

VASENKÄTISYYS ELÄMÄN PALAPELIN PALANA

Sirpa Orell-Leed

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma
Luokanopettajien aikuiskoulutus
Chydenius-instituutti -
Kokkolan yliopistokeskus
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2005

TIIVISTELMÄ

Orell-Leed, Sirpa. 2005. VASENKÄTISYYS ELÄMÄN PALAPELIN PALANA. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma, 89 sivua ja 10 liitettä.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää kokemuksia vasenkätisyydestä: miten vasenkätinen oppilas suoriutuu ja kokee itsensä oppijana. Tavoitteena oli ajatusten ja keskustelun herättäminen vasenkätisyydestä, uskomusten ja luulojen muuttuminen tiedoksi sekä erilaisten kouluelämän käytäntöjen pohtiminen vasenkätisten näkökulmasta. Tutkimusmetodiksi valittu kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä on kokemusten selvittämiseen mahdollinen ja luonteva. Aineistonkeruumenetelminä käytin eläytymismenetelmää ja haastattelua. Analysoinnin tein aineistolähtöisesti.

Vasenkätisiä on noin 10 % väestöstä eli vähemmistö oppilaista. Aiempi tutkimus on osoittanut, että lateraalisuuteen vaikuttavat sekä geenit että ympäristö. Lateraalisuus tarkoittaa kehon suosimista toisen puolen elintä toisen kustannuksella. Selvimmin näkyvä lateraalisuuden merkki on kätisyys. Yhtä ainoaa syytä kätisyyden määräytymiselle ei ole voitu osoittaa. Ihmisen fyysiset ominaisuudet ovat osa minäkäsitystä ja itsetuntoa. Vasenkätisyys oli vielä 50 vuotta sitten huonoksi leimaavaa. Tutkimustuloksina ja johtopäätöksinä voin todeta, että 2000-luvun vasenkätinen lapsi saa olla juuri sellainen kuin on. Vasenkätisillä oppilailla onkin myönteinen käsitys itsestään oppijoina ja melko hyvä itsetunto. Oppilaiden monenlaisuus huomioidaan opetusmenetelmissä sekä oppimisympäristöjen suunnittelussa, ainakin opetussuunnitelma-tasolla. Käytännössä vasenkätinen oppilas kuitenkin kokee vaikeuksia muun muassa kirjoittamisessa. Hankaluuksia aiheuttaa myös vasenkätiselle sopivien välineiden puuttuminen esimerkiksi liikunnassa. Opettajien olisi syytä tietää enemmän vasenkätisyyden vaikutuksista oppimiseen ja käytännön koulutyöhön.

Asiasanat:

vasenkätisyys, lateraalisuus, aivodominanssi, oppimistyyli, fenomenologia

SISÄLLYS

1	VASENKÄTISENÄ OIKEAKÄTISTEN MAAILMASSA	5
2	TEORIOITA VASENKÄTISYYDEN SYNNYSTÄ	8
3	VASENKÄTISYYS ENNEN JA NYT—USKOMUKSISTA TIETEeseen ...	10
4	TUNNETTUJA VASENKÄTISIÄ	14
5	AIVOPUOLISKOJEN TOIMINNALLINEN ERIKOISTUMINEN	16
5.1	Vasen eli looginen aivopuolisko.....	19
5.2	Oikea eli hahmottava aivopuolisko.....	20
5.3	Ristikkäishallinta ja mukautunut tiedonkäsittely.....	20
5.4	Kokonaisvaltainen ja sarjamainen oppimistyyli.....	22
6	KÄSITYS ITSESTÄ JA ITSETUNTO	24
7	KOULU VASENKÄTISEN OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ.....	27
8	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	31
9	EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	31
9.1	Fenomenologinen tutkimusote	32
9.2	Ihmiskäsitys tutkimuksessa	37
9.3	Aineiston hankintamenetelmät	39
9.3.1	Eläytymismenetelmä	39
9.3.2	Haastattelu	42
9.4	Aineiston analyysi ja johtopäätökset	46

10 TULOKSET	50
10.1 Onnistuneita koulupäiviä ja kokemuksia	50
10.2 Epäonnistuneita koulupäiviä ja kokemuksia	54
10.3 Onnistumis- ja epäonnistumiskokemusten vertailua <i>”joskus mää oon hyvä ja joskus en”</i>	60
10.4 Pedagogisia ohjeita opettajalle	65
11 LUOTETTAVUUS, USKOTTAVUUS JA TUTKIMUKSEN ARVIOINTI	67
12 PEDAGOGISET JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	71
LÄHTEET	75
LIITTEET	80

1 VASENKÄTISENÄ OIKEAKÄTISTEN MAAILMASSA

Vasenkätisyys on ilmiö, joka puhututtaa, ihmetyttää, ihastuttaa, vihastuttaa tai on yhdentekevää. ”Kuka oikein osaa kirjoittaa vasemmalla kädellä, sehän on ihan kamalan vaikeaa,” oli erään 12-vuotiaan koulupojan kommentti ja onkin monen oikeakätisen lapsen ihmettelyn aihe. Käytännössä vasenkätisyys tarkoittaa sitä, että henkilö tekee tarkkuutta vaativat asiat mieluummin vasemmalla kädellään. Vasenkätisyyteen saatetaan kompastua tai se voi olla suuri lahja. Vasenkätisyydestä ollaan kokemukseni mukaan arkielämässä usein hyvin tietämättömiä ja sen vaikutuksia ei osata ajatellakaan, eivät aina vasenkätiset itsekään. Oikeakätiset helposti vähättelevät vasenkätisyyden vaikutuksia, mutta siltäkin on historiallinen selityksensä. Elämmehän oikeakätisten maailmassa. (Karppi 1983.)

Lähdin tutkimaan vasenkätisyyttä, koska minulla on omakohtaisia kokemuksia asiasta eikä vasenkätisyyttä ole mielestäni riittävästi oppilaan näkökulmasta tutkittu. Kyrön (2004, 140) mukaan tutkijan motiivi on tutkimuksen tekemisen moottori, jolloin tutkija luonnollisesti valitsee aiheen, jonka kokee tärkeäksi. Olen itse vasenkätinen (liite 1). Aihe on siis läheinen ja käytännössä tuttu, mutta tieteellisesti minulle ennen tutkimukseni aloittamista melko tuntematon. Vaikka aihe on minulle henkilökohtainen, uskalsin lähteä sitä tutkijana lähestymään Kontoniemenkin (2003, 14) rohkaisemana. Hänellä on ollut väitöskirjansa aiheen herättäjänä kokemukset isänsä, veljensä sekä poikansa alisuoriutumisesta koulussa. Aiheen tuttuus laajentaa näkemystä aiheeseen sekä antaa tutkimustyöhön motivaatiota ja mielekkyyttä, mutta tekee myös nöyräksi.

Tutkimukseni tavoitteena on ajatusten ja keskustelun herättäminen kätisyydestä, uskomusten ja luulojen muuttuminen tiedoksi sekä erilaisten arkielämän käytäntöjen pohtiminen vasenkätisten näkökulmasta. Tarkoitukseni on selvittää kokemuksia vasenkätisyydestä sekä miten vasenkätinen oppilas suoriutuu ja kokee itsensä oppijana. En tutkimuksellani tavoittele ehdotonta totuutta, sillä samoista ilmiöistä on eri käsityksiä eri aikoina ja eri kulttuureissa. Tutkija on osa tätä kaikkea ja tutkimus onkin vietävä sinne, missä ihmiset elävät arkeaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 19.) Tieteen keskeisimpänä haasteena on syventää kykyämme ymmärtää todellisuuden erilaisia ilmiöitä sekä

yhteyksiä niiden välillä. Tiede on yksi dialogin muoto ihmisen ja hänen elinympäristönsä välisessä vuorovaikutuksessa. (Aaltola 2001, 18—22.) Vasenkätisyys on yksi ihmiselämän piirre, ilmiö. Melkein jokaisella on omassa elämänpiirissään joku, jonka tietää olevan vasenkätinen eli tutkimusaiheeni koskettaa hyvin monia ihmisiä. Ihmisten erilaisuuden selittäjänä teoriataustassani käsiteltävät aivodominanssiprofiilit koskevat kaikkia kätisyydestä, sukupuolesta tai iästä riippumatta.

Vasenkätisyyttä on jonkin verran tutkittu, mutta tutkimusaiheena se ei ole kulunut, vaan hyvin raikas, uteliaisuutta herättävä ja tuore. Vaikka ensimmäiset tunnetut vasenkätisyystutkimukset ovat 1600-luvulta (Laaksonen 1985, 69) ja maailmalla vasenkätisyyttä tutkitaan paljon edelleenkin, niin lähes ainoa vasenkätisyyttä käsittelevä laajempi suomalainen tutkimus on 1930-luvulta. (Mäki & Kallio 1935). 1990-luvulla gradutasoisia opinnäytetöitä vasenkätisyydestä on kasvatustieteessä tehty lähinnä jonkin yksittäisen oppiaineen näkökulmasta kymmenkunta (liite 2). Useimpien tutkimuskohteena on vasenkätinen käsitöissä.

Tutkimukseni johtojatoksena on, että vasenkätisyys vaikuttaa ihmisen elämään omalla erityisellä tavallaan, mutta vasenkätisellä tulee olla samanlaiset oikeudet oppijana sekä ihmisenä kuin muillakin. Tein innostavan löydön tutkimustyöni alkuvaiheessa Kokkolan koulutuskirjastossa, kun sain käsiini Hannafordin (2003) teoksen Oppimisen palapeli. Se onkin tutkimukseni neuropsykologisen taustateorian kantava rakenne ja merkittävä selittäjä. Kognitiivinen neurologia onkin tärkeä osa teoriataustaa tutkimuksessani, vasenkätisyyden selittäjänä ihmispalapelin kokonaisuudessa. Olen saanut tutkimusta tehdessäni myös kommentteja mielenkiintoisilta vasenkätisiltä, heistä erityisesti mainitakseni Leena Suomisen sekä pääministeri Matti Vanhasen.

Tutkin keskisuomalaisen pikkukaupungin oppilaita. Kotikaupunkini on mukana opinnäytetyöni toimeksiantajana ja EU-rahoitteinen VIISARI-hanke kustannusten maksajana. Varsinainen tutkimusjoukkoni on 3.—9. luokkien oppilaita. 22 oppilasta kirjoitti tarinan eläytymismenetelmällä onnistuneesta tai epäonnistuneesta koulupäivästä. Viittä oppilasta haastattelin. Tutkimustapani on aineistolähtöinen. Aineistolähtöisessä analyysissä aineiston hankinta, siis se miten tutkittava ilmiö käsitteenä määritellään, on vapaata suhteessa teoriaosan jo tiedettyyn tietoon tutkittavasta ilmiöstä. Keskustelen

aiheeseen liittyvän aikaisemman tutkimuksen kanssa aineiston tulkinnan yhteydessä ja raportoin aineistolähtöisesti. (Tuomi & Saravesi 2004, 100—101.)

Tutkimustulokset voidaan hyödyntää koulujen oppimis- ja opettamiskulttuuria kehitettäessä sekä monenlaisuutta hyväksyvän ilmapiirin rakentamisessa, vasenkätisten huomioimisessa ja sen vaikutusten tiedostamisessa missä tahansa yhteisössä.

2 TEORIOITA VASENKÄTISYYDEN SYNNYSTÄ

Vasenkätiset ovat vähemmistönä kaikissa maailman kansoissa. Älykäs-älykkäämpi vasenkätinen: vasenkätisiä on 10 % kansasta ja 25 % professoreista. Näin vakuuttaa vanha sanonta. Vasenkätisten määrää ei ole tilastoitu, mutta niin vanhojen kuin tuoreidenkin arvioiden mukaan väestöstä vasenkätisiä on noin 5—10 % (Mäki & Kallio 1935, 78; Forsius 1997; 3: 245; Sajama 2004, 9). Vasenkätisten määrä näyttää olevan 2000-luvulla kasvussa. Syynä lienee aiemmin käytäntönä ollut tapa pakottaa vasenkätiset oikeakätisiksi. Nykyään kaikki lapset saavat valita kätisyytensä vapaasti, omien valmiuksiensa mukaan. (Faurie & Raymond 2004.) Kahden vasenkätisen lapset eivät välttämättä ole vasenkätisiä, eikä oikeakätinen perhe takaa välttämättä lapsen oikeakätisyyttä. Omat vanhempanikin olivat oikeakätisiä.

Springerin ja Deutchin (1997, 124—125) mukaan oikeakätisten vanhempien todennäköisyys saada vasenkätinen lapsi on 0.09 %. Jos toinen vanhemmista on vasenkätinen, todennäköisyys on 0.19 %. Jos molemmat vanhemmat ovat vasenkätisiä, todennäköisyys kasvaa 0.26 %:iin. Jos vanhemmat ovat molempikäisiä, todennäköisyys kasvaa 2.3 %:iin. Jos lapsella on kahdet vasenkätiset vanhemmat, eli biologiset ja ottovanhemmat, todennäköisyys on 3.4 %.

Miksi joku ihminen sitten on vasenkätinen ja toinen oikeakätinen? Tutkimus ei ole pystynyt selvittämään yhtä ainoaa syytä ihmisen kätisyyteen, mutta erilaisia selittäviä teorioita ja ajatusmalleja on useita. Tutkimuksissa on todettu, että vasenkätisten määrä on ollut sitä suurempi, mitä väkivaltaisemmasta yhteisöstä on ollut kyse. Vasenkätisyydestä on ollut hyötyä lähitaisteluissa, etu on ollut sitä suurempi mitä vähemmän vasenkätisiä on ollut. Länsimaisessa yhteiskunnassa käsirytyjen virkaa toimittaa kamppailu-urheilu: menestyneitä vasenkätisiä on nyrkkeilijöissä ja miekkailijoissa. He menestyvät hyvin myös pallopeleissä. Näissä lajeissa vasenkätiset kuittaavat saman edun kuin alkuperäiskansojen taistelupukarit. (Faurie & Raymond 2004.)

Vuosikymmeniä on ajateltu, että niin geenit kuin ympäristökin vaikuttavat kätisyyteen. Lapset osoittavat noin 2—4 vuoden iässä olevansa oikea- tai vasenkätisiä (Korkman 1995, 69). Spinney (2004) väittää että käsi jota suosii kymmenviikkoisena sikiönä, on käsi jota

suosit koko loppuelämäsi ajan. Tutkijat eivät kuitenkaan ole päässeet yksimielisyyteen siitä, mikä on ratkaisevaa kätisyyden kannalta. On olemassa tutkimustuloksia siitä, että oikeakätisyys olisi tulosta ympäristön vaikutuksista eli oikeakätisten maailmassa elämisestä. Tämä ei kuitenkaan selitä sitä, että vaikka ympäröivät olosuhteet eivät missään suosi vasenkätisyyttä, vasenkätisiä on silti ympäri maailman. On myös olemassa tutkimustuloksia stressin vaikutuksesta syntymähetkellä vauvan kätisyyteen. Springerin ja Deutchin (1997, 124—130) teoksessa Bakan on sitä mieltä, että vasenkätisyys on tulosta vasemman aivopuoliskon motorisesta toimintahäiriöstä tai hapenvajauksesta syntymähetkellä.

Lateraalisuudelle eli aistimusten rajaamiselle yhteen aivopuoliskoon on useita geneettisiä selityksiä. Yksi on, että kätisyys olisi seurausta yhden geenin kahden eri muodon vaihtelusta. Jotta vauvasta tulee vasenkätinen, hänen tulee saada sama geenityyppivariaatio molemmilta vanhemmiltaan. Tämä ei selitä, miksi myös kahdelta oikeakätiseltä vanhemmalta voi syntyä vasenkätisiä lapsia. Toisen geenimallin mukaan on olemassa dominanttigeeni (rs+, rs-), joka säätelee kummasta aivopuoliskosta tulee dominoiva eli hallitseva. Geeni säätelee voimakkuudellaan, vaihtelullaan ihmiset kolmeen eri ryhmään. Sen tuleeko ihmisestä jo syntyessä vasen- vai oikeakätinen vai puuttuuko dominanttipuoli kokonaan, jolloin pelkästään kokemukset ja ympäristö vaikuttavat kätisyyteen. Tämä Annetin geenimalli huomioi myös eri geenityyppisten ihmisten erilaisia taipumuksia ja lahjakkuuksia. Hän toteaa myös ristikkäishallinnnan olevan merkityksellinen. Geenivaihtoehtona se olisi jopa optimaalinen! (Springer & Deutch 1997, 125—127.)

3 VASENKÄTISYYS ENNEN JA NYT—USKOMUKSISTA TIETEeseen

Vasenkätisiä on kautta aikojen yritetty muuttaa oikeakätiseksi, sillä vasenkätisyyden on katsottu olevan epänormaalia. Pakottaminen loppui vähitellen, mutta ainakin vielä kuusikymmentäluvun Suomessa saattoi opettaja oikaista oppilastaan oikean käden käyttäjäksi. Lapsen vasen käsi saatettiin kapaloida pakettiin tai sitoa. Vasemmassa kädessä pidettiin lapasta, niin että käden käyttäminen olisi hankalaa. Vasemman käden sormet saatettiin sitoa yhteen niin, ettei niitä voinut käyttää, tai ommeltiin kankaasta tuppi, joka esti käden käyttämisen. Lelut annettiin vain oikeaan käteen. Vasempaan käteen eksynyt lusikka siirrettiin kiireesti ”kauniimpaan” käteen. Toisinaan parannuskeinona käytettiin uhkailua ja pelottelua. Sanottiin Jumalan leikkaavan tottelemattomalta lapselta vasen käsi kokonaan pois, jos eivät tavat parane. Hyvää tarkoitettiin, koska uskottiin, että näin lapsi pelastettaisiin paljosta pahasta. Vasenkätisyys oli esi-isiemme mielestä huonouden ja heikkouden merkki. Vasenkätisyyttä pidettiin sukuvikana. Saatettiin sanoa, että vasenkätinen lapsi oli vaihdokas tai kaksospuolikas, jonka toinen puolisko, kaksonen, oli vain jäänyt syntymättä. Vanhemmilleenkin hän oli onnettomuus eikä hänellä itsellään ollut onnea elämässään. (Laaksonen 1985, 13—24.) Turha on kuitenkin menneitä sukupolvia lähteä syyttelemään, sillä oikean käden suosiminen oli seuraus siitä joka puolella toistuvasta ajatuksesta, jonka mukaan käsitteeseen vasen liittyy lähes yksinomaan kielteisiä piirteitä. Uskontomme korostaa oikean merkitystä, samoin tavat. Kielessä oikean vastakohtia ovat vasen ja väärä. Valat vannotaan oikealla kädellä, paitsi jos niitä ei aiotakaan pitää. Arkikielessä puhutaan yleisesti nykyäänkin, että jokin on tehty vasemmalla kädellä ja tarkoitetaan, että on tehty huonosti, hiukan hutiloiden. Kuten eräs aikuinen tuttavani asian ilmaisi: ”*pitää ja päästää, siis tekee vasemmalla kädellä.*”

1930-luvulla Mäen ja Kallion (1935, 82—83) tekemän tutkimuksen johtajatuksena on ollut se, että vasenkätisyydestä on seurannut vaikeuksia niin oppilaan kehitykselle kuin koulutyöllekin. Mäki ja Kallio ovat olleet sitä mieltä, että koulun tulisi ottaa vasenkätiset ymmärtävästi ja oikein huomioon. Koululaitoksella ei tuolloin ollut yhtenäisiä menettelytapoja vasenkätisiin oppilaisiin suhtautuessaan. Tästä on seurannut kirjavuutta ja yleistä epätietoisuutta siitä, miten vasenkätisten omalaatuisuus on hyväksyttävä, minkä

verran pakon harjoittamisesta sekä vasenkätisten keinotekoisesta muuntamisesta oikeakätisiksi on luovuttava. Vasenkätinen joutui kouluyhteiskunnassa varsin kiusalliseen ja räikeään erityisasemaan, kun hänen omalaatuisuuttaan ei ymmärretty eikä hyväksytty. Hänet oli saatettu tuntemaan alempiarvoisuutta.

79 % tutkimukseen osallistuneista 7-vuotiaista ilmoitti, että heitä on pakotettu kotona oikean käden käyttöön, koulussa 64 prosenttia oppilaista kertoi vastaavaa. Kätisyyden psykologista luonnetta kuvaava kommentti on, että luokan edessä taululla työskennellessään vasenkätiset välttivät vasemman kätensä käyttöä. Tutkimuksessa selvitettiin kirjoittamisen lisäksi vasemmalla kädellä toimimista muun muassa veistossa, neulomisessa sekä lusikan käyttöä. Vasemman käden käyttö oli vaihtelevaa oikeakätiseksi pakottamisen ja ympäristön paineiden vuoksi. (Kallio & Mäki 1935, 96—104.) Oikealla kädellä saatettiin alkaa kirjoittamaan myös siksi, että oikealla kädellä on helpompi kirjoittaa kirjoitettaessa vasemmalta oikealle. ”*Vasenkätiset voivat joutua ympäristönsä naurun ja pilkan sekä eri tavoin ilmenevän sosiaalisen painostuksen alaiseksi, ilman että heillä olisi riittävästi mahdollisuuksia siirtyä ja mukautua vaadittuun oikeakätisyyteen*” (Kallio & Mäki 1935, 49—50).

50-luvulla opettajan uransa aloittanut Kilpinen (henkilökohtainen tiedonanto 5.6.2005) muisteli koulutarkastajan puuttuneen vasenkätisiin oppilaisiin luokassa. Koulutarkastajan mukaan Kilpinen ei olisi saanut antaa heidän kirjoittaa vasemmalla kädellä, vaan vasenkätisiä olisi tullut harjoituttaa oikean käden käyttäjiksi ensin kirjoittamalla taululle suuria kaaria, hiljalleen muotoja pienentämällä, kohti mustekynäkirjoitusta.

Vielä 1980-luvulla todettiin että vasenkätisyydestä ei aiheudu juuri muuta haittaa, kuin että oikeakätisten antamat mallit pitää muuttaa vasenkätisiksi (Karppi 1983, 39). Tiedettiin, että silloin kun lapsi on valinnut hallitsevan kätensä, ei häntä enää saa pakottaa vaihtamaan kättä. Todettiin kyllä, että valintavaiheessa, kun lapsi vielä työskentelee molemmin käsin, kannattaa suosia oikeaa, koska oikeakätisyys hallitsee maailmaa.

Uusimman aivotutkimuksesta saadun tiedon mukaan (Holopainen, henkilökohtainen tiedonanto 2.6.2005) ihmisen kätisyyden vaihtamisen pakottaminen siinä vaiheessa kun käden motoriikka on jo rakentunut, vaarana on se, että käden toimintaa ohjaavat hermokeskukset rakentuvat uudelleen toiseen aivopuoliskoon, jossa jo on rakentuneena

puhemotoriikka. Tämä saattaa aiheuttaa häiriöitä ihmisen puhemotoriikkaan, esimerkiksi änkytystä.

2000-luvun koulussa yhteisiä menettelytapoja monenlaisuuden kohtaamiseen on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteisiin. Opetussuunnitelmaan on kirjattuna perusopetuksen arvopohja, johon kuuluu muun muassa ihmisoikeudet, tasa-arvo ja demokratia. Perusopetus edistää muun muassa yksilön vapauksien kunnioittamista. Opetuksessa otetaan huomioon erilaiset oppijat ja edistetään sukupuolten sekä yksilöiden välistä tasa-arvoa. Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen ja terveen itsetunnon kehittymiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteet 2004, 5—6.) Yksilön, 2000-luvun oppilaan, oikeuksiin kuuluu vapaus valita kätisyytensä sekä oikeus saada opetusta, jossa vähemmistökätisyyden tarpeet ja mahdolliset vaikeudet huomioidaan.

2000-luvulla vasenkätisyyttä on tutkittu ympäri maailmaa hyvin monenlaisissa aihe yhteyksissä. Suomalaista kasvatustieteellistä tutkimusta vasenkätisyydestä ei lähivuosina ole tehty. Rönkä (2005, 40—41) sekä Knight (2004) ovat perehtyneet Faurien ja Raymondin (2004) tekemään tutkimukseen. Nämä ranskalaiset biologit ovat tutkineet luolamaalauksien signeerauksia saadakseen selville onko maalari ollut vasen- vai oikeakätinen. He ovat halunneet saada lisäselvitystä paljon tutkittuun kysymykseen, miksi kaikissa kulttuureissa on sekä vasen- että oikeakätisiä. Vasenkätisyys on osittain periytyvä ominaisuus, joskin vasenkätisiä on enempi lapsissa, joiden äidillä on ollut komplikaatioita odotusaikana tai vaikea synnytys. Vasenkätisillä on Faurien ja Raymondin mukaan hankalaa maailmassa, joka suosii oikeakätisiä. Vasenkätisten terveystilanne, etenkin hermoston ja elimistön puolustushäiriöinä, reistailee muita herkemmin. He kysyvätkin, onko vasenkätisyydestä jotain hyötyä?

Iso-Britanniassa The Left-Handers Club (2005) on tehnyt vuodesta 2002 seurantatutkimusta vasenkätisyyden eduista ja haitoista sekä niiden yhteyksistä vasenkätisten ammatinvalintaan. Tutkimuksessa on todettu, että opetuslalla vasenkätisyydestä on haittaa ainakin kirjoitettaessa piirtoheitinkalvolle. Käsi peittää kirjoituksen. Liitutaululle kirjoitettaessa vasenkätisyydestä on hyötyä: kirjoittaja ei seiso kirjoittamansa tekstin edessä. Käsi kyllä saattaa tahrata kirjoitusta eikä taululiitu liu'uta tasaisesti. Vasenkätisellä on hankaluuksia myös saksien ja viivottimien kanssa;

oikeakätisten saksissa leikkaava reuna on hiottu oikeaan reunaan ja viivottimella käsi peittää mittausasteikon. Giljotiinin eli leikkurin käyttö on myös vasenkätiselle hankalaa. Vertailen aineistonkeruussa saamiani tuloksia jonkin verran juuri näihin kahteen edellä mainittuun tutkimukseen. Japanissa (Nagae 1985) on tutkittu kätisyyttä ja sukupuolierojen vaikutusta sanalliseen ja spatiaaliseen tietoisuuteen. Yhdysvalloissa on tehty tutkimus (Coulson & Lovett 2003), jossa on tutkittu kätisyyden, aivot toiminnan sekä viitsien ymmärtämisen yhteyksiä. Norjalainen tutkimus (Ofte & Hugdahl 2002) selvittelee oikean ja vasemman erottelukykä oikeakätisillä miehillä ja naisilla.

