erityispedagogiikka. Opintoihin kuuluu pro gradu -opinnäytetyön tekeminen. Haen tutkimuslupaa opintoihini kuuluvan pro gradu -opinnäytetyön tekemiseksi.

Pyydän lupaa saada tehdä pro graduun liittyviä haastatteluita lapsenne kanssa. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat koira-avusteisen luokan oppilaat. Tutkimukseni aiheena on koira-avusteisuus. Tavoitteenani on haastatella kaikkia oppilaita ja luokan aikuisia, että saan koottua aineiston, josta työstän laadullisen tutkimuksen.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita. Tutkimuksessa kaikki haastateltavat, koulu ja paikkakunta pysyvät anonyymeinä. Tutkimuksellani haluan saada tietoa koira-avusteisen luokan tuomista hyödyistä oppilaille. Toivon, että tutkimuksesta saatavaa tietoa voidaan hyödyntää koira-avusteisessa pedagogiikassa eteenpäin.

Toivon, että pääsisin suorittamaan oppilaiden haastatteluja 2016 marraskuun alussa. Pro gradun on tarkoitus valmistua elokuun 2017 loppuun mennessä.

Yhteistyöterveisin

Riikka Rautio, maisterivaiheen opiskelija

Puh. xxxx xxxxxx

Sähköpostiosoitteeni

Erja Kautto-Knape, KT, tutkimuksen ohjaaja

Puh. 040 8053625

erja.k.kautto-knape@jyu.fi

Voisitteko ystävällisesti täyttää alla olevat kohdat, kiitos.

Annan Riikka Rautiolle luvan haastatella lastani

_____ tutkimustarkoitukseen.

Paikka ja päivämäärä

Huoltajan allekirjoitus

Voisitteko vielä ystävällisesti antaa minulle sähköpostiosoitteenne, että voin kysyä teiltä vanhemmilta kuulumisia koira-avusteiseen luokkaan liittyen. 😊

Sähköposti: _____

Liite 3. HAASTATTELURUNKO

Taustatiedot

- sukupuoli
- ikä
- ammatti
- työkokemus

Koiran läsnäolo liikuntatunnilla lisäarvoa liikunnan iloon

- mistä toteat / havaitset
- mistä tiedät
- yleisesti
- sisällä/ulkona
- koulun ulkopuolella
- vertaa nykyistä kokemustasi aikaisempiin työympäristöihisi

Onko koiralla merkitystä oppilaan liikunnan määrään

- välitunneilla
- kaverien kanssa
- luokassa
- vapaa-ajalla

Miten koira-avusteisuus liikunnassa ja terveystiedossa auttaa

- oppilaan psyykkistä tasapainoa
- kognitiivisia taitoja
- fyysisiä taitoja ja kehittymistä
- sosiaalisia taitoja

Koira-avusteisen opetuksen

- keinoja
- hyvät keinot
- huonot keinot
- uusia ehdotuksia ja kokeiluja