

*"Se ilo, mikä näkyy lasten silmissä, kun ne kohtaa koiran
aamulla ja huomaa, että on koirapäivä!"*

**Opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta
sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tuessa**

Saara Nyholm

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2022

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Nyholm, Saara. 2022. Opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tuessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 73 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja koskevissa opetus- ja kasvatustilanteissa kouluarjessa.

Tutkimus oli laadullinen ja sen aineisto kerättiin puolistrukturoidun haastattelun keinoin keväällä 2022. Tutkimukseen osallistui kahdeksan opettajaa, jotka työskentelivät luokanopettajan, erityisluokanopettajan, laaja-alaisen erityisopettajan tai resurssiopettajan tehtävissä. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisesti temaattisen analyysin keinoin. Lähestymistapa tutkimukseen oli fenomenologis-hermeneuttinen.

Tutkimuksessa selvisi, että opettajat kokivat sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamisen koira-avusteisesti suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi, jossa erilaisten interventtioiden avulla sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja opetetaan ja tuetaan. Toisaalta koira-avusteinen toiminta koettiin spontaaneiksi hetkiksi kouluarjessa, joissa koiran avulla poimittiin yhteiseen keskusteluun oppilaille tarpeellisia asioita. Opettajat kokivat koiran tuovan luokkiin levollisuutta ja rauhallisuutta sekä parantavan lasten tunnesäätelyä. Tämä näkyi esimerkiksi niin, että suuria tunnepurkauksia ja väkivaltaista käyttäytymistä esiintyi vähemmän päivinä, joina koira oli luokassa läsnä. Lisäksi koira toi oppilaille iloa ja lisäsi sosiaalisia kontakteja sekä lisäsi luokkien yhteishenkeä.

Koiran tehtävät sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetustilanteissa jakautuivat seuraaviin kolmeen teemaan: tunteiden tasapainottaja, vuorovaikutuksen lisääjä ja kommunikointitaitojen opettaja. Nämä pääteemat

jakautuivat analyysissä vielä omiksi alateemoiksi. Koira tunteiden tasapainottajana pääteeman muodostivat alateemat: ahdistuksen ja jännityksen lievittäjä, aggression purkaja ja aggressiotilanteen rauhoittaja, lohduttaja sekä ilmapiirin luoja. Koira vuorovaikutuksen lisääjänä pääteema puolestaan jakautui alateemoihin: jäänmurtaja lapsen ja aikuisen välillä sekä lasten välisen vuorovaikutuksen lisääjä. Viimeinen koiran tehtäviä koskeva pääteema eli sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittaja jakautui kolmeen alateemaan eli kommunikointitaitojen opettajan, empatiataitojen kehittäjän ja pohdintojen herättäjän ja lisääjän teemoihin.

Asiasanat: koira-avusteinen pedagogiikka, sosiaaliset taidot, tunnetaidot

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	4
1 JOHDANTO.....	6
2 KOIRA OPETTAJAN TYÖPARINA.....	9
2.1 Eläinavusteisen pedagogiikan määrittelyä	9
2.2 Oppimisen tukeminen koira-avusteisin menetelmin	11
2.3 Koira-avusteisuuden hyötyjä	13
2.4 Koira-avusteisuuden haasteita.....	14
3 TUNNETAIDOT JA SOSIAALISET TAIDOT	17
3.1 Tunnetaitojen määrittelyä.....	17
3.2 Sosiaalisten taitojen määrittelyä	19
3.3 Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen haasteet ja niistä aiheutuvat ongelmat	21
3.4 Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetus ja tukeminen.....	23
3.5 Koira-avusteisuus sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen tukena	24
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	26
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	27
5.1 Tutkimuskonteksti.....	27
5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	28
5.3 Tutkimusaineiston keruu.....	30
5.4 Aineiston analyysi	32
5.5 Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	35
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	38

6.1 Opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opettamisessa ja tukemisessa	38
6.1.1 Tavoitteellisia ja suunniteltuja interventioita.....	38
6.1.2 Spontaaneja arjen tilanteita ja tarpeellisia nostoja	40
6.1.3 Rauhaa, levollisuutta ja parantunutta tunnesäätelyä	41
6.1.4 Iloa, kontakteja ja me-henkeä	42
6.2 Millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira-avusteisuutta ja sosiaalisia taitoja liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa?	43
6.2.1 Tunteiden tasapainottaja	44
6.2.2 Vuorovaikutuksen lisääjä.....	48
6.2.3 Sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittaja	49
7 POHDINTA.....	54
7.1 Tulokset ja pohdinta	54
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	57
7.3 Jatkotutkimusaiheet.....	60
8 LÄHTEET.....	62
LIITTEET.....	72

1 JOHDANTO

Tässä laadullisessa tutkimuksessa perehdytään opettajien kokemuksiin koira-avusteisuudesta osana tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetusta ja tukea. Aihe on merkityksellinen siksi, että kiinnostus koira-avusteisuuden käyttöön osana opetusta on lisääntynyt kasvatusalan ammattilaisten keskuudessa (Kennelliitto, 2020). Useissa aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että eläinavusteisuudella on useita positiivisia vaikutuksia kouluikäisiin lapsiin ja heidän käyttäytymiseensä (Brelsford ym., 2017; Hergovich ym., 2002; Kotschal&Ortbauer, 2003), asenteisiin koulunkäyntiä sekä oppimista kohtaan (Beetz, 2013) ja esimerkiksi sosiaalisiin taitoihin (Hergovich ym., 2002; Kotschal&Ortbauer, 2003). Erityisesti tämä on havaittu sellaisten lasten kohdalla, joilla esiintyy esimerkiksi autismikirjon häiriöitä (Becker ym., 2017; O’Haire, 2012; Smith & Dale, 2016).

Kun koira-avusteisuutta tarkastellaan kansainvälisestä näkökulmasta, voidaan havaita, että koira-avusteisella kasvatuksella ja kuntoutuksella on jo suhteellisen merkityksellinen asema (Koirat kasvatus ja kuntoutustyössä ry, 2022). Suomessakin koira-avusteinen työskentely on lisääntymässä nopeasti. Esimerkiksi täydennyskoulutukset koira-avusteisesta pedagogiikasta ovat lisääntyneet Suomessakin ja myös uusia eläinavusteisen työskentelyn yhdistyksiä on perustettu lisää (Ahonen, 2013).

Aihe on saanut viime aikoina huomiota myös mediassa. Esimerkiksi Yle uutisten sivuilla on kirjoitettu useampia artikkeleita kasvatuskoirista, jotka työskentelevät eri kouluissa ja kaupungeissa Suomessa (Mattila, 2019; Rautavuori, 2017; Salumäki, 2018). Lisäksi kiinnostus koira-avusteisuuden tutkimukselle Suomessa on lisääntynyt ja aiheesta on tehty jo useampia opinnäytetöitä ja Pro gradu tutkielmia (Kärkkäinen, 2019; Leivo, 2021; Yli-Kuivila, 2020). Tällä hetkellä väitöskirjatutkija Iris Vainiolla on myös valmisteilla aiheesta ensimmäinen väitöskirja (Salumäki, 2018).

Lemmikkejä käytetään siis luokahuoneessa hyödyllisinä tukikeinoina oppimiseen yhä enenevässä määrin. On kuitenkin vielä varsin epäselvää kuinka

vankka näyttö tällaisilla luokkahuoneessa tapahtuvilla eläinavusteisilla opetusinterventioilla on (Brelsford ym., 2017). Vaikka tämän hetkinen kirjallisuus tukee eläinavusteisuuden positiivisia vaikutuksia, tuo O’Haire (2012) eläinavusteisia interventioita ja autismikirjoa tarkastelevassa kirjallisuuskatsauksessaan esille, että eläinavusteisten interventioiden tutkimuspohja on vielä varsin hajanainen ja aiheesta on tehty vasta hyvin vähän korkealaatuista tutkimusta. Brelsfordin ja muiden kirjoittajien (2017) mukaan aiemman eläinavusteisia interventioita koskevien tutkimusten metodologiset lähestymistavat sekä tutkimusprosessien aikaikkunat vaihtelevat ja tutkimuksista puuttuvat tiukat kokeelliset suunnitelmat. Tämän vuoksi tarkkoja johtopäätöksiä näiden tutkimusten pohjalta on vaikeaa tehdä.

Koira-avusteisen työskentelyn lisääntymisen vuoksi olisi tärkeää, että laadukasta tutkimusta aiheesta saadaan lisää ja näyttöä eläinavusteisten interventioiden toimivuudesta saadaan tuettua laadukkaalla ja luotettavalla tutkimuksella. Tulevaisuudessa tutkijoiden tulisivikin kiinnittää huomiota siihen, että eläinavusteisuutta käsittelevät tutkimukset suunnitellaan ja toteutetaan korkeatasoisesti (Brelsford ym., 2017).

Tässä tutkimuksessa perehdytään eläinavusteisten menetelmien laajasta kirjosta tarkemmin koira-avusteiseen pedagogiikkaan. Tutkimuksessa halutaan saada selville opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea. Lisäksi halutaan kartoittaa millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja koskevissa opetus- ja kasvatustilanteissa. Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että eläinavusteisuuden käyttäminen vaikuttaa positiivisesti lasten sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin (Brelsford ym., 2017; O’Haire ym., 2013; Tissen ym., 2007).

Tällä hetkellä kouluissa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen harjoittelu laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa sekä joidenkin oppiaineiden, kuten ympäristöopin, uskonnon ja liikunnan tavoitteissa (Opetushallitus, 2014). Sosiaalisten taitojen ja

tunnetaitojen tärkeys näkyy siis myös opetussuunnitelman tasolla ja opetussuunnitelma velvoittaa opettajat näiden taitojen opettamiseen.

Tutkimuksissa on havaittu, että hyvät sosiaaliset taidot ovat yhteydessä koulumenestykseen, kouluun sopeutumiseen ja akateemisiin saavutuksiin (McClelland ym., 2000). Lisäksi, jos lapsella on hyvät sosioemotionaaliset taidot ennen kouluikää, on tämän havaittu edistävän työllistymistä ja hyvinvointia aikuisiällä (Määttä ym., 2017). Tähän tutkimukseen valittiin kohteeksi sekä sosiaaliset taidot että tunnetaidot siksi, että nämä taidot yhdessä mahdollistavat yksilölle kyvyn toimia arjessa asianmukaisesti ja mielekkäästi niin itsensä kuin myös ympäröivien ihmisten kannalta (Rytkönen, 2013). Sosiaaliset taidot ja tunnetaidot eli toisin ilmaistuna sosiaalinen kyvykkyys ja emotionaalinen kyvykkyys muodostavat yhdessä sosioemotionaalisen terveyden käsitteen, jossa ovat tiiviisti mukana molemmat niin sosiaalinen kuin emotionaalinenkin ulottuvuus (Rytkönen, 2013). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa on haluttu tarkastella näitä taitoja yhdessä. Koira-avusteisuus puolestaan voisi tarjota yhden erinomaisen ja tehokkaan keinon tukea näiden taitojen kehittymistä tulevaisuudessa.

2 KOIRA OPETTAJAN TYÖPARINA

2.1 Eläinavusteisen pedagogiikan määrittelyä

Eläinavusteista työskentelyä eli AAI:tä (Animal Assisted Interventions) voidaan pitää yhteisenä pääkäsitteenä, johon sisältyvät kaikki eläinavusteisen työskentelyn muodot, kuten eläinavusteinen toiminta, eläinavusteinen terapia ja eläinavusteinen opetus (Animal assisted interventions international, 2021; Ikäheimo, 2013). Latvala-Sillman (2018) mainitsee näiden kolmen alaluokan lisäksi vielä eläinavusteisen sosiaalialan työskentelyn. Latvala-Sillmanin (2018) mukaan eläinavusteinen työskentely eli AAI onkin tapana jaotella neljään yllä mainittuun alakategoriaan.

Näistä alaluokista eläinavusteinen terapia ja eläinavusteinen opetus ovat tavoitteellista toimintaa, jossa asiakkaan kanssa toimiminen pohjautuu asiantuntijan yhdessä eläimensä kanssa toteuttamaan suunnitelmalliseen työskentelyyn (Ikäheimo, 2013). Eläinavusteisella toiminnalla (AAA: Animal-assisted activities) puolestaan viitataan Ikäheimon (2013) mukaan enemmänkin vapaaehtoistoimintaan, jossa ei ole erityisiä tavoitteita ja eläimen ohjaajan ei tarvitse olla esimerkiksi sosiaali- tai terveysalan ammattilainen. Myös Davis ja muut kirjoittajat (2015) mainitsevat, että eläinavusteisessa toiminnassa eläin on mukana sen tuottamien mahdollisten hyötyjen vuoksi, mutta toiminnalle ei aseteta tarkempia tavoitteita. Eläinavusteinen työskentely voi siis olla joko ammattimaisesti toteutettua asiantuntijoiden tekemää työtä tai vapaaehtoisvoimin toteutettua työskentelyä (Latvala-Sillman, 2018). Koira-avusteinen pedagogiikka tai koira-avusteinen opetus, johon tässä tutkimuksessa erityisesti keskitytään, kuuluu edellä mainituista eläinavusteisen opetuksen alaluokkaan. Latvala-Sillman (2018) mainitsee kirjassaan myös nimikkeen AAE (Animal Assisted Education) eli eläinavusteinen kasvatus- ja koulutyö.

Järvi ja Ikäheimo (2020) ovat kirjassaan muodostaneet myös aivan uuden luokittelun eläinavusteiselle työskentelylle. Siinä eläinavusteinen työskentely jaotellaan heidän mukaansa karkeasti kolmeen luokkaan, joista ensimmäisen

muodostavat eläinavusteinen hyvinvoinnin ja kasvatuksen ammattilaistyö. Tässä luokassa yhdistyvät edellisten jaotteluiden eläinavusteinen terapia- ja opetustyö yhdeksi ryhmäksi. Järven ja Ikäheimon (2020) mukaan eläinavusteinen hyvinvoinnin ja kasvatuksen ammattilaistyö on aina tavoitteellista ja eläin toimii siinä yhtenä olennaisena osana asiakkaan hoito-, opetus-, kuntoutus- tai muuta hyvinvointiprosessia. Merkityksellistä on heidän mukaansa se, että prosessilla on aina selkeät tavoitteet sekä se, että prosessia seurataan, dokumentoidaan ja arvioidaan. Myös tässä Järven ja Ikäheimon (2020) mallissa toisen alaluokan muodostaa eläinavusteinen vapaaehtoistoiminta, jonka määritelmä on samankaltainen kuin muissa edellä esittelemissäni malleissa. Viimeisen luokan muodostaa muiden työalojen eläinavusteinen toiminta, joka on tavoitteellista ja jossa eläin toimii osana työprosessia (Järvi & Ikäheimo, 2020). Tällaista toimintaa voi olla Järven ja Ikäheimon (2020) mukaan esimerkiksi poliisin ja tullin tekemä eläinavusteinen työskentely.

Eläinavusteisessa opetuksessa tai kasvatus- ja koulutyössä erityisesti koulutetut ja valikoidut eläimet otetaan osaksi tavoitteellista ja oppilaan koulutuksen kannalta merkityksellistä opetusta (Animal assisted intervention international, 2021.) Tällaisella opetuksella pyritään edistämään joko yleisopetukseen tai erityisopetukseen kuuluvien oppilaiden taitoja, jotka liittyvät esimerkiksi kognitioon, sosiaaliseen toimintaan, henkilökohtaiseen kasvuun tai vastuullisuuteen lemmikin hoidossa. Eläimen avulla toteutettua opetusta arvioidaan ja dokumentoidaan (Animal assisted intervention international, 2021).

Eläinavusteisia interventioita voidaan käyttää kouluissa tyypillisesti kehittyvien lasten kanssa, mutta interventioita käytetään kouluissa kuitenkin usein myös sellaisten lasten tukemisessa, joilla on jonkinlaisia erityistarpeita, kuten autismikirjon häiriöitä tai muita haasteita koulunkäynnissä ja oppimisessa (Brelsford ym., 2017). Brelsfordin ja muiden kirjoittajien (2017) mukaan eläinavusteisissa interventioissa voidaan hyödyntää hyvin erilaisia eläimiä, kuten koiria, marsuja, kaneja, hevosia ja jopa maatilan eläimiä. Tässä

tutkimuksessa keskitytään eläinavusteisten interventioiden laajasta kirjosta tarkemmin koira-avusteiseen pedagogiikkaan.

Koira-avusteisessa opetuksessa ja kasvatuksessa eläinavusteista toimintaa toteuttaa luokanopettaja tai erityisopettaja yhdessä koiransa kanssa. Koiraa käytetäänkin kaikista eläimistä yleisimmin opettajan työparina kouluissa (Ikäheimo, 2020). Tähän on Ikäheimon (2020) mukaan syynä erityisesti koiran hyvä soveltuvuus tämän kaltaiseen työskentelyyn. Koira on sopivan kokoinen, sen tuominen kouluun ja luokkaan ei vaadi suuria järjestelyjä, ja koira on sopivan herkkä eläin koulutyöhön (Ikäheimo, 2020). Latvala-Sillman (2018) lisää, että koiran kanssa on helppo matkustaa työpaikalle autolla tai julkisilla kulkuvälineillä, ja koira nauttii vuorovaikutuksesta vieraidenkin ihmisten kanssa. On lisäksi Latvala-Sillmanin (2018) mukaan havaittu, että koira on sosiaalisesti hyvin älykäs eläin, ja ne ymmärtävät hyvin paljon ihmisten eleitä ja ilmeitä.

Kuten eläinavusteinen opetus- ja kasvatustyö, myös koira-avusteinen opetustyö on tavoitteellista toimintaa. Siinä ammattilainen, eli koulussa luokanopettaja tai erityisopettaja, on vastuussa koira-avusteisesta toiminnasta ja suunnittelee, arvioi sekä dokumentoi koiran avustuksella toteutettavaa opetusprosessia.

2.2 Oppimisen tukeminen koira-avusteisin menetelmin

Eläinavusteisella opetuksella on tutkimuksissa havaittu olevan lukuisia positiivisia vaikutuksia lasten koulunkäyntiin ja oppimiseen. Lapsilla on esimerkiksi havaittu olevan parempi asenne koulunkäyntiä ja oppimista kohtaan (Beetz, 2013). Koiran läsnäolo on laskenut lapsilla stressihormoni kortsisolin tasoja, mikä puolestaan viittaa siihen, että koiran läsnäolo vähentää lasten kokemaa stressiä (Beetz ym., 2011). Lapsilla on myös esiintynyt enemmän prososiaalista käyttäytymistä, ja luokan tai ryhmän yhteenkuuluvuuden tunne on lisääntynyt (Hergovich ym., 2002), kun taas aggressiivinen ja hyperaktiivinen käyttäytyminen on vähentynyt (Hergovich ym., 2002; Kotrschal & Ortbauer,

2003). Eläinten on myös havaittu olevan yhteydessä lasten parantuneeseen empatiakykyyn (Daly & Morton, 2009; Hergovich ym. 2002) ja eläinavusteisten interventioiden kautta on voitu edistää esimerkiksi tunteiden ymmärtämistä lapsilla (Scandurra ym., 2021).