Tieto siitä, että joku arvostettu, yleisesti tunnettu henkilö on vasenkätinen, saattaa samaistumisen kautta kohottaa vasenkätisen luottamusta omaan itseensä ja taitoihinsa. Maailmanhistoriassa onkin ollut monia vasenkätisiä hallitsijoita ja lajissaan erinomaisesti menestyneitä urheilijoita.

4 TUNNETTUJA VASENKÄTISIÄ

Tieteen ja taiteen huippulahjakkuuksien sekä yhteiskunnallisten päättäjien joukossa vasenkätisten osuus on silmiinpistävän suuri. Hallitsijoista Aleksanteri Suuri, Julius Caesar ja Harry Truman ovat olleet todistetusti vasenkätisiä, kuin myös tiedemies, taiteilija Leonardo da Vinci. Hän oli kahden käden taitaja, ambidekstri, joka pystyi maalaamaan kummalla kädellä tahansa. Muita kuuluisia vasenkätisiä taiteilijoita ovat olleet ainakin Charlie Chaplin, Pablo Picasso sekä Michelangelo. (Laaksonen 1985, 47, 118—126.) Nykyajan tunnettu vasenkätinen yhteiskunnallinen vaikuttaja on pääministeri Matti Vanhanen. Myös huippu-urheilussa on vasenkätisiä. Tennistähti Martina Navratilova, sekä tunnettu suomalaisurheilija, tennispelaaja Jarkko Nieminen ovat vasenkätisiä. Menestyneistä jalkapalloilijoista ainakin Diego Maradona ja Pele` ovat myös vasenkätisiä.

Leena Suominen on vasenkätinen, opettajapiireissä tunnettu, opetushallituksen uuden käsialakirjoitus-työryhmän jäsen, joka kouluttaa opettajia uuteen kirjoitustapaan. Keskustelin Suomisen (henkilökohtainen tiedonanto 21.10.2004) kanssa Chydenius-instituutilla Kokkolassa. Sain luettavakseni myös KOTI- lehden (2004), johon Suomista oli juuri aiemmin haastateltu. Koulussa Leena- tyttösen vasempaan käteen laitettiin paksu, harmaa lapanen, jotta hän ei pystyisi kirjoittamaan vasemmalla kädellä vaan alkaisi käyttää oikeaa kättään. Hän kuitenkin kirjoitti vasemmalla kädellä, kynä lapaskädessä. Mustekynä- kirjoituksen jälki oli tuhruista. Suominen oppi ns. peilikirjoitusta. Peilikirjoitus on Clarkin (1957, 93—99) mukaan termi, joka kuvaa kirjoitusta, jota voi lukea peilin avulla. Peilikuvakirjoittajat ovat usein vasenkätisistä niitä, joita on lapsena pakotettu oikeakätisiksi ja niin heistä on tullut ns. molempikätisiä. Kuuluisin peilikuvakirjoittaja lienee ollut Leonardo da Vinci, jonka muistiinpanot on kirjoitettu oikealta vasemmalle. Peilikirjoitus-taidosta on ollut Suomiselle opetustyössä apua. Hän osaa näyttää peilikirjoituksena oppilaille kirjoitusmalleja luokan edestä. Lapsena hän ihastutti peilikirjoitustaidollaan toisia oppilaita, kun kirjoitteli molemmilla käsillään yhtä aikaa molempiin suuntiin. Opettajan peilikuvakirjoitus onkin lapsista mukavaa, se tuo opetustilanteisiin arkipäivän iloa. Suomisen mukaan hän voi vaikka kirjoittaa lappusia peilikuvakirjoituksella ja lapset lukevat

niitä peilin avulla. Myös oikeakätisistä lapsista se on hauskaa. Opettajana Suominen on kokenut vasenkätisyydestä enemmän hyötyä kuin haittaa. Yksi hänen mieleensä tuleva haitta on se jos hän istualtaan kirjoittaa piirtoheittimellä olevalle kalvolle. Kirjoittava käsi peittää kirjoituksen, jolloin pitää sanoa: *"odottakaapa hetki, kun kirjoitan ensin. Sitten näette mitä olen kirjoittanut."* Vasenkätinenkin opettaja joutuu opettamaan oikeakätisesti muun muassa virkkaamista ja neulomista. Suomisen mielestä helpompi onkin opettaa vasenkätiselle niitä taitoja. Hän kertoi, että ei pidä virkkaamisesta eikä neulomisesta, koska hänelle ei lapsena kukaan osannut opettaa niitä vasenkätisesti ja siksi ne taidot on jääneet heikoksi.

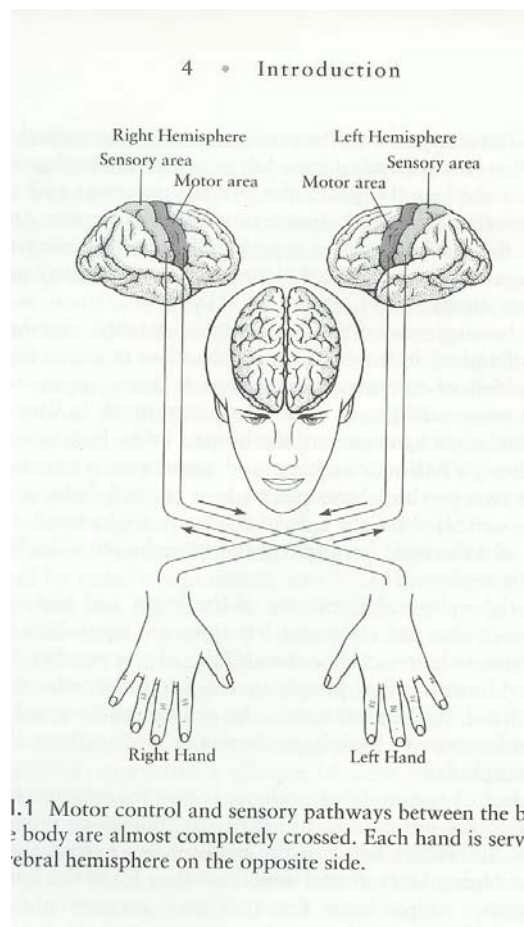
Pääministeri Vanhanen kertoo sähköpostiviestissä (henkilökohtainen tiedonanto 30.6.2005) ettei häntä oltu koulussa pakotettu tai opastettu oikeakätisyyteen. Käytännön ongelmana hän nuorempana kohtasi esimerkiksi perinteisen mustekynän käytön, jossa vasenkätisellä käsi seuraa kirjoitusta ja näin kirjoittava käsi usein sotki tekstin. Tietyt välineet, kuten sakset, olivat hankalampia käyttää. Sähkötyökalut on myös tyypillisesti tehty oikeakätisille ja hankalia vasenkätisille.

5 AIVOPUOLISKOJEN TOIMINNALLINEN ERIKOISTUMINEN

Omasta ja yleensä ihmisen aivotoiminnasta on tärkeää ymmärtää sen verran, että pystyy paremmin hyödyntämään omaa aivokapasiteettiaan, saa siitä enemmän mielihyvää ja pystyy lopulta elämään paremmassa sopusoinnussa itsensä ja toisten ihmisten kanssa (Prashnig 1996, 27). Koska aivotoiminnalla on selkeä ja suora yhteys ihmisen kätisyyteen, päätin tutkimuksessani perehtyä aivojen rakenteeseen ja toimintaan jonkin verran.

Isot aivot muodostuvat kahdesta aivopuoliskosta eli hemisfääristä, joista kumpikin jaetaan lohkoihin. Aivopuoliskoja yhdistää joukko hermoratoja, joista suurimpana aivokurkiainen. Aivolohkot ovat saaneet nimensä sijaintinsa mukaan frontaali- eli otsalohkot, parietaali- eli päälakilohkot, okkipitaali- eli takaraivolohkot ja temporaali- eli ohimolohkot. Aivokuori jakaantuu myös vyöhykkeisiin. Aivopuoliskot ovat anatomisesti ja toiminnallisesti lähes symmetriset ja erikoistuneet vasempaan ja oikeaan, mutta niiden välinen työnjako ei ole aivan jyrkkä. Esimerkiksi kielen käsittelyä tapahtuu pienillä alueilla eri puolella aivoja. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 39—43; Korkman 1995, 64.) Eri aivopuoliskot täydentävät toisiaan. Kumpikaan aivopuolisko ei toimi erillään tai toisesta riippumatta. Aivopuoliskot toimivat jatkuvasti toisiaan täydentävässä vuorovaikutuksessa, ne ovat erikoistuneet erilaisiin kognitiivisiin toimintoihin. Tämä takaa aivotoiminnan rikkauden. (Kuikka, Pulliainen & Hänninen 1992, 52—57.) Aivojen toiminta perustuu useiden erikoistuneiden alueiden toimintaan rinnakkain. Vasen ja oikea aivopuolisko suorittavat osittain erilaisia, mutta osittain myös samanlaisia tehtäviä. Näin ne toimivat myös toistensa kontrolloijina. (Korkman 1995, 73.)

Aivopuoliskot ovat erikoistuneet hallitsemaan kehon eri puolia. Ihmisen hermot nimittäin risteytyvät niin, että kehon eri puolet viestivät vastakkaisen aivopuoliskon kanssa (Ahvenainen & Holopainen 2005, 40). Kuvasta voi nähdä miten aivopuoliskojen dominanssi risteää kätisyyden kanssa.



KUVA 1. Lateraalisuus ja aivot (Springer & Deutsch 1997)

Jos ihmiseltä kysytään, millä kehon osalla hän oppii, vastaus olisi melko varmasti ”aivoilla”. Se on kuitenkin vain osatotuus. Aivot tarvitsevat tiedonhankintaan muitakin ruumiinosia. Silmät, korvat, kädet ja jalat ovat myös oppimiseliminä, joita eri ihmiset käyttävät eri tavalla. Jotkut käyttävät vasenta kättään, toiset oikeaa. Aivoissakin meillä on suosikkimme, hallitseva aivopuolisko. Ilmiötä, jossa keho suosii jommankumman puolen elintä toisen kustannuksella, kutsutaan lateraaliseksi dominanssiksi. Ihmisellä on taipumus suosia oppimisessa joitain aistejaan. Joku oppii parhaiten näkemällä, toinen kuuntelemalla. Ihmisen oppimismieltymyksiä voidaan selittää lateraalisten dominanssimallien perusteella. Koska ihmisen toinen aivopuolisko on dominoivampi, ihminen luonnostaan suosii niitä aisti- ja liiketoimintoja, joiden käyttöä hänen oma lateraalisen dominanssin kuvionsa helpottaa (Hannaford 2003, 13—17). Tuohon yksilölliseen kuvioon vaikuttavat dominanssit jokainen voi testata yksinkertaisella menetelmällä (liite 3).

Lateraalisuutta pidetään usein vain kätisyyden ilmiönä. Ihminen voi kuitenkin olla myös vasensilmäinen, vasenkorvainen tai vasenjalkainen riippumatta siitä kumpi aivopuolisko hänellä on hallitsevampi. Springerin ja Deutchin (1997, 132—133) mukaan kätisyys on näkyvin lateraalisuuden merkki, mutta silmä, korva ja jalka voivat myös olla dominoivia. Heidän mukaansa silmän ja korvan hallitsevuus ei välttämättä ole kovin vahva, mutta jalkaisuus on jopa merkittävämpi lateraalisuuden merkki kuin kätisyys! Jos jalkaisuus ja kätisyys ovat homolateraalisia eli samanpuoleisia, kätisyys on käyttökelpoinen aivodominanssin selittäjä. Jos ne eivät ole, jalkaisuus on käyttökelpoisempi ennuste aivojen epäsymmetrisyydestä.

On luonnollista, että jo pieni lapsi tarttuu lusikkaan kädellä, josta on suora yhteys sen tyyppistä toimintaa säätelevään aivopuoliskoon. Oikean käden suosiminen hienomotoriikkaa vaativissa operaatioissa, kuten lusikan tai kynän käsittelyssä, heijastaa vasemman aivopuoliskon dominanssia käsien motorikassa. Tähän liittyy yleensä myös vasemman aivopuoliskon dominanssi kielellisissä toiminnoissa. (Korkman 1995, 69—70.)

Kun aivopuoliskojen välinen viestintä on sujuvaa ja aivopuoliskoja käytetään tasapuolisesti, ihmisen ajattelu on ehyttä. Mitä enemmän ihminen aktivoi molempia aivopuoliskojaan, sitä enemmän yhteyksiä aivokurkiaisien hermokimppuihin syntyy. Kenelläkään eivät aivopuoliskot ole kuitenkaan yhtä hallitsevia, vaan ihminen suosii joko loogista tai hahmottavaa tiedonkäsittelytapaa varsinkin stressitilanteissa ja oppiessaan uusia asioita. Kuitenkin ihmiset, jotka pystyvät yhdistämään kummankin aivopuoliskon käytön, ovat paremmassa asemassa, koska pystyvät joustavasti mukautumaan kaikkiin tilanteisiin, tarvittiin niissä sitten millaista ajattelukykyä ja lähestymistapaa tahansa. (Hannaford 2003, 15.)

Eri aistielimistä tulevan tiedon vastaanottoalueet sijaitsevat aivojen eri osissa, eri aivolohkoissa. Esimerkiksi näön vastaanottoalue on takaraivolohkon sisäosissa ja takaosissa. Aivoissa on lisäksi yhdistelyalueet, joissa peruspiirteisiin pilkottu tieto järjestetään kokonaishahmoiksi. (Kuikka ym. 1992, 45.) Aivotutkijat ovat löytäneet viimeisimmissä tutkimuksissaan lisää vahvistusta oikea- ja vasenkätisten aivotoiminnan eroista, muun muassa että oikeakätisten vasemman aivolohkon takaosan seutu edistää kykyä erotella asioita. (Bower 2005.)

Yksinkertaistettuna voisi todeta, että länsimaisen kulttuurin ihmisillä aivopuoliskojen kartta on sellainen, että vasen eli looginen aivopuolisko hoitaa kielelliset asiat, järkeilyn, foneettisen analyysin ja tosiasiat, matemaattisen analysoinnin, askelkuviot sekä yksityiskohdat. Oikea eli hahmottava aivopuolisko on visuaalisen toiminnan aivolohko, joka hoitaa tunne- elämän asioita, käsittelee asioita kokonaisuuksina, huolehtii mielikuvista, rytmistä, tunteista ja intuitiosta. On olemassa pieni joukko ihmisiä, joilla aivopuoliskot toimivatkin päinvastoin ja aivokartta on poikkeava (Holopainen 2005.) Siksi käytän tutkimuksessani pääasiassa Hannafordin (2003) tapaan aivopuoliskoista vasemman ja oikean sijasta nimityksiä looginen ja hahmottava.

5.1 Vasen eli looginen aivopuolisko

Looginen, järkeilevä, aivopuolisko järjestee tiedon osasia analyyttisesti kokonaisuuksiksi. Tämä aivopuolisko keskittyy aakkosiin, oikeinkirjoitukseen, kielioppiin ja numeroihin. (Hannaford 2003, 16; Springer & Deutch 1997, 292—294; Prashnig 1996, 77.) Prashnigin (1996, 81) mukaan oppimistyyliin perustuvat tutkimukset ovat osoittaneet, että tyypilliset vasemman aivopuoliskon käyttäjät haluavat opiskella tai työskennellä ympäristössä, joka on hiljainen, kirkkaasti valaistu ja hienosti kalustettu. He eivät tarvitse välipalaa ja oppivat tai työskentelevät parhaiten yksinään tai jonkun auktoriteetin ollessa paikalla. Vasemman aivopuoliskon työtehtäviksi luetellaan yleensä kielen, loogisuuden, foneettisen analyysin, analyyttisyyden, älyllisyyden, ajan käsittämisen, kehon oikean puoliskon toiminnot sekä yksityiskohdat ja tosiasiat sekä lukeminen. Vasen aivopuolisko aktivoi, oikea puolisko täydentää. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 41)

5.2 Oikea eli hahmottava aivopuolisko

Hahmottava eli tunne-elämän aivopuolisko käsittelee kokonaisuuksia holistisesti eli kokonaisvaltaisesti. Tämä aivopuolisko käyttää tiedonkäsittelyssä mielikuvia, tunteita,

liikettä ja rytmejä. Hahmottavan aivopuoliskon käyttäjät pitävät ns. distraktoreista: melusta tai musiikista, hämärästä valaistuksesta, tavallisesta kalustuksesta, välipalojen nauttimisesta, liikkumisesta ja muiden kanssa seurustelemisesta työn, opiskelun tai keskittymisen aikana. (Prashnig 1996, 81.)

Oikea, hahmottava aivopuolisko huolehtii mielikuvista, intuitiosta, kuvien tajuamisesta, kokonais- sekä tunnevaltaisuudesta, kehon vasemman puoliskon toiminnasta, yleiskäsityksestä, satunnaisuudesta, värien aistimisesta sekä tämän hetken tilanteesta. Oikea aivopuolisko käsittelee odottamattomia ja kaukaisia merkitysyhteyksiä, joilla on taipumus jäädä vasemman aivopuoliskon tarkkaavaisuuden ulkopuolelle. (Ahvenainen ja Holopainen 2005, 41)

5.3 Ristikkäishallinta ja mukautunut tiedonkäsittely

Parhaaseen mahdolliseen oppimistulokseen ja ihannetilanteeseen ihminen pääsee, jos hänen molemmat aivopuoliskonsa antavat tasavertaisen panoksen oppimistilanteessa ja hän oppii käyttämään silmiään, korviaan, käsiään ja jalkojaan täysitehoisesti. Näin ihmisellä on käytössään kaikki saatavilla oleva aistitieto. Vaikka esimerkiksi luovuus on hahmottavan aivopuoliskon tulosta, ei yksikään muusikko tai taiteilija pääse riittäviin tuloksiin ilman loogisen aivopuoliskon toimintoja. (Hannaford 2003, 19; Prashnig 1996, 73—75.) Luovuutta, kuten muitakin ihmisen ominaisuuksia ja taitoja, voi kehittää toiminnoilla, jotka harjaannuttavat molempia aivopuoliskoja, esimerkiksi musiikin avulla soittaen tai tanssien sekä vaikkapa hiihtäen tai uiden.

Ihminen kykenee laajentamaan kykynsä perusdominanssien yli. Hän oppii käyttämään aivojaan ja aistejaan kokonaisvaltaisemmin ja sovellettuja oppimistapoja alkamalla ajatella ja työskennellä molemminpuolisesti. Kypsä aikuinen on toimissaan niin eheytynyt, että hänen voi olla vaikea nähdä omat perusdominanssinsa ja niiden tuntemisen hyöty. Itsensä tuntemalla voi oppia uutta omista reaktio- ja oppimistavoistaan ja astua askeleen lähemmäksi eheää, tasapainoista ihmistä. Kun ihminen oppii sekä käyttämään aivojaan ja

kehoaan kokonaisvaltaisesti ja eheästi, hänen taitonsa ja kykynsä monipuolistuvat ja hän saa enemmän aikaan. (Hannaford 2003, 39—40.)

Luku- ja kirjoitustaidon oppimisessa ihmisen aivopuoliskot ovat ottaneet hoitaakseen tietyt tehtävät eli toimintojen tulee automatisoitua riittävän pitkälle harjoituksen kautta. Vasen aivolohko kielellisenä lohkona ohjaa foneemisen analyysin ja sanavaraston lisäksi myös puhetta sekä oikeakätisillä kirjoittavan käden toimintaa. Oikean aivolohkon toimintaa on lukemisen ja kirjoittamisen visuaalisuus. Olennaista on, että puhetoiminnot ja kirjoitusmotoriset toiminnot ovat samassa aivolohkossa. Kirjoittaminen edellyttää organisoitua näköaistin toimintaa. Kirjoitussuuntamme on vasemmalta oikealle, samoin lukeminen edellyttää suuntaisuutta ja näkökentän avautumista oikealle. Kaikki nämä toiminnot ohjautuvat vasemmasta aivopuoliskosta. Sujuvan oppimisen kannalta on tärkeää, että toiminnot ohjautuvat automaattisesti eikä ristiriitoja eri aivoalueiden välillä esiinny. Aivolohkojen toiminta ei kuitenkaan aina kehity ongelmitta. Tavallisimmin vaikeuksia aiheuttaa aivopuoliskoepäsymmetria eli toinen aivopuolisko pyrkii ohjaamaan myös toisen puoliskon tehtäviä, joka aiheuttaa oppimiseen ongelmia. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 41—42.)

Vahvistaakseen eheytymistä hahmottavan oppijan kannattaa harjoitella ajan hallintaa, tehdä erilaisia listoja ja luetteloita, opetella asioita ulkoa ja muun muassa harjoitella asioiden asettamista järjestykseen viestiessä. (Hannaford 2003, 109—110.) Loogisen oppijan kannattaa käyttää mielikuvakarttoja symbolein ja kuvin, opetella käyttämään vertauksia ja tunnepitoisia tarinoita aina kun se on mahdollista, puhua hitaammin ja vähemmin sanoin, leikitellä maalaamalla vapaamuotoisesti, opetella hyväksymään moniselitteisyys ja paradoksaalisuus. Yksi hyvä tapa saada aivojen molemmat puolet toimimaan yhdessä on liikkua ristiliikkein eli liikkein, joissa toisen puolen raajat ylittävät kehon keskilinjan liikkeessaan. (Hannaford 2003, 113.)

Aivoille hyödyllisiä ristiliikkeitä on monissa aivan arkisissa liikuntatavoissa ja toimintatavoissa: kävelyssä, voimistelussa, aivojumbpaliikkeissä, tanssissa, laulussa, neulomisessa, kiipeilyssä, uinnissa, hiihdossa, luistelussa sekä tenniksessä, jalkapallossa ja lentopallossa. (Hannaford 2003, 114—115.) Kaikenlainen liikkuminen lisää aivotoiminnan ja aistien eheyttä muun terveydellisen hyödyn lisäksi. Räsänen kertoo (Sajama 2004, 9), että aivopuoliskoepäsymmetria ei voi koskaan muuttua, mutta

käytännössä ihminen voi opetella kumman tahansa käden käyttäjäksi, vaikkakin se vaatii sinnikkyyttä ja ahkeraa harjoitusta.

5. 4 Kokonaisvaltainen ja sarjamainen oppimistyyli

Hannafordin käsitystä oppijoiden jakamisesta kahteen eri oppimistyyliin tukee mielestäni myös Entwistle (1988, 89—96), joka on jo aiemmin löytänyt oppimistyyliä kahtiajaon. Hänen nimeämänsä oppimisstrategiat ovat nimeltään holistinen eli kokonainen ja serialistinen eli sarjamainen. Molemmat oppimistavat mahdollistavat saman syvän ymmärryksen tason, mutta erona on, että näiden tapa saavuttaa ymmärrys on hyvin erilainen.

Holisti oppii asioita kokonaisuus lähtökohtana. Hän aloittaa oppimisen siitä mikä vaikuttaa mielenkiintoisimmalta ja sisällyttää siihen pienempiä opittavia osia. Hän katselee koko oppialueen, ottaa lähestymisnäkökulman ja etsii yhteyksiä toisiin aiheisiin ja tekee niissä analogioita. Holisti myös katsoo tulevaan ja liikkuu oikean maailman sekä abstraktin välillä, tutkii sekä vertailee näiden maailmojen analogiaa. Holistin oppiminen on ymmärtävää oppimista. Holisti kykenee syvällisiin keskusteluihin asioiden merkityksistä ja suhtautumaan asioihin myös kriittisesti.

Serialisti kokoaa tiedon muruista ja kerää niitä yhteen vain, jos on pakko. Tiedon palat saattavat olla hyvinkin abstrakteja. Serialistin oppiminen on operatiivista, koska se sisältää paljon yksityiskohtia. Tyypillinen serialisti on ihminen, joka esimerkiksi muistaa kirjasta lauseita sanatarkasti tai luettelee vaivattomasti pitkänkin ajan säätiloja. Holistista serialistin pikkutarkka asioiden sanatarkka toistaminen ja muistaminen vaikuttavat häkellyttävältä tarkkuudelta ja osaamiselta. Näen selvän yhteyden hahmottavan ja holistisen oppimistavan välillä. Mielestäni niissä on kyse samasta asiasta, jota kuitenkin käsitteellistetään eri nimillä. Samalla tavalla yhteys on loogisessa ja serialistisessa oppimistavassa. Entwistlen (1988) mukaan on oppilaita, jotka pystyvät mukauttamaan heidän opiskelutyyliinsä opittavan asian tarpeisiin. He pystyvät käyttämään molempia oppimistyyliä yhdessä, milloin se on tarpeen ja mahdollista. Arvelen, että varsinkin

aikuisopiskelijat pystyvät hyvin mukautumaan opetettavaan ainekseen ja tarvittaessa holistikin kykenee opettelemaan pieniä yksityiskohtia. Se, tuntuuko oppimistavan muuttaminen mielekkäältä, onkin sitten eri asia. Oikeassa elämässä kuitenkin tarvitaan molempia taitoja. On osattava tarkka osoite ja yhtä aikaa ymmärrettävä kaupunkikartan rakenne sekä kaupunginosien sijoittuminen toisiinsa nähden. Ihmisen on hyvä tutustua omaan itseensä, jotta voi löytää itselleen parhaiten sopivat tavat ja tyylit oppia. Hyvä itsetuntemus kohottaa itsetuntoa ja auttaa selviämään elämän monenlaisista tilanteista.

6 KÄSITYS ITSESTÄ JA ITSETUNTO

JOS LAPSI SAA OSAKSEEN HYVÄKSYNTÄÄ, HÄN OPPII TULEMAAN TOIMEEN ITSENSÄ KANSSA.

Dorothy Law Nolte

”En ole ruumiini edessä, olen siinä tai pikemminkin olen se,” on suora lainaus Merleau-Pontyn filosofiasta. Hänen mukaansa ruumis on jo ennen tietoisuutta havaitsemassa ja osallistumassa olemiseen. Pieni vauva havaitsee ruumiillaan asioita jo paljon ennen kuin tiedostaa havaitsemansa. Hän aistii valoa ja lämpöä, ääniä, hajuja, kasvoja. Oliot ovat siis alkuperäisesti olemassa korvillemme, silmillemme, nenällemme, suullemme ja käsillemme. Tämän vuoksi myös kielellinen ilmaisu ja älylliset merkitykset perustuvat ruumiilliseen kokemukseen eri aisteilla. Ihminen on kokeva subjekti ruumiillisuutensa ansiosta; jokainen ihmisen aistihavainto tapahtuu avaruudessa ja on kontakti olemiseen. Ihmiskeho on jatkuvassa dialogissa maailman kanssa. Ruumis on enemmän kuin oleva oliomaailman olio, koska ruumis on eletty, aistiva ja liikkumiskykyinen olento. Merleau-Ponty jakaakin subjekti- objekti sekä ruumis ja sielu käsitteet uudelleen. Hänen mukaansa perimmältään ruumis ja maailma ovat yhteistä havaittavuutta, joiden välillä ei ole ontologista eli olemuksellista eroa vaan niin materia ja mieli, kuin tietoisuus ja olio, subjekti ja objekti ovat kaikki samaa havaittavissa olevaa yleisyyttä itsessään. Kahdelle tietoiselle subjektille ei riitä, että heillä on samat hermojärjestelmät ja elimet, vaan olennaista on miten ruumista käytetään. Kulttuurisesta ympäristöstä riippuu miten erilaiset ruumiilliset ilmaisutavat ymmärretään. Merleau-Ponty korostaa, että olemassaolomme luo merkityksiä myös sellaisella tasolla, jolla emme vielä ole tietoisia itsestämme. (Värri 2000, 46—50; Lehtovaara 1995, 76.) Tutkimusaiheeni, vasenkätisyys, on ruumiillinen, biologinen ominaisuus, joka edellä kuvatun tavoin on osa ihmisen kokonaisuutta ja siten osaltaan, elämän palapelin palana, vaikuttamassa ihmisen maailmasuhteeseen, jo paljon ennen kuin ihminen itsekään sitä tiedostaa.

Itsetunto ja koulumenestys kulkevat käsi kädessä. Lapsen kotitausta ja itsetunto vaikuttavat motivaatioon ja haluun menestyä koulussa ja siten myös koulumenestykseen. Pojilla itsetunto on koulumenestyksessä tärkeämpi tekijä kuin tytöillä. (Keltikangas-

Järvinen 2001, 113.) Ihmisen itsetunto on hänen minäkuvansa osa. Minäkuva on ihmisen käsitys itsestään. Se ilmenee siinä, miten ihminen itseään kuvaa: millainen hän mielestään on, millaisia kykyjä, taitoja ja luonteenpiirteitä hänellä on, mitä hän arvostaa ja tavoittelee, miten toimii ja ajattelee. Minäkuva muovautuu jo kotona, jossa lasta verrataan ja hän itse vertaa itseään sisaruksiinsa. Itsetunto on minäkuvan laadullinen arvio, toisin sanoen käsitys siitä, onko tämä ”minä” hyvä vai huono. Se on itsensä tuntemista ja hyväksymistä. Itsetunto on sitä parempi, mitä enemmän hyviä piirteitä ihminen itseensä liittää. (Keltikangas-Järvinen 2001, 101—102; Kontoniemi 2003, 26—30.) Vasenkätisyys on aiemmin ollut huonoksi leimaava ominaisuus. Kun vasenkätinen lapsi vertaa itseään muihin, hän ei ehkä tiedosta miksi, mutta huomaa kuitenkin olevansa erilainen ja toimivansa monissa tilanteissa päinvastoin kuin suurin osa muista lapsista. Hänen itsetuntoonsa vaikuttaa miten hän itse erilaisuutensa kokee ja miten häneen ympäristö suhtautuu.

Hyvä itsetunto on luottamusta omaan itseen. Se on uskallusta ottaa vastaan haasteita, asettaa päämääriä ja tavoitteita ja uskoa, että suoriutuu niistä ja kykenee viemään tehtävän loppuun. Se on kykyä asettaa itselle sellainen vaatimustaso, että onnistuminen on mahdollista ja kykyä nauttia sen jälkeen onnistumisesta. Itsetunto on lisäksi kykyä kestää pettymyksiä. Itsetuntoon liittyy tunne siitä, että voi ratkaisullaan vaikuttaa omaan elämäänsä. Itsetuntoon kuuluu myös se, ettei anna toisen tietoisesti loukata itseään vaan rohkenee tarvittaessa puolustautumaan. Itsetunto on subjektiivinen tunne: olen hyvä, koska minä olen minä. Minäkuva edustaa realismia: olen tällainen. Itsetunto edustaa toivon kipinää: olen kuitenkin ihan hyvä. Heikkouksistani huolimatta kykenen näkemään itseni hyvänä ja arvostamaan itseäni. Itsetunto on perustarve: tarve olla hyväksyty ja rakastettu. (Keltikangas-Järvinen 2001, 102—103.)

Itsetunto syntyy kahdella eri tavalla, hankittuna ja annettuna. Hankittu itsetunto kehittyy kokemusten ja havaintojen kautta. Se koostuu onnistumisen elämyksistä ja ihmisen omista havainnoista, kun hän huomaa selviävänsä. Se on seurausta ihmisen saamasta palautteesta. Se voi rakentua myös koetuista pettymyksistä. Annettu itsetunto taas muodostuu siitä, miten lapsen perustarpeeseen olla hoivattu ja rakastettu vastataan. Tämän itsetunnon vanhemmat antavat lapselleen ilman, että lapsi itse tekee sen eteen mitään. Hankittu itsetunto on siis seurausta ihmisen omasta toiminnasta. Annettua itsetuntoa varten ihmisen tarvitsee vain olla olemassa. Molemmilla tavoilla voi saada

hyvän itsetunnon, mutta erilaisen. Näiden yhdistelmät ovat erilaisia. Parasta olisi, jos nämä molemmat olisivat hyviä. On kuitenkin muistettava, että täydellinen itseluottamus ei olisi inhimillistä. Se olisi suuruusharhaa. Joka ikävaiheessa annettu itsetunto tulee siis tunteesta, että on hyväksytty omana itsenään. Yhteiskunnan arvovaraukset voivat ilman perustetta leimata jonkin persoonallisuudenpiirteen hyväksi, toisen huonoksi. (Keltikangas-Järvinen 2001, 107—128.) Vasenkätisyyden kielteinen historia vaikuttaa nykyäänkin vanhoina sanontoina, joita ihmiset sen enempää ajattelematta käyttävät puhekielessä, kuten vaikkapa usein kuuluu: mitä sinä sillä väärällä kädellä tuota teet, tee oikealla.

Ihmisen fyysiset ominaisuudet ovat osa minäkäsitystä ja itsetuntoa. Alisuoriutumiseen liittyviä fyysisiä tekijöitä ei juuri ole huomioitu. Fyysinen olemus on yksilöllinen ja poikkeamat yleisestä tuovat usein mukanaan vaikeuksia. Minä-käsitys sosiaalisissa suhteissa ja kouluaineissa kehittyy alkuopetusvuosina ja jää pysyväksi 9—10-vuotiaana. Opettajan tulisi kartoittaa oppilaiden oppimistyylit huomatakseen alisuoriutujat. (Kontoniemi 2003, 35—39.) Kontoniemen mukaan (2003, 25) jotkut alisuoriutujan piirteistä selittyvät perimällä, kuten herkkyys tai erityistaipumukset, joihin vasenkätisyydenkin liitän. On kuitenkin hyvä muistaa, että olemme kaikki jossain määrin sokeita oman itsemme suhteen. Ihmiselle sosiaalisena olentona tekee hyvää saada palautetta itsestään muiden reaktioista. Palautetta saadaankin paljon arkisissa tilanteissa. (Ojanen 1994, 162—163.) Lapselle koulu on paikka, jossa hänen sosiaalinen verkostonsa laajenee. Olemalla jatkuvassa vuorovaikutuksessa opettajan ja muiden oppilaiden kanssa, hän saa päivittäin palautetta itsestään ja omasta toiminnastaan. Millaista se sitten on, riippuu monesta tekijästä.

7 KOULU VASENKÄTISEN OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Oppimisympäristön tulisi olla kasvuympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden, terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen perustuvan yhteisöllisyyden kehitystä. (Perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteet 2004, 17). Oppimisympäristöt tulisi suunnitella tai korjata sellaisiksi, että aivojen koko kapasiteetin käyttö olisi mahdollista. Koulut usein odottavat oppilaiden oppivan jollain yhdellä tietyllä tavalla ja jollei oppilas sovi tähän malliin, häntä pidetään usein muuta huonompana, sen sijaan, että häntä pidettäisiin erilaisena. Se aiheuttaa oppilaalle stressiä, joka lisää aivojen yksipuolista toimintaa. Oppijoille tulisi tarjota eri aisteihin vaikuttavia oppimismahdollisuuksia. (Hannaford 2003, 27.)

Oppimisedellytyksillä tarkoitetaan yksilön valmiuksia oppia uusia tietoja ja taitoja. Ihmisen oppimisedellytyksiin vaikuttavat hänen perimänsä sekä biologisen, kemiallisen ja fyysikaalisen ympäristön vaikutukset. Ihmisen 100 000 geenistä valtaosa ilmentyy aivoissa. Kuitenkin varsinainen geenitoiminnan päälle rakentuva ihmisaivojen rakentumista ohjaava informaatio (epigeneettinen informaatio), syntyy yksilön sekä tätä ympäröivän fyysisen ja sosiaalisen ympäristön jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Aivojen solurakenteen eräs tärkeimmistä piirteistä on muovautuvuus eli plastisuus, joka viimeaikaisissa tutkimuksissa on todettu olevan oletettua kattavampaa. Aivokudos säilyttää toiminnallisen muovautuvuutensa läpi koko ihmiselämän. (Ahvenainen & Holopainen 2005, 35—50.) Ei siis turhaan puhuta elinikäisestä oppimisesta!

Vasenkätisen oppimisen strategiat ovat jo käytännön syistä erilaiset kuin oikeakätisellä. Hyvinä esimerkkeinä pesäpallon lyönti ja virkkaaminen, joissa vasenkätisen täytyy opetella tekniikka peilikuvana oikeakätisiin verrattuna. Vasenkätisellä on kuitenkin periaatteessa yhtäläiset oppimisedellytykset kuin oikeakätiselläkin, vaikka hän joskus joutuu työstämään oppimistaan enemmän, varsinkin käytännönläheisissä oppisisällöissä. Erityistä hankaluutta aiheuttavat monet oikeakätiselle suunnitellut ja heille itsestään selvät tarvikkeet, työkalut ja koneet. Terotin, säilykepurkin avaaja, kuorimaveitsi ja videokamera ovat hyviä esimerkkejä näistä. Nykyään kuitenkin on jo olemassa vaihtoehtoisia tuotteita,

jotka on suunniteltu vasenkätisen käteen. Koulussa vasenkätiselle suunnitelluista välineistä on oppilaalle apua, jos niitä vain on tarjolla.

Springer ja Deutch (1997) pohtivat teoksessaan onko koko koulujärjestelmä sellainen, että se tukee vain analyyttistä aivopuoliskoa ja jättää hahmottavan aivopuoliskon kapasiteetin kouluttamatta ja jopa näin estää toisen aivopuoliskon taitojen kehittymistä? Yhteiskunnassa painottuvat tietyt ilmiöt, jotka tukevat analyyttisen aivopuoliskon hallitsevuutta. Esimerkiksi älykkyystesteissä pärjää analyyttisen aivopuoliskon taidoilla. Ilmiö tunnetaan ja sitä perustellaan sillä, että analyttisillä taidoilla ihminen pärjää tuottavuutta painottavassa yhteiskunnassa. Se on kuitenkin yksipuolinen ajattelutapa, koska se ei ota huomioon esimerkiksi taiteilijoiden luovuutta tai muita hahmottavan aivopuoliskon erityistaitoja, jotka ovat vaikeampia mitata.

Hyvä elämä ja kasvatus ovat kasvatettavan hyvää kohtelua ja hänen parhaiden kykyjensä sekä ominaisuuksiensa edistämistä tässä ja nyt. Eettisenä kasvatuspäämääränä tulisi olla nykyhetkessä vaalittujen hyvien arvojen suotuista heijastuminen kasvatettavan tulevaisuuteen. (Värri 2000, 23.) Opettaja vaikuttaa oppilaan oppimis- ja opiskelumotivaatioon. Opettajan tulisi olla inhimillinen ja myötätuntoinen, joka kykenee kohtaamaan oppilaansa yksilöllisesti ja opettamaan omana itsenään ymmärtäen ja oppilaat hyväksyen. Opettajat ovat alkaneet käyttää yhä enemmän opetusmenetelmiä, jotka tukevat molempien aivopuoliskojen käyttöä oppimisprosessissa. Kouluissa on alettu pelkän lukemisen ohella enemmän piirtää, kuunnella musiikkia ja katsella taidetta. Onpa myös todettu, että kun hahmottava aivopuolisko saa tukea, mahdollisuuden ja tilaa toimia, jopa kokematonkin ja aiemmin niin sanotusti huonona piirtäjänä itseään pitävä ihminen tuottaa esimerkiksi piirtäen kunnioitettavia töitä. Hahmottavan aivopuoliskon tulee vain saada mahdollisuus ilmaista taitonsa. (Springer & Deutch 1997, 298—302.)

Kaikkiin sosiaalisiin tilanteisiin liittyy aina kommunikaatiota, sosiaalista viestintää. Kommunikaatiota välittyy sekä kielellisesti että ei-kielellisesti. Kielellisessä viestissäkin on aina sekä varsinainen viesti että sen lisämerkitykset, kuten painotukset, värit ja sävyt. (Ojanen 1994, 159.) Siksi ei ole yhdentekevää miten opettaja suhtautuu vasenkätisyyteen, kuinka paljon tietoa ja ymmärrystä opettajalla on vasenkätisyydestä ja miten hän osaa käytännön jokapäiväisessä työssään huomioida vasenkätisen oppilaansa tarpeet.

Jokainen yksilö on arvokas, mielenkiintoinen, hankalakin, ainutlaatuinen ja melkoisen monimutkainen. Opettajan tulee pystyä kohtaamaan oppilaansa vuorovaikutustilanteissa tasapuolisesti, minkään tähän kohtaamiseen kielteisesti vaikuttamatta. Oppimisympäristöjen suunnittelussa tulisi ottaa huomioon myös oppilaiden erilaisuus sekä erilainen tapa oppia. Jokainen meistä oppii, mutta omalla ainutlaatuisella tavallamme ja ajallamme. Opettajan ammatin vuorovaikutusluonteesta johtuen opettaja joutuu erilaisuutta kohdatessaan pohtimaan omaa suhdettaan siihen. Toinen ihminen on aina erilainen kuin minä, vaikka meissä olisi paljon samaakin. (Kontoniemi 2003, 147.) Se miten opettaja suhtautuu onnistumisiin ja epäonnistumisiin, vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen sekä hänen käsitykseensä itsestään. Koulun tulisi olla kuin lämmin koti, kun se valitettavan usein on kuin kylmä ja meluisa tehdas. Opettajalla tulee olla hyvä itsetunto ja selkeä minäkäsitys. Opettajan tulisi luottaa ja uskoa oppilaisiinsa sekä kannustaa heitä luovuuteen. Opettajalla tulisi olla hyvä oppilaantuntemus sekä taito eriyttää opetustaan. (Kontoniemi 2003, 39—41.)

Opettajan tulee antaa mahdollisuus oppilaille oppia tavalla, joka sopii heidän oppimistyyliilleen. Jos opettaja käyttää vain itselleen sopivia, reflektoituneita opetustyyliä, osa opiskelijoista vieraantuu opetuksesta, koska kokee opettajan opetustyylin itselleen vieraaksi tyyliksi oppia. Tuolloin opetus ja oppilaan tarpeet eivät kohtaa. (Entwistle 1988, 95.) Tämä on mielestäni hyvin merkittävä ja haastava asia opetusta suunniteltaessa. Jää pelkiksi korupuheiksi, jos opettaja ei mieti opetustyyliään jo etukäteen ja valmista opetuksestaan riittävän monipuolista erilaisin menetelmin ja keinoin. On väärin mennä jonkin oppiaineen luonteen selän taakse piiloon ja todeta sieltä, että esimerkiksi matematiikka olisi niin yksityiskohtainen aine, ettei sitä voisi kokonaisuuksina opettaa. Kyse on kuitenkin esimerkiksi matematiikankin kohdalla myös matemaattisen ajattelun oppimisesta sekä kokonaisuuksien hallinnasta, eikä pelkästään serialistisesta päättelystä ja loogisesta ajattelusta. Perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden (2004, 8) mukaan opetuksessa tulee käyttää oppiaineelle ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja, joiden avulla tuetaan ja ohjataan oppilaan oppimista. Työtapojen tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja, työskentelytaitoja ja sosiaalisia taitoja sekä aktiivista osallistumista. Opettajan valitsemien työtapojen valinnan perusteita ovat, että ne muun muassa virittävät halun oppia ja kehittävät tiedon hankkimisen, soveltamisen ja arvioimisen taitoja. Oppilaiden erilaiset oppimistyyli, tyttöjen ja poikien väliset sekä yksilölliset kehityserot ja taustat tulee ottaa huomioon.

8 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimukseni lähtökohtana on halu edistää vasenkätisten oppilaiden huomioimista koulun opettamiskulttuurissa. Noin joka kymmenes oppilas on vasenkätinen ja opettajien tulisi kyetä huomioimaan näiden oppilaiden erilaiset tarpeet. Tutkimukseni tavoitteena on ajatusten ja keskustelun herättäminen vasenkätisyydestä sekä mahdollisten uskomusten ja luulojen muuttuminen tiedoksi.

Tutkimuksessani mielenkiinto kohdistuu fenomenologiselle tutkimukselle tyypillisesti kokemusten selvittämiseen vasenkätisyydestä. Tutkin vaikuttaako vasenkätisyys oppimistilanteisiin vasenkätisten oppilaiden oman kokemuksen mukaan Kokemismaailma on olemassa vain ihmiselle itselleen. Kokemismaailman totuudellisuuden vuoksi siihen on suhtauduttava vakavasti kasvatus- ja vuorovaikutustilanteissa. Halusin tutkia vasenkätisiä oppilaita, koska oletin heidän parhaiten osaavan kertoa omista kokemuksistaan koulussa. Kiinnostukseni kohdistui 3.—9. luokkalaisiin oppilaisiin, koska tulevana luokanopettajana tulen työskentelemään tämän ikäryhmän parissa. Päätöstä rajata tutkimusjoukkoni tällä tavalla puolsi myös se, että tämänikäiset pystyvät jo ilmaisemaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan kirjallisesti, mikä oli tärkeää aineistonkeruumenetelmäni kannalta.

Tutkimuksessani kartoitan miten vasenkätinen oppilas suoriutuu ja kokee itsensä oppijana seuraavien pääkysymysten avulla:

- a. Miten vasenkätisyys vaikuttaa oppimistilanteissa koulussa?
- b. Miten vasenkätinen kokee itsensä oppijana?

9 EMPIIRISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään suhteellisen pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa aineiston koon määrää aineiston anti, ei sen lukumäärä (Eskola 1997, 25). Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyritään kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa, tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle (Eskola & Suoranta 2001, 18; Tuomi & Sarajärvi 2004, 87; Alasuutari 2001, 237). Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan teoreettisesta tai olemuksellisesta yleistettävyydestä (Eskola & Suoranta 2001, 67; Alasuutari 2001, 237).

Laadullinen tutkimus on prosessorientoitunutta. Aineistoon liittyvien näkökulmien ja tulkintojen sekä tutkimustehtävän joustava kehittyminen tutkimuksen edetessä vaatii tutkijalta valmiuksia uudelleenlinjauksiin sekä taitoa rajata tulkinnallisestikin aihetta mielekkääksi ja ehyeksi kokonaisuudeksi. Tutkimustoiminta on siis yhdenlainen oppimistapahtuma, mikä mielestäni onkin opinnäytetyössä merkityksellinen, mutta liian vähän esille nostettu näkökulma. Tärkeintä tutkimustyössä kuitenkin on, että tutkijan kysymykset ja aineisto kohtaavat. (Kiviniemi 2001, 68—71; Tuomi & Sarajärvi 2004, 87—92.) Kvalitatiivista tutkimusta voi lähestyä sekä sosiaaliseen todellisuuteen kuuluvien sekä tajunnallisina merkityssuhteina näyttäytyvien ilmiöiden näkökulmasta. Tajunnallisten merkityssuhteiden tutkimiseksi on tutkimusaineiston oltava koko tutkimusprosessin ajan kvalitatiivinen. (Perttula 1996, 13—14.)

Hakalan mukaan (1999, 182) laadullinen, kvalitatiivinen menetelmä antaa mahdollisuuden tutkittavien omien tulkintojen esiin nostamisen sekä antaa ”äänen” tutkittaville eli omassa tutkimuksessani vasenkätisille. Aineiston hankinnassa oleellista on selvittää itselleen mikä on aineiston tarkoitus, mitä tutkija aineistostaan hakee, miksi hän on sen kerännyt. Aineiston rooli on Eskolaa (2001b, 136) mukaillen olla tutkijan ja lukijan ajatusten virittäjä, ei hypoteesien todentaja.

9.1 FENOMENOLOGINEN TUTKIMUSOTE

Tutkimuksen metodologia sanoo jotain siitä, miten ja millaisia käsitteitä todellisuuden hahmottamiseen on käytetty, jotta tulokseksi saadaan tieteellistä tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2004, 11). Tutkimukseni on tehty fenomenologista henkeä mukaillen, vasenkätisten inhimillistä kokemusta tutkien.

Fenomenologisen filosofian lähtöajatuksena on olla kaiken empiirisen erityistieteellisen tiedon perustana (Perttula 1996, 7). On siis kyse tajunnan struktuurista eli rakenteesta; asioista, joiden olemassaolo on edellytettävä ennen konkreettista kokemusta. Fenomenologia on siis kiinnostunut niistä merkitysten ja tajunnan rakentumisen ehdoista, jotka edeltävät kaikkea empiirisen tiedon tekemistä. (Perttula 1996, 8.)

Laineen (2001, 26) sekä Tuomen ja Sarajärven (2004, 34) mukaan fenomenologiassa on kyse inhimillisen kokemusten tutkimisesta. Fenomenologia tarkoittaa ”*ilmiön olemuksellisen merkitysrakenteen selvittämistä* (Laine 2001, 41).” Fenomenologinen tutkija haluaa antaa äänen tutkittavien omille merkityksille. Fenomenologia on elävä filosofia, jossa on useita polkuja eikä se viihdy valmiissa rakennelmissa, vaan jatkuvasti kyseenalaistaa ja ottaa etäisyyttä voidakseen sitoutua aidosti. (Lehtovaara 1995, 81—88.)

Kokemus on ihmisen kokemuksellisena suhteena maailmaan jossa hän elää, omaan todellisuuteensa. Kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. Ihmisen kokemus on aina omakohtainen, kun taas käsitys saattaa olla kulttuurillinen (Laine 2001, 27, 36). Fenomenologia pyrkii merkitysten ymmärtämiseen etsimällä toisaalta ilmiön yleisiä ja toisaalta ainutkertaisia sisältöjä. Fenomenologia on kuitenkin korostetun kiinnostunut ilmiöiden yksilöllisistä merkityksistä. (Perttula 1996, 53—54.) Kokemuksia ja merkityksiä tutkiessa täytyy aineiston tehdä oikeutta kokemusten ominaislaadulle: millaisia kokemukset ovat luonteeltaan ja millä eri tavoilla niitä voidaan tavoitella. Tietoisuus on tutkijan kannalta ongelmallista; kun tutkittava asia tulee tutkittavalle tietoiseksi, sen kokemus saattaa särkyä. Toisaalta kokemukset ovat monipuolisuudessaan tyhjiin ammentamattomia. Kokemukset ovat kuitenkin hetkellisiä ja osin kielen avulla

ilmaisemattomissa. (Moilanen & Rähkä 2001, 51—52.) Eläytymismenetelmä on mielestäni juuri tämän vuoksi kiinnostava menetelmä tutkia kokemuksia, koska kirjoittaja saa eläytyä kehyskertomuksessa annettuun tilanteeseen eikä välttämättä tiedosta kokemustaan henkilökohtaisesti. Kuitenkin lukija saa hänen kirjoituksestaan käsityksen hänen kokemuksestaan tai ainakin selville kirjoittajan käsityksestä kyseessä olevasta ilmiöstä ja asiasta.

Perttula lainaa Burchia fenomenologisen filosofian selittämisessä. Tämän mukaan ihmisen tajunnassa on tietynlainen perusta, kokonaisvaltaisen merkityksen horisontti, joka mahdollistaa ymmärtämisen. Perttula on tukenut myös Satulehdon käsityksiin aidosta ymmärtämisestä, jonka katsotaan syntyvän intuitiosta, ei niinkään teoreettisesta suhtautumistavasta. Fenomenologia on kiinnostunut siitä, mitä olemuksellista tajunnassa on olemassa ennen ymmärtämistä, mikä mahdollistaa ymmärtämisen. Fenomenologian syvin tavoite on ymmärtää oma rajoittuneisuus, oma olemassaolo ja ajattelun olemukselliset rajat. (Perttula 1996, 8, 9.)

Fenomenologiassa pyritään välttämään kaikkea teoretisointia, joka etäännyttää välittömän kokemuksen tavoitettavissa olevista käsitteistä. Käsite elämismaailma on ihmisen arkipäivän persoonallinen, inhimillinen ja historiallinen, maailma, joka on kaiken toiminnan, myös tieteellisyyden taustalla. Myös tutkimustyö edellyttää elämismaailman. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on konkreettinen ihminen, konkreettisesti maailmassaan. (Perttula 1996, 9.) Yhtenä perusajatuksena on myös, että ihmiselämä on yhteisöllistä, ihminen on kulttuuriolento (Laine 2001, 28; Tuomi & Sarajärvi 2004, 34).