Kotrschal ja Ortbauer (2003) tekivät tutkimuksessaan havainnon siitä, että koiran läsnäolo luokassa vaikutti positiivisesti luokan oppilaiden sosialisointiin. Heidän tutkimallaan luokalla suurin osa oppilaista tuli perheistä, jotka olivat vasta muuttaneet Itävaltaan, missä tutkimus toteutettiin. Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) tutkimuksen luokan oppilasyksilöt erosivat toisistaan olennaisesti siinä, kuinka kiinnostuneita he olivat koirasta, ja millaisia käyttäytymisreaktioita he esittivät, mutta kokonaisuudessaan koira johti ryhmän sosiaaliseen integroitumiseen vähentämällä käyttäytymisen äärimmäisiä muotoja. Lisäksi Kotrschal ja Ortbauer (2003) huomasivat tutkimuksessaan koiran oleskelun luokassa johtavan intensiivisempään kommunikointiin oppilaiden ja opettajan välillä sekä vähentävän oppilaiden yliaktiivista, aggressiivista ja vetäytyvää käyttäytymistä. Oppilaat omaksuivat vastuun koirasta toimimalla huomaavaisesti koiraa kohtaan ja havainnoimalla koiran tarpeita (Kortschal & Ortbauer, 2003). Koiran avulla pystyttiin siis tukemaan oppilaiden käyttäytymistä, sosialisointia ja kommunikointia.

Koira voi toimia tukena myös lapsen lukemisen harjoittelussa. Koira ei tuomitse tai korjaa lasta, jolloin lukeminen koiralle voi olla helpompaa kuin lukeminen aikuiselle (Jalongo, 2005). Esimerkiksi Jalongo (2005) kirjoitti artikkelissaan kuinka Friedmann ja kollegat (2000) olivat tutkimuksessaan havainneet, että kun lasta pyydettiin lukemaan vertaiselleen, aikuiselle tai terapiakoiralle, huomattiin, että terapiakoiran ollessa läsnä lapsen verenpaine ja syke normalisoituivat, ja myös muut nähtävissä olevat ahdistuneisuuden viittaavat merkit vähenivät. Myös Kroppin ja Shuppin (2017) kirjallisuuskatsauksessa tuotiin esille, että tutkimusten mukaan koiralle lukeminen voi kohottaa lapsen itsetuntoa, motivoida lasta lukemaan sekä kehittää lapsen lukemisen taitoja, kuten lukusujuvuutta ja luetun ymmärtämisen taitoja.

2.3 Koira-avusteisuuden hyötyjä

Tutkimuksissa on havaittu, että kotieläimet vaikuttavat positiivisesti lasten emotionaaliseen, sosiaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen (Endenburg & Van Lith, 2011). Sen lisäksi, että eläimillä on positiivisia vaikutuksia lasten kehitykseen, vaikuttavat eläimet positiivisesti myös hyvinvointiin. Latvala-Sillman (2018) on jaotellut koiran hyvinvointivaikutukset kolmeen hyvinvoinnin osa-alueeseen: fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen.

Brelsford ja muut tutkijat (2017) kertovat, että kun ihminen ja eläin ovat kontaktissa keskenään ihmisen oksitosiinin erityis lisääntyä ja kortisolitasot laskevat. Näiden lisäksi verenpaineen ja galvaanisten ihomittauksien kautta on havaittu, että eläimellä on selkeä vaikutus stressin ja ahdistuneisuuden vähenemiseen ihmisillä (Brelsford ym., 2017). Oksitosiini on hypotalamuksessa syntyvä ja aivolisäkkeestä erittyvä hormoni, joka toimii myös välittäjäaineena (Moberg, 2007). Mobergin (2007) mukaan oksitosiini on mukana monissa kehon reaktioissa ja toiminnoissa. Eläinkokeissa oksitosiinin on havaittu rauhoittavan, edistävän oppimista, lievittävän ahdistusta, lievittävän kipuja ja lisäävän sosiaalisten kontaktien määrää (Moberg, 2007). Oksitosiinin erittyminen laskee myös verenpainetta ja sydämen sykettä (Moberg 2007).

Kun oksitosiinin määrä aivoissa lisääntyy, tuntee ihminen itsensä Latvala-Sillmanin (2018) mukaan onnellisemmaksi, mikä puolestaan voi helpottaa opiskelua, muistia ja vuorovaikutusta. Näiden vaikutusten kautta itsetunto puolestaan paranee ja jännitys vähenee (Latvala-Sillman, 2018). Oksitosiinia erittyy verenkiertoon erityisesti kosketuksen seurauksena (Moberg, 2007). Tutkimuksissa on havaittu, että esimerkiksi koiran silittely ja koskettaminen nostavat oksitosiinitasoja (Miller ym., 2009).

Sosiaalisissa tilanteissa koira voi auttaa Latvala-Sillmanin (2018, 23) mukaan ryhmään osallistumisessa, se voi auttaa pääsemään keskustelussa alkuun ja lisäksi koira voi auttaa ryhmää ryhmäytymisessä. Tutkimuksissa onkin havaittu, että koiran läsnäolo voi auttaa omalta osaltaan inklusion toteutumista (Jalongo ym. 2004). Jalongon (2004) mukaan esimerkiksi Katcher (1997) on tehnyt tutkimuksessaan havainnon siitä, kuinka tyypillisesti kehittyvä lapsi otti

kymmenen kertaa todennäköisemmin kontaktia kehitysvammaiseen ikätoveriinsa, jos tämä oli koiran seurassa.

Smith ja Dale (2016) puolestaan mainitsivat tutkimuksessaan eläinavusteisuuden hyötyinä sosiaalisten taitojen vahvistumisen ohella myös oppilailla esiintyvän ongelmakäyttäytymisen vähenemisen, oppilaiden opetukseen sitoutumisen helpottumisen sekä psyykkiseen hyvinvointiin liittyvinä asioina oppilaiden stressin ja ahdistuneisuuden vähenemisen (Smith&Dale, 2016).

2.4 Koira-avusteisuuden haasteita

Vaikka eläinavusteisuudella on lukuisia positiivisia vaikutuksia lasten oppimiseen ja koulunkäyntiin, ovat opettajat tuoneet tutkimuksissa esille myös eläinavusteisuuteen liittyviä esteitä ja vaikeuksia. Smithin ja Dalen (2016) tutkimuksessa opettajat toivat esille useita haasteita, joita he ovat kokeneet tai voisivat mielestään olettaa kokevansa tuodessaan eläimen kouluun ja integroidessaan sen osaksi opetustaan. Heidän tutkimukseensa vastanneet opettajat kertoivat, että eläinavusteisuuden estäviä tekijöitä olivat esimerkiksi oma työllisyystilanne, eli satunnaisesti opettavat tai osa-aikaiset opettajat kokivat eläinavusteisten ohjelmien järjestämisen vaikeaksi. Lisäksi Smith ja Dale (2016) raportoivat, että osa tutkimukseen osallistuneista opettajista ajatteli myös, että eläinavusteisuus ei tuo mitään lisähyötyjä juuri heidän oman aineensa opettamiseen, ja opettajat kokivat tämän yhtenä esteenä eläinavusteisuuden toteuttamiselle.

Loput Smithin ja Dalen (2016) tutkimukseen osallistuneiden opettajien raportoimat haasteet jakautuivat neljään osaan: tietämyksen puutteeseen, eläimen hyvinvointiin liittyviin huoliin, lasten mahdollisiin allergioihin ja arvaamattomaan käyttäytymiseen sekä tuen ja resurssien puutteeseen. Myös Zasloffin ja hänen kollegoidensa (1999) tutkimukseen osallistuneet opettajat toivat saman suuntaisesti esille huolensa lasten allergioista, resurssien, kuten ajan ja rahan riittävydestä sekä lasten ja eläinten yleisestä hyvinvoinnista.

Näiden huolien lisäksi Zasloffin ja kollegoiden (1999) tutkimukseen vastanneet toivat esille yhdenlaisina vaikeuksina myös lasten mahdolliset pelot eläimiä kohtaan sekä zoonoottisten eli eläimestä ihmiseen tarttuvien sairauksien tarttumisen mahdollisuuden eläimen tullessa koululuokkaan.

Allergiat ovat yleinen huolenaihe, kun lähdetään miettimään eläinavusteisten menetelmien tuomista omaan kouluun tai koululuokkaan. Latvala-Sillmanin (2018) mukaan Suomessa Koirat kasvatus ja kuntoutustyössä ry eli kasvatuksen ja kuntoutuksen aloilla työskentelevien ja koira-avusteisuutta hyödyntävien perustama yhdistys tekee yhteistyötä Allergia ja astmaliiton kanssa. Hänen mukaansa Allergia ja astmaliitto on antanut yhdistykselle ohjeita asioista, joita tulee ottaa huomioon sekä selvittää ja sopia allergisten kannalta silloin, kun työpaikalle eli esimerkiksi kouluun tulee koira. Latvala-Sillmanin (2018) mukaan työpaikalla tulisi esimerkiksi sopia etukäteen lupa-asioista, kuten siitä, tarvitaanko koira-avusteiseen toimintaan osallistumiselle kirjallinen lupa lasten huoltajilta. Lisäksi hänen mukaansa tulisi sopia koiran liikkumisesta työpaikalla, jotta allergikot eivät joudu tekemisiin koiran kanssa. Myös koiran työpisteen siivoamisesta voidaan sopia yhdessä siivouksesta vastaavan henkilön kanssa (Latvala-Sillman, 2018).

Lasten arvaamaton käyttäytyminen eläintä kohtaan sekä eläimen hyvinvointiin liittyvät haasteet nostettiin myös Smithin ja Dalen (2016) tutkimuksissa esille. Serpell ja muut kirjoittajat (2006) mainitsevatkin, että eläinavusteisten menetelmien käyttö on viime vuosina kasvanut, mutta eläinavusteisten menetelmien aiheuttamia potentiaalisia riskejä eläimille, ei ole kuitenkaan systemaattisesti ja empiirisesti arvioitu.

Brelsford ja muut tutkijat (2017) mainitsevatkin eläinavusteisia interventioita koskevassa kirjallisuuskatsauksessaan, että eläinavusteisia interventioita koskevien tutkimusten tulisi varmistaa tiukka ja perusteellinen ohjeistus riskinarviointiin koskien eläinavusteisten menetelmien käyttöä. He mainitsevat, että riskien arviointiin liittyvät esimerkiksi ohjaajan koulutustaso, ohjaajan ja koiran sertifiointi, tiedot allergioista ja peloista sekä lasten turvallisuuskoulutus koiran käyttäytymisen ymmärtämiseksi. Riskien

arvioiminen suojelee Brelsfordin ja muiden tutkijoiden (2017) mukaan tutkimuksissa mukana olevien lasten, eläinten ja aikuisten turvallisuutta ja hyvinvointia eläinavusteisissa interventioissa. Samankaltaista riskien arviointia olisi hyvä tehdä myös silloin, kun koira-avusteisuutta lähdetään toteuttamaan koulujen arjessa ilman tutkimusaikeita.

Vaikka eläinavusteisuuteen liittyy joitakin haasteita ja riskejä, voi edellä kuvatulla perusteellisella riskien arvioinnilla pienentää eläinavusteisen toiminnan riskejä ja päästä opettajien kuvaamista toimintaan liittyvistä haasteista ylitse. Koira-avusteisuudella on tutkimuksissa havaittu olevan lukuisia positiivisia vaikutuksia lasten kehitykseen, oppimiseen ja koulunkäyntiin edellisissä kappaleissa kuvatuilla tavoilla, joten koira-avusteisuuden käyttö opetuksessa on perusteltua ja kannattavaa, kunhan riskit on asianmukaisesti huomioitu. Erityisesti eläinavusteisuus on liitetty lasten sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen, koska eläinavusteisuus lisää ensin vuorovaikutusta eläinten kanssa ja sen jälkeen asianmukaisesti ohjattujen tilanteiden kautta myös ihmisten kanssa (Gee ym., 2017). Lasten sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen liittyvät seuraavassa kappaleessa käsiteltävät sosiaaliset taidot ja tunnetaidot.

3 TUNNETAIDOT JA SOSIAALISET TAIDOT

3.1 Tunnetaitojen määrittelyä

Erilaiset tunteet ovat elämässämme jollain tapaa mukana jokaisessa hetkessä (Nummenmaa, 2010). Tunteita on monenlaisia ja ne voivat olla mukavia ja myönteisiä, jolloin niiden kanssa on usein helppo tulla toimeen, tai sitten on mahdollista, että tunteet ovat vaikeita ja kielteisiä tunteita, joita voi olla vaikeaa hallita ja joiden kanssa voi olla haastavaa olla (Cacciatore, 2007). Tunteet viriävät erilaisista arjen tapahtumista ja sosiaalisista tilanteista, ja tunnereaktiot näkyvät ja tuntuvat muutoksina niin mielen sisällä kuin myös kehossa (Nummenmaa, 2010). Tunteiden hallitsemista on mahdollista harjoitella tunteiden nimeämisen ja niiden tunnistamisen kautta (Cacciatore, 2007). Cacciatore (2007) kuitenkin mainitsee, että joillekin ihmisille tunteiden hallitseminen on heidän temperamenttinsa vuoksi luontaisesti helpompaa, sillä temperamentilla on vaikutusta siihen kuinka ihminen kykenee hallitsemaan tunteitaan.

Tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen taidot ovat avainasemassa tunteiden hallitsemisen taidon kannalta, sillä kun tunteitaan kykenee ymmärtämään ja niitä pystyy tunnistamaan ja nimeämään, voi niistä myös keskustella muiden kanssa ja niitä on mahdollista myös hallita paremmin (Cacciatore, 2017). Cacciatore (2017, s. 18) kuvaa tunteiden nimeämisen ja tunnistamisen tärkeyttä näin: ”Sitä mitä ei ymmärrä ja mistä ei pysty keskustelemaan, on mahdotonta myöskään hallita.” Tunteiden säätely ja tunteiden hallitseminen ovat käsitteinä hyvin samankaltaisia, mutta ne eroavat toisistaan siinä, että tunteiden hallinnan käsite sisältää vain tunteen hallitsemisen ja tunteeseen liittyvän käyttäytymisen hillinnän taidot, kun taas tunteiden säätely sisältää edellä mainittujen taitojen ohella myös monia muita taitoja, kuten esimerkiksi kyvyn tuottaa ja voimistaa hyödyllisiä tunteita sekä mahdollisuuden lisätä avoimuutta ja joustavuutta osaksi omaa tunne-elämää (Kokkonen, 2017). Tarkemman määritelmän tunteiden säätelylle voisi yksinkertaisesti tiivistää kyvyksi käynnistää, ylläpitää tai muuttaa omien sisäisten tunnetilojemme ja

tunteisiin liittyvien fysiologisten prosessiemme esiintymisen kestoja ja voimakkuutta (Eisenberg ym., 2000). Tunteiden säätelyyn on olemassa monia erilaisia keinoja ja riippuu ihmisestä, millaisia keinoja hän käyttää. ”Tällaisia keinoja voivat olla vaikkapa urheileminen, ystävien kanssa keskusteleminen, päihteiden käyttö tai vaikkapa käsityö” (Nummenmaa 2010, s. 152). Taito säädellä omia tunteitaan ennustaa usein hyvää sopeutuvuutta erilaisiin tilanteisiin sekä sitä, että lapsi tulee pärjäämään hyvin sosiaalisesti (Salmivalli 2005).

Parhaimmillaan taito säädellä tunteita näyttäytyy kykynä sopeutua emotionaalisesti haastaviin tilanteisiin niin, että henkilö kykenee estämään epäsopivaa käyttäytymistä tilanteessa ja pystyy sen sijaan omaksumaan sellaisia käyttäytymismalleja, jotka ovat sosiaalisesti odotettavissa, vaikka nämä mallit eivät välttämättä vastaisikaan henkilön ensimmäistä reaktiota tilanteeseen eivätkä välttämättä olisi miellyttäviä toteuttaa (Whitebread & Basilio, 2012).

Tärkeimmät tunnetaidot aikuisen elämässä tiivistyvät tunnepätevyyden lähikäsitteeseen tunneälyyn, joka pitää Mayerin ja hänen kollegoidensa (2004) mukaan sisällään neljä tärkeää tunnetaitoa. Heidän mukaansa näitä taitoja ovat omien tunteiden tunnistaminen ja ilmaisu sekä muiden tunteiden tunnistaminen, tunteiden käyttäminen ajattelun tukena, monimutkaisten tunteiden ja tunneketjujen ymmärtäminen ja analysointi sekä omien ja muiden tunteiden säateleminen ja hallitseminen.

Kun sosiaaliset taidot ilmenevät ja niitä harjoitellaan ihmisten välisissä suhteissa, toimivat tunnetaidot hieman eri tavoin (Kokkonen, 2005). Ne liittyvät Kokkosen (2005) mukaan voimakkaasti ihmisen omaan tasapainoiseen tunne-elämään ja sen tarkoituksenmukaiseen toimintaan eli esimerkiksi kykyyn tunnistaa, nimetä, säädellä ja ilmaista omia tunteitaan. Näin ollen tunnetaitojen harjoittelu on hänen mukaansa mahdollista myös itsenäisesti ilman muiden ihmisten seuraa. Tunnetaitojen käyttäminen ihmissuhteissa edellyttääkin sitä, että yksilö hallitsee ensin omat tunnetaitonsa (Kokkonen, 2005).

Tunnetaidot ja tunteiden säätelytaidot ovat Salmivallin (2005) mukaan kytköksissä sosiaaliin taitoihin, sillä tunnetaidot ja tunteiden säätelytaidot

selittävät omalta osaltaan sosiaalista kompetenssia eli sosiaalista pätevyyttä. Omien tunteiden ja oman käyttäytymisen hallitseminen siis edistävät sosiaalista pätevyyttä (Salmivalli, 2005), mutta liiallinen tunteiden hallitseminen eli ylisäättely ei puolestaan ole lapselle hyväksi, sillä tunteiden liiallisen hallitsemisen ja tukahduttamisen on havaittu olevan yhteydessä jopa terveysogelmiin. Usein onkin niin, että lapsi jolla on kuitenkin tietty määrä impulsiivisuutta eli omasta tahdosta riippumatonta kontrollin puutetta, on sosiaalisesti pätevämpi kuin sellainen lapsi, joka kontrolloi tunteitaan liian tiukasti (Salmivalli, 2005).

3.2 Sosiaalisten taitojen määrittelyä

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan ihmisen kykyä olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa sekä taitoa selvitä erilaisista arjessa eteen tulevista sosiaalisista tilanteista (Keltikangas-Järvinen, 2010). Sosiaaliset taidot ovat taitoja, jotka lisäävät positiivista vuorovaikutusta muiden ihmisten ja ympäristön kanssa (Lynch & Simpson, 2010). Sosiaaliset taidot ovat harjoiteltavissa olevia taitoja, joita voi opetella (Junttila, 2010). Lapset oppivat sosiaalisia taitoja Junttilan (2010) mukaan vanhemmiltaan sekä leikkiessään yhdessä toisten lasten kanssa. Oikeita ja hyviä tapoja vuorovaikutuksessa olemiseen opitaan hänen mukaansa onnistumisten ja epäonnistumisten kautta.

Keltikangas-Järvisen (2010) mukaan on tärkeää erottaa toisistaan keskenään hyvin samankaltaiset käsitteet sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Näistä käsitteistä sosiaalisuus eroaa sosiaalisista taidoista hänen mukaansa siten, että sosiaalisuudella tarkoitetaan synnynnäistä temperamenttipiirrettä, joka määrittelee sen, kuinka paljon henkilö haluaa olla muiden ihmisten seurassa ja kuinka kiinnostunut hän on heidän seurassaan olemisesta. Sosiaaliset taidot sen sijaan ovat Keltikangas-Järvisen (2010) kertoman mukaan opeteltavissa olevia taitoja, joiden avulla henkilö selviää sosiaalisista tilanteista, mutta joilla ei ole merkitystä sille kuinka paljon henkilö haluaa olla muiden seurassa.