Erilaisissa kulttuuripiireissä elävillä ihmisillä on erilainen elämismaailma, koska heidän todellisuudessaan asioilla on erilaiset merkitykset. Tutkittavat ihmiset ovat osa jonkin yhteisön, kulttuurin yhteistä merkitysten perinnettä. Siksi jokaisen yksilön tutkimus paljastaa jotain myös yhteisöstä ja kulttuurista, vaikka jokainen yksilökin on erilainen ja siksi merkityksellinen. (Laine 2001, 28.) Myös vasenkätisillä on oma yhteisöllinen, erillinen elämismaailmansa verrattuna oikeakätisiin, vaikkakin myös jokaisella on myös yksilöllinen, oma kokemuksensa elämästään ja todellisuudestaan.

Tarkkaa rajanvetoa siitä, minkä tutkimusperinteen nimen alle tutkimukseni kuuluu, on vaikea vetää. Tutkin kokemusta ja sen merkitystä, jolloin on kyse fenomenologisävytteisestä tutkimusotteesta, mutta pyrin myös jonkin verran tulkitsemaan tutkittavien

lasten kokemuksia vasenkätisyydestä, jolloin on kyse fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen hengestä. Fenomenologis-hermeneuttista sävyä tutkimuksessani se, että tavoitteenani on käsitteellistä tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys eli tehdä jo tunnettu tiedetyksi. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa nostetaan tietoisiksi se, minkä tottumus on jo häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi tai tutkittavien lasten kohdalla se, mikä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 35.)

Fenomenologisen tutkimuksen ensimmäistä vaihetta, **sulkeistamista**, pidetään tärkeänä, koska se mahdollistaa välittömän kokemuksen tavoittamisen eli kokemuksen, jonka kautta kaikki mahdollinen välittyy maailmasta. Verrattuna teoreettisen käsitteistön kautta saatavaan tietoon jostain ilmiöstä, teoreettinen näkökulma antaa tietoa vain käsitteistönsä rajaamasta näkökulmasta, mutta fenomenologia saavuttaa sulkeistamisen kautta tutkittavan ilmiön noeman, eli mielen. Noema on se, miksi tai millaiseksi jokin havaitaan ilman asenteellisia ennakkokäsityksiä (Perttula 1996, 10—11.) Kuitenkin fenomenologikin lähtee liikkeelle joistakin tutkimuskohteen teoreettisista lähtökohdista, kuten merkityksistä ja ihmiskäsityksestä. Sulkeistaminen tehdään tutkimuksen tekemisen ajaksi arkikokemuksen lisäksi aiemmille tutkimustuloksille ja vasta tutkimuksen loppuvaiheessa ne nostetaan kriittiseen keskusteluun saatujen tulosten rinnalle. (Laine 2001, 33.)

Merkitysten tutkimisen mielekkyys perustuu oletukseen, että ihmisen toiminta on tarkoitusperäistä ja merkityksillä ladattua - siispä maailma jossa elämme, näyttäytyy meille merkityksinä. Fenomenologinen reduktio tarkoittaa, että ihminen sulkeistaa luonnollisen tapansa havainnoida maailmaa. Fenomenologinen reduktio on prosessi, jonka avulla epäolennaisuudet pyritään siirtämään syrjään ja keskitytään fenomenologisen analyysin kannalta keskeisiin asioihin. Jennings toteaa, että paluu asioihin on mahdollista vain, jos ihminen tietoisesti pyrkii siirtämään syrjään tavan, jolla arkipäivässään havaitsee maailmaa ja on suhteessa siihen. (Perttula 1996, 10.) On tärkeää tiedostaa tutkimuskohdetta ennakoita selittäviä teoreettisia malleja, jotta ne saadaan pois ohjaamasta tulkintaa (Laine 2001, 33).

Karsiminen on seuraava fenomenologisen tutkimuksen vaihe. Sulkeistaminen tehdään kysymällä refleктоivan mielikuvituksen ja intuition avulla ja näin saadaan selvitetävälle ilmiölle olemus. Olemuksella pyritään irtautumaan kaikesta empiirisestä ja tarkastelemaan

tutkimuskohteeseen liittyviä mahdollisuuksia. Olemukset nähdään myös osana ihmisen elämysmaailmaa. Olemuksen näkemisen ongelmana pidetään sitä, että siinä on aina suuntauduttava jonkin tietyn olemuksen näkemiseen liittyen tutkimuksen teoreettiseen intressiin, joka toimii kriteerinä olennaisen ja epäolennaisen välillä. Tämä määrää näkökulman ja rajaa tutkittavaa kohdetta. (Perttula 1996, 11—12.)

Tutkimusaineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa pyritään mahdollisimman alkuperäiseen kuvaukseen siitä, mitä aineistossa on sanottu. Tutkija ei siis tässä vaiheessa vielä tulkitse aineistoa, vaan käyttää runsaasti aikaa aineistosta nousevan olennaisen poimimiseen. Epäsuora ja varoen tiivistetty aineiston kuvaus tehdään kielellä, joka on mahdollisimman tarkkaan tutkittavan puhetta tai kirjoitusta. (Laine 2001, 39.)

Merkitysten muodostamat kokonaisuudet ovat seuraavan aineistonkäsittelyvaiheen tavoitteena. Niitä pyritään saamaan esille jaottelemalla ja paneutumalla aineistoon tutkimuskysymysten ehdoilla intuitiivisesti ja sitkeästi. Merkityskokonaisuudet nähdään intuitiivisesti, kunhan riittävästi paneudutaan aineistoon. Tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan esille mahdollisimman paljon tutkimustehtävän näkökulmasta olennaisia merkitysaspekteja. (Laine 2001, 39—40.)

Moilasen ja Rähän mukaan (2001, 44—49) merkitykset ovat kontekstisidonnaisia, koska esineillä tai asioilla ei sinänsä ole merkitystä vaan ne joudutaan suhteuttamaan toisiin asioihin, jotta niille saadaan merkitys. Asiat siis saavat merkityksensä suhteessa toisiinsa. Merkitykset ovat sekä tiedostettuja että tiedostamattomia. Yksi ajatus merkityksistä on ajatella ne viesteinä ihmiseltä toiselle. Toinen lähettää jonkin sanoman, jonka haluaa vastaanottajan ymmärtävän, mutta se miten sanoma tulee ymmärretyksi, riippuu vastaanottajan aiemmista tiedoista ja kokemuksista. Toisen ihmisen ymmärtäminen ja tulkitseminen siis kietoutuvat toisiinsa monimerkityksisesti. Kun etsitään merkityksiä, etsitään henkilökohtaisia merkityksenantoja. Merkitys voi olla myös yhteisöllinen kuten suomalainen sisu, jonka merkityksessä on meille suomalaisille jotain yhteistä. Myös vasenkätisyys voidaan mielestäni tulkita merkitykseltään yhteisölliseksi. Vasenkätisyys merkitsee lähes kaikissa kulttuureissa erilaisuutta, koska se on vähemmistön ominaisuus ympäri maailman. Arkielämässä vasenkätisyydellä ja sen vaikutuksilla on usein tiedostamaton merkitys.

Ihmisten kokemusten samankaltaisuuteen antaa järjellisen perustan myös monet muut yhteiset asiat kuten kieli, sukupuoli ja esimerkiksi kulttuuriset tavat (Perttula 1996, 31). Kun aletaan hakea merkityksiä, tehdään ensin kysymyksiä: miksi...millainen... Kysymykset määräävät millaisia merkityksiä ollaan hakemassa ja ne perustuvat johonkin esiymmärrykseen tai olettamuksiin, joita tutkijalla on ja jotka hänen täytyy tiedostaa. Merkitykset jäsentyvät tutkijan omasta ymmärryksestä käsin ja luonnollisesti ymmärrys vaihtelee eri ihmisillä. Tämä ei kuitenkaan Moilasan mukaan ole uhka laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle, koska tutkijalla on apunaan vahva teoria, joka tuo tulkintaan syvyyttä ja merkityksellisiä näkökulmia. (Moilanen & Räihä 2001, 44—49.)

Synteessissä, tutkimuksen viimeisessä vaiheessa, luodaan kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä merkityskokonaisuuksiin jaotellusta aineistosta. Tutkimus on onnistunut, jos se auttaa tutkijaa ja lukijaa näkemään ilmiön entistä selkeämmin ja monipuolisemmin. Synteessin jälkeen tutkija pääsee tarkastelemaan saatuja tuloksia mistä tahansa tutkimuksen kannalta merkityksellisestä näkökulmasta. (Laine 2001, 41—43.) Tutkimustapani on aineistolähtöinen, joten keskustelen vuorovaikutteisesti aiheeseen liittyvän aikaisemman tutkimuksen kanssa aineiston tulkinnan yhteydessä ja synteessin jälkeen (Kiviniemi 2001, 72—73).

9.2 IHMISKÄSITYS TUTKIMUKSESSA

Tutkimuksessa ihmiskäsitys on käsitys ihmisestä tutkimuskohteena. Ihmiskäsitys on käsitys siitä mikä ihminen on, kuinka ihminen on erilainen kuin muut ilmiöt ja oliot sekä sitä mitkä ovat ihmiselle tyypilliset piirteet (Varto 1992, 31). Tutkimuksen teon kannalta fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä ovat keskeisiä kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Kaikessa ihmistutkimuksessa on takana jonkinlainen käsitys ihmisestä. (Laine 200, 26.)

Ihmiskäsitys on ihmisen kokemus ja siten osa hänen henkilökohtaista kokemismaailmaansa. Ihmiskäsitys on jokaisen oma kokemus siitä, millaista olentoa hän pitää ihmisenä. Siihen sisältyy myös käsitys niistä tekijöistä, jotka kuvaavat jokaista ihmisyksilöä. Keskeistä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa on muistaa, että jokainen ihminen elää omassa kokemismaailmassaan eikä ulkoisesta elämäntilanteesta voi päätellä miten ihminen elämäntilanteensa kokee. Kaksi ihmistä voi kokea samantyyppisenkin elämäntilanteen hyvin eri tavoin tai hyvin erityyppisen samankaltaisilla tavoilla. Kuitenkin arkielämässä tehdään usein johtopäätöksiä ja yleistyksiä toisesta ihmisestä pelkästään hänen elämäntilanteensa perusteella, esimerkkinä sosiaaliset tai epäsosiaaliset lapset. Voisin itse mainita vasen- ja oikeakätiset lapset. Ihmisten ryhmittely johtaa usein siihen, että samaan ryhmään kuuluvia ihmisiä pidetään samankaltaisina. Unohdetaan, että heidän kokemismaailmansa ei kuitenkaan välttämättä muistuta toisiaan. Ihmisen kokemuksilla on merkitysluonne. Ajattelu, intuitio, uskominen ja tunteminen muodostavat kokemuksellisia merkityksiä ja yhdessä kokemismaailman ja todellisuuden jossa ihminen elää, periaatteessa toisten ihmisten tavoittamattomissa. Kokemismaailma on olemassa vain ihmiselle itselleen. Kokemismaailman totuudellisuuden vuoksi siihen on suhtauduttava vakavasti kasvatus- ja vuorovaikutustilanteissa. Jokaisen yksilön arvo on juuri siinä, että hän on oma itsensä ja jokaisen kokemukset ovat yhtä arvokkaita. (Räsänen, Arikoski, Mäntylä & Perttula 1999, 41—46.)

Rauhalan mukaan tutkijan on tutkimustyössään tuotava esille ihmiskäsityksensä, koska se tulee esille joka tapauksessa, jos ei tiedostettuna, niin tietämättään. Rauhalan ihmiskäsitys on holistinen. Sen mukaan ihminen todellistuu kolmesta olemisen perusmuodosta, joita ovat: tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Kehollisuus merkitsee ihmisen

olemassaoloa orgaanisena tapahtumisena aivoineen, hermostoineen, geeneineen ja verenkiertoineen. Orgaaninen olemassaolo on mielekästä, elintoiminnot ovat tarkoituksenmukaisia. Kehollisuus on aineellisesti konkreettista ja siten myös tutkittavissa anatomis-fysiologisista tutkimusmetodein. Tajunnallisuus puolestaan on ihmisen ominaisuutta suuntautua aina johonkin eli tarkoittaa intentionaalisuutta. Situationaalisuus eli ihmisen elämäntilanne on kaikkea sitä mihin ihmisen kehollisuus ja tajunnallisuus on suhteessa. On tärkeää oivaltaa, että ihminen on koko elämänsä osa elämäntilanteisuuttaan. (Perttula 1996, 14—22.) Koen, että vasenkätisyys on juuri tätä situationaalisuutta. Kätisyys on kehollinen asia, joka on ja pysyy ja tajunnallisuus suuntaa kokemusta siitä suhteessa elämäntilanteeseen, jossa kukin kulloinkin elää.

Räsänen (Sajama 2004, 93) kehottaa muistamaan sen, että ketään ihmistä ei luokiteltaisi eikä arvosteltaisi hänen lateraalisuutensa, oppimistapojensa tai muunkaan yksittäisen ominaisuuden perusteella. Pieni ihminen voi saada syvänkin haavan itsetuntoonsa, jos hän kokee pilkkaamista tai vähättelyä siitä ettei suoriudu annetuista tehtävistä ”väärällä” kädellään yhtä hyvin kuin muut.

9.3 AINEISTON HANKINTAMENETELMÄT

Olen valinnut ensisijaiseksi tutkimusmenetelmäksi eläytymismenetelmän. Toisena aineistonhankintamenetelmänä, triangulaation perustuvan monimenetelmällisyyden periaatteen mukaan, olen hankkinut aineistoa myös haastatteluilla.

9.3.1 Eläytymismenetelmä

Eläytymismenetelmällä (role-playing) tarkoitetaan pienimuotoisten tarinoiden, esseiden kirjoittamista tutkijan antamien ohjeiden mukaan. Eskolan teoksessa (1997, 31) Haukkala ja Eränen (1994) ovat todenneet, että eläytymismenetelmä on paikallaan silloin kun tutkitaan käyttäytymistä tilanteissa, joita ei voida demonstroida tutkimustarkoituksiin. Menetelmä on aikanaan kehitetty tutkimuksen etiikan vuoksi, se tarjoaa tutkijalle mahdollisuuden *kohdella tutkittaviaan ikään kuin he olisivat ihmisiä*. Eläytymismenetelmä sopii hyvin monenlaisille ja -ikäisille vastaajille, mutta eläytymiselle ja kirjoittamiselle pitää olla riittävästi aikaa ja oma tilanteensa. Tärkeä edellytys on toki se, että vastaajien on oltava luku- ja kirjoitustaitoisia. Vastaajille annetaan kirjoittamisen pohjaksi, alkuorientaatioksi mahdollisimman lyhyt kehyskertomus, jonka antaman mielikuvan perusteella he kirjoittavat pienen kertomuksen, tarinan (Eskola 2001a, 69—73.)

Tarinoissa kirjoittaja mielikuvituksensa avulla eläytyy esitettyyn kehyskertomukseen joko jatkaen tarinaa eteenpäin tai kuvitellen, mitä ennen kehyskertomuksessa esitettyä tilannetta on täytynyt tapahtua. Kehyskertomuksia on 2—4 erilaista, joissa varioidaan eli muunnellaan jotain tiettyä, yhtä seikkaa. (Eskola 1997, 5—6; Suoranta 1995, 200.) Menetelmässä on keskeistä juuri tämän vaihtelun vaikutuksen selvittäminen: mitä tapahtuu kun jokin keskeinen kehyskertomuksen elementti muuttuu. Variointi erottaa eläytymismenetelmän monesta muusta tiedonhankintamenetelmästä ja samalla korostaa tämän menetelmän erityistä luonnetta. (Eskola 2001a, 70.) Kehyskertomuksen eri tekijöitä vaihtelemalla saadaan aikaan erilaisia kertomuksia, joita tulkitsemalla ja vertailemalla voidaan etsiä tilanteen rakenne tai sen kulttuurinen merkitys (Eskola & Suoranta 2001, 110—116). Kehyskertomuksen tulee keskittyä tärkeimpiin seikkoihin ja niistä tulee karsia

epäolennainen. Eläytymismenetelmä on eettisesti ongelmattomampi ja korkeatasoisempi kuin moni muu tiedonhankintamenetelmä. Vastaaminen on vapaaehtoista ja vastaajalla on laaja mahdollisuuksien kirjo vastatessaan. (Eskola 1997, 14.)

Kehyskertomuksen ulkoasu kannattaa olla mahdollisimman yksinkertainen: A4-paperiarkin ylälaudassa on tarina ja kirjoittaja saa kirjoittaa paperille vapaasti vastauksensa. (Eskola 2001a, 72.) Eläytymismenetelmä mahdollistaa kirjoittajien oman mielikuvituksen ja ajattelun käytön. Kirjoitukset kuvastavat sitä mitä kirjoittajat tietävät ja ajattelevat tutkittavasta asiasta. Menetelmä ei tuota niinkään faktoja, vaan vihjeitä, jotka ruokkivat tutkijan tieteellistä mielikuvitusta—tutkijan ajattelu- ja kuvittelutyöllä on tässä menetelmässä keskeinen osuus. Eläytymiskertomukset ovat mahdollisia tarinoita siitä, mikä saattaa toteutua ja mitä eri asiat merkitsevät, ei niinkään kuvauksia todellisuudesta. Tarinoiden kirjoittamista minä- muotoon on pidetty merkinä kirjoittajan eläytymisestä, mutta se ei ole suinkaan ainut tapa kirjoittaa eläytyen (Eskola 1997, 33; Suoranta 1995, 204). Kirjoitelmat eivät välttämättä ole tosia vaan tarinoita siitä, mikä saattaa toteutua ja mitä eri asiat merkitsevät. (Eskola 2001a, 78.)

Eskolan mukaan eläytymismenetelmän kohdalla 10—15 vastausta riittää tuomaan esiin sen teoreettisen peruskuvion, joka kehyskertomuksella on mahdollisuus saavuttaa. (Eskola 2001a, 74). Ilmiötä voidaan kuvata myös saturaation käsitteellä. Se on tilanne, jossa tiedonantajat eivät tuota tutkimusongelman kannalta enää uutta tietoa, vaan aineisto alkaa toistaa itseään. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 89.) Pitää ottaa kuitenkin huomioon, että arvio saturaatiopisteestä on ennen kaikkea teoreettinen eikä sitä ole systemaattisesti tutkittu, ainakaan eläytymismenetelmää käyttäen (Eskola 1998, 46).

Kirjoittava tutkimusjoukkoni on muotoutunut sen mukaan miten opettajat ovat suhtautuneet kirjoitelmien kirjoittamiseen sekä kuinka paljon vasenkätisiä kouluissa ja luokissa on ollut. Aluksi halusin tutkimukseeni sekä lasten kirjoitelmia että aikuisten haastatteluja, jotta olisin pystynyt paremmin analysoimaan vasenkätisyyttä elämän eri vaiheissa. Niin toimien olisin saanut niin opettajan kuin oppilaankin näkökulman näkökulmia vasenkätisyyteen koulussa. Totesin kuitenkin tutkimukseni laajenevan liikaa ja jätin aikuiset vasenkätiset opinnäytetyöni ulkopuolelle, mahdollisen myöhemmän jatkotutkimukseni yhdeksi haasteeksi.

Lähestyin kirjoittavien oppilaiden löytämiseksi opinnäytetyöni toimeksiantajaa saadakseni yhteyden opettajiin ja heidän kautta oppilaisiin. Otin yhteyttä sähköpostitse keskisuomalaisen kotikaupunkini 3.—9. luokkalaisten vasenkätisten oppilaiden kouluihin ja lähetin kirjoituspapereita jokaiselle niitä vastaanottamaan lupautuneelle opettajalle. Tutkimusjoukkoni on muotoutunut pikku hiljaa. Kirjoittavat oppilaat olivat saman kaupungin useasta eri koulusta, neljästä kyläkoulusta ja kahdesta keskuskoulusta, ikähaarukaltaan 9—16-vuotiaita. Opettaja oli yhteensä noin 10 ja he kirjoittivat tarinat minulta kirjallisesti saamiensa ohjeiden perusteella.

Liitin jokaisen vastauspaperinipun yhteyteen opettajalle ohjeet tarinoiden kirjoittamista varten (liite 4), ohjeen kirjoittaville oppilaille (liite 5) ja viestin tarinan kirjoittaneen oppilaan vanhemmille (liite 6) sekä oppilaalle taustatietolomakkeen (liite 5). Ohjelappustenkin kieliasussa oli oma pyörittelynsä, mutta lopulta oli vain pakko laittaa oma nimi alle ja lähettää tarinat kirjoitettaviksi. Lisäsin papereihin vielä käsinkirjoitetun allekirjoituksen virallisuuden pehmentämiseksi.

Jokainen opettaja sai itse valita miten, milloin ja missä tilanteessa oppilaillaan kertomukset kirjoituttaa. Pyysin, että kirjoittajista on vasenkätisiä niin moni kuin on mahdollista ja oikeakätisiä yksi jokaista vasenkätistä kohti. Eri kehyskertomusversiot on sekoitettu, joten on sattumanvaraista minkä version kukin vastaaja sattuu saamaan (Eskola 2001a, 72). Jätin kohdejoukosta pois 1.—2. luokkalaiset vasenkätiset oppilaat etten tutkimuksellani vaikuttaisi heidän minäkuvaansa koululaisina. Tuomen ja Sarajärven (2004, 126) mukaan tutkijalla on eettinen vastuu, joka velvoittaa tutkijaa olemaan kiinnostunut ”ihmisen hyvästä” vaikka sen määrittelemisen objektiivisesti voi olla vaikeaa. Aikuisena, kasvattajana ja opettajana tunnen vastuuta tutkittavistani, vasenkätisistä lapsista. Pienten koululaisten käsitys omasta vasenkätisyydestään voi olla myös niin eriytymätön, että sillä ei välttämättä ole merkitystä tutkimukseni kannalta. Toisaalta, alkuopetukseen erikoistuneena, pienet oppilaat myös minua kiinnostavat, mutta heidän tutkimisekseen voisi olla hedelmällisintä käyttää havainnointimenetelmää. Siihen minulla ei kuitenkaan ole tämän tutkimustyöni aikana mahdollisuutta. Jatkotutkimuksen yksi näkökulma voisi olla myös nämä pienet vasenkätiset. Vaikeinta eläytymismenetelmän käytössä oli kehyskertomuksen laatiminen kiinnostavaksi, riittävän yksinkertaiseksi ja tutkimustehtäväni tukevaksi sekä laatia sellainen kehyskertomus, johon ei kirjoittajan kokemustausta lisäisi omia variaatioitaan

(Eskola 2001a, 73). Ensimmäisissä kehyskertomuksissani oli mielikuvaan vaikuttavia tekijöitä liian paljon.

Testasin kehyskertomusversioita sekä omilla että tuttavieni lapsilla, jotka tosin kaikki ovat oikeakätisiä. Isosompin luennoilla (henkilökohtainen tiedonanto 17.1.2005) saamani tiedon mukaan kehyskertomuksen aiheen tulee olla riittävän lähellä kirjoittajan arkea. Tarkemmin eläytymismenetelmäkirjallisuuteen perehdyttyäni kehyskertomus valmistui viimein parin kuukauden kehittelyn jälkeen. Kehittelemäni kolmas kehyskertomus (liite 7) lähti oppilaille kirjoitettavaksi.

Laadullisen tutkimuksen itseohjautuvaan luonteeseen kuuluu, että ennakkosuunnitelmat saattavat, ainakin osittain, muuttua ja lähtökohtia on tarkistettava moneen kertaan. Kerätty tutkimusaineisto ei vastaakaan tutkimustehtävään tai sieltä nousee jokin yllättävä havainto, joka vangitsee tutkijan mielenkiinnon. (Alasuutari 2001, 277.) Tutkimukseni aineistonkeruuprosessi lähti jo toisen kerran ennakkosuunnitelmista poikkeavalle tielle. Huhtikuussa päätin haastatella viittä vasenkätistä oppilasta parantaakseni tutkimukseni luotettavuutta. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2001, 215) mukaan tähän voidaan päästä käyttämällä tutkimuksessa useita menetelmiä eli triangulaatiota.

9.3.2 Haastattelu

Kun tutkija haluaa tietää, mitä ihminen ajattelee, on järkevää kysyä asiaa häneltä (Tuomi & Saravesi 2004, 74)! Haastattelu on keskustelua, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja on hänen johdattelemaansa haluamastaan aiheesta (Eskola & Suoranta 2001, 94). Perinteinen kyselevä haastattelu on tutkimusmenetelmänä viime vuosina muuttanut muotoaan keskustelunomaisemmaksi. Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa normaalit sosiaaliset, fyysiset sekä kommunikaatioon liittyvät seikat vaikuttavat tilanteeseen. (Eskola & Suoranta 2001, 85.) Haastattelun etu on joustavuus, kysymysten järjestystä voidaan vaihdella ja lisäkysymyksiä tehdä. Haastattelusta saadaan irti paitsi mitä sanotaan, myös miten sanotaan. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 75 - 76.) Haastattelun etuna on myös se, että haastateltavan oma kirjoitustaito ei ole vastaamisen esteenä. Sopivin lisäkysymyksiin

saatoin auttaa vastauksissa ja vastauksissa sain esille lapsen omia mielipiteitä. Haastattelun haittana on se, että tutkittavan henkilön tilanne on melko keinotekoinen. Hän on erossa luonnollisesta toiminnastaan ja sosiaalisista siteistään, ja hänen huomionsa keskittyy poikkeuksellisesti haastattelijaan ja kysymyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 61—63.)