Sosiaalisia taitoja käyttämällä arjen konkreettiset tilanteet päätyvät Poikkeuksen (2008) mukaan positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin. Lapsen on esimerkiksi mahdollista käyttää sosiaalisia taitojaan leikkiin mukaan pääsemiseksi (Junttila 2010). Poikkeuksen (2008) mukaan sosiaaliset taidot pitävät sisällään kyvykkyyden yhteistoimintaan, kyvyn kommunikoida selkeästi, empaattisuuden, assertiivisuuden sekä tunteiden soveliaan ilmaisemisen. Lynch ja Simpson (2010) puolestaan luettelevat sosiaalisiin taitoihin kuuluviksi esimerkiksi empatian osoittamisen, kyvyn osallistua ryhmän toimintaan, anteliaisuuden, auttavaisuuden sekä toisten kanssa kommunikoimisen, neuvottelemisen ja ongelmien ratkaisemisen.

McClellandin ja Morrisonin (2003) tutkimuksissa oppilaiden koulussa tarvitsemiin ja koulumenestykseen yhteydessä oleviin sosiaalisiin taitoihin on viitattu myös termeillä työssä tarvittavat sosiaaliset taidot sekä oppimisessa tarvittavat sosiaaliset taidot. Nämä taidot on määritelty McClellandin ja Morrisonin (2003) tutkimuksessa pitämään sisällään sellaisia sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan opiskelussa. Tällaisia taitoja ovat heidän mukaansa toisten kuunteleminen, ohjeiden noudattaminen, sopiva osallistuminen ryhmien toimintaan, kuten esimerkiksi ryhmän jäsenten kanssa vuorotteleminen, tehtävässä pysyminen ja työmateriaalien järjestäminen.

Sosiaaliset taidot tulevat esille ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, joten myös niiden harjoittelun täytyy tapahtua yhdessä muiden ihmisten kanssa (Kokkonen, 2005). Jos lapsella ei ole sosiaalisia taitoja, on riskinä, että hän joutuu syrjityksi omassa vertaisryhmässään ja kaveripiireissä (Junttila, 2010). Tämä puolestaan voi johtaa negatiivisen vuorovaikutuksen kehän syntymiseen (Horowitch, 1982), kun lapsi ei voi yksin harjoitella sosiaalisia taitoja, joita hän ystäviensä kanssa toimiakseen tarvitsisi, ja jos näitä taitoja ei puolestaan ole, voi lapsen olla vaikeaa päästä mukaan tilanteisiin, joissa kavereiden mukaan olisi mahdollista päästä ja tätä kautta sosiaalisten taitojen harjoittelulle ei puolestaan löydy mahdollisuuksia.

Poikkeus (2008) sijoittaa sosiaaliset taidot yhdeksi sosiaalisen kompetenssin ulottuvuuksista. Sosiaalisen kompetenssin termiä voisikin tietyllä tavalla pitää

yhtenä yhteisenä kattoterminä sekä sosiaalisille taidoille että tunnetaidoille, sillä Junttilan (2010) mukaan sosiaalinen kompetenssi muodostuu sosiaalisten taitojen lisäksi myös tunteiden tilanteeseen sopivasta ilmaisusta.

3.3 Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen haasteet ja niistä aiheutuvat ongelmat

Tunteiden säätelyn taito on yksi osa tunnetaitoja (Kokkonen, 2017). Eri ihmiset eroavat toisistaan siinä, kuinka hyvin he pystyvät säätämään omia tunteitaan ja erot kyvyssä säädellä tunteita voivat olla synnynnäisiä tai opittuja (Nummenmaa, 2010). Tunteiden säätelyn haasteet voidaan jakaa hyvin karkeasti kahteen osaan eli tunteiden alisäätelystä johtuviin haasteisiin ja tunteiden ylisäätelystä johtuviin haasteisiin (Cole ym., 1994).

Tunteiden alisäätely tarkoittaa sitä (Roberton ym., 2014), että ihminen ei kykene hillitsemään kokemiaan tunteita tarpeeksi estääkseen impulsiivista käyttäytymistä ja ylläpitääkseen tavoitteeseen suuntautuvaa käyttäytymistään. Tunteiden alisäätely eli ihmisen kykenemättömyys säädellä tunteitaan tarpeeksi voi johtaa Kokkosen (2017) mukaan esimerkiksi henkilöä itseä tai muita vahingoittavaan aggressiiviseen, estottomaan ja äkkipikaiseen käyttäytymiseen sekä ylikuormittumiseen ja kestäväksi koettuun mielihäiriöön, joista voi seurata jopa mielenterveyttä uhkaavia tiloja, kuten ahdistuneisuutta, masennusta tai maniaa.

Tunteiden ylisäätelyä puolestaan tapahtuu, kun henkilö ei anna tunnekokemuksensa avautua eli esimerkiksi tukahduttaa tunteensa (Roberton ym., 2014). Tämä puolestaan voi Kokkosen (2017) mukaan kuormittaa hyvinvointia, vaikeuttaa läheisten ihmissuhteiden muodostamista ja aiheuttaa torjuttuihin tunteisiin liittyviä mielenterveyden häiriöitä, kuten pakko-oireista häiriötä, pelkoja tai traumaperäistä stressihäiriötä.

Muiden ihmisten kanssa toimiminen eli sosiaalinen toiminta edellyttää Nummenmaan (2010) mukaan sitä, että pystymme säätämään tunteitamme tai ainakin käyttäytymistämme, joka liittyy tunteisiin. Jos henkilöllä on ongelmia omien tunteidensa säätelyssä, voi hänellä esiintyä väkivaltaista käyttäytymistä,

jolla puolestaan on vaikutuksia ja seurauksia henkilölle itselleen mutta myös hänen sosiaaliselle ympäristölleen (Nummenmaa, 2010). Aggressiivinen käyttäytyminen eli toisin sanoen väkivaltainen käyttäytyminen on Cacciatoren (2007) mukaan jopa luonnollinen tapa reagoida joissain haastavissa tilanteissa, mutta sille tulisi oppia kasvun ja kehityksen sekä sosiaalisten mallien kautta vaihtoehtoisia tapoja reagoida haastavissa tilanteissa. Väkivallattomia toimintamalleja ja tunteiden säätelyn taitoja tulisikin opettaa lapsille, sillä toimintamalleihin on helpompi puuttua lapsena (Cacciatore, 2007).

Sosiaalisilla taidoilla on suuri merkitys lasten hyvinvoinnille. Lapsen sosioemotionaalisen hyvinvoinnin kannalta on Junntilan (2010) mukaan merkityksellistä, sijoittuuko lapsi omassa vertaisryhmässään sisä- vai ulkopuolelle. Jotta lapsen olisi mahdollista päästä vertaisryhmässään sisäpuoliseksi, tulisi hänellä olla sosiaalisia taitoja ja hänen tulisi osata käyttäytyä tavalla, joka on vertaisryhmän silmissä hyväksyttävää (Junntila, 2010).

Lasten kohdalla heikko tunteiden säätely ja siitä johtuva aggressiivinen käyttäytyminen voikin vaikuttaa lapsen sosiaalisiin suhteisiin, kuten vertaissuhteisiin koulu- tai päiväkotiryhmässä sekä kaverisuhteiden solmimiseen. Esimerkiksi Cardin ja kollegoiden (2008) tutkimuksessa suora aggressiivinen käyttäytyminen liitettiin heikkoon tunnesäätelykykyyn, käyttäytymisongelmiin, heikkoon vertaisten hyväksyntään sekä vertaisten hylkäämiseen.

Matala sosiaalinen kompetenssi liitettiin myös Junntilan (2010) väitöstutkimuksessa yksinäisyyden kokemukseen. Kaverisuhteista ulkopuolelle jäävältä lapselta voivat puuttua sosiokognitiiviset taidot, empatiakyky sekä taito säädellä ja hallita tunteitaan (Junntila, 2010). Pelkät tunteiden säätelyn ongelmat ja aggressiivisuus eivät siis johda yksinäisyyteen ja vertaisten hyväksynnän puutteeseen, vaan myös muut sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen kompetenssin ongelmat voivat johtaa lapsen yksin jäämiseen.

Heikot sosiaaliset taidot on yhdistetty yksinäisyyden lisäksi myös heikompaan akateemiseen suoriutumiseen koulussa (McClelland ym. 2000). Ne lapset, joilla on heikommat työhön liittyvät sosiaaliset taidot pärjäsivät

esimerkiksi McClellandin ja muiden tutkijoiden (2000, 326) tutkimuksessa verrokkiryhmäänsä heikommin kaikissa akateemisissa tehtävissä. Sosiaalisten taitojen oppiminen luokin tärkeän perustan koulussa pärjäämiselle (McClelland ym., 2000). Sosiaalisia taitoja olisikin tämän vuoksi tärkeä pystyä opettamaan ja tukemaan tehokkailla menetelmillä.

3.4 Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetus ja tukeminen

Opetusta ohjaavissa asiakirjoissa, kuten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan pyrkimys lasten tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen (Opetushallitus, 2014). Esimerkiksi oppimisen laaja-alaisissa tavoitteissa L2 ja L3 on kirjattu oppilaiden tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittamisestä. Lisäksi tunnetaidoista ja sosiaalisista taidoista on mainintoja opetussuunnitelmassa ympäristöopin, uskonnon ja liikunnan ainekohtaisissa sisällöissä ja tavoitteissa eri vuosiluokilla, ja yläkoulun puolella tunnetaidot ja vuorovaikutus, joka liittyy sosiaalisiin taitoihin, on huomioitu vielä uuden oppiaineen eli terveystiedon sisällöissä ja tavoitteissa (Opetushallitus, 2014.).

Opettaja voi edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä järjestämällä oppimisympäristön sellaiseksi, että se tukee sosiaalisten taitojen kehittymistä ja hyödyntämällä opetushetkiä silloin, kun sosiaalisiin taitoihin liittyviä tilanteita tulee kouluarjessa eteen, tai sitten opettaja voi suosia enemmän suoraa opetustyyliä halutessaan opettaa juuri tiettyjä sosiaalisia taitoja (Lynch & Simpson, 2010).

Lynch ja Simpson (2010) ovat artikkelissaan tuoneet esille lukuisia keinoja, joiden avulla opettaja voi parantaa ja edistää lasten sosiaalisten taitojen oppimista. Näitä keinoja ovat heidän mukaansa ympäristön järjestäminen sosiaalisia taitoja edistäväksi, sosiaalisen toiminnan edistäminen leikin avulla, spontaanien arjen hetkien hyödyntäminen, epäsopevan käyttäytymisen ehkäiseminen, sosiaalisten taitojen suora opettaminen, vertaisoppimisen edistäminen, sosiaalisten tarinoiden kertominen oppilaille, satukirjojen

tutkiminen oppilaiden kanssa sekä trauman kokeneiden lasten erityinen tukeminen (Lynch&Simpson, 2010).

3.5 Koira-avusteisuus sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen tukena

Yhden keinon oppilaiden tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetukselle ja tukemiselle voisi tuoda koira-avusteinen pedagogiikka. Esimerkiksi Kroppin ja Shuppin (2017) koira-avusteisuutta käsittelevässä kirjallisuuskatsauksessa tuotiin esille, että koiran läsnäololla luokkahuoneessa on lukuisia myönteisiä vaikutuksia lasten sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin.

Aiemmin esimerkiksi Scandurra (2021) ja hänen kollegansa ovat tutkineet koira-avusteisen intervention vaikutusta lasten tunteiden ymmärtämisen taitoihin. Tunteiden ymmärtämisen taidot oli määritelty tässä Scandurran ja muiden (2021) tutkimuksessa Harrisin (2008) artikkelissaan esittämän määritelmän mukaisesti lapsen ymmärrykseksi tunteiden luonteesta, syistä ja säätelystä sekä lasten kyvyksi tunnistaa, ennustaa ja selittää tunteita itselleen ja muille. Tutkimuksessaan Scandurra ja muut tutkijat (2021) havaitsivat, että koira-avusteisuudella todellakin oli vaikutusta lasten tunteiden ymmärtämisen taitoihin, sillä tunteiden ymmärtämisen arvioitu taso nousi merkittävästi koeryhmässä tutkimuksen aikana verrattuna tutkimuksen kontrolliryhmään.

Myös Stetina ja muut tutkijat (2011) havaitsivat tutkimuksessaan, että koira-avusteisen intervention avulla aikuisten ja lasten tunteiden tunnistamisen taidot paranivat merkittävästi. Heidän tutkimukseensa osallistuneet tunnistivat intervention jälkeen enemmän tunteita oikein ja aika, joka heillä meni tunteiden tunnistamiseen väheni merkittävästi. Stetinan ja muiden tutkijoiden (2011) tutkimukseen osallistuneet tunnistivat koiran kasvojen ilmeitä.

Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu koira-avusteisuuden hyödyt myös sosiaalisten taitojen kohdalla. Erityisesti koira-avusteisuuden hyötyjä sosiaalisille taidoille on tutkittu autimiskirjon häiriön omaavilla henkilöillä, joilla

ilmenee usein vaikeuksia sosiaalisessa kommunikaatiossa. Esimerkiksi Becker ja muut tutkijat (2017) havaitsivat, että koirien osallistuminen sosiaalisten taitojen harjoitteluun autismikirjoisten lasten kanssa oli tehokkaampaa kuin tavalliset sosiaalisten taitojen harjoittelun interventiot, joissa koira ei ollut mukana. He huomasivat tutkimusryhmien välillä myös merkittäviä eroja niin opettajan tekemissä sosiaalisen käyttäytymisen luokituksissa kuin myös autismikirjoisten henkilöiden omassa raportoinneissa koskien ihmissuhteiden ongelmia. Molemmilla alueilla tulokset olivat Beckerin ja muiden (2017) mukaan parempia koira-avusteisissa ryhmissä. Eläimen positiivisen vaikutuksen autismikirjon häiriöisten oppilaiden sosiaalisten taitojen vahvistamisessa mainitsivat myös australialaiset opettajat Smithin ja Dalen (2016) tutkimuksessa. Smithin ja Dalen (2016) tutkimuksen opettajat mainitsivat, että puutteet sosiaalisessa toiminnassa vähenivät huomattavasti eläimen ollessa läsnä luokassa.

Tässä tutkimuksessa koira-avusteisuutta ja sen merkitystä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tuessa on tutkittu opettajien kokemusten kautta.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa aiheena ovat opettajien kokemukset koira-avusteisen pedagogiikan hyödyntämisestä lapsen tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opettamisessa ja tukemisessa. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia opettajilla on koira-avusteisuuden hyödyntämisestä osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea. Tämän lisäksi halutaan selvittää, millaisissa tehtävissä tai rooleissa opettajat käyttävät koira-tukiensa lapsen sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehitystä, ja opettaessaan lapsille sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia opettajilla on koira-avusteisuuden hyödyntämisestä tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen tukemisessa ja opettamisessa?
2. Millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira-tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskonteksti

Tässä tutkimuksessa tutkittiin ensisijaisesti opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamista ja tukea. Tutkimukseen etsittiin haastateltaviksi opettajia, joilla oli runsaasti omakohtaista kokemusta koira-avusteisuuden hyödyntämisestä omassa opettajan työssään. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira-tukiensa oppilaidensa sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja. Tutkimusaihetta lähestyttiin fenomenologis-hermeneuttisesta näkökulmasta käsin. Tämä lähestymistapa valittiin siksi, että tutkimuksessa haluttiin tutkia ja ymmärtää opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta osana tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetusta. Tällainen kokemusten tutkiminen on fenomenologisesta näkökulmasta käsin mahdollista (Laine, 2015). Koska opettajien suullisesti kuvaamien kokemusten ymmärtämiseen liittyy aina myös tulkinta (Laine, 2015), on tutkimuksessa mukana myös hermeneuttinen ulottuvuus.

Fenomenologisessa tutkimuksessa tavoitellaan Pattonin (2002) mukaan syvempää ymmärrystä kokemusten luonteesta ja merkityksistä. Fenomenologinen tutkimus keskittyy siihen, kuinka ihmiset ymmärtävät kokemuksensa tietystä ilmiöstä ja muuntavat kokemuksensa tietoisuudeksi (Patton, 2002). ”Kokemuksellisuus on fenomenologien mukaan ihmisen maailmasuhteen perusmuoto” (Laine, 2015, s. 31). Kokemukset puolestaan rakentuvat Laineen (2015) mukaan ihmisten luomien merkitysten pohjalta. Ihmiset siis näkevät heitä ympäröivän maailman erilaisina merkityksinä (Laine, 2015). Tässä tutkimuksessa halutaan ymmärtää opettajien kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamisessa ja tukemisessa. Koska tutkittavat ovat kaikki harjoittaneet koira-avusteista pedagogiikkaa osana omaa työtään, on heillä kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä

ja he ovat myös todennäköisesti luoneet merkityksiä ja ymmärrystä kokemustensa ja luomiensa merkitysten kautta tutkittavasta ilmiöstä.

Fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle on tyypillistä pyrkiä laajojen yleistysten sijaan ymmärtämään jonkin rajatun tutkittavien ihmisten joukon merkitysmaailma (Laine, 2015). Tämä pitää paikkansa myös tässä tutkimuksessa. Sen sijaan, että koira-avusteista pedagogiikkaa koskevia kokemuksia haluttaisiin yleistää, on pyrkimyksenä ymmärtää juuri tähän tutkimukseen valikoidun tutkimusjoukon ajatuksia ja kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Tällöin saadut tulokset ovat moninaisempia, rikkaampia ja syvempiä (Laine, 2015).

Hermeneuttinen ulottuvuus tarvitaan mukaan fenomenologiseen tutkimukseen sen vuoksi, että tarvitsemme haastateltavan kertomien ja ilmaisemien ajatusten ymmärtämiseksi tulkintaa (Laine, 2015). Hermeneuttisessa tutkimusperinteessä todellisuutta rakennetaan niin, että tutkijat muodostavat tulkintoja haastateltavien tarjoaman tutkimusdatan pohjalta (Patton, 2002). Tässäkin tutkimuksessa tulkinta on ollut tulosten muodostamisessa läsnä, sillä tutkimushaastattelujen analyysi on vaatinut haastateltujen koira-avusteista pedagogiikkaa koskevien ajatusten ja kokemusten tulkintaa.

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Haastattelun eduksi voidaan laskea se, että haastatteluun on mahdollista valita sellaisia henkilöitä, jotka tietävät tutkimuksen aiheesta ja joilla on aiheesta tai ilmiöstä omakohtaisia kokemuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa voidaan Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan puhua harkinnanvaraisesta näytteestä silloin, kun tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään tiettyä ilmiötä tai aihetta syvällisesti tilastollisiin yleistyksiin pyrkimisen sijaan. Jotta ilmiötä voidaan tutkia syvällisesti ja perusteellisesti, tulee haastatteluun valita mahdollisimman informaatorikkaita tapauksia harkinnanvaraisen ja tarkoituksenmukaisen tutkimusotannon keinoin (Patton, 2002).