Teemahaastattelu on keskusteleva ja joustava puolistrukturoitu menetelmä, joka sopii moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin ja jonka aihepiirit eli teema- alueet ovat kaikille samat. Haastattelutilanteessa teema-alueet ovat haastattelijan muistilistana ja tarpeellisena keskustelua ohjaavana muistilistana. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34—48, 66.) Tutkimuksessani haastattelujen tärkein tehtävä oli tarinoista tekemieni tulkintojen varmistaminen. Haastateltavat lapset eivät olleet kirjoittaneet aiemmin keräämiäni eläytymistarinoita. Kasasin väljän haastattelurungon (liite 8) eläytymismenetelmäaineistonanalyysissä heränneiden kysymysteni pohjalta. Analysoin ja tulkitsen tutkimukseni eläytymis- ja haastatteluaineistoa vertaillen sekä teorian kanssa vuoropuhellen.

Haastattelutilannetta varten tarkensin teemat miettimilläni lisäkysymyksillä, mutta myös haastateltavilla oli mahdollisuus tarkentaa keskusteltavia asioita. Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on lähellä syvähaastattelua. Siinä edetään tiettyjen etukäteen valittujen teemojen sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamia merkityksiä sekä miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teemahaastattelussa pyritään löytämään tutkimustehtävän kannalta merkityksellisiä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi 2004, 78).

Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 128—134) mukaan tutkimushaastattelun alaikäraja on noin neljässä ikävuodessa, jotta pystytään toimimaan pelkästään kielen varassa. Lasta haastateltaessa on kuitenkin muistettava se, että lapsen sanavarasto on verraten pieni, lapselle esitetyt kysymykset tulee olla selkeitä ja riittävän lyhyitä eikä niissä saa olla lapselle vieraita käsitteitä. Haastattelun tulee olla riittävän lyhyt ja alkaa lapselle tutuista teemoista. Haastatteluympäristön tulee myös olla rauhallinen ja hillitty. Kysymys kannattaa myös esittää eri muodoissa, jotta varmistetaan lapsen ymmärtäneen kysymys ja haastattelijan tulee olla kiinnostunut kaikesta mitä lapsi sanoo.

Andenaeksen mukaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 130) olisi hyvä haastatella ensin lapsen vanhempaa, koska tällöin lapselle voidaan esittää tarkoituksenmukaisempia kysymyksiä. Vanhempien haastattelemiseen minulla ei kuitenkaan tämän tutkimuksen puitteissa ole ollut mahdollisuutta, vaikka se olisi tuonut lisää yhden uuden näkökulman sekä luotettavuutta tutkimukseeni.

Haastateltavat ovat erään pienen kyläkoulun oppilaita. Tapasin heidät heidän omalla koulullaan eräänä huhtikuuisena perjantaina. Olin soittanut koululle muutamaa viikkoa aiemmin ja sopinut haastattelusta sekä lähettänyt sähköpostitse viestin kotiin, jossa kerroin tulevani haastattelemaan vasenkätisiä oppilaita opinnäytetyötäni varten. Muistini ja kalenterini vain tekivät minulle kepposet. Jostakin syystä olin nimittäin merkinnyt kalenteriini haastattelupäiväksi perjantain, vaikka nimenomaan puhelimesta olin sopinut tulevani torstaina. Tulin siis haastattelemaan päivää myöhässä, joka saattoi myös osaltaan vaikuttaa oppilaiden jännittämiseen ja vastauksiin.

Luottamus on haastattelun avainkysymys. Haastatteluilmapiiriin tulisi olla mahdollisimman avoin, vapaa ja salliva. (Eskola & Suoranta 2001, 93.) Ennen varsinaisen haastattelun alkua korostin haastateltaville, että haastattelussa kukaan ei voi esittää väärää vastauksia, jokaisen henkilöllisyys ja antamat tiedot käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä eikä nauhoja kuule kukaan muu kuin minä. Selvitin haastateltaville, että haastattelutilanteessa haastattelijan vaikutus vastauksiin tulisi jäädä mahdollisimman vähäiseksi, siksi en voi paljastaa omia mielipiteitäni asioista. Kerroin myös miksi haastattelen ja mihin tuloksia käytän. Haastattelutilanne oli vapaamuotoinen, jututin oppilaita ensin epämuodollisesti ja yritin koko haastattelun ajan säilyttää ilmapiirin rentona ja vapautuneena. En käyttänyt koko aikana sanaa haastattelu, vaan käytin sanoja juttelu tai keskustelu. Käytännössä kuitenkin oli niin, että minä kyselin ja oppilaat vastasivat kysymyksiini. Laineen (2001, 35–36) mukaan fenomenologinen haastattelutilanne tulee olla avoin, keskustelunomainen ja luonnollinen tapahtuma, jossa kysymysten tulee olla avoimia, mahdollisimman vähän vastausta ohjaavia, vaikkakin tutkijan lähtökohdat ovat aina tutkimuksen lähestymisnäkökulma, joka rajaa ja ohjaa haastateltavaa.

Lapset kävivät keskustelemassa kanssani yksitellen. Haastattelupaikkana oli tyhjä luokka, jonka takanurkkaan järjestin tarvittavan tilan. Neljä oppilasta haastattelin luokassa, viidennen oppilaan kanssa istuimme liikuntasalin lattialla. Pyrin esittämään tutkimuksen

kannalta tärkeät kysymykset kaikissa haastatteluissa samalla tavalla, vaikka ne tulivat keskusteluissa esille eri järjestyksessä. Luin alkuun haastateltavien motivoimiseksi saman kehyskertomuksen, jolla olin aiemmin toisia oppilaita kirjoittanut. Kerroin, että tarinassa on kaksi vaihtoehtoa: päivä voi sujua hyvin tai huonosti. Ehdotin, että keskusteltaisiin miksi tuollainen koulupäivä voi onnistua tai epäonnistua. Teemakysymysten lisäksi annoin jokaiselle haastateltavalle mahdollisuuden vapaaseen sanaan eli keskustelin heidän kanssaan heitä kiinnostavista ja tutkimustehtävääni sivuavista asioista.

”Liisa” (I) on 10-vuotias, 4. luokkalainen tyttö, joka harrastaa ratsastusta ja postimerkkeilyä. Liisa oli haastattelutilanteessa hiljaisin haastateltavista ja ujon oloinen. Liisan arkuuteen saattoi vaikuttaa myös se, että haastattelin häntä ensimmäisenä, siis päivää myöhemmin kuin mitä hänelle oli kerrottu haastattelupäivän olevan. Toinen haastateltava (II) ”Laura” on myös 4. luokkalainen, 10-vuotias tyttö, joka harrastaa uintia. Laura oli avoimen ja suoran oloinen, vastaili kysymyksiin niitä sen kummemmin empimättä. Kolmas haastateltava (III) ”Lasse” on 3. luokkalainen 10-vuotias poika, joka harrastaa jääkiekkoa, jalkapalloa ja muutenkin urheilua. Lasse vaikutti avoimelta, mutta hieman mieteliäältä. Neljäs (IV) ”Lari” on yhdeksänvuotias 3. luokkalainen poika, joka harrastaa myös jalkapalloa ja jääkiekkoa. Lari oli vilkas ja rohkean oloinen poika. Viides (V) haastateltava ”Leevi” on 11-vuotias, 5. luokkalainen poika, joka harrastaa salibandyä ja pyöräilyä. Leevi katsoi suoraan silmiin, hymyili ja vastaili selkeästi ja vaikutti tottuneelta keskustelemaan aikuisen kanssa. Olen antanut haastateltaville keksityt nimet, jotta heidän henkilöllisyytensä säilyisi salassa.

Kun vastaaja kehittelee vastaustaan, hän ei tiedä, mitkä lisäseikat voivat kiinnostaa tutkijaa, joten tutkijana minun oli tarpeen ohjailta keskustelua. Kuten: Voisitko kertoa tarkemmin? Osaisitko perustella? (Hirsjärvi & Hurme 2000, 102—114). Minä tein useitakin lisäkysymyksiä, joilla sain haastateltavat käsittelemään kysymystä tarkemmin, mutta vaihdoin puheenaihetta sitten, jos lapsi ei näyttänyt löytävän vastausta kysymykseeni. Lapset ovat haastateltavina tottumattomia ja lyhytjänteisempiä verrattuna aikuisiin. Minusta vaikutti, että haastateltavista varsinkin Liisa ja Lasse jännittivät jonkin verran haastattelutilannetta.

Nauhoitin haastattelut ja litteroin keskustelut sanatarkasti. Yksi haastattelu kesti kerrallaan noin 15—20 minuuttia. Yhteensä haastatteluaineistoa kertyi 1 tunti 30 minuuttia.

Litteroitua materiaalia minulle tuli yhteensä 23 sivua. Haastattelurunko on tutkimuksen liitteenä 10.

9.4 Aineiston analyysi ja johtopäätökset

Eläytymismenetelmä tuottaa usein ennakolta odottamattomia tuloksia ja siksi analyysin alkuvaiheessa tutkija kokee epätietoisuutta siitä, mitä aineiston kanssa pitäisi tehdä (Eskola 1997, 32). Tutkijan pulmaksi saattaa muodostua miten kerätyistä aineistosta saisi jotakin irti (Tuomi & Sarajärvi 2004.) Tuo epätietoisuus valtasi minutkin muutamiksi viikoiksi saatua aineiston käsiini. Minua kuitenkin rohkaisi Isosompin (1996, 123) kommentti siitä, että tarkoituksena ei ole todentaa valmista teoriaa, vaan käyttää teorian käsitteistöä aineiston analyysin apuna, jolloin puhutaan ns. ymmärtävästä analyysistä. Analyysi tehdään, jotta löydettäisiin teoreettinen analyysikehys mahdollisten toiminnan logiikkojen ymmärtämiseksi.

Aluksi lueskelin tarinoita läpi muutaman kerran yleistuntuman saavuttamiseksi. Lukiessani järjestin kirjoitelmat niin, että merkitsin papereihin keräyspaikat sekä päivämäärät. Seuraavaksi jaoin aineiston variaatiopinoihin ja numeroin paperit juoksevasti 1/1 ja 1/2 sekä kätisyyttä osoittavalla merkillä O ja V. Eskola (1997, 32) suosittelee aineiston puhtaaksikirjoitusta ennen analyysia. Kirjoitin aineiston puhtaaksi variointi- ja kätisyysryhmissä. Vasenkätisiä kirjoittajia oli yhteensä 22 ja oikeakätisiä 20. Vasenkätisiä ”sujui oikein hyvin”- kirjoittajia oli 14. ”Ei sujunut oikein hyvin”- kirjoittajia kahdeksan. Oikeakätisiä ”sujui oikein hyvin”- kirjoittajia oli seitsemän ja ”ei sujunut oikein hyvin”- kirjoittajia oli 13. Kuudestakymmenestä tarinapaperista sain takaisin kirjoitettuna 42.

TAULUKKO 1. Kirjoittajien määrät eri ryhmissä.

Kätisyys	Sujui oikein hyvin	Ei sujunut oikein hyvin	Yhteensä
Vasenkätiset	14	8	22
Oikeakätiset	7	13	20
Yhteensä	21	21	42

Tarinoita kirjoittaneista vasenkätisistä poikia on 13, tyttöjä 9. Oikeakätisistä poikia oli 10, tyttöjä 10. Maailmalla tehtyjen vasenkätisyystutkimusten mukaan vasenkätisistä poikia on enemmän kuin tyttöjä (The Left-Handers Club 2005). Tutkimukseni sukupuolijakauma noudattelee tuota linjaa, yleistä vasenkätisten sukupuolijakaumaa.

Kirjoitettuani tarinat puhtaaksi minulla meni edelleen pari viikkoa aineistoa lueskellessa. Tutkijana oloni vaihteli tuona aikana toivosta epätoivoon. Aineiston tultua tutuksi siitä alkoi löytyä monta eri mahdollista tarkastelunäkökulmaa. Hankalinta oli se mikä aineistossa olisi merkityksellisintä ja olennaisinta tutkimustehtäväni kannalta.

Puhtaaksikirjoituksen jälkeen aineistolle tehdään tematisointi eli poimitaan tutkimustehtävän kannalta olennaiset aiheet tarinoista (Eskola 1997, 83—89). Tematisointia varten teippasin työhuoneeni oven sisäpuolelle tyhjän julistepaperin ja aloin poimia siihen kirjoituksista ensin kuvaavia sanoja, kuten helppoa, tylsää, hauskaa, hankalaa jne. Tein sen, koska Keltikangas- Järvisen (2001, 101—102) ja Kontoniemen (2003, 26—30) mukaan itsetunto on sitä parempi, mitä enemmän hyviä piirteitä ihminen itseensä liittää ja ajattelin, että adjektiivit olisivat suora peili kirjoittajan itsetuntoon. Kokosin nämä adjektiivit ryhmiin 1/VASEN, 1/OIKEA sekä 2/VASEN, 2/OIKEA myöhempää vertailua varten. Heti alkuvaiheessa mielenkiintoa herätti se, että ”sujui oikein hyvin”-kirjoituksissa oli myös useita kielteisiä ilmauksia onnistumisen kokemuksista ja päinvastoin eli aineistossa on nähtävissä myös mielenkiintoisia ristiriitoja.

Keräsin julisteeseen myös suoria lainauksia kirjoituksista siitä miten niissä on kuvattu kokemuksia koulusta, eri oppiaineista tai itsestä oppijana. Päätin tehdä tematisoinnin ja analysoinnin käsin, ilman tietokoneohjelmaa. Moilasan (henkilökohtainen tiedonanto

21.1.2005) mukaan käsin aineistoa käsitellen on lähellä asioita. Kynällä voi piirrellä helposti yhteyksiä ja lisäillä merkityksiä aineistoon. Julisteen valmistumisen jälkeen aloin tehdä käsitekarttoja ja poimia aineistosta nousevaa olennaista aineistoa, sitä vielä tulkitsematta. Laineen (2001, 39) ohjeen mukaan tein A3 kokoisille paperiarkeille kustakin kirjoittajaryhmästä epäsuoran ja varoen tiivistetyn aineiston kuvauksen kielellä, joka oli mahdollisimman tarkkaan tutkittavan puhetta tai kirjoitusta.

Eläytymiskirjoitelmien analysoinnissa keskitytään siihen, mikä vastauksissa muuttuu yhden kehyskertomuksen tekijän vaihduttua. Analyysi tehdään tavallaan kahteen kertaan, ensimmäisellä kierroksella vastauksia analysoidaan kuin mitä tahansa laadullista aineistoa ja toisella kerralla vertaillaan variaation merkitystä vastauksissa. (Eskola 2001a, 70.) Aineistoa on lupa lähestyä sen omin ehdoin (Isosomppi 1996, 122—123).

Ymmärtävässä analyysissä teorian käsitteistöä käytetään aineiston analyysin apuna. Kuvaileva analyysi puolestaan saadaan aikaan luokittelemalla ja tyypittelemällä aineistoa. mukaan aineiston analyysissä on kyse myös keksimisen logiikasta. Itselleni on ollut opettavaista huomata, että opetettavia sääntöjä tai viisasten kivi-metodia, joka oikein käytettynä kuin itsestään tuottaisi viisaita vastauksia ja ajatuksia tai sellaista tieteellistä metodia, joka takaisi totuuden, ei ole olemassakaan. Tutkimuksen tekijän on itsensä tuotettava analyysinsä viisaus. Siihen tutkija tarvitsee intellektuaalista vastaanottokyvyn herkkyyttä, oivalluksen terävyyttä ja onnea. Aineistosta ei nouse teemoja vaan tutkija löytää aineistosta teemoja oman ymmärryksensä, intuition, avulla. Merkityskokonaisuudet nähdään, kunhan vain riittävästi paneudutaan aineistoon. Aineistosta ei voi nostaa esille mitä tahansa. Lukija pitää saada luottamaan siihen, että tutkimus on uskottava. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 101—102.) Edellä kuvaillussa on kyse abduktiivisesta päättelystä. Kyrön teoksessa (2004, 74—77) Anttila ehdottaa, että abduktiiviselle päättelylle on ominaista kytkeä se käytännön ajattelun ja toiminnan päättelyprosesseihin. Abduktiivinen ajattelu edellyttää, että tutkijalla on joku johtolanka, jonka olemassaolon edellytys on perehtyneisyys sekä ilmiöön, että sitä koskeviin teorioihin. Valintoihin, jotka koskevat ilmiön, tutkimuksessani vasenkätisyyden, sekä sen jäsentämiseen käytettyjen teorioiden valintaa, liittyy intuitio. Kyrö (2004, 112—113) lainaa teoksessaan Teschiä, jonka mukaan kvalitatiivinen analyysi pitäisi tehdä ”taiteellisesti”, jopa ”leikillisesti”, mutta metodologisen tietouden ja osaamisen sekä älyn avulla.

Toukokuussa 2005 aineistoa jo melkoisesti pyöriteltyäni, päätin jättää oikeakätiset kirjoittajat tutkimukseni ulkopuolelle ja keskittyä pelkästään vasenkätisten oppilaiden kirjoitusten käsittelyyn ja tulkitsemiseen. Alasuutarikin (2001, 294) puhuu tutkielman taloudellisuuden periaatteesta: *kaikki mikä otetaan mukaan, täytyy tavalla tai toisella liittyä ja kytkeytyä tutkimuksessa esitettyihin väitteisiin ja niiden kehittelyyn*. Oikeakätisten käsitykset vasenkätisyydestä ja sen vaikutuksista, olisi erillisen pro gradun, tai jopa laajemman tutkimuksen, aihe.

Aloitin aineiston analyysin oppiaine- ja sukupuolijakoisesti vasenkätisten ryhmästä, jossa päivä sujui oikein hyvin. Nämä kirjoitukset ovat mitaltaan keskimäärin sivun mittaisia. Vain yksi on lyhyt, kahden rivin mittainen, muut melkein puolentoista sivun mittaisia tekstejä. Olen poiminut kirjoituksista suoria, lyhyitä lainauksia tutkimusraporttiini. Tuomen ja Sarajärven (2004, 22) mukaan lainauksilla saadaan elävöitettyä tekstiä ja niitä voidaan käyttää esimerkkeinä, mutta niillä ei kuitenkaan paranneta tutkimuksen luotettavuutta. Laineen (2001, 62) mukaan autenttisten lainausten käyttö on tärkeää, koska tulkinta rakentuu niiden varaan. Alasuutari (2001, 296) on sitä mieltä, että suorat sitaatit ovat kielellisesti elävämpiä ja kiinnostavampia, kuin kuiva tieteen kieli. Sitaatteja ei saa olla liikaa vaan tulee löytää oikea rytmi, jotta säilytetään lukijan mielenkiinto. Mielestäni sitaattien käyttö luo tutkimustulosteni raportointiin punaisen langan ja tuo hyvin esille vasenkätisen lapsen oman äänen.

Neljästätoista kirjoituksesta kolme on sellaista, joissa keskitytään kuvailemaan yleisesti koulupäivän kulkua tai tapahtumia kotona. Nämä kolme kirjoittajaa ovat joko lukeneet kirjoittamisohjeen huonosti tai eivät ole ymmärtäneet sitä. Kirjoittajat ovat myös ehkä tarkoituksella ohittaneet kehyskertomuksessa annetun kirjoituksen viitekehyksen — ehkä he ovat pitäneet aihetta vaikeana tai mielenkiinnottomana. Kaikki kolme pelkästään kuvailuun keskittyvää kirjoitusta ovat melkein koko sivun mittaisia tarinoita eli kirjoittamiseen on nähty kuitenkin vaivaa. Siksi päättelen, että ohjetta ei ollut ymmärretty tai siihen ei ollut keskitytty, mutta kirjoittaminen on sujunut mukavasti. Yksi kirjoittaja keskittyy tarinassaan kokonaan kodin tapahtumiin eikä mainitse sanallakaan koulua tai annetun kehyskertomuksen asioita. Toisen variaation kirjoituksia, jossa ei päivä sujunut kovin hyvin, sain takaisin kirjoitettuna vain kahdeksan, joka hieman hankaloittaa vertailua toisen variaatioryhmän kanssa. Vertailussa täytyy muistaa ottaa huomioon ryhmien erilainen koko.

10 TULOKSET

Fenomenologisen tutkimussuunnan mukaisesti en pyri sanomaan mitään todellisuuden reaalisista sisällöistä vaan siitä, että ihmisen kokemusten perustana on kaikille yhtäläinen tajunnallinen tapa olla suhteessa maailmaan (Perttula 1996, 29). Fenomenologia ei, kuten minäkään tässä tutkimuksessa en, etsi keskiarvoihmistä, koska sellaista ei ole olemassa. Merkitykset ymmärretään tietynlaisena vain kyseisen ihmisen elämässä, eikä niitä ole välttämättä olemassakaan kyseisen ihmisen ulkopuolella. (Rauhala; 1990, Perttulan 1996, 30 mukaan.) Vasenkätiset lapset ovat saaneet tutkimuksessani kirjoittamalla ja puhumalla kertoa kokemuksiaan vasenkätisenä elämisestä. Havainnoimalla en olisi saanut samanlaista aineistoa kerättyä, koska en olisi sillä menetelmällä päässyt selville tutkittavieni ajatuksista. Fenomenologisenä tutkimuskohteena on ihmisen suhde hänen omaan elämäntodellisuuteensa (Laine 2001, 27; Lehtovaara 1995, 75—76). Ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen eli kaikki merkitsee ihmiselle jotakin. Kokemus muotoutuu merkitysten mukaan. (Laine 2001, 27.) Tutkimusjoukkoni ovat 9—16-vuotiaita lapsia ja nuoria, joiden kokemukset ja merkitykset ovat vielä erilaisia kuin aikuisen ymmärrys suhteessa maailmaan ja ympäristöönsä. Kokemuksen selvittämiseen jää aina määrittämättömiä puolia. Kokemuksista meillä on ennemminkin mielikuvia ja aavistuksia kuin selkeitä käsityksiä (Laine 2001, 36).

10.1 Onnistuneita koulupäiviä ja kokemuksia

Sujunutta koulupäivää oppilaat kuvailivat muun muassa adjektiiveilla helppo, hyvin, mukava, tylsä, paras, normaali, onnellinen ja kiva. Eniten on kuvailtu päivän sujuneen hyvin, mutta myös onnellisesti tai kivasti. Jos oppilas on kokenut, että päivän sujuminen on ollut helppoa tai oppitunti on ollut paras kaikista, minusta lukijana vaikuttaa että vastoinkäymisiä ei ole koettu. Jos niitä onkin ollut, oppilaan luottamus omaan selviytymiseen sekä hyvä itsetunto, jonka seurauksena hyvä pettymysten ja vastoinkäymisten sietokyky asettaa vastoinkäymiset omaan arvoonsa. Tätä tukee myös

Keltikangas-Järvinen (2001, 102—103), jonka mukaan hyvä itsetunto on kykyä asettaa itselle sellainen vaatimustaso, että onnistuminen on mahdollista ja kykyä nauttia sen jälkeen onnistumisesta. Itsetunto on lisäksi kykyä kestää pettymyksiä. Itsetuntoon liittyy tunne siitä, että voi ratkaisullaan vaikuttaa omaan elämäänsä. Sujuneeseen päivään saattaa liittyä silti jotain tylsää, mutta jollakin se voi olla ihan normaali päivä. Eräässä voimakassävyisessä kirjoituksessa, jossa käsityötunnilla kangasvarastokin syttyi tuleen, oli kuitenkin onnellinen loppu.

Haastateltavat lapset kertovat hyötyneensä vasenkätisyydestä lähinnä niissä tilanteissa joissa kokevat etteivät olisi oikealla kädellä pärjänneet. He kertovat kuinka vaikeaa on syödä oikealla kädellä, tai että he eivät osaisi kirjoittaa oikealla kädellä. Lari kertoo, että vasenkätisyydestä on hänelle ollut hyötyä roikkumisessa ja että kun kirjoittaa niin käsi peittää kirjoituksen eivätkä toiset näe mitä on kirjoittanut. Leevi kertoo, että hänelle vasenkätisyydestä on ollut hyötyä teknisen käsityön tunneilla, kun on pitänyt pitää kiinni jostain vasemmalla kädellä. Lapset eivät kuitenkaan pystyneet näkemään etua vasenkätisyydestä kovin paljon. Tuomi ja Sarajärvi (2004, 35) toteavat, että tottumus on jo häivyttänyt hyödyn huomaamattomaksi ja itsestään selväksi tai sen, mikä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. Aiemmin mainitun britannialaisen tutkimuksen (2005) mukaan 16 % vastanneista on kokenut etua vasenkätisyydestä. Samankaltaisuutta oikeakätisten kanssa on kokenut 53 % vastaajista. Tutkimuksessa on kysytty millaista etua vasenkätisyydestä on ollut. Vastaukseksi on saatu luovuuden, taiteellisuuden ja älykkyyden paremmuus, joka on tutkimusten mukaan seurausta oikean aivolohkon dominanssista.

Pelin voittaminen tai joukkueeseen pyytäminen näkyy varsinkin poikien kirjoituksissa innostumisena ja onnistumisena, joka parhaimmillaan heijastuu hänen itsetuntoonsa ja sitä kautta muuhun koulumenestykseen. Kirjoituksissa näistä kokemuksista välittyikin lukijalle ilo onnistumisesta ja pärjäämisestä. Keltikangas- Järvisen (2001, 113) mukaan itsetunto ja koulumenestys kulkevat käsi kädessä. Hän onkin todennut, että pojilla itsetunto on koulumenestyksessä tärkeämpi tekijä kuin tytöillä. Myönteisiä liikuntatuntikokemuksia oli sekä kirjoittaneilla että haastatelluilla vasenkätisillä koululaisilla.

Viimeisellä tunnilla meillä oli pesäpalloa. Olen omasta mielestä siinä aika hyvä.
(4. lk tyttö)

Pesäpallossa löin monta kunnaria ja sain hyvin koppeja. Monet luokkani pojat pyysivät minua pesäpallojoukkueeseen, mutta minulla ei ollut aikaa sellaiseen. (8.lk poika)

Pesäpallokin meni hyvin (4.lk poika)

Käsityötunneista eräs poika kirjoittaa virkkauksen sujuneen ihan hyvin ja 8. luokkalainen tyttö kirjoittaa:

Ekalla tunnilla olisi käsitöitä ja se on minun lempiaineeni.

Hän kirjoittaa alkaneensa virkkaamaan, koska oli saanut housut jo ommeltua.