Tämän tutkimuksen osallistujat löydettiin facebookista Alakoulun aarreaitta sekä Opet ja koirat kasvatustyössä- ryhmistä. Opettajat saivat itse ilmoittaa halukkuutensa tutkimukseen osallistumiselle täyttäessään osallistujille tutkimusilmoituksessa määritellyt kriteerit. Kriteerit täyttäneistä ja itse tutkimukseen ilmoittautuneista opettajista valittiin osallistujiksi opettajia, joilla oli paljon kokemusta ja tietoa koira-avusteisesta pedagogiikasta. Yhteensä tähän tutkimukseen valikoitui kahdeksan koira-avusteista pedagogiikkaa omassa työssään hyödyntävää opettajaa eri puolilta Suomea. Tutkittavissa oli mukana luokanopettaja (n=1), erityisluokanopettajia (n= 4), laaja-alaisia erityisopettajia (n=2) sekä resurssiopettaja (n=1). Tutkittavat työskentelivät peruskoulun eri luokka-asteilla. Suurin osa tutkittavista työskenteli alakoulussa ja kaksi opettajaa yläkoulussa. Yksi tutkittavista puolestaan työskenteli pääasiassa alakoulussa, mutta opetti joitain tunteja myös yläkoulun puolella. Vaatimuksena tutkimukseen osallistumiselle oli se, että tutkittava oli pätevä yliopistosta valmistunut luokanopettaja, erityisopettaja tai aineenopettaja, joka oli kouluttautunut myös koira-avusteisen pedagogiikan saralla.

Pattonin (2002) tarkoituksenmukaisista tutkittavien valitsemisen keinoista tiettyjen kriteerien asettamista tutkittavien valinnalle voisi pitää kriteeriperustaisena tutkittavien valitsemisena. Tällöin tutkimukseen valitaan tutkittavat, jotka täyttävät tietyt kriteerit (Patton, 2002). Tässä tutkimuksessa kriteereihin kuului, että osallistujilla olisi suoritettuna Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n 10 opintopisteen koulutus koira-avusteisesta kasvatustyöstä sekä soveltuvuuskoe yhdessä koiransa kanssa tai että osallistuja olisi suorittanut jonkun muun vastaavan tasoisen koulutuksen koira-avusteisuudesta, ja koira olisi muilla tavoin testattu soveltuvaksi työskentelemään koulukoirona. Näiden kriteerien kautta pyritään varmistamaan, että tutkittavat ovat koira-avusteisen opetuksen asiantuntijoita ja että toiminta on sekä turvallista että tavoitteellista ja tutkittavilla on valmiuksia koira-avusteisen toiminnan hyödyntämiseen työssään ja kokemusta koira-avusteisten työtapojen soveltamisesta omassa työssään. Pattonin (2002) määritelmässä kriteeriperustaiseen otantaan kuuluu, että siihen valitaan kaikki

tapaukset, jotka täyttävät tietyn kriteeristön. Tässä tutkimuksessa mukaan otettiin resurssien vuoksi kuitenkin vain kahdeksan kriteerit täyttävää haastateltavaa.

Kahdeksasta tutkittavastani seitsemän oli suorittanut Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n koulutuksen ja soveltuvuuskokeen. Osa tutkittavista oli lisäksi suorittanut koiransa kanssa vielä Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n työnäytön, joka suoritetaan usein soveltuvuuskokeen, koulutuksen ja itsenäisen harjoittelujakson jälkeen. Työnäytön läpäisseeistä koirakosta tulee yhdistyksen virallistama kasvatus- tai kuntoutuskoirakko. Yksi tutkimukseen osallistujista puolestaan oli suorittanut Koirat kasvatus- ja kuntoutustyössä ry:n koulutuksen sijaan Sosiaalipedagogisen koiratoiminnan koulutuksen (25 opintopistettä). Hänellä oli runsaasti kokemusta koira-avusteisesta opetuksesta ja hän oli suorittanut soveltuvuuskokeen edellisen työkoiransa kanssa, joten hänen katsottiin soveltuvan tutkimukseen osallistujaksi.

5.3 Tutkimusaineiston keruu

Tämä tutkimus on laadullinen ja tutkimusaineisto koostuu kahdeksan eri työnkuvilla työskentelevän opettajan haastattelusta. Haastattelu tutkimusmenetelmänä mahdollistaa Pattonin (2002) mukaan sen, että tiettyä ilmiötä katsotaan toisen ihmisen näkökulmasta käsin. Haastattelun kautta on mahdollista saada tietoa asioista, kuten tunteista, ajatuksista ja aikomuksista, joita ei esimerkiksi observoinnin kautta olisi mahdollista havaita (Patton, 2002). Näiden asioiden vuoksi valikoitui haastattelu aineistonkeruun menetelmäksi tässä tutkimuksessa.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kevään 2022 aikana kahdeksalta koira-avusteista pedagogiikkaa säännöllisesti työssään hyödyntävältä opettajalta. Tutkimushaastattelut suoritettiin tietokoneella etäyhteyksin Zoom-sovelluksen kautta. Tutkittavat olivat kaikki eri kouluista ja työskentelivät Suomessa.

Tutkimushaastattelut kestivät noin 30-60 minuuttia yhtä haastateltavaa kohden. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoidusti. Puolistrukturoitua

haastattelua voidaan nimittää myös teemahaastatteluksi (Hirsjärvi & Hurme, 2000; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teemahaastattelussa haastattelu etenee tiettyjen, etukäteen mietittyjen ja tutkimuksen kannalta olennaisten teemojen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teema-alueet ovat Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan niitä alueita, joihin varsinaiset haastattelukysymykset pohjautuvat. Itse haastattelussa teemat muodostavat heidän mukaansa tutkijalle muistilistan ja ohjaavat keskustelua kiintopisteiden tavoin. Teema-alueet tarkennetaan varsinaisilla haastattelukysymyksillä (Hirsjärvi & Hurme, 2000).

Etuna puolistrukturoidussa haastattelussa on erityisesti se, että haastateltavalta voidaan kysyä etukäteen mietittyjen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten lisäksi lisäkysymyksiä, ja haastattelukysymyksiä voidaan syventää ja tarkentaa haastateltavan vastausten perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Hirsjärvi ja Hurme (2000) mainitsevat, että haastattelija voi halutessaan syventää ja jatkaa keskustelua teema-alueiden pohjalta niin paljon kuin haluaa. Teemahaastattelu valikoitui tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi juuri siksi, että se mahdollisti haluttujen kokemuksiin liittyvien tietojen keräämisen haastateltavilta joustavasti niin, että valmiiksi mietityt teemat ja kysymykset ohjasivat haastattelua, mutta haastattelijalla oli mahdollisuus myös kysyä lisää ja laajentaa vastauksia, jos joku haastateltavan kokemus tai kertomus herätti mielenkiinnon.

Tässä tutkimuksessa haastattelu jakautui neljään pääteemaan, jotka olivat koiran läsnäolon merkitys opetustilanteissa, koira-avusteisuuden pedagogiset järjestelyt, koira-avusteisuus sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa sekä koira-avusteisuus sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen tukemisessa. Näiden pääteemojen lisäksi haastattelun alussa tutkittavat kertoivat lyhyesti omasta työnkuvastaan ja työkokemuksistaan, sekä lopussa tutkittaville annettiin mahdollisuus kertoa vielä vapaasti koira-avusteisuudesta, ja sen merkityksestä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tuessa. Kaikki haastattelut etenivät samojen teemojen ja niihin sisältyvien kysymysten mukaisesti, mutta lisäksi tutkittavilta kysyttiin välillä lisäkysymyksiä ja vastauksia syvennettiin

yhdessä keskustellen haastateltavien vastausten pohjalta. Haastattelun teemat ja kysymykset voi lukea tutkimuksen liitteestä 1.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat maininneet, että teemahaastattelujen toteutus vaihtelee niin, että teemahaastattelu voi edetä joko hyvinkin strukturoidusti tai sitten jopa lähes täysin avoimesti. Tämän tutkimuksen toteutettu teemahaastattelu lähestyi tällä jatkumolla enemmän strukturoidusti etenevää haastattelua, sillä myös teema-alueisiin kuuluvia haastattelukysymyksiä oli pohdittu etukäteen. Kuitenkin haastattelukysymysten muoto ja järjestys vaihtelivat, ja osalle haastateltavista esitettiin jatkokysymyksiä ja heidän vastauksiaan tarkennettiin heidän kertomansa perusteella.

5.4 Aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin temaattisen analyysin keinoin. Kuten sisällönanalyysi, myös temaattinen analyysi voidaan jaotella aineisto- ja teorialähtöiseen analyysiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa temaattinen analyysi on aineistolähtöistä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä perusajatus on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan se, että aikaisemmat tiedot, havainnot ja teorit tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä eivät vaikuta tutkimuksen analyysiin ja analyysin tuloksiin. Heidän mukaansa aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin tutkimuksen aineistosta luodaan siitä lähtöisin oleva oma teoreettinen kokonaisuutensa. Samaa ajattelumallia sovellettiin tämän tutkimuksen temaattisessa analyysissä. Analyysi on siis aineistolähtöistä ja siitä pyritään muodostamaan teemojen kautta oma teoreettinen kokonaisuutensa.

Tämän tutkimuksen analyysiprosessissa lähdettiin liikkeelle siitä, että haastatteluaineistoon tutustuttiin syvällisesti. Ennen aineiston varsinaista analyysia sekä aineiston luokittelua ja teemoittelua, aineistoon tutustuttiin ja sitä järjestettiin ja rajattiin (Ruusuvuori ym., 2010). Tämä tapahtui niin, että ennen analyysiin siirtymistä, tutkimuksen aineisto litteroitiin, sen jälkeen sitä luettiin tarkasti ja systemaattisesti läpi ja siitä tehtiin alustavia havaintoja ja

muistiinpanoja. Haastatteluaineisto myös järjesteltiin tässä vaiheessa teemahaastattelun teemojen mukaan niin, että teemojen vastaukset koottiin aina yhteen. Lisäksi haastatteluaineistoa rajattiin tutkimuskysymysten pohjalta niin, että jos joku haastattelun teema ei selkeästi liittynyt tutkimuskysymykseen, se rajattiin jo tässä vaiheessa analyysin ulkopuolelle.

Aineiston analyysissa hyödynnettiin analyysitapana teemoittelua. Temaattisessa analyysissa eli teemoittelussa tavoitteena on Maguiren ja Delahunтин (2017) mukaan tunnistaa tutkimuksen aineistosta tärkeitä ja kiinnostavia teemoja ja käyttää niitä tutkimusongelman ja tutkimuksen aiheen tarkastelussa. Heidän mukaansa teemoittelussa ei ole kyse pelkästään aineiston tiivistämisestä, vaan hyvin tehty teemoittelu oikeastaan tulkitsee aineistoa ja muuttaa sen ymmärrettävään muotoon.

Aineiston teemoittelussa edettiin Braunin ja Clarken (2006) kuusivaiheisen teemoittelun viitekehyksen mukaisesti. Vaiheet etenevät niin, että ensimmäisessä vaiheessa haastatteluaineistoon tutustutaan perusteellisesti ja tämän jälkeen aineistosta muodostetaan alustavat koodit (Braun & Clarke, 2006). Tässä tutkimuksessa alustavat koodit muodostettiin värikoodaamalla tekstitiedostoihin haastatteluista löytyneitä alustavia samansuuntaisia ajatuksia. Alustavien koodien muodostamisen jälkeen aineistosta ryhdytään etsimään teemoja (Braun & Clarke, 2006). Neljännessä vaiheessa teemojen etsimisen jälkeen teemoja tarkastellaan Braunin ja Clarken (2006) mallissa uudelleen ja ne käydään vielä systemaattisesti läpi. Tässä vaiheessa osa teemoista saattaa heidän mukaansa vielä yhdistyä toisiinsa tai pudota pois. Braunin ja Clarken (2006) mallin viidennessä vaiheessa teemat määritellään ja nimetään, niitä tarkennetaan ja kunkin teeman syvempi olemus pyritään tunnistamaan. Viimeisessä vaiheessa temaattisen analyysin lopulliset tulokset raportoidaan ja kirjoitetaan auki ymmärrettävään muotoon (Braun & Clarke 2006).

Tässä tutkimuksessa molemmat tutkimuskysymykset analysoitiin erikseen Braunin ja Clarken (2006) viitekehyksen mukaisesti. Taulukossa 1 on kuvattu toisen tutkimuskysymyksen yhden pääteeman eli ”koira vuorovaikutuksen lisääjänä” muodostumista alustavista koodeista yhdeksi pääteemaksi.

Taulukko 1

Alustavat koodit väreillä	Alateemat	Pääteema
Keltainen		
...on tosi helppo päästä oppilaan kanssa vuorovaikutukseen, kun ensin rapsutellaan koiraa ja muuta vastaava, että sellanen kontaktin luominen oppilaaseen on koiran avulla huomattavasti helpompaa varsinkin sellaisissa vaikeissa tilanteissa ja asioissa... OPE2	Koira jäänmurtajana lapsen ja aikuisen välillä	Vuorovaikutuksen lisääjä
...ja kontaktin luominen niihin lapsiin on silloin nopeempaa ja helpompaa, koska se lähteekin tietysti keskustelusta sen koiran kautta... OPE3		
... et mä oon huomannu et minua on paljon helpompi lähestyä, kun mulla on se koira et he tulee juttelemaan... OPE7		
Sininen		
...mutistittyy jolla ei oo kavereita ja on yksinensä välitunnit niin hän saa enemmän sellasta kosketusta muihin oppilaisiin sitten välitunnilla kun hän esimerkiksi kävelyttää mun kans Nalaa ja kaikki on siinä ympärillä ja se tuo sellasta yhteyttä muihinkin oppilaisiin... OPE8	Koira lasten välisen vuorovaikutuksen lisääjänä	
... et ne helpommin ryhtyy juttelemaan toistensa kanssa. Esimerkiks koirakerhossakin, kun siihen kokoontuu saman henkisiä ja siinä on nyt aika paljon semmosia, joilla ei oikeen oo kavereita löytyny ja ne on hiukan sellasia yksinäisiä ehkä vähän hiljasia ja arkojakin niin huomaa siinä varsinkin sit luokka-asteitten välilläkin on tapahtunut semmosta, että pääsee jutustelemaan ja niinku kommunikoidaan toistensa kanssa... OPE1		
... et jotenki semmonen vuorovaikutus lisääntyy siinä ku mul on se koira.... OPE7		

Taulukosta 1 voidaan havaita, että alustavat koodit muodostettiin litteroituun haastatteluaineistoon koodamalla samaan aiheeseen liittyvät lainaukset värikoodein. Esimerkiksi lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvaavat

tekstikatkelmat koodattiin keltaisella ja lasten välistä vuorovaikutusta kuvaavat tekstikatkelmat sinisellä. Kun aineisto oli saatu alustavasti koodattua eri väreillä, lähdettiin värikoodatuista aineistokatkelmista tämän jälkeen muodostamaan yhtenäisiä teemoja. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla nämä teemat jakautuivat vielä kolmeksi pääteemaksi. Taulukossa 1 on kuvattu toisen tutkimuskysymyksen yhden pääteeman eli koiran vuorovaikutuksen lisääjän-tehtävän analyysiprosessi.

5.5 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille, että jo tutkimusaiheen valitseminen on omalla tavallaan eettinen ratkaisu. Tutkimusaiheen etiikan pohdintaan kuuluukin heidän mukaansa se, että tutkija selvittää sen kenen ehdoilla aihe valitaan ja miksi juuri tällaiseen ja tätä aihetta käsittelevään tutkimukseen ylipäättään ryhdytään. Tässä tutkimuksessa tutkimusaihe on valittu sen ajatuksen pohjalta, että koira-avusteisuus voisi olla yksi tehokas ja mielekäs keino lasten sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamisessa ja tukemisessa. On kuitenkin tärkeää, että opettajat, jotka koira-avusteisia interventioita tulisivat toteuttamaan, saavat äänensä kuuluviin aihetta käsittelevissä tutkimuksissa ja sen vuoksi tämän tutkimuksen aiheeksi on valikoitunut juuri opettajien kokemukset koira-avusteisuudesta osana tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen tukemista.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on luonut tutkijoille ja muille tieteen asiantuntijoille seitsemänportaisen ohjeistuksen hyvään tieteelliseen käytäntöön (Kuula, 2011). Ohjeistus pitää Kuulan (2011) mukaan sisällään kaikki tutkimuksen teon vaiheet, ja tätä kautta tutkimusetiikka on mukana koko tutkimusprosessin ajan. Hänen mukaansa eettisesti hyvä tutkimus noudattaa näitä hyvän tieteellisen käytännön toimintatapoja ja periaatteita. Tässä tutkimuksessa on pyritty pitämään nämä hyvän tieteellisen käytännön toimintatavat ja ohjeet mukana koko tutkimusprosessin ajan.

Yhtenä osana hyvään tieteelliseen käytäntöön ja samalla tutkimuksen eettisyyteen kuuluu se (Vilkka, 2021), että tutkimuksessa kerrotaan mistä tutkimuksessa esitetyt tiedot ovat alunperin peräisin ja kuka tai ketkä nämä alkuperäiset tiedot ovat muodostaneet. Mitä huolellisemmin lähdeviitteet on tutkimukseen merkitty, sitä paremmin tutkimuksessa on otettu huomioon hyvä tieteellinen käytäntö (Vilkka, 2021). Tällaista lähdeviitteiden huolellista merkitsemistä puolestaan voidaan pitää eettisenä toimintana muita tutkijoita kohtaan. Tässä tutkimuksessa lähdeviittausten asianmukaiseen merkitsemiseen on kiinnitetty erityisesti huomiota ja näin pyritty hyvään tieteelliseen käytäntöön.

Tutkittavien yksityisyyden suojaaminen on yksi osa tutkimuksen etiikkaa. Tässä tutkimuksessa tutkittavien yksityisyyttä suojattiin niin, että tutkittavat eivät ole tunnistettavissa tutkimusteksteistä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat nimettiin tutkimukseen numeroiduilla peitenimillä (esim. O1, O2) ja numerot eivät olleet yhteydessä esimerkiksi haastattelujärjestykseen, vaan numerot arvottiin haastatteluun osallistuneille siinä vaiheessa, kun aineistoa lähdettiin litteroimaan. Myös haastateltujen omistamien ja koulutyössä käyttämien koirien nimet pseudonymisoitiin, jotta haastateltavat eivät ole tunnistettavissa myöskään koiran nimen kautta. Erisnimien muuntaminen peitenimiksi eli pseudonyymeiksi on yleisin keino saada tutkittavat anonymisoitua (Kuula, 2011).

Tähän tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville vapaaehtoista. Kuulan (2011) mukaan tällä kunnioitetaan osallistujien itsemääräämisoikeutta. Tutkittavia informoitiin myös ennen tutkimuksen alkua heidän oikeudestaan keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tutkimusprosessia tahansa ja kieltää omien haastatteluaineistojensa käyttö tutkimuksessa. Ennen haastatteluita haastateltaville toimitettiin tietosuojailmoitus sekä siihen liittyvä suostumuslomake. Tietosuojailoituksessa tutkittaville välitettiin tietoa heidän henkilötietojensa käsittelyä koskevista asioista.

Tutkimuksen aineiston hallintaan liittyvät tekijät ovat myös osa tutkimuksen eettisiä ratkaisuja. Tässä tutkimuksessa aineistoa säilytettiin

tietoturvallisesti yliopiston verkkoasemalla, jonne tallennettuihin dokumentteihin ainoastaan tämän opinnäytetyön tekijällä oli mahdollisuus päästä. Tutkimukseen osallistuneiden tietoja, äänitteitä, litteraatteja tai muita tutkimuksen tekoon liittyviä tiedostoja ei tallennettu muualle kuin verkkoasemalle. Tutkimusprosessin päätyttyä tutkimukseen liittyvät tiedostot hävitettiin ylikirjoittamalla, jotta niitä ei ole mahdollista palauttaa.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opettamisessa ja tukemisessa

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat koiran olevan heidän mukanaan koulussa yhden tai kaksi kertaa viikossa. Heidän kokemuksensa koira-avusteisesta opetuksesta tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen tukemisessa ja opettamisessa olivat monipuolisia ja positiivisia. Ainoastaan muutaman opettajan haastattelussa tuli esille yksi tai kaksi tilannetta heidän työuransa aikana, jolloin koira ei voitu käyttää tietyn lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Opettajien vastauksissa korostuivat tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetusta ja tukea koskevien kokemusten osalta koira-avusteisen toiminnan suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus. Toisaalta myös koiran tarjoamat spontaanit opetus- ja kasvatushetket kouluarjen keskellä, joissa koira ei välttämättä tehnyt mitään erityistä, vaan oli tilanteissa läsnä omana itsenään, koettiin merkityksellisiksi sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen oppimisen kannalta.

6.1.1 Tavoitteellisia ja suunniteltuja interventioita

Haastateltujen opettajien vastauksissa korostui selkeästi koira-avusteisen opetuksen tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus. Oppilaiden tuen tarpeisiin oltiin pyritty vastaamaan suunnitelmallisilla koira-avusteisilla interventioilla, joilla oli selkeät tavoitteet. Opettajat nimesivät konkreettisissa kokemuksissaan monenlaisia koiran avulla toteutettuja interventioita sekä kertoivat toteuttamistaan intensiivisistä, muutaman opetuskerran pituisista, tuen ryhmistä ja tukijaksoista, joissa koira-avusteisuus näyttäytyi suunnitelmallisena ja tavoitteellisena toimintana:

”Sosiaalisissa taidoissa on tosi paljon hyötyä koira-avusteisuudesta että me ollaan joka vuosi pidetty terveydenhoitajan kanssa semmosta ei oo motii-kerhoo tai relaa eli semmonen stressinhallinta kerhoo tai jotai muita kerhoja että ne on semmosia neljän kerran interventioita tunti kerrallaan. Meil on koira ollu niissä aina mukana ja sit meil on

ollu vaikka taideterapeutti tai nepsy-ohjaaja siinä mukana ja siellä nimenomaan niitä tunnepuolen juttuja.”(O6)

”Mä oon aina tarjonnu vuosiluokalle kerrallaan sitten tämmösiä kuuden kerran settejä ja he saa itse määritellä sen sisällön kunhan se on mun ammattitaitoni sisällä eli se voi olla vaikka matematiikkaa tai nyt oli just lukiryhmä ennen lomia ja on ollu toki tunneryhmää ja sit on ollu semmosta hiljaisia lapsia jotka tavallaan jää vähän unholaan niin niitä myös ja miten niinku ne sen tiimin opettajat kokee ett ketkä tarttis ja hyötyis siit koira-avusteisuudesta ja mun tuesta.”(O3)

Koira-avusteisten tuntien huolellinen suunnitteleminen tuotiin erityisesti esille yhteisopettajuudesta ja samanaikaisopettajuudesta puhuttaessa. Kun yhteisopetustunnit oli suunniteltu yhdessä ja koiralle oli tunnilla selkeä tehtävä, jossa sitä käytettiin, koettiin koira-avusteisuuden olevan opetukselle eduksi ja koira-avusteisuutta haluttiin toteuttaa jatkossakin :

”Ne opettajat jotka on tehny mun kans työtä samanaikasopettajia ett ne on ollu siel ryhmässä samaan aikaan koirani kanssa niin he on kokeneet sen hyödylliseksi ja on toivoneet uudestaan. Ett se on osottanu sen ett sit kun me se hyvin suunnitellaan ja mietitään ett mihin me tarvitaan koira tällä tunnilla, ja miten se hyödyttää heidän opetusta niin sitte siitä on tullu niinku hyötyjä ja huomataan ett sitä halutaan lisää.” (O7)

Osa opettajista mainitsi myös vahvan halun sille, että tietoisuus koira-avusteisuuden suunnitelmallisuudesta ja tavoitteellisuudesta leviäisi. Näille opettajille oli tärkeää, että koiran kautta tukea toteutettaisiin suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti erilaisina interventioina. Opettajat kuvasivat mielteitään näin: ”Ett se ei oo ihan pelkästään halaa koiraasi päivä tai että ihmiset ottaa koiransa töihin sen takia et se joutuis oleen yksin, vaan se tietoisuus siitä ett se on suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa tuo sitte taas sen, ett tätä ruetaan tietämään enemmän.” O4.

”Et eniten pelkään sitä ett niitä koiria vaan viedään sinne kouluun ja ett sittenhän se vasta on koira-avusteista työskentelyä, jos siinä on joku interventio ja joku tarkoitus. Niin kauan, kun se koira vaan makaa siellä ja se on mukava ja kiva, ja sitä voi rapsuttaa niin sittenhän se on vaan tämmöstä kaverikoira-toimintaa ett ei sitte niinku pedagogista interventiota.” (O5)

Opettajille näyttää siis haastattelujen perusteella olevan tärkeää, että koira-avusteinen toiminta on suunniteltua ja tavoitteellista, ja että tällainen kuva toiminnasta, harkittuina ja tarkasti toteutettuina interventiona, välittyisi myös muille. Koira-avusteisuus koulussa vaatiikin siis suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta, jotta voidaan puhua koira-avusteisista pedagogisista interventioista eikä pelkästä kaverikoira-toiminnasta.

6.1.2 Spontaaneja arjen tilanteita ja tarpeellisia nostoja

Tavoitteellisten ja suunniteltujen interventioiden vastapainona opettajien vastauksissa tuli esille, että useat tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvät opetus- ja kasvatustilanteet syntyvät kouluarjen spontaaneista tilanteista, joissa koira on läsnä. Tilanteita ja tuokioita ei välttämättä suunniteltu etukäteen, vaan osa tunteisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyvistä opetustuokioista tuli vastaan elämällä arkea yhdessä koiran ja oppilaiden kanssa, ja tekemällä arjen tilanteista spontaaneja nostoja ja poimintoja yhteisiin keskusteluhetkiin. Yksi opettaja kuvasi spontaanisti syntyviä arjen tilanteita näin:

”Koiran kautta mä käyn paljoki tämmöstä (keskustelua) et minkä takia se lähti nyt pois? No, koska se ei kestäny meteliä tai se väsähti siitä, ett se on tehny pitkän päivän. Kaikkihan ne liittyy niihin sosiaalisiin taitoihin ja niiden huomaamiseen. Mä todella paljon poimin tällasten lasten kanssa koirasta niitä juttuja, -- vaikka aihe ei olisikaan se sosiaalisten taitojen (käsittely) mut jos mä nään et koira tekee jotain ja mä tiän et tässä on nyt sellaset lapset jotka tarvii tän keskustelun niin mä poimin sen sieltä.” (O3)

Tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvien tuntien tai opetustuokioiden suunnittelua ei aina edes koettu tarpeelliseksi. Taitoihin liittyvien opetustuokioiden ajateltiin tulevan muun opetuksen lomassa: ”Aika usein ne semmoset tunneilmasut tai semmoset tulee sitten esimerkkien kautta siinä tilanteessa, mitä sit tulee ett ei välttämättä semmosta varsinaisesti ett hei, pidetään tunnetaitojen tunti. Ne tulee siinä sit opetuksen lomassa.” O2.

Yksi haastatelluista opettajista mainitsi myös, että ehkä esimerkiksi sosiaaliset taidot eivät edes ole parhaimmillaan osoitetussa opettamisessa, vaan niitä tulisi opettajana muistaa poimia arjesta. Hän kuvasi ajatteluaan näin:

”Koira toimii tavallaan semmosena välineenä siinä et ne on niitä semmosii arjen asioita mitä syntyy. Just tänään koiralenkilä mietin ett miten siinä keskustellaan, tarkkaillaan sitä koiran käytöstä, mietitään miks se koira nyt nuuskii tuolla ja miks se on noin innoissaan menossa. Ett jos mä nostan noi asiat sillä lailla tapetille, ett miten mä opetan empaattisuutta tai miten mä opetan jotain sosiaalisii taitoi niin ehkä ne ei sitten oo parhaimmillaan siinä semmosessa osotetussa opettamisessa, vaan ne täytyy sit vaan opettajana muistaa jotenki korostaa sieltä koiralenkiltä tai sieltä arjen hetkestä.” (O7)

Sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettaminen näyttääkin opettajien vastausten perusteella onnistuvan helposti ja luonnollisesti spontaaneissa tilanteissa kouluarjessa ja muun koulussa tapahtuvan opetuksen lomassa.

Opettajan ammattitaito ja merkitys korostuu näissä tilanteissa ja hetkissä siinä, että opettaja muistaa ja huomaa tehdä oppilaille tarpeellisia ja ajankohtaisia nostoja huomatessaan jonkun sosiaalisiin taitoihin tai tunnetaitoihin liittyvän hetken, joka kannattaa nostaa keskusteluun ja josta oppilaat voivat oppia jotain.

6.1.3 Rauhaa, levollisuutta ja parantunutta tunnesäätelyä

Haastatteluun osallistuneet opettajat olivat havainneet, että koiran läsnäolo arjessa toimii oppilaita rauhoittavana elementtinä ja tyynnyttää niin ahdistuksen, jännityksen, surun kuin myös aggression ja vihan tunteita. Opettajien kokemusten mukaan esimerkiksi suuret tunnepurkaukset ja esimerkiksi väkivaltainen käyttäytyminen jäävät usein pois oppilaiden käytöksestä silloin, kun koira on paikalla. Vastauksissa viitattiin myös oppilaan tunne- ja itsesäätelyn paranemiseen koiran ollessa läsnä. Yksi opettaja kuvasi kokemustaan näin: ”Joo siihen säätelyyn kyllä just et ne kaikkein isoimmat purkaukset, semmoset aggression tai semmoset, niin en mä oo semmosiin ikinä törmänny silloin ku koira on paikalla. Ihan selkeesti, ett sieltä tulee semmonen automaattinen säätely oppilailta kyllä siinä suhteessa.” O1.

Koira tuo opettajien kokemusten mukaan koululuokkaan levollisuutta ja rauhallisuutta. Oppilaiden on helpompaa rauhoittua ja koiran koettiin tyynnyttävän tunteita. Oppilaiden kerrottiin myös hillitsevän itsensä paremmin ja pystyvän rauhoittumaan. Esimerkiksi siirtyminen suuresta tunnetilasta levollisuuteen ja rauhallisuuteen, suuren tunnetilan, kuten vihan tai surun ollessa päällä oli opettajien mukaan koiran avulla mahdollista. Yksi opettaja kuvasi koiran vaikutusta näin: ”Koirien tuoma se tasapainotus tai tasapaino, ja sitten se ilo, että mä en oo nähny yhtään lasta, joka niinku itkis ja silittäis koiraan ett kyllä se itku loppuu ja sitten tulee se levollisuus ja sitten se ilo.” O6.

Koiran läsnäolo ja silittely johtavat siis usein suuren tunnetilan tyyntymiseen ja rauhoittumiseen. Lapsen ollessa suuren tunteen, kuten surun keskellä, koira auttaa rauhoittumaan. Koiran rauhoittaessa ja auttaessa läsnäolollaan lasta tunnesäätelyssä, itku loppuu, lapsi rauhoittuu, ja palaa opettajien kokemusten mukaan levolliseen tunnetilaan.

6.1.4 Iloa, kontakteja ja me-henkeä

Rauhallisuuden ja levollisuuden ohella koiran koettiin tuovan luokkiin ja kouluun paljon iloa, positiivista vuorovaikutusta, sosiaalisia kontakteja ja me-henkeä. Koiran tuomaa iloa kuvattiin yhden opettajan haastattelussa esimerkiksi näin: "Ett se ilo, mikä näkyy lasten silmissä, kun ne menee ja ne kohtaa koiran aamulla ja ne huomaa, ett on koirapäivä!" O7.

Koiran koettiin luovan luokkaan positiivista ilmapiiriä, hyvää mieltä ja naurua. Opettajat olivat huomanneet oppilaidensa esimerkiksi antavan toisilleen helpommin positiivista palautetta sekä puhuvan toisilleen kauniimmin ja ystävällisemmin koiran ollessa läsnä koulussa. Yksi opettajista kuvasi kokemuksiaan näin:

"Vasta myöhemmin on tajunnu ett miten ne antaa sitä positiivista palautetta myös toisilleen. Sillon, kun esimerkiks joku on koiran kans, ja palkkaa sen niin ne heti sanoo ett hienosti meni tai hei kato sun nami tippu tuonne ja ota se tuolta. Tai jos me ollaan namin piilotusta ja yhen namia ei oo koirat löytäny niin ne on heti niinku ett olitpa sä taitava, ku sä osasit niin piilottaa, ett sä oot viimenen. Semmonen toisen tsemppaaminen, mikä on hirveen vaikeeta sellasille lapsille, jotka ei nää sitä omaa napaa kauemmaks. Ja ehkä et sitä vasta harjotellaan sitä maailmankuvan laajentamista, että on muitakin kuin hän.." (O5)

Opettajat kertoivat, että heidän kokemustensa mukaan sosiaalisten kontaktien määrä kasvaa koiran ollessa mukana koulussa. Kontakteja syntyy niin opettajan ja oppilaiden välille, kun oppilaiden on koiran kautta helpompi hakea kontaktia opettajaan ja he haluavat kuulla esimerkiksi koiran kuulumisia sekä oppilaiden välille, kun koira toimii kuin magneetti vetäen lapsia puoleensa silittelemään, rapsuttelemaan, juttelemaan, ja sen kautta samalla saamaan kontaktia ja kosketusta myös toisiinsa. Yksi haastatelluista kuvasi esimerkiksi välituntitilanteita näin:

"Meillä synty semmosia välitunteja ett sit vastaavasti hän tuli kohti, välillä ihan hakeutu niinku lähelle ja juttelemaan. Sit me juteltiin mitä millonki juteltiin, kaikkea, ja koin sen semmoseks... En tiedä miten hän sen itse koki, mut ainakin sit, ku se koira on vähän niinku semmonen magneetti ett sinne hakeutuu sellasii oppilaita, jotka nyt on kiinnostunu eläimistä tai kiinnostunu koulukoirasta niin sitte hänen luokse hakeutui muitakin tai siihen koiran ympärille niin kyllähän se lisäs ehkä semmosta sosiaalista (vuorovaikutusta)..." (O7)

Pari opettajaa mainitsi myös koiran auttavan luokan ryhmäytymisessä ja luokan "me-hengen" luomisessa. Yksi opettajista kertoi näin: "Me ollaan me tosi nopeesti, ku me ollaan niinku Mustin luokka." O4. Yksi opettaja mainitsi myös,

että koira toimii myös erinomaisena ryhmähengen luojana ja yhteishengen kasvattajana, jos luokan yhteishenki on huono ja ilmapiiri jollain tapaa rikkoutunut:

”Luokassa on ollut tosi huono ilmapiiri tai on rikkoutunut yhteishenki niin silloin mä oon tehnyt sellaisia ryhmäinterventioita myös, että sillä vahvistetaan ihan koko luokan yhteishenkeä. Ollaan tehty esimerkiksi semmosta että koira... no ei pelkää et koira tulee luokkaan mun kanssa, vaikka se vaikuttaa jo valtavasti. Meillä on ollut vaikka säännöllisesti kolme viikkoo yksi tunti viikossa, että koira käy luokassa. Mutta sen lisäksi on ihan sitä tehty, että on laitettu lapset tekemään yhdessä asioita. Ne tekee itsestään agilityradan vaikka, kun mun molemmat koirat pystyy niitä tekemään, niin he muodostavat itsestään vaikka siltoja ja putkia ja tämmösiä ja ne joutuu oleen sillai lähekkäin ja tekee yhteistyötä, pitää vaikka käsistä kiinni, kun ne tekee renkaan... Että se on tuonut paljon sellasta hyvää hyrinää siihen luokkaan.” (O6)

Oppilaat pääsevät siis koiran kanssa toteutetuissa ryhmäinterventioissa toimimaan ja tekemään asioita yhdessä koiran kanssa yhtenä ryhmänä, mikä puolestaan parantaa yhteishenkeä ja lisää positiivista ilmapiiriä ryhmän sisällä. Moni opettaja mainitsi myös haastatteluissa, että pelkkä koiran läsnäolo luo opetusryhmään paremman ilmapiirin.

6.2 Millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koiraan tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa?

Taulukossa 2 on esitelty millaisissa tehtävissä opettajat käyttivät koiraan tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa. Koiralle annetut tehtävät jakautuivat taulukon kuvaamalla tavalla kolmeen pääteemaan, jotka jakautuivat vielä omiksi alateemoikseen.

Taulukko 2

Pääteemat	Alateemat
	Ahdistuksen ja jännityksen lievittäjä
Tunteiden tasapainottaja	Aggression purkaja ja aggressiotilanteiden rauhoittaja Lohduttaja Ilmapiirin luoja
Vuorovaikutuksen lisääjä	Jään murtaja lapsen ja aikuisen välillä Lasten välisen vuorovaikutuksen lisääjä
Sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittaja	Kommunikointitaitojen opettaja Empatiataitojen kehittäjä Pohdintojen herättäjä ja lisääjä

Seuraavissa alaluvuissa taulukossa 2 esiteltyjen pää- ja alateemojen sisältöä avataan ja käsitellään laajemmin ja yksityiskohtaisemmin.

6.2.1 Tunteiden tasapainottaja

Aineiston perusteella yksi koiran merkittävimmistä tehtävistä koulupäivien aikana oli oppilaiden tunteiden tasapainottaminen. Koiran tehtävänä oli tarjota apua tunnesäätelyä vaativissa tilanteissa, joissa oppilas koki koulupäivän aikana haastavia tunteita, kuten surua, ahdistusta ja jännitystä tai aggression tunteita, kuten vihaa, turhautumista tai raivoa. Usein pelkkä koiran läsnäolo ja läheisyys suuria ja vaikeita tunteita herättävissä tilanteissa auttoi opettajien mukaan lasta säätämään tunteitaan ja pääsemään niiden kanssa tasapainoon. Yksilön vaikeiden tunteiden tasapainottamisen lisäksi koiran tehtävänä oli toimia myös yleisesti koko lapsiryhmän tunteiden tasapainottajana luomalla lapsiryhmään myönteisen, levollisen ja turvallisen ilmapiirin.