Seitsemäsluokkalainen poika kirjoittaa:

Eilen virkattiin koulussa se oli melkoisen typerä koska en osannut joten en tykännyt

Haastattelemani tytöt kertovat käsitöistä myönteisiä asioita. Virkkaaminen ei tunnu vaikealta, vaikka sitä ei hauskanakaan pidetä. Pojista kolmasluokkalainen Lasse kertoi, ettei heillä ole ollut virkkausta koskaan. Muista käsitöistä ei hänen kanssaan ollut mitään puhetta. Lari eikä Leevi osannut ottaa kantaa virkkaamiseen tai muihin käsitöihin, asiaa sen kummemmin perustelematta. Vaikuttaa, että pojat eivät joko muista virkkaamista tai koulussa opetetaan virkkaamista vain tytöille. Olen lievän muistinmenetyksen kannalla, koska kukaan pojista ei kuitenkaan kysynyt, että mitä virkkaaminen on.

Laura kertoo opettajan sanovan, että hän on käsitöissä aika hyvä. Kun varmistan, että Laura tykkää tehdä käsitöitä, tämä nyökkää topakasti. Liisa puhuu eniten käsitöistä ja virkkaamisesta.

virkaaminen ei oo vaikeeta mutta ei se kyllä hauskaakaan oo...

Liisa ja Laura kertovat, että heitä on opettanut virkkaamaan sekä äiti että opettaja. Molempien äidit ja opettajat pystyvät opettamaan vasenkätisesti, vaikka ovat itse oikeakätisiä. Moni oikeakätinen opettaja valittelee vasenkätisten opettamisen vaikeutta ja kokemuksiin mukaan oikeakätisen onkin vaikeampaa opettaa vasenkätiselle käsityötekniikoita kuin vasenkätisen opettajan oikeakätiselle lapselle. Tähän saattaa yhtenä selityksenä olla vasenkätisten eläminen oikeakätisten maailmassa. Vasenkätisen

opettajan oppilaista suurin osa on oikeakätisiä, jonka vuoksi hän harjaantuu näitä opettamaan. Oikeakätisellä opettajalla vasenkätisiä on vähemmistö oppilaista, jolloin harjaantuminen näiden opettamiseen taitoaineissa jää vähemmälle. Toinen selitys voi vasenkätisten holistinen tapa oppia ja opettaa. Holisti näkee kokonaisuuksia. Hän aloittaa oppimisen siitä mikä vaikuttaa mielenkiintoisimmalta ja sisällyttää siihen pienempiä opittavia osia. Näin myös opettamisessa. Holisti katselee koko oppialueen, ottaa lähestymisnäkökulman ja etsii yhteyksiä toisiin aiheisiin ja tekee niissä analogioita. Holisti myös katsoo tulevaan ja liikkuu oikean maailman sekä abstraktin välillä, tutkii sekä vertailee näiden maailmojen analogiaa. Holistin oppiminen on ymmärtävää oppimista, jota holistinen opettaja myös arvostaa oppimisen päämääränä. Holisti kykenee syvällisiin keskusteluihin asioiden merkityksistä ja suhtautumaan asioihin myös kriittisesti.

Oppilaan kiinnostus ja innostus käsitöihin tuntuu suoraan olevan verrannollinen omaan käsitykseen osaamisesta, ja päinvastoin. Poikien kirjoituksissa virkkaamisesta ei niin pidetä, koska edellisestä virkkaamiskerrasta saattaa olla aikaa vuosia. Jotkut kirjoittajat kertovat myös etteivät osaa virkata. Sukupuoliero oli selvästi myös tässä näkyvässä, koska tyttöjen kirjoituksissa virkkaaminen oli kuvailtu yleensä ihan mukavana. Opetussuunnitelmaperusteissa (2004, 156) määritellään, että käsityön opetus toteutetaan samansisältöisenä kaikille oppilaille käsittäen sisältöjä teknisestä ja tekstiilityöstä. Kirjoituksista välittyy kuitenkin selvä sukupuoliero suhtautumisessa virkkaamisen. Vaikuttaa, että pienetkin pojat ajattelevat sen olevan tyttöjen hommaa.

Äidinkielen tunnilla kirjoitimme harjoitellen käsialaa. Äikän tunnillakin homma sujui. (7. lk poika)

Ei tullut ongelmia käsialassakaan (4. lk poika)

Aineeni oli minun mielestäni paras, vaikka itse sanonkin. Aineessani kerrottiin kilpikonnista, koska rakastan niitä. (4. lk tyttö)

Joissakin kirjoituksissa näkyy myös oppilaan odotukset opettajan hyväksynnästä. 4. luokkalainen tyttö kirjoittaakin saaneensa hyvää palautetta opettajaltaan kirjoittamisesta ja ottikin sen kehuna itselleen.

Seuraavalla tunnilla meillä oli äidinkieltä. Me harjoittelimme käsialaa. Opettaja kehui minua. Hän sano että minulla on kaunis käsiala.

8. luokkalainen poika kirjoittaa myös opettajan hyväksymisestä. Kirjoituksesta välittyy se kuinka tärkeää on, että opettaja huomaa oppilaan onnistumiset ja puhuu niistä oppilaalle ääneen.

Sen jälkeen oli äidinkieltä, jossa harjoiteltiin käsialaa. Se oli ihan mukavaa, koska olen ihan hyvä kirjoittamaan ja minulla on melko selvä käsiala. Opettaja kehuikin minua hyvästä käsialasta.

Tulkitsen oppilaiden kirjoituksia niin että mitä pienempi oppilas, sitä enemmän hän kaippaa opettajalta välitöntä palautetta suorituksistaan. Edellä esimerkkinä ollut oppilas (8/1) kirjoittaa, että opettaja kehui minua. Hän ei kirjoittanut, että opettaja kehui käsialaani, vaikka seuraavassa lauseessa sen tarkentaakin. Kahdeksaluokkalainen kirjoittaa suoraan lauseen, jossa opettaja kehuu hänen tekemisiään eli itsetunto ei ole enää pelkästään opettajan antaman palautteen varassa niin kuin pienemmällä oppilaalla saattaa olla, kun tämä arvioi itseään oppijana.

10.2 Epäonnistuneita koulupäiviä ja kokemuksia

Kolme kirjoittajaa keskittyvät kuvailemaan päivän kulkua, ilman mielipiteitä tai kannanottoja. Olen ajatellut, että nämä pelkkään kuvailuun keskittyneet kirjoittajat ovat joko halunneet vältellä käsittelemästä aihetta tai heillä ei ole ollut riittävää motivaatiota eläytymiseen. Epäonnistumisista kirjoitetut kertomukset ovat lyhyempiä kuin toisessa kirjoittajaryhmässä - useimmat vain muutaman rivin mittaisia. Kirjoituksissa käytettyjä adjektiiveja ovat: hankalaa, rasittava, huono, ei hyvin, hauskaa, hyvin, mainio ja hyvä. Näissä kirjoituksissa on käytetty sekä kielteisiä että monia myönteisiä adjektiiveja. Tämä sekä myönteisten että kielteisten adjektiivien käyttö on poikkeavaa verrattuna onnistumisista kirjoitettuihin kertomuksiin. Tuntuu, että kielteisiä kokemuksia halutaan pehmittää itselle näkemällä tilanteessa tai epäonnistuneessa koulupäivässä myös jotain myönteistä. Silloinhan epäonnistuminen ei tunnukaan niin kurjalta, vaan jää omaan arvoonsa. Lukijana voin myös päätellä, että kirjoittajien on ollut helpompi eläytyä onnistumiseen kuin epäonnistumiseen. Miksi? Ehkäpä siksi, että onnistuminen on tavallisempaa. Voi myös ajatella, että epäonnistumiseen eläytyminen tuntuu epämukavalta

kenestä tahansa. On mukavampaa kuvitella tulevansa sankariksi pesäpallossa tai saaneensa kehuja opettajalta siististä ja onnistuneesta kirjoituksesta ja käsialasta, kuin huomata tulleensa moitituksi jostakin.

Tytöt kirjoittavat epäonnistumisista liikuntatunneilla enemmän kuin pojat. Tosin poikienkin kirjoituksista löytyy kielteisiä kokemuksia tai käsityksiä omista liikuntataidoista, kuten eräs joka kirjoittaa olevansa huono pelaaja tai kuten yksi seitsemäsluokkalainen poika, joka kirjoittaa epäonnistumisestaan.

Liikuntatunnilla pelattiin pesistä, ja pääsin lyömään ensimmäisenä. Löin kolmannella kerralla ohi, ja lähdin juoksemaan 1. pesälle, mutta pallo osui minua takaraivoon, lukkarin heittämänä. Pyöräyin ja jouduin sairaalaan. Ja pääsin illalla pois.

Hän kirjoittaa tavallaan juuri siitä, että ei sujunut oikein hyvin, mutta jotain sujumisen aineksia silti oli. Kirjoituksissa lapset näyttävät usein arvioivan itseään ja omia taitojaan, ei niinkään senhetkistä onnistumista tai epäonnistumistaan. Monissa vasenkätisten kommentteissa on näkyvissä se, että oppiaineen haasteisiin lähdetään innolla mukaan, mutta ympäröivä todellisuus ja käytännön vaikeudet järjestävät epäonnistumisia.

Tyttöjen pesäpallotuntikokemuksissa on paljon kielteisyyttä. Viidesluokkalainen tyttö E (kaksoissisar A:lle) kirjoittaa liikuntatunnista melko pitkästi ja kuvailee tunnin tapahtumia tarkkaan.

Välitunnilla vain istuskelin odottamassa liikuntatunnin alkamista. Lopulta kellot sitten suostuivat soimaan. Juoksin kentälle ja kuulin opettajan ilmoittavan tämän tunnin liikuntalajiksi pesäpallon. Meidät jaettiin kahteen ryhmään, ja meidän joukkueemme joutui ensin ulkokentälle. Vasenkätisten räpylät loppuivat, joten jouduin käyttämään oikeakätisten räpylää. En saanut ainuttakaan koppia. Kun pääsimme sisäkentälle, olin ensimmäisenä lyöntivuorossa. Syöttäjänä oli eräs veriviholliseni joka sopivassa välissä aina haukkui minua. Kun sitten yritin lyödä, ehti se tyyppi juuri haukkua minua rähmäkämpäläksi. Lyödessäni maila lipesi käsistäni syöttäjän jalkaan. Ope tulkitsi sen kostoksi ja lähetti minut pois pelistä.

Kirjoituksessa käy selvästi ilmi se, että tyttö E on halunnut osallistua pesäpallon pelaamiseen. Oikeakätisen räpylän vuoksi hän ei kuitenkaan onnistunut saamaan koppeja, mikä on aivan luonnollista ja todennäköistäkin. Häntä on myös pelin aikana haukuttu *rähmäkämpäläksi*. Opettajan tulisi Kontoniemenkin (2003) mukaan edellä kuvatussa tilanteessa herätä pohtimaan omaa suhdettaan erilaisuuteen. Opettajan tulee pystyä olemaan oppilaan oppimisen ohjaajana. Opettajan tulee muun muassa varmistua, että

jokaisella oppilaalla on oppimisvalmiuksilleen ja käätisyydelleen sopivat välineet oppitunneilla, jotta innostus ja lapsen halu oppia eivät sammu hankalien, itselle käätisyyden vuoksi epäsooivien välineiden tai oppimisympäristön vuoksi.

Vasenkätisten kokemukset liikuntatunneista ovat ristiriitaisia. Vaikka kirjoituksen kehyksenä on, että kaikki sujui hyvin, moni sekä tyttöjen että poikien pesäpalloon liittyvistä kommenteista on kielteisiä.

Minun mielestä pesäpallo on aika tylsää (4.lk poika)

Sitten vielä pesistä siin mua telottiin se ei ollut kivaa, ja tässä nyt kirjoittelen. (7.lk poika).

Poikien kielteisyys liikuntatunteja kohtaan liittyy aineistoni perusteella siihen, ettei liikuntatunneilla menestytä toivotulla tavalla. Näyttäisi, että tyttöjen kielteinen asenne liikuntatunteihin, on kielteisyyttä liikuntatunteihin yleensä tai jonkinlaista arkuutta. Hyvä itsetunto, johon kuuluisi myös se, ettei anna toisen tietoisesti loukata itseään vaan rohkenee tarvittaessa puolustautumaan, ei näytä toteutuvan tyttöjen liikuntatunneilla (Keltikangas-Järvinen 2001, 102—103). Liikuntatunteja saatetaan jopa pelätä, kuten 5. luokkalainen tyttö kirjoittaa.

Sitten oli se kauhea liikunta tunti jota minä ainoastaan pelkäsin, kun en saanut ikinä osuttua palloon. Odotin vuoroani kädet hikisinä jonossa ja toivoin, että koko koulu päivää ei olisi tullutkaan.

Käsitöistä kirjoituksissa kommentoidaan hyvin vähän, vain yksi tyttö kirjoittaa, että käsityöt eivät välttämättä ole hänen juttunsa. Tyttö ei usko omaan taitoonsa ja epäilee tekevänsä samaa työtä vielä toisenkin puoli vuotta. Yksi poika kirjoittaa virkkauksen olevan hauskaa, mutta hankalaa. Hänenkin kirjoituksensa todistaa, että opiskeltavasta aineesta ollaan innostuneita, mutta käytännön työskentely aiheuttaa hankaluuksia. Into ei aina välttämättä kompensoi sitä vaikeutta, jonka vasenkätisyyden aiheuttama erilaisuus ehkä aiheuttaa.

Vaikeuksista äidinkielessä kirjoittaa 5. luokkalainen tyttö, joka kertoo kätensä tuhraantuneen geelikynästä ja sen aiheuttaneen sotkua käsialaharjoituspaperiin. Tyttö kirjoittaa palauttaneensa tekstin nolona opettajalle. Käden tuhraantuminen kynästä, väristä tai esimerkiksi taululiidusta ja samalla kirjoitetun tai piirretyn sotkeentuminen onkin yksi vasenkätisten yleisimmistä ongelmista myös The Left-Handers Clubin (2005)

seurantatutkimuksen mukaan. Kielteisiä kokemuksia äidinkielestä ja kirjoittamisesta on myös 7. luokkalaisen pojan kirjoituksessa.

sitte vielä sitä kasiala kirjutusta vielä kauheampaa sitä osasin sitä vielä vähemmän.

Kahdeksasluokkalainen tyttö kirjoittaa vahvoin tuntein äidinkielen tunnista.

Nopeasti kiirehdin äidinkielen tunnille. Opettaja tuli luokseni pahalla päällä ja juuri silloin luokan pojat repivät verhoja alas. Silloin opettaja suuttui ja antoi rangaistukseksi kirjoittaa aine! Kaikkien piti kirjoittaa se vaikka ei olisi tehnyt mitään. Tunnilla harjoiteltiin oikeinkirjoitusta, joka oli todella tylsää! Lopputunnista saimme aloittaa hiukan ainetta. Ikuisuudelta tuntuvan tunnin jälkeen pääsin välitunnille.

Kirjoittaja oli muun muassa nyrjäyttänyt vasemman kätensä niin, ettei sillä voinut kirjoittaa.

Liisa, Laura ja Lari, sekä 31 prosenttia britannialaisen seurantatutkimuksen aikuisista ovat kokeneet haittaa vasenkätisyydestä. Lauran, Liisan ja Larin murheet kätisyydestä liittyvät kynäilytilanteisiin, äidinkielessä kirjoittamiseen ja kuvataiteessa maalaamiseen. Käsi sotkii ja tuhraa tehdyn jäljen.

Esimerkiksi kun mää piirrän niin sitten se väri levähtää siihen kun kuviksen tunnilla teen. Se on vaikeeta.

Keskustelussamme kävi ilmi, että Liisa ei ollut ymmärtänyt värien sotkeentumisen johtuvan vasenkätisyydestä. Oppilaalla tulisi kuitenkin olla kokemus siitä, että sotku ei haittaa, koska kätisyydestään johtuen sotkee väriä tahtomattaan. Left-Handers Clubin (2005) tutkimuksessa vasenkätisyydestä johtuviksi haitoiksi luetellaan muun muassa kuvataidetoiden sotkeutuminen, hankaliksi suunnitellut työpöydät, piirtoheittimen käyttö sekä liitutaululle kirjoittamisen hankaluus. Piirtoheittimellä kirjoittava käsi peittää ja liitutaululla kirjoittava käsi pyyhkii kirjoituksen. Opiskeluun vaikuttavina haittoina tutkimuksessa luetellaan muun muassa kirjoituksen sotkeutuminen ja kirjoittamisen hankaluudet, ergonomiset työskentelyvälineet, jotka eivät sovi vasenkätiselle sekä työpöydät. Opiskelijat väittävät myös, että jotkut opettajat pitävät vasenkätisiä laiskoina.

Lari kertoo kirjoittamisen olevan niin hankalaa, että käsialalla kirjoittaessaan häneltä menee puolitoista tuntia, jos aikoo kirjoittaa edes yhden sivun. Kun kysyin häneltä miksi

kirjoittaminen on vaikeaa, hän ei osannut vastata. Mielestäni Larinkin kohdalla kysymys on siitä, että vasenkätisen on vaikeaa arvioida omaa kirjoittamistaan ja käsialaansa sekä muistaa mitä on kirjoittanut, koska kirjoittava käsi peittää sen mitä juuri on kirjoittanut. Tämä on tekijä, joka hidastaa kirjoitusnopeutta ja kirjoittaminen saattaa tuntua työläältä. Opetushallituksen (2005) ohje kehottaa opettajia kiinnittämään huomiota siihen, että vasenkätinen saa riittävästi kirjoittamisharjoitusta. Lari kertoo, ettei kirjoita kovin paljon. Olen sitä mieltä, että oppilas pitäisi saada motivoitumaan kirjoittamisesta mielenkiintoisilla aiheilla ja monipuolisilla työtavoilla, koska vain riittävällä harjoituksella hyvä kynäote löytyisi, käsiala varmentuisi ja kirjoittamiseen tulisi rentoutta. Vasenkätisellä kun ei välttämättä ole kyse kirjoittamisen vaikeudesta LUKI—vaikeutena, vaan motorisesta käytännön ongelmasta, johon riittävän hyvillä olosuhteilla, hyvillä kirjoitusvälineillä ja harjaantumisella voidaan paljonkin vaikuttaa.

Haastatellut lapset kertoivat kirjoittamisen olevan heille vaikeaa. Kysymykseeni, jossa lapsi sai esittää yhden kuvitteellisen toiveen hyvälle haltiattarelle itsensä muuttamiseksi, Liisa toivoi, että äidinkieli paranisi ja erityisesti kirjoittaminen. Liisa kertoi, että aineita on helppo keksiä, mutta kirjoittaminen on vaikeaa. Hän kertoo opettajan moittivan häntä liian venyvistä käsialasta. Opettajan mielestä hän kirjoittaessaan vetää kirjaimet liian kauaksi toisistaan, mutta tekevänsä kirjoittamisessa kuitenkin parhaansa. Kun katselin Liisan kirjoittamista, totesin että hänellä on tavallisen hyvä kynäote, käsi on kirjoittaessa aivan suorassa, mutta ranne sen verran matalalla, että kirjoittava käsi peittää tai saattaa tuotoksen sotkea.

Vasenkätisten käsialasta kirjoitelma-aineistostani poimimani esimerkit osoittavat konkreettisesti kuinka vasenkätiselle tyypillisesti kirjoitus kallistuu vasemmalle, varsinkin mitä nuoremasta ja harjaantumattomasta kirjoittajasta on kysymys.

ppuseen ja laletin sen häntä kohti. K
 än di aivan ymmäällä, mutta en huomioi
 ain hommaani, mutta voi E! Käteni oli tuhraa
 yt juuri valmistunut tekstini di pilalla! Vein
 selitin asiani ja palautin tekstin nolo
 vain istuskelin portauilla odottamassa liik

KUVA 3. Viidesluokkalaisen tytön kirjoituskirjaimilla kirjoittamaa

in minä ompelen ompelun...
 leen ja samalla syttyi koko kangas
 aikki luokan oppilaat menivät
 käski kaikki oppilaat ulos ja

KUVA 4. Kahdeksaluokkalaisen vasenkätisen pojan tyypikirjaimilla kirjoittamaa

Kirjoitelma-aineiston kirjoitukset olivat enimmäkseen vähintään puolen sivun mittaisia ja kirjoitettu selkeällä käsialalla. Muutamassa paperissa on viivoittimella tehty huolellinen viivoitus, ehkä kirjoittamisen helpottamiseksi ja avuksi. Näin on ilmeisesti haluttu varmistaa siisti tuotos. Ristiriitainen tutkimustulos kahden keräämäni aineistoni, kirjoitelmien ja haastatteluiden, välillä on se, että kirjoittaminen ei lukijan silmin ole näyttänyt tuottaneen hankaluuksia. Toisaalta kauanko puolen sivun tekstin kirjoittamiseen on aikaa kulunut tai miltä kirjoittajasta on tuntunut, kun tekstin sisältöä riittäisi, mutta käsiala ei ehkä miellyttä itseä tai opettajaa, ei kirjoituksissa näy.

10.3 Onnistumis- ja epäonnistumiskokemusten vertailua

”joskus mää oon hyvä ja joskus en”

Onnistuneesta päivästä kirjoitetut kertomukset ovat lähes poikkeuksetta melko pitkiä. Ilmiselvää onkin, että onnistuneesta päivästä on helpompi ja mukavampi kirjoittaa. Onnistuneen päivän kirjoittajat ovat arvioineet omia suorituksiaan itse. Tämä oli selvä ero, joka näkyi onnistuneen ja epäonnistuneen variaation välillä. Epäonnistuneen päivän kirjoittajat ovat enemmän perustaneet epäonnistumistaan toisten arvioihin, opettajan ja vertaisoppilaiden kommentteihin. Onnistuneen päivän kirjoitukset ovat aika realistisen oloisia kuvailuja koulupäivästä eikä kirjoituksissa ollut juurikaan liioittelun tai ylilyöntien makua kuten oli toisissa, kun päivä ei sujunut — kirjoituksissa. Niissä oli kyllästyneen ja tympääntyneen oloisia tunnelmia, joissa oli vaikutelma, että oppilas olisi osannut, jos olosuhteet tai välineet olisivat olleet toisenlaiset. Kirjoituksissa näkyi jopa kyynisyyttä kuten kuudesluokkalaisten pojan kirjoituksessa:

koulupäivä oli mainio sillä en voinut laskea matikkaa jota inhosin.

Liikuntaa kommentoidaan molemmissa ryhmissä oppiaineista eniten. Liikunta oppiaineena kiinnostanee oppilaita eniten tarjolla olleesta kolmesta oppituntivaihtoehdosta, mutta herättää paljon myös tunteita onnistumisesta epäonnistumiseen. Kumpikin variaatioryhmä kirjoittaa sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia liikunnasta. Tosin onnistumisista kirjoitetaan enemmän. Opettajan kehumisista kirjoitti moni vasenkätinen tyyliin että opettaja kehui minua. Oppilas oli saattanut jäädä kaipaamaan opettajan kehuja tai pelkäsi moitteita kuten eräs oppilas, joka kirjoitti, että siitähän opettaja ei tykännyt.

Leevin päivän epäonnistumiseen vaikuttaa se, jos tulee moitituksi, kiusatuksi tai haukutuksi, mutta kenenpä mieltä huono kohtelu ei pilaisi. Kätisyys on kiusaamisen aiheena sellainen asia ihmisen persoonassa, jota ei ole itse valinnut eikä voi muuksi muuttaa. Siksi tuntuu erityisen ikävältä, jos kätisyytensä vuoksi tulee kiusatuksi.

joku sanois, että sää oot vasenkätinen etkä osaa

päivä olisi pilalla jos joku sanois, että sää oot vasenkätinen etkä osaa.

Lauran päivän pilaisi se, jos joku kiusaa tai ei ole kaveria. Lari kertoi, että jos tulee haukutuksi tai jos löisi liikuntatunnilla vahingossa toista pesäpallomailalla päähän.

Liikuntaa koskevissa puheissaan haastateltavana olleista lapsista muutama kertoo olevansa ihan hyvä pallopeleissä, mutta kertovat etteivät erikoisesti ole kokeneet etua vasenkätisyydestä tai –jalkaisuudesta pelitilanteissa. Tämä poikkeaa aiemmista vasenkätisyyttä koskevista tutkimustuloksista, joissa on tutkittu vasenkätisyyttä- tai jalkaisuutta urheilussa. Haastatteleman oppilaat eivät tosin ole varsinaisesti urheilijoita.

Faurien ja Raymondin (Knight 2004; Rönkä 2005) tutkimuksen mukaan vasenkätiset ovat parempia lähikontakteissa kuin oikeakätiset. Sama tutkimus väittää, että vasenkätiset ovat menestyksekkäämpiä urheilijoina kuin väestö keskimäärin, edellyttäen että laji on sellainen, jossa vasemman käden tai jalan suosiminen tuo selvää etua, kuten tenniksessä tai jalkapallossa. (Knight 2004.) Kaikki haastatellut pojat kuitenkin kertovat harrastavansa jotain joukkuepeliä; jalkapalloa, jääkiekkoa tai salibandyä, josta voisi löyhästi päätellä, että koska he harrastavat lajeja vapaa-aikanaanakin, he myös pärjäävät pelikentillä.

Haastatteluissa niin Liisa, Laura, Lari kuin Leevikin kertovat, että ovat huomanneet vasenkätisyydestä olleen heille joskus niin haittaa kuin hyötyä. Tämä näkökulma löytyy myös brittiläisestä seurantatutkimuksesta, jossa seurataan vasenkätisyyden ja ammatinvalinnan yhteyttä. (The Left-Handers Club 2005.) Vertailen haastattelutuloksia tuohon tutkimukseen, koska perusoletus on molemmissa sama. Erona on se, että brittitutkimuksessa on mukana aikuisia ja tutkimukseni aineistoni on kerätty lapsilla. Suuntaa-antavia vertailuja on mielestäni kuitenkin mielenkiintoista tehdä.