Ahdistuksen ja jännityksen lievittäminen

Koulupäivän aikana voi tapahtua monenlaisia asioita, jotka aiheuttavat oppilaille jännityksen ja ahdistuksen tunteita. Joskus jo pelkästään kouluun tuleminen voi jännittää joitakin oppilaita. Lisäksi tutkimuksen vastaajat mainitsivat, että esimerkiksi isoon oppilasryhmään siirtyminen, esitystilanteet, hammaslääkärikäynnit, kokeen tekeminen tai kouluretki saattavat aiheuttaa vaikeita ahdistuksen ja jännityksen tunteita joissakin oppilaissa ja nämä tunteet voivat estää kouluun tulemisen kokonaan tai ainakin vaikeuttaa koulupäivän kulkua ahdistusta kokevan oppilaan osalta. Yksi opettaja kuvasi ahdistusta aiheuttavia tilanteita näin:

”Yläasteikäsis on aika paljon näit erilaisia ahdistuspotilaita eli tota on tosiaan aika paljon yleistyny nyt korona-aikana se et on vaikee mennä isoon ryhmään ja näitä saattaa tulla sillee aika yhtäkkiäkin, jotka tulee sit tekeen tähän sen takia et pystyy tässä sit hetken aikaa hengähtään ja voi olla ett sit jaksaa mennä seuraavalle tunnille, kun on tässä hetken koiraa rapsutellu.” (O1)

Ahdistavissa tilanteissa koiran läsnäolo, koiran rapsuttelu, koiran silittäminen ja koiran kanssa puuhailu vähentävät vastaajien mukaan oppilaan kokemia ahdistusta ja saavat ahdistuksen ja jännityksen tunteet purkautumaan. Jännityksen purkautumista koiran avulla kuvattiin esimerkiksi näin: "Kun se kuorsaus alkaa käydä niin se kyl tietysti vähän naurattaa, mut se myöskin rentouttaa selvästi niitä koejännittäjiä, ett ei tässä nyt niin vakavasta asiasta oo kyse ett toi koiraki tossa vaan kuorsaa." O1.

Koiran avulla ja tuella jännitys opettajien mukaan laukeaa, oppilaat rentoutuvat ja oppilaan mieli saadaan suunnattua pois ahdistuksen ja jännityksen tunteista. Yksi opettaja kuvasi koiran rauhoittavaa ja jännitystä purkavaa vaikutusta koira siliteltäessä näin: "Yleensä se hengittäminen rauhottuu siinä sitte, ku ne alkaa silittää ja ku mä näytän sen silitystavan ja mistä koira tykkää. Niin se kyllä on silloin ihan uskomaton ett miten ne saa sen laukastua, sen jännitystilan." O6.

Myös koiran kanssa puuhailun ja tekemisen kautta oppilaan jännittyneeseen ja ahdistuneeseen oloon saatiin helpotusta. Yksi haastatelluista kuvasi tällaisia tilanteita näin: "Tai sitte, jos tosiaan ahdistaa niin saatais se mieli vähän toiseen suuntaan, niin sit saattaa olla ett tehdään jotain temppuja Mustin kans, ett unohtuis se ahdistus ettei se jäis päälle." O2. Opettajat siis kokivat, että esimerkiksi temppujen tekeminen koiran kanssa tai muu koiran kanssa tapahtuva aktiivinen tekeminen purkavat ahdistuksen ja jännityksen tunteita, jotta ne eivät pitkity, ja oppilas saa suunnattua ajatuksiaan pois ahdistuksen tunteista tai ahdistavista ajatuksista.

Aggression purkaminen ja aggressiotilanteessa rauhoittaminen

Haastateltavien vastauksista tuli esille koiran rauhoittava vaikutus ja koiran läsnäolon merkitys myös sellaisissa tilanteissa, joissa lapsi toimii impulsiivisesti ja hänellä on haasteita oman tunnesäätelynsä kanssa. Lapsen tunnesäätelyn jollain tavalla pettäessä ja lapsen käyttäytyessä aggressiivisesti ja raivokkaasti, koiran läsnäolo tai koiran luo siirtymisen mahdollisuus voi joidenkin vastaajien mukaan laukaista tilanteen, saada lapsen säätelämään tunteitaan tehokkaammin

ja saada lapsen aggression tunteet purkautumaan ja laantumaan. Yksi haastateltava kuvasi tällaista tilannetta näin: "No sit siihen tuliki koira paikalle niin se kaveri seiso siinä ja oli tosi jännittyneen ja kiihtyneen olonen ja sitte rupeski puhumaan sille koiralle, että voi ei säikähitkö sä ku mä heitin nää tavarat tänne, ett ei tää mitää, ett mäpä otan nää takasi ja tähän voi vaikka varmaan piirtääki uudelleen." O4.

Yksi haastatelluista opettajista puolestaan kuvasi koiran luo siirtymisen mahdollisuuden auttavan lasta säätelemään tunteitaan myös esimerkiksi kiinnipitotilanteissa:

"...koska jos lapsi saa raivarin niin me pidetään sitä kaks kyt minuuttia kiinni tai puol tuntii tai tunti, jos pystyy keskustelea tunnin jälkeen. Ehkä vasta seuraavana päivänä. Sama lapsi päivänä millon sul on koira ja se saa sen raivarin ja vain kysyt, ett mennäänkö Mustin kanssa vai ollaanko tässä, niin hän lähtee itse omatoimisesti kävelemään kohti sitä ovea missä on koira, avaamme oven ja noin 10 sekuntia niin minä nään sellaisen pienen hymynkareen..."(O3)

Näissä tilanteissa vastaajat korostivat kuitenkin kaikki ensisijaisesti koiran turvallisuutta ja sitä, että koiraan ei missään tilanteessa saa kohdistua minkäänlaista väkivallan uhkaa. Ne joiden mielestä koiran käyttäminen aggressiotilanteiden sattuessa on ainakin joskus mahdollista tai jotka ovat joskus käyttäneet koira tällaisessa tilanteessa korostivat tilanteissa oppilaantuntemuksen merkitystä, ennakointia, tarkkaa riskien arviointia, opettajan vankkaa ammattitaitoa ja turvallisuusasioiden etukäteen pohtimista. Yksi opettaja kuvasi tilanteiden ennakointiprosessiaan näin:

"Sillon se täytyy sen koiran ohjaajan eli minun sillä tavalla arvioida etukäteen, että onko turvallista ottaa koira siihen tilanteeseen ja jos se päädytään ett on niin sitte siinä täytyy olla semmonen takaportti, ett koiralle on siinä tilassa semmonen toinen suljettava pikkukoppi tai sitte koiran häkki mihin koira saadaan nopeasti ikään ku turvaan, jos vaikka aattelis et lentäis pöydät tai tuolit tai jotain tällasta." (O7)

Osa vastaajista oli myös sitä mieltä, että koira ei tulisi ehdottomasti ollenkaan käyttää tilanteissa, joissa oppilas käyttäytyy aggressiivisesti ja hänen tunteidensa hallinta on jollain tasolla pettänyt: "Et aggressiossa ja jossain semmosessa negatiivisessa tunteiden tosiaan sellasessa hallitsemattomassa toiminnassa niin niinkun ei, ehdottomasti ei." O1. Opettajat, jotka ajattelivat koiran käytön aggressiotilanteissa olevan mahdotonta kokivat ehkä etteivät halua ottaa riskiä siitä, että lapsi saattaisi esimerkiksi suuren tunnekuohun vallassa satuttaa koira.

Lohduttaja

Surullisissa hetkissä ja tilanteissa koira voi toimia lapsen lohduttajana. Koiran silittäminen, koiran läheisyys ja koiran lohduttava toiminta lapsen surussa auttavat surullisten tunteiden kanssa ja helpottavat vastaajien mukaan lapsen oloa. Yksi haastatelluista kuvasi koiransa toimintaa lapsen surussa näin:

”Sitten kun se pääsi mun työhuoneeseen niin siellä oli vaan minä ja koira niin se purskahti itkuun ja sai hirveen paniikkikohtauksen niin Musti siirty välittömästi sen lapsen lähelle ja sitten ohjattiin hänet siihen sohvalle. Musti meni siihen viereen ja ihan saman teki mitä on tehnyt tänä vuonna toisenkin oppilaan kanssa, että se katto aina sitä lasta, kun se oli sen syliin painautunut, että se ihan painautu tällai näin sen vatsaa vasten ja sitte se katto aina sitä lasta. Ja sitte, kun se huomasi että sillä tulee kyyneleitä niin se kävi nuoleen ne kyyneleet sieltä maskin päältä ja sitte se taas laskeutu ja painautu sitä lasta vasten...” (O6)

Osa haastateltavista toi esille, että koira osaa konkreettisesti joitakin lohduttamiseen liittyviä taitoja, kuten esimerkiksi mennä lapsen lähelle tai painautua lapsen syliin. Toisaalta pelkkä koiran lähellä oleminen ja koiran silittäminen saatettiin kokea lohduttavaksi, vaikka koira ei varsinaisesti tehnyt lohduttamiseen liittyvää toimintaa:

”Hän koki sen tosi vaikeeksi sen piirtämisen ja hän ei onnistunut ja hän rypisti paperin ja oli tosi pettynyt siihen työn tulokseen ja meni lepäämään. (...) Ja se (koira) yhtäkkiä oli siinä patjalla ja käpertyi sen lapsen viereen ja sit se lapsi rupes silittämään sitä koira ja mä niinku näin siitä hetkestä että se oli sille paras hetki sillä tunnilla, että se niinku sai lohdutuksen siitä, että se oli tosi surullinen siitä omasta (olosta), siitä että väsytti ja sit se että hän ei ollut onnistunut piirtämisessä ja hän ei enää jaksanu sitä koulupäivää. Niin jollain tavalla se koira löysi oikean paikan, oikean henkilön, jonka luo mennä.” (O7)

Yllä olevasta tekstikatkelmasta voi havaita, että välillä koirat hakeutuvat myös vaistomaisesti lohdutusta kaipaavan lapsen lähelle ja pystyvät tarjoamaan läsnäolollaan lohtua surulliselle lapselle.

Ilmapiirin luoja

Yleisesti koiran koettiin tasapainottavan oppilaiden tunteita koulupäivän aikana ja lisäävän myönteistä, levollista ja rauhallista ilmapiiriä luokkaan. Positiivisen ilmapiirin luomisen katsottiin olevan jopa koiran tärkein tehtävä koulussa ja luokassa: ”Semmonen positiivisen ilmapiirin luominen on varmaan se kaikista tärkein, että se näkyy jo aamulla, että ne on siellä ovenkahvassa suurinpiirtein

kiinni ja saattaa tulla joku etukäteenki kouluun, kun tietävät ett koira on mukana.” O2.

Jo pelkkä koiran läsnäolo luokassa johti näihin positiivisiin muutoksiin oppilasryhmän ilmapiirissä ja positiivisella tavalla erilaisen tunnelman syntymiseen luokkaan. Yhden opettajan kuvaus siitä, kuinka koira vaikutti oppilasryhmän ilmapiiriin pelkällä läsnäolollaan oli tällainen: ”Kaikista suurin merkitys on ehdottomasti se, millon se ei tee juuri mitään, mut sit se tekeekin siellä luokassa tosi paljon. Eli se, että sen läsnäolo sellanen sosiaalinen ja oikeestaan tunne-elämän taitoihin liittyvä asia on tosi iso juttu.” O4. Koiran ei siis välttämättä tarvinnut tehdä mitään erityistä, pelkästään sen läsnäolo luokassa riitti oppilaiden rauhoittamiseen ja tunteiden tasapainottamiseen.

6.2.2 Vuorovaikutuksen lisääjä

Haastateltavien vastauksista ilmeni selkeästi koiran rooli koulussa ja luokassa vuorovaikutuksen lisääjänä ja vuorovaikutukseen ryhtymisen helpottajana. Koira edisti vuorovaikutustilanteiden syntymistä niin opettajan ja oppilaiden välille kuin myös oppilaiden välille.

Koira jäänmurtajana lapsen ja aikuisen välillä

Koiran koettiin olevan oiva väline jään rikkomiseen lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa. Opettajat kokivat, että oppilaiden kanssa on helpompi päästä vuorovaikutukseen ja heihin on helpompi luoda kontakti koiran avulla: ”Keskusteluhetkissä on tosi helppo jotenkin päästä oppilaan kanssa vuorovaikutukseen, kun ensin rapsutellaan koira ja muuta vastaava, että sellanen kontaktin luominen oppilaaseen on koiran avulla huomattavasti paljon helpompaa varsinki sellasissa vaikeissa tilanteissa ja asioissa.” O2.

Vastaajat olivat myös huomanneet, että lapset hakeutuvat helpommin vuorovaikutukseen ja keskusteluun opettajan kanssa, ja ottavat muutenkin helpommin kontaktia opettajaan, kun koulukoira on mukana koulussa. Yksi opettaja kuvasi kokemustaan näin: ”Mä oon huomannu ett minua on paljon helpompi lähestyä, kun mulla on se koira ett he tulee juttelemaan.” O7. Opettajat

kertoivat, että oppilaat saattoivat esimerkiksi tulla spontaanisti kyselemään koiran kuulumisia, kertomaan omia terveisiään koiralle tai kyselemään, miksi koira oli töissä tietyinä päivinä.

Koira lasten välisen vuorovaikutuksen lisääjänä

Koira lisäsi vuorovaikutusta ja kommunikointia opettajien mukaan myös oppilaiden välillä. Haastatteluun vastanneet opettajat kokivat, että koiran ollessa läsnä lapset aloittivat helpommin keskusteluja toistensa kanssa ja juttelivat muutenkin toisilleen enemmän. Yksi vastanneista kuvasi koiran vuorovaikutusta lisäävää vaikutusta näin: "Olihan se aika vaikuttava näky, että he alko keskusteleen siinä keskenään ja mä sitten vaan tippa linssissä seurasin luokan ovelta sitä tilannetta, ku en oikeen osannu reagoida miten täs pitää toimii, ku ne siis ekaa kertaa silloin alotti keskustelemaan keskenään." O3.

Koiran koettiin myös lisäävän sosiaalisten kontaktien määrää, kun koiran ympärille hakeutuu lapsia, jotka jakavat yhteisenä asiana kiinnostuksen koiriin. Yksi opettaja mainitsi esimerkkinä, että koiran avulla hänen mutistisen oppilaansa on välituntisin mahdollista saada sosiaalisia kontakteja muihin oppilaisiin: "Mutistityttö, jolla ei oo kavereita ja on yksin välitunnit niin hän saa vähän enemmän sellasta kosketusta muihin oppilaisiin välitunnilla, kun hän esimerkiksi kävelyttää mun kans Mustia ja kaikki on tietysti siinä ympärillä ja se tuo sellasta yhteyttä muihinki oppilaisiin." O8. Koira siis mahdollistaa myös esimerkiksi yksinäisille oppilaille kosketuksen muihin oppilaisiin luomalla mahdollisuuksia keskusteluun ja vuorovaikutukseen. Koirasta saattaa myös löytyä yhteinen puheenaihe koirasta kiinnostuneiden lasten välille.

6.2.3 Sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittaja

Haastatellut opettajat toivat vastauksissaan esille, että oppilaiden oli mahdollista harjoitella sosiaalisia taitoja, kuten kommunikointia sekä tunnetaitoja konkreettisesti koiran avulla koulupäivän aikana.

Kommunikointitaitojen opettaja

Opettajat käyttivät koiraa oppilaiden kanssa tavallisten ja arkipäiväisten kommunikointitaitojen, kuten katsekontaktin luomisen, selkeän artikuloinnin ja itseilmaisun, keskustelutaitojen ("small talk") ja kosketuksen harjoitteluun. Yksi opettaja kertoi selkeämmän itseilmaisun harjoittelusta näin: "Oon huomannu ett tos koiran kans ku tehdään niin siinä on helppo harjotella sitä, koska mä voin sanoo ett hei nyt ku tää maski peittää niin Musti ei ymmärrä niin paljon, ett sun täytyy selkeämmin ja vähän kovemmalla äänellä (sanoa) ja sun täytyy nyt ehkä näyttää myöskin, ett tavallaan vähän isommin ilmaista itseäs." O1.

Erityisesti kaksi opettajaa toi esille esimerkiksi katsekontaktin ja kommunikoinnin harjoittelun niiden oppilaiden kanssa, joilla esiintyy autismikirjon häiriöitä, ja katsekontaktin luominen ja kommunikointi toisten ihmisten kanssa oli haastavaa. Tällöin oli helpompaa, että kommunikointi tapahtui ensin koiran kautta ja esimerkiksi katsekontaktin ottamista harjoiteltiin ensin koiran avulla: "Kun sä puhut koiralle tai annat sille käskyn niin ota ensin katsekontakti ja sit ku se on vaikeeta ottaa ihmiseen niin koiran kanssa se on sillee helpompi huomioida ettet sä puhu jollekki ikkunalle tai seinälle, ett ei se koira tiedä sillon, ett sul on asiaa sille, ett sitä kautta sitte." O2.

"Varsinki just tämmösillä niinko autismin piirteen lapsilla niin se, että niitten ei tarvi suoraan katsoa toista silmiin tai muuta, että siinä on sen koiran kautta se kommunikointi, niin onhan se iha hirveen paljon helpompaa. Saman oon huomannu, jos minulla on tämmönen lapsi, autismikirjon lapsi, niin sitte siinä rinnakkain ollaan ja sit siinä on koira niin ne pystyy kattomaan koiraa silmiin mut ne ei pysty minua katsomaan niin se on, ett siinä ne opettelee niitä sosiaalisia taitoja." (O6)

Lisäksi yksi opettajista toi esille, että hän on harjoitellut hiljaisen ja aran oppilaansa kanssa napakkuuden, uskaltamisen ja vaatimisen taitoja koiran avulla. Hän kertoi harjoittelusta näin:

"No siin oli just se se mikä oli sillon toissa vuonna mulla, mä voin sen yhden oppilaan antaa esimerkiksi, koska hän tosiaan puhu tosi hiljaa, tosi epäselvästi. Tosiaan lähtötilanne oli se, että hän ei jotenkin uskaltanu Mustiltakaan mitään vaatia et hän anto ne namit heti ilman, että Musti teki yhtään mitään. Ja siitä me lähdettiin sit harjottelemaan sitä et mä aluks tavallaan sanoin hänelle... tota niin siis tosiaan sitä, että hän piti niitä nameja ja istu lattialla ja namit oli kädessä. Sitten mulla oli alkuun ihan käsi hänen et ei vielä ei vielä ja sit tavallaan mun piti auttaa säätelemään et huomaaks sä nyt se katto sua silmiin, nyt. Et tavallaan siit me lähettiin liikkeelle et hänestä tuntu selkeesti tositosi kurjalta se, että hän ois jollain tavalla lailla vähääkään vaatinu." (O1)

Oppilas siis pääsi harjoittelemaan napakkuutta, vaatimista ja uskaltamista aluksi koiran kanssa. Koira-avusteisuutta voikin soveltaa opettajien kertomusten mukaan hyvin monenlaisten kommunikointitaitojen harjoitteluun.