Äidinkieli on oppiaine, josta molempien aineistojeni vasenkätisillä lapsilla tuntuu olevan eniten huolta. Äidinkielen tunnin pilaa se, jos ei ole tehnyt läksyjä tai saa opettajalta huonoa palautetta. Kirjoittamisessa koetaan epäonnistumista, käsi tahrii kirjoitusta, opettaja moittii käsialaa. Lapsi ei itsekään ole tyytyväinen kirjoituksensa siisteyteen. Niin kirjoittajat kuin haastateltavatkin ovat kovin riippuvaisia opettajan antamasta palautteesta muodostaessaan käsitystä itsestä kirjoittajana. Kontoniemenkin (2003, 39) mukaan se, miten opettaja suhtautuu onnistumisiin ja epäonnistumisiin, vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen sekä hänen käsitykseensä itsestään. Oppilaan hankittu itsetunto, joka on seurausta ihmisen saamasta palautteesta (Keltikangas-Järvinen 2001, 120—121) kehitty

kokemusten ja havaintojen kautta koostuen onnistumisen elämyksistä ja ihmisen omista havainnoista, kun hän huomaa selviävänsä. Oppilas odottaa opettajalta palautetta, kuten Leevikin haastattelussa kertoo.

Saako opettaja sua onnelliseksi?

- saa se

Mitä opettajan pitää tehdä?

-no vaikka kehua että mä oon hyvä jossain.

Mitä pienemmästä oppilaasta on kysymys, sitä tärkeämpää opettajan välitön palaute hänelle on. Tutkimukseeni osallistuneiden lasten kirjoituksista ja puheista välittyi vanhempien ja opettajan odotukset, joihin oppilas ei aina tunne pystyvänsä vastaamaan. Leevikin kertoo, että potee opettajan moitteiden jälkeen huonoa omaatuntoa.

mua moititaan, jos menee jotain huonosti ja mä pystyisin parempaan.

Tuntuu vähän silleen, että olishan mun pitänyt tuo osata.

Leevin ja muiden vasenkätisten on ehkä helppo eläytyä 1900-luvun alkupuolen koululaisen arkipäivään, jolloin vasenkätistä lasta moitittiin avoimesti, jopa rankaistiin ”väärän” käden käyttämisestä. 2000-luvun suvaitsevaisen koulun, jonka opetussuunnitelman perusteisiinkin (2004) on kirjattu yksilöllisyyden, terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen perustuvan yhteisöllisyyden kehityksen vaatimukset oppimisympäristöille, tulisi olla paikka jossa lapsen ei tarvitse kätisyytensä vuoksi tuntea huonommuutta tai epäonnistumisia.

Käsitöitä kaikki tutkimukseen osallistuneet kommentoivat vähiten. Käsiyö on monelle lempiaine ja siinä koettiin olevan ihan hyvä. Kun katselen tutkimukseni kirjoitusaineistoa, siitä tulee vaikutelma, että vasenkätisten tyttöjen suhtautuminen koululiikuntaan ja pesäpalloon on kielteisempää kuin vasenkätisten poikien. Kirjoitelma-aineistossa tyttöjen kielteiset kommentit on molemmissa variaatioissa kirjoitettu kielellisesti rikkaasti ja värikkäästi. Tyttöjen onnistuminen pesäpallotunnilla on kääntynyt epäonnistumiseksi, koska ei ollut saanut lyötyä palloon tai ei ollut saanut ainuttakaan koppia. Yksi kommentti oli siitä, että oli tullut haukutuksi rähmäkäpäläksi ja toinen siitä, että pesäpallo on juuri se ainut liikunnan laji, jossa kokee olevansa huono. Yksi tyttö kirjoittaa, että koska vasenkätisten räpylät loppuivat, hän joutui käyttämään oikeakätisten räpylää, mikä myös käänteisenä aiheuttaisi vaikeuksia ja antipatiaa koko lajia kohtaan.

Tämä näkyi myös The Left-Handers Clubin (2005) seurantatutkimuksessa, jossa yhtenä vasenkätisyydestä johtuvana haittana pidettiin vääränlaisia välineitä ja toisena harmina oikeakätistä urheiluvalmentajaa. Voisin kuvitella, että oikeakätinen valmentaja ei välttämättä osaa eläytyä vasenkätisen pelaajan hankaluuksiin, vaan näkee vain tämän hyödyn koko joukkueen kannalta. Pystyykö oikeakätinen valmentaja eläytymään vasenkätisen heitto- tai pallonlyöntitekniikkaan? Kuka pystyy täysipainoiseen, nautinnolliseen urheilusuoritukseen, jos käytössä on vääränlaiset välineet, jotka on suunniteltu eri kätiselle? Eihän väärissä jaloissa olevilla lenkkikengilläkään pääse juoksemaan. Urheilussa, kuin kaikessa muussakin kasvatuksessa ja opetuksessa, avuntarve on suurin silloin kun harjoittelussa ollaan vielä alkuvaiheessa. Taidon harjaannuttua jokainen pystyy yhä enemmän itsenäisiin suorituksiin, varsinkin jos saa käyttää oikeanlaisia välineitä. Faurien ja Raymondin (2004) rohkaisemina vasenkätiset voivat luottaa itseensä ja rakentaa hyvän urheiluitsetunnon (Keltikangas-Järvinen 2001, 102—103) uskaltamalla ottaa vastaan haasteita, asettamalla päämääriä ja tavoitteita sekä uskomalla, että suoriutuu niissä ja kykenee viemään tehtävän loppuun. Vasemman käden ja jalan käytöstä on selvää hyötyä niin sanotuissa kontaktilajeissa, peleissä joita pelataan pelaaja pelaajaa vastaan, kuten esimerkiksi tennis tai pesäpallo. Tämä silloin kun vastassa on oikeakätinen pelaaja puolustajana. Lari kertoo huomanneensa, että jääkiekossa vasenkätisyydestä on hyötyä.

Kyllä mä teen yleensä maaleja.

Jos on paha joukkue, mä teen aina muutaman maalin.

Pelaan keskushyökkääjänä tai sitten maalivahtina ja vasurilla.

Etu on nimenomaan siinä, että vasenkätiset pääsevät yllättämään vastustajansa epätavallisella ja poikkeuksellisesta hyökkäyssuunnasta. Ei-interaktiivisissa lajeissa, kuten voimistelussa tai uinnissa etua vähemmistökatisyydestä ei ole. On hyvä muistaa, että ihminen pääsee parhaaseen mahdolliseen oppimistulokseen ja ihannetilanteeseen, kun hän oppii käyttämään molempia silmiään, korviaan, käsiään ja jalkojaan täysitehoisesti. Näin ihmisellä on käytössään kaikki saatavilla oleva aistitieto. (Hannaford 2003, 19; Prashnig 1996, 73—75.) Kaikenlainen liikkuminen ja pelaaminen harjaannuttavat ihmistä kokonaisvaltaisesti.

Vasenkätisten oppilaiden itsetunto näyttää aineistoni mukaan olevan melko hyvä. Itsetunto on niin monesta asiasta riippuvainen ihmisen ominaisuus, että sitä kätisyys ei

ratkaise, vaikka saattaakin olla hyvän tai huonon itsetunnon yksi osatekijä. Keltikangas-Järvisenkin (2001, 102—103) mukaan ihmisen itsetunto edustaa toivon kipinää: olen kuitenkin ihan hyvä. Tämä asenne näkyi aineistoni useissa kirjoituksissa monella eri tavalla ilmaistuna. Usein niin, että kirjoitusten sävy oli sellainen, että niissä oli joko suoria kommentteja tai niistä saattoi helposti tulkita kirjoittajan olevan ihan tyytyväinen itseensä tai suoritukseensa.

olen omasta mielestäni siinä aika hyvä,
tämän kehtaa palauttaa iloisin mielin.

Kirjoituksissa oli nähtävissä sellaistaakin asennetta, että kirjoittajalla on hyvä käsitys itsestä oppijana, mutta epäonnistumisten vuoksi päivä vain ei sujunut.

Äikän tunnilla harjoiteltiin käsialaa, tunti meni hyvin,
lukuunottamatta sitä, että minulta lopui lyijy lyijytäkynästä.
Liikuntatunnilla pelattiin pesistä, ja pääsin lyömään ensimmäisenä.
Löin kolmannella kerralla ohi, ja lähdin juoksemaan 1. pesälle,
mutta pallo osui minua takaraivoon, lukkarin heittämänä.
Pyörriin ja jouduin sairaalaan. ja pääsin illalla pois.

Luottamus omiin kykyihin koululaisena kuului myös haastateltavien puheessa. Lari ilmaisi vahvasti olevansa tosi tyytyväinen itseensä ja menestyvänsä riittävän hyvin koulussa. Kun tulkitsen aineistoni vasenkätisten kirjoittajien ja haastateltavien minäkuvaa koululaisena ja oppijana, se vaikuttaa hyvältä. Itseen ollaan kohtuullisen tyytyväisiä. Näiden oppilaiden kohdalla koulu ja opettajat ovat toteuttaneet onnistuneesti perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteita (2004, 17), joiden mukaan oppilaalla tulee olla kasvuympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon, toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen perustuvan yhteisöllisyyden kehitystä. Vain yksi kirjoittaja kertoi vasenkätisyyden vuoksi tulleensa nimitellyksi ja kiusatuksi. Haastateltavat vastasivat kieltävästi kysymykseen ovatko joutuneet kiusatuksi tai vitsien kohteeksi vasenkätisyyden vuoksi.

Hannafordin (2003) mukaan mitä enemmän ihminen aktivoi molempia aivopuoliskojaan, sitä enemmän yhteyksiä aivokurkiaisien hermokimppuihin syntyy. Tässä on mielestäni oleellisin tieteellinen selitys ja oivallus, joka selittää vasenkätisten luovuutta ja menestymistä käytännön esteistä ja hankaluuksista huolimatta. Vasenkätinen elää oikeakätisten maailmassa, jolloin molempien aivolohkojen käyttöä tulee runsaasti jokapäiväisessä elämässä, halusi sitä tai ei. Vasenkätinen harjaantuu aivopuoliskojen

ristikkäishallintaan jo pienestä saakka, kun enemmistö ympäröivistä ihmisistä ja koko ympäröivä maailma on oikeakätisten.

10.4 Pedagogisia ohjeita opettajalle

Opettajan tehtävänä on huolehtia vasenkätisen kirjoittajan työskentelystä niin, että tällä olisi edellytykset muun muassa tuottaa hyvää käsialaa. Luokassa tulisi tarkistaa jokaisen oppilaan kätisyys ja järjestää oppilaat niin, että vasenkätiset istuvat oikeakätisten vasemmalla puolella. Oppilaan kirjoittavasta kädestä ei saa langeta varjo kirjoituksen päälle. Tuolin pitää olla riittävän korkea, jotta oppilas näkee oman kirjoittavan kätensä yli. Paperi asetetaan kirjoittajan vasemmalle puolelle. Vasenkätisellä pitää olla hyvälaatuinen kynä, joka liikkuu paperilla eikä tahraa. (Opetushallitus 2005.) Iso-Britanniassa internet-kaupassa on myynnissä vasenkätiselle kehitetty erityinen Yoropen-kynä. Tämän kynän muotoilu takaa sen, että vasenkätinen kirjoittaja voi istua suorassa ja nähdä kirjoittamansa tekstin luontevan kynäotteen vuoksi.



Kuva 2. Yoropen (URL:<http://www.anythingleft-handed.co.uk/l-yoropen.html>)

Vasenkätisen kirjoittajan käden tulisi liikkua mieluummin perusviivan alapuolella. Kynäote tulee olla riittävän kaukana kynän kärjestä, jotta oppilas näkee kirjoituksensa. Usein vasenkätisen peukalo on tiellä ja se estää näkemästä kirjoitusta, niin kuin Liisankin kirjoittaessa käy. Liisan venyvässä kirjoitustavassa lienee kysymys siitä, että venyttämällä kirjainten välit pitkiksi, Liisa näkee edellisen kirjaimen ja muistaa sitten paremmin mitä on kirjoittamassa. Kun opettaja tekee kirjainmallin oppilaan vihkoon tai kirjaan, se tulee tehdä rivin oikeaan laitaan, sillä rivin alussa oleva malli jää kirjoittavan, vasemman käden alle. Kun oikeakätinen opettaja piirtää kirjainmallin, vasenkätisen on vaikea seurata piirtävän

käden liikkeitä. Opettajan tulisi, jos mahdollista, tehdä malli vasemmalla kädellään. Vasenkätiselle luontevampi kirjoitussuunta olisi oikealta vasemmalle, joten vasenkätiset tarvitsevat paljon ylimääräistä harjoitusta kirjoitussuunnan vahvistamiseksi. Vasenkätisen kirjoitus kallistuu usein vasemmalle ja hänelle on luontevampaa piirtää kirjaimia myötäpäivään, kuten p-kirjain, mutta hankalaa vastapäivään (a- ja o-kirjaimet). Opettajan tulee varmistaa vasenkätisen oppilaan kirjainten piirrossuunta, jotta kirjaimia sidottaessa ei tulisi ongelmia. (Opetushallitus 2005.) Käsitöissä opettajalle ja tämän erikätiselle oppilaalle apuja virkkaamisen tai neulomisen oppimiseen ja opettamiseen voi hakea internetistä Käspaikka-nimisiltä sivuilta. Sieltä löytyy monenlaisia käsityöohjeita, myös vasenkätiselle vasenkätisin ohjein ja kuvin, selostuksen ja videon kera. (liite 10).

11 LUOTETTAVUUS, USKOTTAVUUS JA TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tieteessä kritiikki on sen pohtimista, mitä pidetään ja mistä lähtökohdista sitä pidetään arvokkaana. Arvioinnissa tulee olla näkemys ja perustelut siitä mitä tutkimuksessa katsotaan arvokkaaksi ja mitkä ovat tutkimuksen puutteet ja ongelmat. Arviointi ottaa kantaa tutkimuksen sisältöön, tuloksiin sekä mahdollisiin sovellusmahdollisuuksiin, mutta myös metodologiaan että menetelmiin. Yhtenä osana on myös tutkimuksen vaikuttavuus. (Kyrö 2004, 136—138.) Uskon ja toivon, että tutkimukseni voi osaltaan olla vahvistamassa vasenkätisten itsetuntoa sekä huomioimassa heitä, heidän ehdoillaan, 2000-luvun koulussa. Pienet, ja vähän isommatkin, koululaiset ovat tässä tutkimuksessa äänessä. He ovat päässeet tutkimukseen osallistumalla vaikuttamaan siihen millaisia kokemuksia vasenkätisyydestä julki kirjoitetaan. Olisin voinut toimia fenomenologisessa hengessä ja haastatella tarinoita kirjoittaneita oppilaita, mutta en halunnut tehdä vasenkätisyydestä liian suurta numeroa heille. Siksi valitsin haastateltavikseni sellaisen koulun lapsia, jotka eivät olleet kirjoittamiseen osallistuneet. Toisaalta opetussuunnitelmaperusteissa (2004, 17) ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuuden yksinä tavoitteina on, että oppilas oppii tunnistamaan oman oppimistyyliinsä ja kehittää itseään oppijana. Hänen tulisi myös oppia ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan. Opetussuunnitelman mukaan olin siis turhan arka pelätessäni tutkimukseeni osallistuvien lasten leimaantumista tai minäkuvan vääristymistä vasenkätisyyden vaikutusten tiedostamisessa koulutyössä.

Haastattelu ja eläytymistarinat ovat laadullisia aineistonkeruumenetelmiä. Tutkimuksessani onkin siis kaksi eri aineistoa, tiedonlähde eli aineistotriangulaatio (Eskola & Suoranta 2001, 69; Tuomi & Sarajärvi 2004, 142; Hirsjärvi ym. 2001, 215). Triangulaatiota pidetään välineenä tutkimuksen validiteetin tarkastelemisessa pehmeän tutkimuksen perinteessä. Triangulaatiossa tutkija ei voi sitoutua vain yhteen näkökulmaan, vaan kykenee ylittämään henkilökohtaiset ennakkoluulonsa. Silti on muistettava, että vaikka triangulaatio antaa syvällisyyttä ja runsautta tutkimukselle, sillä ei pysty hankkimaan varsinaista paikkaansa pitävyyttä totuuden merkityksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 140—149.) Eskolan (1997, 31) mukaan eläytymismenetelmä sopii hyvin triangulaatioon. Eläytymistarinoiden käsittely

ja tulkitseminen oli minulle työläin, aikaa vievin ja eniten epävarmuutta aiheuttava tutkimukseni työvaihe. Kirjoitusaineiston kahden eri variaation vertailu jäi vähemmälle, kuin koko kirjoitelma-aineiston vertailu haastatteluaineiston kanssa, mutta mielestäni valitsemani aineistonkäsittelytapa sopii tutkimukseeni hyvin. Joka kerta tehtyäni johtopäätöksiä kirjoituksista minulle tuli myös päinvastaisia ajatuksia. Näiden vastakkaisten johtopäätösten kanssa painiessani tajusin, että triangulaatio eli haastatteluaineiston kerääminen toiseksi tutkimusaineistoksi oli tutkimukseni kannalta välttämätön, jotta sain rohkeutta tulkita ja analysoida myös kirjoitelmia. Haastatteluaineisto toimi ohjaajan roolissa kirjoitelma-aineiston tulkitsemisessä. Lisätyötä se tietenkin aineiston käsittelyyn toi, koska yhden sijaan, täytyi käsitellä kaksi eri aineistoa. Päätös oikeakätisten kirjoitelmien jättämisestä tutkimukseni ulkopuolelle osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Se auttoi tutkimustehtävien rajaamisessa. Oikea- ja vasenkätisten vertailusta voisi tehdä toisen pro gradu-tutkielman.

Olen joutunut, suunnitteluvaiheesta saakka, puolustelemaan tutkimusaiheeni merkityksellisuutta ja uskottavuutta. Vasenkätisyys ei monien kohtaamieni oikeakätisten mielestä ole tieteellisen tutkimuksen arvoinen asia. Kuitenkin tutkimuksestani kuulleet vasenkätiset ovat kiinnostuneet ja innostuneet aiheesta. Näen tämän fenomenologisen ajattelun yhtenä ilmentymänä. Vasta kun aihe tai asia, kuten tutkimukseni vasenkätisyydestä saa jonkin merkityksen, sillä on myös tutkimusarvoa. Vasenkätisillä itsellään tuota merkitystä on kokemuksen kautta, mutta myös monet oikeakätiset ovat aiheeseen perehdyttyään merkityksen löytäneet. Lehtovaarankin (1995, 75) mukaan maailma ja yksilö muodostavat merkitysyhteyden, jossa merkityssuhteet muodostuvat. Maailma ei ole viitekehys, joka olisi irti ihmisestä, vaan ihminen on maailmassa ja maailma ihmisessä. Tutkimuksenikin mukaan vasenkätisyys on ihmisen ominaisuus, joka edellyttää jonkinlaisen suhteen johonkin tekemiseen tai jossain todellisuudessa toimimiseen.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusraportit ovat yleensä henkilökohtaisempia ja tutkijan omaa pohdintaa sisältävämpiä kuin kvantitatiiviset. Tämä ajatus vie pohjan pois joidenkin kommenteilta siitä ettei näin henkilökohtaisesti koettua voisi lähteä objektiivisesti tutkimaan. Laadullinen tutkimus on joutunut usein vastakkain kvantitatiivisen tutkimuksen kanssa luotettavuuskysymyksissä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysia ja luotettavuuden arviointia ei voikaan samalla tavalla erottaa kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kuitenkin laadullisenkin tutkimuksen tekijä joutuu koko ajan ottamaan

kantaa työnsä luotettavuuteen ja pohtimaan tekemiään ratkaisuja. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi tarkoittaa lähinnä tutkimusprosessin luotettavuuden arviointia. Tutkijan oman kokemusmaailman yhtenevyys tutkimusaiheen kanssa lisää tutkimuksen todentuntuisuutta. Luotettavuus täytyy kuitenkin rakentaa koko tutkimusprosessin uskottavuuden, varmuuden ja vahvistuvuuden varaan. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnat saavat tukea vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tieteellisistä tutkimusraporteista. (Eskola & Suoranta 2001, 208—212.) Tutkimukseni tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimuksien kanssa. Tutkimukseeni osallistuneet lapset ovat nuoresta iästään huolimatta kokeneet samoja vaikeuksia kuin esimerkiksi britannialaisen seurantatutkimuksen (2005) aikuiset. Myös samankaltaisia etuja ja hyötyjä oli nähtävissä, kuin mitä aiempi tutkimus on löytänyt.

Tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimuksensa ja että tutkimus raportoidaan yksityiskohtaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 135—140). Lehtovaara (1995, 80) on artikkelissaan määritellyt fenomenologisen tutkijan, joka ei usko, että tutkimus tuo esille puhtaan asian sinänsä tai että todellisuus olisi juuri sitä, millaisena tutkimustulokset sen esittävät. Tutkija tutkii aina asioita jostain situaatiosta käsin, jonkin kulttuurin, maailmankatsomuksen tai ideologian näkökulmasta, joista ei voi edes niin halutessaan kokonaan vapautua. Mielestäni olen tutkimukseni tekemiseen käyttänyt riittävästi aikaa ja välillä viikkoja asioiden hauduttelemiseksi ja syventämiseksi. Toisaalta joka kerta mietintäaikojen jälkeen kirjoittamiseen täytyi ryhtyä ja motivoitua uudelleen, jotta pääsi sisälle omaan tutkimusaiheeseen ja käsillä olevaan työskentelyvaiheeseen. Haastattelujen analysoinnissa olen jättänyt vähemmälle haastateltavien elekielen tulkitsemisen, koska mielestäni lapsen liikkeisiin ja elekieleen vaikuttaa niin moni sellainen asia, joka ei varsinaisesti kuulu keskusteltavaan aihepiiriin, että se olisi saattanut johtaa tuloksiani harhaan. Haastattelutilanteessa olin kyllä herkkä lasten elekielelle. Kun huomasin lapsen jännittävän, yritin eleillä, lempeillä äänenpainoilla ja kepeillä kysymyksillä rentouttaa lasta. Jokaisen kanssa lopetin keskustelun, kun huomasin lapsen väsähtävän. Lari oli lapsista ainut, jolla ehkä olisi ollut virtaa pidempäänkin keskusteluun.

Olen luetuttanut tutkimusraporttiani ulkopuolisilla saadakseni kommentteja raporttini luotavuudesta. Alasuutari (2001, 304) kehottaakin siihen ja muistuttaa, että tekstikritiikki ei ole kirjoittajan persoonaan kohdistuvaa, vaan kirjallisen tuotteen erittelyä ja kritiikkiä. Se on

paikallaan jotta tutkimusraportista tulee ymmärrettävä eikä tekstistä pääse lukijalle syntymään väärinkäsityksiä.

12 PEDAGOGISET JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkin vasenkätisiä 3.—9. luokkalaisia koululaisia haastatteluin sekä eläytymismenetelmällä kirjoitettujen kokemusten perusteella hyvin tai huonosti sujuneesta koulupäivästä. Tutkimukseni osoitti, että vaikka vasenkätiset oppilaat ovat onnellisia ja tyytyväisiä itseensä ja elämäänsä, heillä on koulussa kätisyydestään johtuvia vaikeuksia lähinnä kirjoittamisen kanssa. Tämän päivän vasenkätistä lasta ei niinkään kiusata hänen erilaisuutensa vuoksi, mutta koulussa ei aina hänen erityisiä tarpeitaan osata huomioida, vaikka perusopetussuunnitelman valtakunnalliset perusteet jokaisen opettajan. siihen velvoittavatkin. Vasenkätinen oppilas kokee epäonnistumista toisten oppilaiden tai opettajan epäoikeudenmukaisten, suvaitsemattoman sävyisten moitteiden vuoksi. Vasenkätinen saattaa saada moitteita opettajalta vaikkapa tuhriessaan kirjoittavalla kädellään kirjoitusta tai epäonnistuessaan pallopeleissä väärin, itselleen epäsopivien välineiden vuoksi.

Tutkimusta oli mielenkiintoista työstää ja pohtia. Oli innostavaa käydä monia käytäväkeskusteluja tutkimusaiheestani kiinnostuneiden ihmisen kanssa ja saada heiltä vasenkätisyyttä koskevia lehtiartikkeleita luettavakseni. Olen tämän prosessin aikana itse oppinut paljon vasenkätisyydestä ja saanut ajatuksia oman opettajuuteni kehittämiseen sekä yleisesti monenlaisuuden huomioimisesta jokapäiväisessä opetustyössä. Tutkimukseni yhtenä keskeisenä tuloksena voisi kiteyttää ajatuksen siitä, että 2000-luvun vasenkätinen lapsi saa olla juuri sellainen kuin on, varsinkin jos sitä vertaa vasenkätisen lapsen elämään vaikkapa 1930-luvulla (Mäki & Kallio, 1935). Vasenkätisyydestä ei Suomessa ole 1930-luvun jälkeen tehty laajempaa tutkimusta.

Tutkimusprosessi ei koskaan lopu niin, että tutkimusongelma saadaan selvitettyä. Vastaukset ovat aina osavastauksia ja osatotuksia. Tutkimus ei lopu vaan se lopetetaan tekemällä tuloksista raportti ja panemalla sille piste. (Alasuutari 2001, 278). Niin minunkin tutkimuksessani. Kesäkuussa kun halusin gradun jo hiljalleen valmistuvan, löysin vielä tutkimusaiheistani käsitteleviä, mielenkiintoisia kirjoja ja artikkeleita, muun muassa Merleau-Pontyn, Annettin sekä muiden vasenkätisyyttäkin tutkineiden kirjoituksia.

Kuitenkin saadakseni opinnäytetyöni valmiiksi, päätin jättää viime metreillä löytämäni kirjallisuuden tämän tutkimuksen ulkopuolelle ja keskittyä siihen mitä minulla jo on. Aineiston käsittelyyn olisi voinut varata enemmän aikaa, jotta tehdyt päätelmät ja johtopäätökset olisivat saaneet vielä enemmän kypsyä ja aikaa lisäkysymyksien tekemiseen olisi saanut olla enemmän. Tutkimus täytyy kuitenkin joskus saada päätökseen ja tehtyihin johtopäätöksiin on silloin tyydyttävä.