Empatiataitojen kehittäjä

Koiran tehtävä empatiataitojen kehittäjänä tuli esille opettajien vastauksissa niin yhteisissä pohdinnoissa kouluarjessa kuin myös empaattisena toimintana koira kohtaan. Opettajat kertoivat, että jo tavallinen kouluarki koiran kanssa kannustaa lapsia empaattiseen ja toisia huomioivaan toimintaan koiran kautta: ”Kouluarki koiran kanssa on jo semmosta, mikä ohjaa lasta siihen eli meidän täytyy sen ryhmän kans miettiä, ett miten me siellä luokassa käyttäydytään, miten me annetaan sille koiralle malli oppilaina ja ihmisinä, ett miten me täällä luokkatilassa toimitaan, jotta sillä koiralla on myöskin hyvä olla siellä.” O7. Opettajat kertoivat empatiataitojen kehittymisen ja harjoittelun näkyvän esimerkiksi tilanteissa, joissa lapset pitivät huolta koirasta koulupäivän aikana huolehtimalla omatoimisesti koiran tarpeista:

”No ne on taas tämmösiä tilanteita mitä oikeestaan tulee siinä arjessa vastaan että musta on ihana huomata, että ne haluaa tai muistaa usein tarjoaa koiralle vettä ja huolehtii vaikka siitä, ettei kynät tai kumit putoo lattialle, jos pentu on ollu siellä niinku mukana ettei käy mitään ikävää tai huomioivat sen sitte, että äänenkäyttö on sellanen (hiljainen). Et se herättää niinku niitä tunteita ja empatiaa myös sitä koira kohtaan...”(O2)

Opettajat mainitsivat käyttävänsä koira empatiataitojen herättäjänä ja kehittäjänä myös silloin, kun koira ei ollut läsnä luokassa. Tämä tapahtui esimerkiksi koira koskevien tarinoiden tai kertomusten avulla. Yksi opettajista kertoi kokemuksestaan näin: ” Ja sitte empatiakykyhän mä käytän todella paljon sitte esimerkkinä semmosista vuorovaikutustaidoista, ett mä saatan minunki koirista kertoo tarinoita, vaikka koirat ei oo läsnä niillä tunneilla niin semmosia empatiatarinoita tai kertomuksia...” O5. Opettajat myös huomauttivat, että koiran käyttäminen apuna empatiatilanteiden pohdinnoissa usein tehoa paremmin oppilaiden empatiakyvyn herättelyyn: ”Ja niinku se tehoo paljon paremmin, kun mietitään just esimerkiks, että mä otan jonku tilanteen, ett Musti

vaikka menee koirapuistoon ja siel on muita koiria ja kukaan ei haluukkaan leikkiä sen kans niin miltä siitä tuntuu.” O8.

Empatiataitoja ja myös muita sosiaalisia taitoja ajateltiin monissa vastauksissa taitoina, jotka olisivat koiraan kohdistumisen ja koiran kanssa harjoittelun jälkeen mahdollista siirtää myös oppilaiden keskinäisiin vuorovaikutussuhteisiin, kun taidon harjoittelu on ensin aloitettu koiran avustuksella:

”Sen koiran kanssa, koska kaikki lapsethan hirveesti rakastaa sitä koiraa ja tykkää siitä. Empatiataidot sitä kaveria kohtaan ei välttämättä oo nykypäivänä niin hirveen vahvat niin koiran kanssa, kun sitten lähtee vahvistamaan niitä empatiataitoja ja sitä toisen huomioon ottamista. Et miten sä kuuntelet toista ja miten sä kohtaat toista. Niin koiran kanssa on siitä hyvä lähtee liikenteeseen.” (O5)

Opettajien mukaan lapset siis usein ovat empaattisempia ja huomaavaisempia koiraa kohtaan kuin vertaisiaan kohtaan, joten empatiataitojen harjoittelu on siksi hyvä aloittaa ensin koiran kanssa ja siirtyä sitä kautta kehittämään ja opettamaan empatiataitoja myös vertaissuhteissa.

Pohdinnan lisääjä ja herättäjänä

Sen lisäksi, että sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja harjoiteltiin konkreettisesti koiran avulla ja koira lisäsi harjoittelutilanteiden määrää, kouluarjessa koiraa käytettiin myös paljon apuna oppilaiden kanssa käytävissä kasvatuksellisissa ja opetuksellisissa keskusteluissa. Opettajat esimerkiksi kokivat, että tunneasioiden käsittely oli helpompi aloittaa ensin koiran kautta ja edetä siitä sitten ihmisten tunneasioiden käsittelyyn: ”Ett tunnetaitoja kun on ollu terveystiedossa niin siinä kohtaa ollaan oltu Mustin kanssa ett mul on ollu erilaisia harjotuksia siihen ett ollaan tulkittu koiran elekieltä ja sitte pohdittu noita tunneasioita koiran näkökulmasta ja siitä edetty sit ihmisten tunneasioihin.” O1.

Välillä koiran käyttäytyminen ja teot herättivät oppilaiden keskuudessa pohdintaa tunne- ja vuorovaikutusasioista. Koira saattoi esimerkiksi olla haluton tulemaan oppilaan luo ja jäädä omiin oloihinsa oppilaan kutsuessa sitä luokseen. Tällöin luokissa oli saatu aikaan hyviä keskusteluja siitä, että koira tunnistaa hyvin ihmisten tunteita ja tätä kautta oli päästy keskustelemaan lapsella sillä

hetkellä päällä olevasta tunteesta. Yksi opettaja kuvasi tapahtumia näin: "Oppilaat sit usein ihmettelee, ett miksi se koira ei halua tulla mun luokse. Sit mun on hirveen helppo sanottaa sitä, että no koska sun äänensävy on tommonen tai ett Musti tunnistaa sen ett sä oot kiihtyny niin se ei uskalla tulla sun luokse. Ett sen avulla, se on vähän niinku semmonen indikaattori siellä luokassa." O2. Koiran kautta tunteiden tunnistaminen ja tunteista keskusteleminen saattaakin olla helpompaa, kun koira reagoi käytöksellään lapsen tunnetilaan ja sitä kautta tunteita päästään yhdessä tunnistamaan ja tunneasioita pohtimaan.

7 POHDINTA

7.1 Tulokset ja pohdinta

Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli saada selville opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea. Lisäksi tutkimuksessa haluttiin saada haastateltavilta tietoa siitä millaisissa tehtävissä tai rooleissa opettajat käyttävät koira sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja koskevista opetus- ja kasvatustilanteissa.

Ensimmäinen tutkimuskysymys koski opettajien kokemuksia koira-avusteisuuden hyödyntämisestä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tukemisessa. Opettajien vastauksissa korostuivat kokemusten osalta sosiaaliin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyvien opetushetkien suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus. Vastapainona tavoitteellisuudelle ja suunnitelmallisuudelle korostui kuitenkin myös koira-avusteisen opetuksen ja tuen spontaanius ja se, että koiran avulla opettajan oli mahdollista tehdä näihin taitoihin liittyviä nostoja tavallisen kouluarjen keskeltä. Lisäksi opettajat olivat kokeneet koiran tuovan luokkiin rauhallisuutta, levollisuutta, ja parantavan oppilaiden tunnesäätelyä sekä luovan luokkiin iloa, sosiaalisia kontakteja ja lisäävän ryhmien me-henkeä.

Sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja tunnetaitoihin liittyvien opetushetkien spontaaniuden korostuminen opettajien haastatteluista oli mielenkiintoista sen vuoksi, että monissa lähteissä koira-avusteinen opetus nähdään hyvin tavoitteellisena ja suunnitelmallisena prosessina, jota arvioidaan ja dokumentoidaan säännöllisesti (Animal Assisted Intervention International, 2021; Ikäheimo, 2013; Latvala-Sillman, 2018). Tämän vuoksi on mielenkiintoista, että ainakin opettajien vastausten perusteella sosiaaliin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyvä koira-avusteinen opetus on ainakin välillä myös spontaania ja suunnittelematonta, ja nämä arjen spontaanit hetket koetaan yhtä merkityksellisinä lasten taitojen kehittymisen kannalta kuin suunnitellut ja tavoitteelliset interventiot. Spontaaniuden ohella opettajien vastauksissa

korostui toisaalta myös suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus, mikä kertoo siitä, että opettajat käyttävät molempia lähestymistapoja sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamiseen koira-avusteisesti.

Lasten ja heidän opettajiensa säätelyvuorovaikutusta käsitelleessä tutkimuksessa Kurki, Järvenoja ja Järvelä (2018) havaitsivat kuinka tärkeää on, että opettaja seuraa lapsen käyttäytymistä jatkuvasti, jotta opettaja pystyy havaitsemaan lapsen tuen tarpeen sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa ja mukauttamaan tukeaan lapsille soveltuvaksi. Juuri näiden tilanteiden kautta, opettajan aktiivisen seurannan ja tuen avulla, lapset voivat oppia hallitsemaan haasteita ja mukauttamaan säätelykäyttäytymistään tilanteen vaatimusten mukaan (Kurki, Järvenoja ja Järvelä, 2018). Tämän Kurjen ja muiden kirjoittajien (2018) havainnon kautta voisi ajatella, että juuri päivän aikana spontaanisti eteen tulevat sosioemotionaalisesti haastavatkin tilanteet ovat tärkeitä sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen oppimisen kannalta, sillä juuri niissä tilanteissa lapsi pääsee opettelemaan haasteiden hallintaa ja säätelykäyttäytymistä konkreettisimmillaan opettajan ja koiran antaman tuen avulla. Lisäksi opettajan ollessa aktiivisesti läsnä ja seurattessa lapsen käyttäytymistä, kykenee opettaja spontaanisti poimimaan tärkeitä sosiaaliin taitoihin ja tunteisiin liittyviä asioita opetukseensa ja mukauttamaan opetustaan lapsille sopivaksi.

Osa opettajien kokemuksista, kuten koiran tuoma positiivinen vuorovaikutus, ilo ja sosiaaliset kontaktit mukailevat jossain määrin aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten tuloksia. Aiemmissa tutkimuksissa ei ole kuitenkaan tutkittu opettajien kokemuksia, vaan tutkimukset ovat olleet kokeellisia tutkimuksia tai havainnointitutkimuksia, joissa on testattu tai havainnoitu koiran vaikutusta johonkin tiettyyn osa-alueeseen, kuten esimerkiksi sosiaaliseen käyttäytymiseen, empatiaan ja aggressiivisuuteen (Tissen ym., 2015; Hergovich ym., 2015), aktiivisuuteen, lasten käyttäytymiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Kotrschal & Ortbauer, 2015) tai tunnesäätelyyn, masentuneisuuteen ja sosiaaliin ja emotionaaliin koulukokemuksiin (Beetz, 2013). Tämän vuoksi oli mielenkiintoista havaita, että tämän tutkimuksen opettajien kokemukset koira-avusteisuudesta osana lasten

sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea ovat osittain samansuuntaisia mitä aiheesta tehdyt kokeelliset tutkimukset ja havainnointitutkimukset ovat aiheesta tähän mennessä esittäneet.

Kuitenkin myös eroja ja ristiriitaisuuksia aiempiin tutkimuksiin peilaten löytyi, sillä tämän tutkimuksen opettajien kokemuksen mukaan koira vaikutti positiivisesti esimerkiksi lasten tunnesäätelyyn, kun taas esimerkiksi Beetzin (2013) tutkimuksessa koiran koulukäyntien ja tunnesäätelyn välistä yhteyttä ei havaittu. Toisaalta esimerkiksi Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) sekä Hergovichin ja muiden tutkijoiden (2015) tekemissä tutkimuksissa havaittiin, että koira vähensi merkittävästi lasten aggressiivista käyttäytymistä minkä puolestaan voisi yhdistää myös parantuneeseen tunnesäätelyyn.

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin missä tehtävissä opettajat käyttävät koira sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa. Luokkia nousi vastauksista kolme: koira tunteiden tasapainottajana, koira vuorovaikutuksen lisääjänä ja koira kommunikointitaitojen opettajana. Nämä kolme pääluokkaa jakautuivat vielä alaluokkiin niin, että koira tunteiden tasapainottajana pääluokka jakautui luokkiin: koira jännityksen ja ahdistuksen lievittäjänä, koira aggression purkajana ja rauhoittajana sekä koira lohduttajana. Koira vuorovaikutuksen lisääjänä puolestaan jakautui kahteen ryhmään: koira jäänmurtajana lapsen ja aikuisen välillä sekä koira lasten välisen vuorovaikutuksen lisääjänä. Kolmas luokka jakautui koiran tehtäviin kommunikointitaitojen opettajana, empatiataitojen kehittäjänä ja sosiaalisiin taitoihin liittyvän pohdinnan herättäjänä ja lisääjänä.

Koiran merkitys vuorovaikutuksen lisääjänä opettajan ja oppilaan kuin myös oppilaiden välillä on havaittu jo aiemmin Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) tutkimuksessa, jossa tutkittiin havainnoimalla koiran läsnäolon vaikutusta oppilaiden käyttäytymiseen. Myös koiran positiivinen vaikutus lasten sosiaalisiin taitoihin, empatian lisääntymiseen ja aggressiivisuuden vähenemiseen on havaittu aiemmin esimerkiksi Tissenin ja muiden tutkijoiden (2007) tekemässä tutkimuksessa sekä Hergovichin ja muiden tutkijoiden (2015) tutkimuksessa sekä sosialisointin ja aggressiivisuuden vähenemisen osalta myös

Kotrschalin ja Ortbauerin (2003) tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa haluttiin kuitenkin opettajien kokemusten ohella keskittyä siihen missä tehtävissä opettajat käyttävät koira sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa. Onkin merkittävää, että opettajat ovat tämän tutkimuksen perusteella tehneet oikeanlaisia havaintoja siitä millaisissa tilanteissa koira kannattaa käyttää oppilaan tukena, sillä opettajien koiralle antamat tehtävät ja roolit sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja kehittävässä opetus- ja kasvatustilanteissa ovat aiempaan aiheeseen liittyvän tutkimuksen valossa perusteltuja ja järkeviä.

Kokonaisuudessaan tämä tutkimus avasi opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea sekä valotti sitä, millaisissa tehtävissä opettajat käyttävät koira sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyvissä opetus- ja kasvatustilanteissa. Opettajien kokemuksia koira-avusteisuudesta osana sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ei ole aiemmin tutkittu. Sen vuoksi on merkittävää huomata, että tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien kokemusten valossa koira-avusteisuudella on paljon annettavaa myös näiden taitojen opetukselle ja tuelle. Opettajat pystyvät käyttämään koira monenlaisissa tehtävissä tukiessaan oppilaidensa sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittämistä, ja opettajat ovat myös havainneet kehitystä näissä taidoissa koiran oltua mukana opetuksessa. Koira-avusteisuus näyttäytyykin tämän tutkimuksen tulosten perusteella yhtenä monipuolisena ja tehokkaana keinona sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetuksessa ja tukemisessa tulevaisuudessa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin voi jakaa kolmeen osaan: tutkimuksen uskottavuuden, luotettavuuden ja eettisyyden arviointiin (Juuti & Puusa, 2020). Uskottavuuden ja luotettavuuden osa-alueita käsitellään tässä alaluvussa, kun taas eettisyyden toteutumista tässä tutkimuksessa on käsitelty tutkimuksen toteuttaminen alaluvussa. Eettisyys tiivistyy yksinkertaisesti siihen,

että tutkimuksen tekijä on pitänyt huolta eettisten periaatteiden noudattamisesta läpi tutkimusprosessin (Juuti & Puusa, 2020).

Luotettavuuden arvioinnin kolmesta käsitteestä uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen lukijat voivat uskoa tutkimuksen tuloksiin ja luottavat siihen, että tutkimusaineisto on kerätty tutkimuksen aiheeseen soveltuvalla tavalla ja analysoitu tarkasti huolellisuutta noudattaen (Juuti & Puusa, 2020). Tämän toteutumiseksi tutkija on kuvannut analyysiprosessin eli käyttämiensä menetelmien valinnan, tutkimuksensa etenemisen sekä tekemänsä ratkaisut läpinäkyvästi, totuudenmukaisesti ja kestävästi, ja on perustellut ne huolellisesti niin itseään kuin myös tutkimuksen lukijaa varten (Puusa & Julkunen, 2020). Näitä tekijöitä on pyritty noudattamaan tämän tutkimuksen toteuttamisprosessin aikana. Tutkimuksen tutkimusmenetelmävalinnat, analyysin menetelmävalinnat sekä esimerkiksi analyysin teon vaiheet on pyritty tässä tutkimuksessa kuvaamaan huolellisesti ja kattavasti sekä perustelemaan niin tutkimuksen tavoitteiden kuin myös lähdekirjallisuuden avulla.

Tutkimuksen luotettavuudella puolestaan viitataan siihen, että tutkimuksen avulla lukija vakuuttuu siitä, että tutkimuksen tekijä on onnistunut käyttämään tutkimusta tehdessään järkeviä ja aiheeseen soveltuvia lähestymistapoja ja tutkimusmenetelmiä toteuttaessaan tutkimustaan. Tutkimusmenetelmien soveltuvuutta tarkastellaan Aaltion ja Puusan (2020, 182) mukaan aina suhteessa tutkimuksen asetelmaan ja tutkimuskysymyksiin. Sopiiko valittu tutkimusmetodi ilmiöön, jota ollaan tutkimassa ja siihen mitä tutkimuksessa tavoitellaan? Tässä tutkimuksessa tutkimusmetodien valintaa on perusteltu perusteellisesti tutkimuksen toteuttaminen alaluvussa.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat yhdeksi laadullisen tutkimuksen ongelmaksi sen, että täysin objektiivisiä havaintoja ei ole olemassa. Myös Aaltion ja Puusan (2020) mukaan tutkimuksessa kerätyt tiedot ja niistä tehtävät tulkinnat ovat sidoksissa tutkijan esioletuksiin ilmiön luonteesta. Fenomenologis-hermeneuttisessa perinteessä, joka toimi myös tämän tutkimuksen lähestymistapana, on esioletusten luoma haaste ratkaistu niin, että tutkijan tulisi kirjoittaa ylös omia esioletuksiaan aiheesta ennen tutkimusta. Lisäksi omien

henkilökohtaisten kokemusten jonkinlainen vaikuttaminen tutkimukseen voidaan yksinkertaisesti hyväksyä ja ottaa Aaltion ja Puusan (2020) mukaan annettuna. Tässä tutkimuksessa omia ennakkokäsityksiä ja esioletuksia tutkimuksen aiheesta on pyritty pohtimaan ennen tutkimuksen aloittamista. Tutkijana koin koira-avusteisen pedagogiikan hyvin positiivisessa valossa jo ennen tutkimusta ja arvelin omien kokemusteni ja tutuilta opettajilta kuulemieni kertomusten valossa, että koira-avusteisuudella voisi olla positiivinen merkitys sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen tukemisessa. Pyrin kuitenkin pitämään tämän ennako-oletuksen mielessäni tutkimusprosessin aikana, jotta se vaikuttaisi mahdollisimman vähän omiin havaintoihini analyysiprosessin aikana.

Tämän tutkimuksen osallistujat olivat heterogeeninen joukko erilaisia opettajia. Mukana tutkimusotoksessa oli luokanopettaja, erityisluokanopettaja, laaja-alaisia erityisopettajia ja resurssiopettaja. Lisäksi osa opettajista toimi tällä hetkellä esimerkiksi erityisluokanopettajan tehtävissä mutta oli aiemmin toiminut luokanopettajana tai aineenopettajana tai toisinpäin. Tutkimusjoukon ollessa näin heterogeeninen, lisääntyy tutkimuksen luotettavuus, koska tutkimuksessa on kuultu useilla eri työnkuvilla työskentelevien opettajien kokemuksia ja ajatuksia tutkimusaiheesta.

Tutkimukseen valikoituneilla opettajilla oli kuitenkin kaikilla paljon kokemusta koira-avusteisen pedagogiikan hyödyntämisestä omassa työssään. Koska tutkittavien valintakriteereihin kuului, että opettajat olivat kouluttautuneet koira-avusteisen pedagogiikan saralla ja suorittaneet soveltuvuuskokeen yhdessä koiransa kanssa, oli myös todennäköistä ja toivottavaa, että kokemusta koira-avusteisuudesta löytyi. Koska haastatellut opettajat olivat hyödyntäneet koira-avusteisuutta työssään ja heille oli kertynyt aiheesta kokemuksia, voisi päätellä, että he ovat kokeneet koira-avusteisuuden positiiviseksi ja hyväksi keinoksi oppilaidensa opettamiseen ja taitojen tukemiseen. Lisäksi opettajat saivat itse ilmoittautua tutkimukseen täyttäessään valintakriteerit. Koska opettajat saivat ilmoittautua tutkimukseen itse, voidaan ajatella, että tutkittavilla oli tavallista korkeampi motivaatio päästä kertomaan

kokemuksistaan koira-avusteisuuden parissa. Nämä seikat saattavat vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, sillä tutkimuksen haastateltaviksi kerääntyi joukko opettajia, jotka selkeästi kokivat koira-avusteisuuden hyväksi pedagogiseksi ratkaisuksi. Patton (2002) mainitseekin, että tutkittavien tarkoituksenmukainen valitseminen vaikuttaa aina tutkimuksen tuloksiin eli jos tutkitaan erittäin onnistuneita tapauksia, saadaan erilaisia tuloksia kuin silloin, kun tutkitaan epäonnistuneita tapauksia, tavallisia tapauksia tai sekoitusta erilaisista tapauksista. Tässä tutkimuksessa tämä Pattonin (2002) kuvaus näkyi niin, että tämän tutkimuksen tulokset saattaisivat olla erilaisia, jos tutkittavilla olisi ollut esimerkiksi vähemmän kokemusta aihepiiristä, tai jos tutkittavat olisi valikoitu niin, että he eivät olisi itse saaneet ilmoittautua haastateltaviksi.

7.3 Jatkotutkimusaiheet

Tässä tutkimuksessa tutkittiin opettajien kokemuksia siitä, kuinka koira-avusteista pedagogiikkaa voidaan käyttää sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opettamiseen ja tukemiseen peruskouluikäisillä lapsilla. Myös muissa aiheita koskevissa suomalaisissa pro gradu- tutkimuksissa on tutkittu nimenomaan opettajien ajatuksia ja kokemuksia koira-avusteisesta pedagogiikasta eri näkökulmista käsin (Leivo, 2021; Yli-Kuivila, 2020). Kansainväliset tutkimukset puolestaan ovat olleet esimerkiksi määrällisiä tutkimuksia ja havainnointitutkimuksia (Kotrschal & Orbauer, 2003; Tissen ym., 2007;) tai monia tutkimuksia kokonaisuutena tarkastelleita kirjallisuuskatsauksia (Brelsford ym., 2017; O'Haire, 2013).

Puheenvuoro aiemmissa tutkimuksissa on siis ollut pääosin opettajilla tai tutkijoilla. Olisikin kiinnostavaa saada seuraavaksi kuulla oppilaiden ajatuksia siitä, kuinka he kokevat koira-avusteisen pedagogiikan auttavan heitä oppimaan sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja. Kokevatko oppilaat koiran auttavan heitä esimerkiksi sosiaalisten kontaktien luomisessa tai tunteidensa hallitsemisessa ja ilmaisemisessa vai näyttäytykö koira ylipäätään oppilaille oppimisen edistäjän

tai tukijan roolissa vai koetaanko sen läsnäolo vain yhtenä mukavana asiana koulun arjessa.

Lisäksi tässä tutkimuksessa aihetta tutkittiin haastattelemalla opettajia aiheesta. Haastattelu oli hyvä keino saada esiin opettajien kokemuksia ja ajatuksia tutkimusaiheesta. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tutkia sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetusta ja tukea myös havainnoimalla tai videoimalla koira-avusteisesti toteutettuja koulupäiviä tai juuri näiden taitojen tukemiseen kohdistettuja koira-avusteisia tunteja. Voisiko havainnoinnin ja tilanteiden videoinnin kautta tulla esille jotain sellaista näiden taitojen koira-avusteisesta opetuksesta, mikä opettajilta on jäänyt huomaamatta tai mitä opettajat eivät osanneet haastatteluissa sanallisesti kuvata?

Olisi myös mielenkiintoista saada selville kuinka koiran läsnäolo opetustilanteissa vaikuttaa siihen kuinka opettajat esimerkiksi sanoittavat lapsille sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyviä asioita ja tilanteita kouluarjessa. Tässä tutkimuksessa opettajat esimerkiksi kuvasivat, että sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen opetus tapahtuu usein spontaaneissa tilanteissa kouluarjessa. Olisikin kiinnostavaa tutkia seuraavaksi lisääkö koiran läsnäolo aidosti opettajien spontaanien sosiaalisiin taitoihin ja tunnetaitoihin liittyvien poimintojen määrää kouluarjessa? Sanoittaako opettaja koiran kautta määrällisesti enemmän erilaisia sosiaalisia tilanteita oppilailleen tai käyttäkö opettaja koira osana erilaisia kasvatuksellisia keskusteluja ja lisääntykö tällaisten keskustelujen määrä koiran ollessa läsnä kouluarjessa?

8 LÄHTEET

Aaltio, I. Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät (s. 177-188). Gaudeamus.

Ahonen, L. (2013). Koirat kasvun ja kehityksen tukena koulussa. Teoksessa K, Ikaheimo (toim.), Karvaterapiaa: Eläinavusteinen työskentely Suomessa (s. 184-194). Helsinki: Solution Models House.

Animal assisted intervention international. (22.5.2022). Resources: Animal Assisted Intervention. <https://aai-int.org/aai/animal-assisted-intervention/>

Becker, J. Rogers, E. Burrows, B. (2017). Animal-assisted Social Skills Training for Children with Autism Spectrum Disorders. *Anthrozoös*, 30(2), 307-326. <https://doi.org/10.1080/08927936.2017.1311055>

Beetz, A. (2013). Socio-emotional correlates of a schooldog-teacher-team in the classroom. *Frontiers in Psychology*, 4, 886-886. [10.3389/fpsyg.2013.00886](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00886)

Braun, V. Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brelsford, V. Meints, K. Gee, N. Pfeffer, K. (2017). Animal-Assisted Interventions in the Classroom – A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14 (7), 669. [10.3390/ijerph14070669](https://doi.org/10.3390/ijerph14070669)

Cacciatore, R. (2008). Aggression portaat: Opetusmateriaali kouluille. Opetushallitus.

Card, N. Stucky, B. Sawalani, G. Little, T. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations and relations to maladjustment. *Child Development* 79 (5), 1185–1229. <https://www.jstor.org/stable/27563548>

Cole, P. Michel, M. O'Donnell, T. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59 (2/3), 73-100. <https://doi.org/10.2307/1166139>

Daly, B. Morton, L. (2009). Empathic Differences in Adults as a Function of Childhood and Adult Pet Ownership and Pet Type. *Anthrozoös*, 22 (4), 371-382. <https://doi.org/10.2752/089279309X12538695316383>

Davis, T. Scalzo, R. Butler, E. Stauffer, M. Farah, Y. Perez, S. Mainor, K. Clark, C. Miller, S. Kobylecky, A. Coviello, L. (2015). Animal Assisted Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 50 (3), 316-329. <https://www.jstor.org/stable/24827513>

Eisenberg, N. Fabes, R. Guthrie, I. Reiser, M. (2000). Dispositional Emotionality and Regulation: Their Role in Predicting Quality of Social Functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (1), 136-157. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.78.1.136>

Endenburg, N. A'van Lith, H. (2011). The influence of animals on the development of children. *The Veterinary Journal*, 190 (2), 208-214. <https://doi.org/10.1016/j.tvjl.2010.11.020>

Gee, N. Griffin, J. McCardle, P. 2017. Human-Animal Interaction Research in School Settings: Current Knowledge and Future Directions. *AERA open*, 3 (3), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2332858417724346>

Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G., Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. *Anthrozoös*, 15:1, 37-50. <https://doi.org/10.2752/089279302786992775>

Horowitz, L. French, R. Anderson, C. 1982. The Prototype of a Lonely Person. Teoksessa L. Peplau & D. Perlman (toim.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (s. 183-205). Wiley-Interscience.

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

Jalongo, M. Astorino, T. Bomboy, N. (2004). Canine Visitors: The Influence of Therapy Dogs on Young Children's Learning and Well-Being in Classrooms and Hospitals. *Early Childhood Education Journal*, 32 (1), 9-16. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000039638.60714.5f>

Jalongo, M. (2005). "What are all these dogs doing at school?": Using Therapy Dogs to Promote Children's Reading Practice. *Childhood education* 81 (3), 152-158. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/what-are-all-these-dogs-doing-at-school-using/docview/210396642/se-2?accountid=11774>

Junttila, N. (2010). *Social competence and loneliness during the school years: issues in assessment, interrelations, and intergenerational transmission* [Väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub- julkaisuarkisto.

Junttila, N. (2010). Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa K. Joronen, A. Koski (toim.), Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä (s.33-56) . Tampereen Yliopistopaino Oy.

Järvi, T. Ikäheimo, K. (2020). Koira koulutyössä: Toimintaa ja teoriaa eläinavusteisuudesta. Books On Demand.

Keltinkangas-Järvinen, L. (2011). Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Wsoy.

Kennelliitto. (29.10.2020). Uutiset: Opetushallitukselta ohjeistus koira-avusteiselle toiminnalle oppilaitoksissa. <https://www.kennelliitto.fi/tietoa-meista/uutiset/opetushallitukselta-ohjeistus-koira-avusteiselle-toiminnalle-oppilaitoksissa>

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

<https://doi.org/10.2752/089279303786992170>

Koirat kasvatus ja kuntoutustyössä ry. (19.5.2022). Etusivu. <http://www.kasvatus-kuntoutuskoirat.fi/kkktry/>

Kokkonen, M. (2017). Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. PS-kustannus.

Kokkonen, M. (2005). Sosioemotionaaliset taidot opettajan pääomana. Teoksessa L. Kannas, H. Tyrväinen (toim.), Virikkeitä terveystiedon opetukseen (s.67-75). Terveystiedon tutkimuskeskus. Jyväskylän yliopisto.

Kropp, J. Shupp, M. 2017. Review of the Research: Are Therapy Dogs in Classrooms Beneficial? Forum on Public Policy Online. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1173578>

Kurki, K. Järvenoja, H. Järvelä, S. (2018). Exploring Regulatory Interactions Among Young Children and Their Teachers: A Focus on Teachers' Monitoring Activities. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti* 7 (2), 310–337. <https://jecer.org/wp-content/uploads/201>

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

Kärkkäinen, S-K. (2019). *Eläimet ihmisten kasvattajina* [pro gradu- tutkielma, Itä-Suomen yliopisto]. UEF eRepository- julkaisuarkisto.

Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia?: fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s.28-45). PS-kustannus.

Latvala-Sillman, P. (2018). *Työparina koira*. Sanasilta oy.

Leivo, A. (2021). *Koira-avusteisen pedagogiikan toteuttaminen ja sen yhteys opettajan työhyvinvointiin* [pro gradu-tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. JYX- julkaisuarkisto.

Lynch, S. Simpson, C. (2010). Social Skills: Laying the Foundation for Success. *Dimensions of Early Childhood*, 38 (2), 3-12. <https://eric.ed.gov/?id=EJ945679>

Mayer, J. Salovey, P. Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry* 15 (3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02

Maguire, M. Delahunt, B. (2017). Thematic analysis, a practical step-by-step guide. *AISHE- J.* 8 (3), 3351- 3364. <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335>

Mattila, M. (22.12.2019). Koiranpentu Ruuti on harjoitellut kouluapulaiseksi ekaluokkalaisten kanssa – kasvatuskouira auttaa oppimisessa ja ne yleistyvät kouluissa. *Yle uutiset.* <https://yle.fi/uutiset/3-11124262>

McClelland, M. Morrison, F. Holmes, D. (2000). Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (3), 307-329. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(00\)00069-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00069-7)

McClelland, M. Morrison, F. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly* 18 (2), 206-224. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(03\)00026-7](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(03)00026-7)

Miller, S. Kennedy, C. DeVoe, D. Hickey, M. Nelson, T. Kogan, L. (2009). An Examination of Changes in Oxytocin Levels in Men and Women Before and After Interaction with a Bonded Dog. *Anthrozoös*, 22(1), 31-42. <https://doi.org/10.2752/175303708X390455>

Moberg, K. (2007). Rauhoittava kosketus: oksitosiinin parantava vaikutus kehossa. *Edita.*

Määttä, S. Koivula, M. Huttunen, K. Paananen, M. Närhi, V. Savolainen, H. Laakso, M-L. (2017). Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa: Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2017:17. Opetushallitus ja Jyväskylän yliopisto. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf

Nummenmaa, L. (2010). Tunteiden psykologia. Tammi.

O'Haire, M. (2012). Animal-Assisted Intervention for Autism Spectrum Disorder: A Systematic Literature Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43 (7), 1606-1622. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1707-5>

Patton, Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. painos). Sage Publications.

Opetushallitus. (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (4. painos). Määräykset ja ohjeet 2014:96. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Poikkeus, A.-M. (2008). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas, H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan* (s.122-137). Helsinki: WSOY.

Puusa, A. Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 189- 202). Gaudeamus.

Puusa, A. Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s.173-176). Gaudeamus.

Rautavuori, L. (21.11.2017). Koulukoira Bertta rohkaisee ja auttaa erityisopiskelijoita jaksamaan - "Silmäkarkkia, joka tuo iloa päivään". Yle uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-9941620>

Rincón, L. Martín, B. Sánchez, M. Villafaina, S. Merellano-Navarro, E. Collado-Mateo, D. (2021). Effects of Dog-Assisted Education on Physical and Communicative Skills in Children with Severe and Multiple Disabilities: A Pilot Study. *Animals*, 11 (6), 1741. <https://doi.org/10.3390/ani11061741>

Robertson, T. Daffern, M. Bucks, R. (2014). Maladaptive emotion regulation and aggression in adult offenders. *Psychology, Crime & Law*, 20:10, 933-954. <https://doi.org/10.1080/1068316X.2014.893333>

Ruusuvuori, J. Nikander, P. Hyvärinen, M. (Toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Vastapaino.

Rytönen, M. (2013). Kehityskulkuja ja väliintuloja: Ekologinen näkökulma vakavan väkivallanteon tehneiden nuorten sosioemotionaalisen terveyden kehitykseen. Publications of the University of Eastern Finland, Dissertations in Health Sciences. s. 177. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-1174-2>

Salumäki, T. (20.9.2018). Kasvatuskoira Emma auttaa erityislapsia koulussa – tutkijan mukaan koiralla on iso merkitys. Yle uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-10413793>

Scandurra, C. Santaniello, A. Serena, C. Mezza, F. Garzillo, S. Pizzo, R. Menna, L-F, Bochicchio, V. (2021). An Animal-Assisted Education Intervention with Dogs to Promote Emotion Comprehension in Primary School Children – The Federico II Model of Healthcare Zooanthropology. *Animals*, 11 (6), 1504. [10.3390/ani11061504](https://doi.org/10.3390/ani11061504)

Serpell, J. Coppinger, R. Fine, A. (2006). Welfare considerations in Therapy and Assistance Animals. Teoksessa A. Fine (toim.), Handbook on animal-

assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice (s. 453-474). Elsevier Science & Technology.

Smith, B. Dale, A. (2016). Integrating animals in the classroom: The attitudes and experiences of Australian school teachers toward animal-assisted interventions for children with Autism Spectrum Disorder. *Pet Behaviour Science*, 1, 13–22. [10.21071/pbs.v0i1.3994](https://doi.org/10.21071/pbs.v0i1.3994)

Stetina, B. Turner, K. McElheney, J. Burger, E. Klee, R. Handlos, U. (2011). Learning emotion recognition from canines? Emotional enhancement and recognition through dog assisted intervention (MTI) for children and adults. *Journal of Veterinary Behavior*, 6(1), 80-81. <https://doi.org/10.1016/j.jveb.2010.09.009>

Tissen, I. Hergovich, A. Spiel, C. (2007). School-Based Social Training with and without Dogs: Evaluation of Their Effectiveness. *Anthrozoös*, 20(4), 365-373. <https://doi.org/10.2752/089279307X245491>

Tuomi, J. Sarajärvi, S. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.

Vilkka, H. (2021). Tutki ja kehitä. PS- kustannus.

Whitebread, D. Basilio, M. (2012). The emergence and early development of self-regulation in young children. *Journal of Curriculum and Teacher Education*, Monograph Issue: Learn to Learn. Teaching and Evaluation of Self-Regulated Learning, 16 (1), 15–34. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART2en.pdf>

Yli-Kuivila, L. (2020). Kasvatuskoiran vaikutus turvallisen oppimisympäristön osa-alueisiin opettajien kokemana [pro gradu-tutkielma, Helsingin yliopisto]. Helda-julkaisuarkisto.

Zasloff, R. Hart, L. DeArmond, H. (1999). Animals in elementary school in education in California. *Journal of Applied Animal Welfare Science* 2 (4), 347–357.
https://doi.org/10.1207/s15327604jaws0204_8

LIITTEET

Liite 1.

Tutkimushaastattelun runko ja haastateltaville esitettävät kysymykset:

Teema 1: Taustatiedot

1. Kerro aluksi omasta tämän hetkisestä työnkuvastasi ja työkokemuksestasi?
2. Miten olet hyödyntänyt koira-avusteisuutta opetuksessasi?

Teema 2: Koiran läsnäolo opetustilanteessa

3. Kuvaile millaisia etuja olet havainnut koiran läsnäolosta opetustilanteissa?
4. Millaisia havaintoja olet tehnyt koiran läsnäolon vaikutuksesta lasten väliseen vuorovaikutukseen?
5. Millaisia havaintoja olet tehnyt koiran läsnäolon vaikutuksesta siihen kuinka lapset säätelevät ja ilmaisevat tunteitaan?

Teema 3: Pedagogiset järjestelyt

6. Kuvaile, millä tavoin järjestät pedagogisesti tilanteen hyödyntäessäsi koira opetuksessa.
7. Miten erityisesti silloin, jos tavoitteesi on lapsen tunnetaitojen/ sosiaalisten taitojen harjoittelu?

Teema 4: Sosiaaliset taidot ja tunnetaidot

8. Sosiaaliin taitoihin sisältyy muun muassa empatian osoittaminen, anteliaisuus, auttavaisuus, ryhmään osallistuminen sekä neuvottelu, ongelmanratkaisu ja kommunikointi muiden kanssa: Millä tavoin ajattelet, että koira-avusteisuutta voi käyttää tällaisten taitojen harjoittelussa?
9. Kerro jostakin konkreettisesti tilanteesta, jossa koirasta on ollut hyötyä lapsen sosiaalisten taitojen tai tunnetaitojen tukemisessa.

Teema 5: Haasteet sosiaalisissa taidoissa ja tunnetaidoissa

10. Millä tavoin koira-avusteisuuden kautta voidaan auttaa lasta, jolla on haasteita sosiaalisissa taidoissa?
11. Millä tavoin koira-avusteisuuden kautta voidaan auttaa lasta, jolla on haasteita tunnetaidoissa?
12. Miten käytät koira-a tilanteessa, jossa lapsen tunnesäätely pettää?
13. Kerro tilanteista, joissa koira on tukenut lasta tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen haasteessa. Millä tavalla ja miten nopeasti lapsi on lähtenyt vastaamaan koira-avusteisuuden kautta annettuun tukeen.

Teema 6: Lopetus

14. Mitä vielä haluat kertoa koira-avusteisuudesta opetuksessa sekä sen hyödyntämisestä tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opetuksessa ja tukemisessa?