Jo menetelmää valitessa koin tärkeäksi ottaa huomioon tutkittavien aseman. Halusin löytää mahdollisimman ihmisläheisen tutkimusmenetelmän, jolloin tutkimukseen osallistuminen ei olisi vastaajille epämiellyttävää tai ahdistavaa. Lisäksi halusin lähestyä aihepiiriä mahdollisimman neutraalilla tavalla. Eläytymismenetelmä luotiin nimenomaan tutkimukseen liittyvien eettisten ongelmien ratkaisemiseksi ja ihmisarvon kunnioittamiseksi. Tavoitteena ei siis ollut useiden tiedonhankintamenetelmien tavoin pelkästään tutkijan aseman parantaminen, vaan myös tutkittavan aseman huomioiminen. (Eskola 2001a, 71) Eläytymismenetelmän käyttö ei ole kuitenkaan eettisesti täysin ongelmaton. Kehyskertomus ohjaa vastaajan ajatuksia väistämättä tiettyyn suuntaan. Siksi pyrin laatimaan mahdollisimman väljät kehyskertomukset. Päivä sujui hyvin/ ei sujunut hyvin - variaation käyttö saattoi nostaa esiin negatiivisia tunteita ja kokemuksia (Eskola 1998, 44) koulua ja kehyskertomuksessa mainittuja oppiaineita kohtaan, mikä ei luonnollisestikaan ollut tarkoitukseni.

Kasvattajien ja opettajien on tärkeää saada tietoa vasenkätisten sopeutumisesta, oppimisedellytyksistä ja –ympäristöistä. Tutkimukseni lukeminen ja kätisyyden vaikutusten pohtiminen auttaa opettajia ja kasvattajia tarkastelemaan toimiaan ja työskentelyään vasenkätisten oppijoiden kanssa. Opettajan on muistettava, että jokainen yksilö on erilainen ja siksi merkityksellinen (Laine 2001, 28.) Toivon tutkimukseni sysäävän alulle tiedostamisprosessia: kasvattavan yhteiskuntaan tietoisuutta ja suvaitsevaisuutta, herättävän keskustelua ja siten tuovan ymmärrystä monenlaisuuden kohtaamisessa. Olen valinnut oman tutkimukseni näkökulmaksi lapsen maailman eli vasenkätisen oppilaan omat kokemukset vasenkätisyydestä koulussa. Mahdollista olisi selvittää asiaa myös aikuisen näkökulmasta, tutkia oikeakätisen opettajan käsityksiä vasenkätisistä oppilaista ja näiden oppimisedellytyksistä. Yksi tutkimusnäkökulma olisi selvittää miten vasenkätinen opettaja kokee kätisyytensä edut ja haitat työssään.

Eläminen oikeakätisten maailmassa, oikeakätisille ergonomisesti oikein muotoiltujen työvälineiden ja tavaroiden maailmassa, kehittänee jokaisen vasenkätisen sopeutumiskykyä ja luovuutta, jo molemmipuolisen aivotoiminnankin näkökulmasta. Media käsittelee vasenkätisyyttä aina aika ajoin ja lehdistä onkin voinut lukea, että mitä paremmin jokin työväline istuu oikeakätiselle, sitä huonommin se sopii vasenkätiselle. *Desing for all* eli suunnitellaan kaikille- ajattelu on hitaasti valtaamassa ergonomista alaa. Se lisääkin kaikkien erityisryhmien tasa-arvoa. Vasenkätisten tarpeisiin on nykyään myytävänä erilaisia vasenkätisille suunniteltuja ja valmistettuja käytännön työvälineitä. Suomen kaupoissa niitä on vain vähän tarjolla, monipuolisempi tarjonta löytyy verkkokaupassa. Vasenkätisten tuotteet tulevat suurelta osin Iso-Britanniasta, Saksasta ja Yhdysvalloista. Vasenkätisen elämää helpottaa jo jokaisesta tavaratalosta löytyvien vasenkätisten saksien lisäksi esimerkiksi vasenkätinen purkinavaaja tai kuorimaveitsi. Leivän leikkaaminen onnistuu paremmin vasenkätisen leikkuuveitsellä. Koulutarvikkeita on tarjolla muun muassa vasenkätisen kynän terotin, viivain ja mappi. Kirjoittamisen helpottamiseksi kokeilemisen arvoista saattaisi olla hankkia vasenkätisille omat, erityiset kynät. Vasenkätinen kirjoittaja työntää kynän kärkeä, kun oikeakätinen vetää sitä. Siksi vasenkätisen kirjoitus helposti rikkoo paperin pintaa. Tämä asettaa vaatimuksia kynän kärjelle, jonka tulisi olla mahdollisimman pyöreä. Kuulakärkikynästä lähtevän musteen tulisi olla nopeasti kuivuva ja määrän vähäinen, jotta kädellä tuhraaminen jäisi minimiin. Vasenkätisille kehitetyn erityisen Yoropen-kynän (liite 9) muotoilu takaa sen, että vasenkätinen kirjoittaja voi istua suorassa ja nähdä kirjoittamansa tekstin luontevan kynäotteen vuoksi.

Liikunnan opetuksessa saattaa olla ongelmana oikeakätisen opettajan ja vasenkätisen oppilaan kohtaaminen. Vasenkätinen oppilas tarvitsee erityisyytään huomioivaa liikunnanopetusta, kuten brittiläinen seurantatutkimuskin osoittaa. Vasenkätinen oppilas tarvitsee, varsinkin mitä enemmän erilaisia tekniikoita sisältävästä lajista on kysymys, oman kätisen ohjauksen. Opettaja saattaakin sen muistaa antaa, mutta ei sitten pelien tiimellyksessä enää muistakaan, että joukossa on vasenkätinen. Kirjoitelma-aineiston tilanne jossa vasenkätisten räpylöiden loputtua, oppilaan piti ottaa oikeakätinen räpylä ja epäonnistuttuaan tuli haukutuksi rähmäkämpäläksi, ei saisi tapahtua koskaan.

Olen tutkimukseni eri vaiheissa tuonut esille mahdollisia jatkotutkimushaasteita. Niitä ovat alkuopetusikäisten vasenkätisten tutkiminen tai kaikenikäisten vasenkätisten tutkiminen

vasenkätisyyden vaikutuksista elämän palapelissä. Vasenkätiset elävät oikeakätisten maailmassa. Seikka jota muun muassa pääministeri Matti Vanhanen korostaa Iltasanomien haastattelussa perjantaina 17.6.2005. Suomessa olisi mahdollista kerätä britannialaisen survey-tutkimuksen tapaan, valtakunnallisella poikkileikkauksella suomalaisten aikuisten vasenkätisten ammatinvalinnan ja kätisyyden etujen sekä haittojen yhteyksiä. Selvittää voisi myös ihmisten tietoisuutta vasenkätisyyden vaikutuksista omiin elämänvalintoihinsa. Mielestäni kuitenkin tärkeintä olisi tuottaa käytännön tietoa suomalaisten koulujen ja opettajien käyttöön vasenkätisten tarpeiden huomioimisesta opetustilanteissa. Opettajat ovat vieläkin luvattoman tietämättömiä vasenkätisen oppijan hankaluuksista oikeakätisten oppimisympäristöissä.

LÄHTEET

- Aaltola, J. 2001.** Filosofia, tiede ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 10—25.
- Ahvenainen, O. & Holopainen, E. 2005.** Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoreettista taustaa ja opetuksen perusteita. Special Data Oy: Jyväskylä.
- Annett, M. 1999.** Left-Handedness as a Function on Sex, Maternal Versus Paternal Inheritance and Report Bias. Behavior Genetics 29 (2), 103—114. Saatavilla www – muodossa:
<URL:<http://www.springerlink.com/app/home/contribution.asp> >27.4.2005
- Alasuutari, P. 2001.** Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Vastapaino.
- Bower, B. 2005.** Lefties, righties take neutral sides in perceiving parts. Science news 167 (8), 125. Saatavilla www-muodossa:
< URL: <http://www.weblinks3> > 27.4.2005
- Clark, M. 1957.** Left-handedness. Laterality characteristics and their educational implications. London: University of London Press Ltd.
- Entwistle, N. 1936/1990.** Styles of Learning and Teaching. An Integrated Outline of Educational Psychology for Students, Teachers, and Lecturers. Great Britain.
- Eskola, J. 1997.** Eläytymismenetelmäopas. Tampere: Tampereen yliopisto Jäljennepalvelu.
- Eskola, J. 2001a.** Eläytymismenetelmän autuus ja kurjuus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus, 69—84.
- Eskola, J. 2001b.** Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-Kustannus, 133—157.
- Eskola, J & Suoranta, J. 2001.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere:

Vastapaino

Faurie, C. & Raymond, M. 2004. Handedness, homicide and negative frequency-dependent selection. Saatavilla www-muodossa:

<URL:<http://www.isem.univ-montp2.fr/GE/Adaptation/Bibliographie/fauriePRSLB2004.pdf>>

Forsius, A. 1997. Suomen Lääkärilehti 1997:3, 245

Haaland, K. & Elsinger, C. & Mayer, A. & Durgerian, S. & Rao, S. 2004.

Motor Sequence Complexity and Performing Hand Produce Differential Patterns of Hemispheric Lateralization. Journal of Cognitive Neuroscience 16, 621-636. Saatavilla www-muodossa:

<URL:<http://www.ingentaconnect.com/cnt/mitpress/jcn/2004/> > 27.4.2005

Hannaford, C. 2003. Oppimisen palapeli. Yksilölliset aivoprofiilit. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Heikkinen, K. 1993. Oikea oikein - vasen väärin - tapaustutkimus vasenkätisten koulukokemuksista. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu—työ.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Isosomppi, L. 1996. Johtaja vai juoksupoika. Suomalaisen yleissivistävän koulun johtamiskulttuurin ja sen determinanttien tarkastelua. Vammala: Tampereen yliopisto.

Kallio, N. & Mäki, N. 1935. Vasenkätisyydestä. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran kirjapaino Oy.

Karppi, S. 1983. Lukutaidon ABC. Johdatus lukemisen ja kirjoittamisen puhetekniikan opetukseen. Espoo: Amer-yhtymä Oy Weilin Göös.

Keltikangas - Järvinen, L. 2001. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.

- Kiviniemi, K. 2001.** Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 68—84.
- Knight, W. 2004.** Left-handers win in hand-to-hand combat. NewScientist.com news service. Saatavana www-muodossa:
<URL:<http://www.newscientist.com/article.ns?id=dn6773>> 29.4.2005
- Korkman, M. 1995.** Aivojen toiminnallinen erikoistuminen. Teoksessa Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Tytti, R. 2002. Oppimisvaikeudet. Neuropsykologinen näkökulma. Helsinki: WSOY, 63—74.
- Kontoniemi, M. 2003.** ”Milloin sinä otat itseäsi niskasta kiinni?” Opettajien kokemuksia alisuoriutujista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kuikka, P., Pulliainen, V. & Hänninen, R. 1992.** Neuropsykologian perusteet. Helsinki: WSOY.
- Kyrö, P. 2003.** Tutkimusprosessi valintojen polkuna. Tampereen: Tampereen yliopisto, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Laaksonen, M-L. 1985.** Vasenkätiset. Hämeenlinna: Kustannus-Mäkelä Oy.
- Laine, T. 2001.** Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 26—43.
- Lehtovaara, M. 1995.** Tutkimus ja tutkimuksen tutkimus fenomenologisesta näkökulmasta. Teoksessa J. Nieminen (toim.) Menetelmävalintojen viidakossa. Pohdintoja kasvatuksen tutkimisen lähtökohdista. Tampereen yliopisto, 71—91.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2001.** Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 44—67.
- Ofte, S. & Hugdahl, K. 2002.** Rightleft Discrimination in Male and Female, Young. Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology 24 (1), 82—92. Saatavilla www-muodossa:
<URL:<http://ejournals.ebsco.com/Article.asp?ContributionID=2122108>> 27.4. 2005

- Ojanen, M. 1994.** Itsetuntemusta etsimässä. Psykologian sovelluksia arkielämässä. Tampere: Kirjatoimi.
- Opetushallitus. 2005.** Saatavilla www-muodossa:
<URL:http://www.edu.fi/oppimateriaalit/kirjainuudistus/kirjoituskirjaimet_vasenkatisyys.html
> 8.6.2005
- Opetushallitus 2004.** Perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteet. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.oph.fi/info/ops/>> 27.6.2005
- Perttula, J. 1996.** Kokemus psykologisenä tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: SUFI.
- Prashnig, B. 1996.** Eläköön erilaisuus. Oppimisen vallankumous käytännössä. Paremman elämisen, oppimisen ja työskentelyn opas. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. 1999.** Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Rönkä, M. 2005.** Vasenkätiset vieläkin arvoitus. Tiede 25 (4), 40—41.
- Sajama, S. 2004.** Valitse kätsyytesi vapaasti. Koti. Kotitalouden ammatti- ja järjestölehti 65 (11), 8—13.
- Spinney, L. 2004.** Handedness develops in the womb. New Scientist Print Edition 22. Saatavilla www-muodossa: <URL:http://www.anythingleft-handed.co.uk/lefty_research_current.html >29.4.2005
- Springer, S. P. & Deutsch, G. 1997.** Left brain, Right brain. Perspectives from Cognitive Neuroscience. USA
- Suoranta, J. 1995.** Kulttuuriset kasaumat, kulttuuritieto ja eläytymismenetelmä. Teoksessa J. Nieminen (toim.) Menetelmävalintojen viidakossa. Pohdintoja kasvatuksen tutkimisen lähtökohdista. Tampereen yliopisto: Jäljennepalvelu, 193—207.

The Left-Handers Club Survey Results. 2005. Left-Handedness and career choices.

Saatavilla www-muodossa:

<URL:http://www.left-handersday.com/lefthanded_surveyresults.html> 8.6.2005

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: Atena Kustannus.

Varma, V. 1993. How and Why Children Fail. Biddles Ltd, Guilford and King's Lynn.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Kirjayhtymä Oy.

Värri, V-M. 2000. Hyvä kasvatus, kasvatus hyvään. Tampere: Tampereen yliopisto.

LIITTEET

LIITE 1. Essee: Miksi tutkimusaiheeksi vasenkätisyys?

” Onpa mukava ilma. Juuri sopiva tällaisiin haravointitalkoisiin. Aloitan järjestelmällisenä ihmisenä täältä seinän vierestä ja kasaan tuohon aivan taakseni kunnan kasan. Tuntuupa mukavalta hartioissa.

Ai miksikö täältä päin haravoin? En edes jaksa taas selittää.. näethän miten pidän haravastakin ”väärinpäin” kiinni.. siksi vedän näitä lehtiäkin ”väärästä” suunnasta luoksesi. Mutta ethän sinä voikaan sitä tulla ajatelleeksi, aina oikeakätisenä elänyt..”

Vasenkätisyys on minulle tuttua ja läheistä, koska itse olen vasenkätinen. Vanhempani olivat oikeakätisiä. Meitä lapsia on viisi, joista kaksi on vasuria. En kätisyyttäni ole ihmeemmin elämäni aikana ajatellut, vasta muutama vuosi sitten oivalsin kuinka paljon se elämäni onkaan vaikuttanut. Pikku hiljaa, päivä kerrallaan, tulin vakuuttuneemmaksi ja tietoisemmaksi siitä, että vasenkätisyys on ollut yksi suurimpia elämäni vaikuttaneita tekijöitä ja koska näin on, sen täytyy varmaan vaikuttaa jokaisen vasenkätisen elämään jollain lailla.

Olen huomannut, varsinkin nyt alettuani puhumaan tästä avoimesti, että oikeakätinen ei tule ajatelleeksi asioita kätisyyden kannalta. Aina ei vasurikaan huomaa, että kätisyys saattaisi juuri tässä tilanteessa jotenkin vaikuttaa. Kuitenkin aivan pienissä, jokapäiväisissä asioissa huomaa usein olevansa ”vääränkätinen.” Kaupan kassalla pankkikortilla maksaessa kuitin kääntely on ihan tavallista; kassa laittaa kuitin odottamaan allekirjoitusta, minä käänän ja kirjoitan- kassaneidin usein punastellessa hermostuneena anteeksipyyttävän näköisenä. Kassaneidiksi en olisi vasenkätisenä, ainakaan silloin kun ammatinvalintaa mietin 80- luvulla, päässytään. (Nykyisten viivakoodien aikana sekin lienee jo mahdollista.)

Valitsen istumapaikan ruokapöydässä niin, että vasemmalla puolellani on riittävästi tilaa lusikoida, ettei siellä istu oikeakätinen kyynärpäineen lusikoimassa. Käsienpesualtaalla sijoitan saippuan hanan vasemmalle puolelle, vaikka altaissa on usein erityinen paikka saippuulle, luonnollisesti hanan oikealla puolella.

Jos oikeakätinen sisustaa tilan, vaikkapa koululuokan, on opettajan pöytä laskutiloineen sijoitettu eri tavalla kuin itse sisustaisin. Teen toki asioita myös molempikäteisesti, näppäilen tekstiviestin kummalla kädellä tahansa ja käytän tietokoneen hiirtä oikealla kädellä, kaikille yhteisestä pianonsoitosta tai nokkahuilun soittamisesta nyt puhumattakaan. Lähes kaikki tuntemani vasenkätiset pitävät virkkaamista ja neulomista melko vaikeana, vaikka mitään estettä tulla hyväksi neuletöiden tekijäksi ei vasenkätisillä ole. Kunnollista opetusta on vain niin vaikea oikeakätisiltä saada. Vasenkätinen opettaja sen sijaan joutuu opettelemaan oikeakätisen neulomisen melko hyvin, koska valtaosa oppilaista on oikeakätisiä eikä ”räppäköpälä” opettaja pärjäisi näiden kanssa ilman sitä taitoa.

Aloitin gradutyöni jo syksyllä keräämällä taustateoriaa jouluun saakka. Joululoman aikana minuun vaikutti äitini kuolema ja ajatteluni elämästä yleensä, arvoista ja asioiden merkityksestä vain syveni. Nyt ymmärrän entistä varmemmin, että jokainen päivä on tärkeä, jokaisella kokemuksellamme on meihin vaikutuksensa sekä sen, että jos jotain haluaa, se täytyy tehdä tänään. Nämä ajatukset ajoivat minua surun keskellä tekemään graduani, työstämään aihetta, joka minua niin kovin kiinnostaa ja koskettaa.

LIITE 2. Vasenkätisyydestä 1990- luvulla tehtyjä pro graduja maamme eri yliopistoissa

- Heikkinen, K. 1993. Oikea oikein- vasen väärin : tapaustutkimus vasenkätisten koulukokemuksista. Jyväskylän yliopisto;
- Alanen, A. 1995. Räppäkäpälät kirjoitustunnilla : vasenkätisen oppilaan kirjoittamaan opettaminen alkuopetuksessa Keski-Suomen läänin opettajien arvioimana. Jyväskylän yliopisto;
- Sillanpää, S. 1999. Vasenkätisenä oikeakätisten maailmassa. Vasenkätisen miehen ja naisen kokemuksia vasenkätisyydestä. Oulun yliopisto;
- Koivula, R. 1999. Vasenkätisyys yläasteen teknisen työn oppitunneilla. Turun yliopisto;
- Alanen A. 1990. Vasenkätinen oppilas tekstiilityössä Vaasan läänin opettajien arvioimana. Jyväskylän yliopisto;
- Kukkonen, A-M. 1991. Vasenkätisyys ilmiönä ja tekstiilityön didaktisena ongelmana. Joensuun yliopisto;
- Eteläinen, L. 1999. Aivodominanssin ja lateraalisuuden yhteys luovuuteen. Lapin yliopisto;
- Lauramaa, S. 1998. Vasenkätisen lapsen kirjoittamaan oppiminen. Helsingin yliopisto).

LIITE 3. Oman lateraalisuuden tunnistaminen

KÄSI, SILMÄ, KORVA, JALKA, AIVOPUOLISKO

KÄSI: Se käsi, jolla nykyään kirjoitat. Voit auttaa toista määrittämään hallitsevan kätensä ojentamalla hänelle vyötärön korkeudelle vartalon keskikohdalle kynän. Se käsi, jolla ihminen ojentaa ottaakseen kynän, on hänen nykyinen hallitseva kätensä.

SILMÄ: Pidä peukalosi pystyssä ja käsivartesi suorassa edessäsi. Tähtää peukalo yhdensuuntaisesti jonkin näkyvillä olevan pystysuoran rakenteen kanssa. Sulje silmät. Avaa silmät kättäsi liikuttamatta vuoronperään ja katso kumman silmän näkökentässä peukalosi ja pystysuora kohde ovat yhä päällekkäin. Se on hallitseva silmäsi.

KORVA: Yritä kuunnella toisesta huoneesta kuuluvaa hiljaista ääntä painamalla korva seinää vasten. Kumman korvan painoit seinään? Se on hallitseva korvasi.

JALKA: Kallistu eteenpäin jalat yhdessä, kunnes alat kaatua. Kummalla jalalla pysäytit kaatumisesi? Se on hallitseva jalkasi.

AIVOPUOLISKO: Käytä looginen- hahmottava kaaviota avuksesi arvioidaksesi, kumpaa aivopuoliskoä käytät enemmän tällä hetkellä. Parhaiten saat oikean vastauksen arvioimalla, mikä on reaktiosi oikein stressaavassa tilanteessa.

Loogikko analysoi stressitilannetta kirjoittamalla ja keskittymällä yksityiskohtiin, hahmottaja näkee stressitilanteessa ensin kokonaisuuden ja kokee siihen liittyvät tunteet. Hahmottaja ilmaisee tunteensa eikä hänen ensireaktionsa kuulu kieli.

LIITE 4. Viesti opettajalle

HEI OPETTAJA!

Teen pro gradua Chydenius-instituutissa tarkoitukseni saada kasvatustieteen maisterin paperit vuoden 2005 loppuun mennessä.

Opinnäytetyöni nimi on *Vasenkätisyys elämän palapelin palana*.

Tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa ja selvittää tilanteita, joissa vasenkätisyys näkyy sekä tuottaa uutta tietoa vasenkätisyydestä.

Viisari-hanke on mukana tukemassa opinnäytetyötäni ja

Saarijärven kaupunki toimeksiantajani.

Kerään tutkimusaineistoa saarijärveläisiltä 3.-9.luokkalaisilta oppilailta.

Oppilaat kirjoittavat antamani kehyskertomuksen pohjalta pienen tarinan.

(Lisäksi ehkä haastattelen muutamaa vasenkätistä opettajaa.)

Tutkimukseen osallistuminen on **vapaaehtoista** ja vastaajan henkilöllisyys pysyy ehdottomasti salassa.

Valmiina opinnäytetyö on julkinen, joten kuka tahansa voi siihen tutustua.

Oppilaan kirjoittama tarina ei sellaisenaan kokonaisuudessaan tule mihinkään näkyville, mutta osia niistä, esim. anonyymeja käsialanäytteitä, saatan tarvittaessa työhöni liittää.

Keräystilanteessa toivon, että joko luet vastaajille kirjoittamani ohjeet yhteisesti tai annat heidän jokaisen itse lukea ohjepaperin. Tärkeintä on, että oppilas pystyisi eläytymään annetun henkilön tilanteeseen.

Vääriä vastauksia tai vääränlaisia tarinoita ei ole, jokainen saa kirjoittaa omalla tyyllillään. Lyhyetkin tarinat ovat ihan ok!

Kehyskertomuksia on kaksi erilaista, mutta sitä ei tarvitse ennen kirjoittamista tuoda oppilaille esille (hyvällä mielellä/huonolla mielellä).

Heidän kirjoitettuaan voit näistä tunnetila- variaatioista kertoa.

Aikaa kirjoittamiselle olisi hyvä olla n.15-25 minuuttia.

Vastauspaperiin on kiinnitetty pieni taustamuuttujalomake, jokaisen vastaajan tulisi se täyttää.

Varsinkin kirjoittajan kätisyys on minulle tärkeä tieto!!!

Kirjoituta tarina niin monella vasenkätisellä kuin luokassasi on mahdollista, ja yhtä monella oikeakätisellä.

Tunnetilat voit jakaa aivan satunnaisesti, paperit onkin jo mukavasti sekaisin

Jos kysyttävää, vastaan mielelläni kysymyksiin puhelimitse tai sähköpostilla.

Ilmoitathan minulle sähköpostiin kun tarinat on kirjoitettu, niin pääsen gradutyössäni eteenpäin...

Yhteistyöterveisin ja suurin kiitoksin!

Sirpa Orell-Leed

gsm.0500- XXX XXX

sirpa.orell-leed@saarijarvi.fi

LIITE 5. Ohjeet oppilaalle ja taustatietolomake

Hei!

Kiitos jo etukäteen aktiivisuudestasi osallistua tutkimukseeni!

Opiskelen Kokkolassa luokanopettajaksi ja opintoihini kuuluu opinnäytetyön tekeminen.

Tutkimukseni työnimi on: **vasenkätisyys elämän palapelin palana.**

Olen kirjoittanut pienen kertomuksen alun, toivoisin sinun nyt eläytyvän tilanteeseen.

Keksi ja kirjoita aiheesta tarina.

Vääriä tarinoita ei ole, voit kirjoittaa vapaasti omalla tyyllilläsi! Älä laita nimeäsi paperiin.

Tutkimukseen osallistuminen on **vapaaehtoista** ja henkilöllisyytesi pysyy ehdottomasti salassa.

Valmiina opinnäytetyöni on julkinen, kuka tahansa siis voi siihen tutustua.

Kirjoittamasi tarina ei sellaisenaan kokonaisuudessaan tule mihinkään näkyville, mutta osia niistä, esim. nimettömiä käsialanäytteitä, saatan tarvittaessa työhöni liittää.

Täytä lopuksi myös taustamuuttujalomake, joka paperiin on liitetty.

Tärkein tieto siinä on, että oletko vasen- vai oikeakätinen.

Kiitos!

tv. Sirpa Orell-Leed

Taustatietoja vastaajasta:

VASENKÄTINEN

OIKEAKÄTINEN

Luokka: _____

Ikä: _____

Sukupuoli: tyttö poika

Harrastukset: _____

LIITE 6. Viesti oppilaan kotiin

HEI!

Teen pro gradu- opinnäytetyötä Kokkolan yliopistokeskuksessa Chydenius-instituutissa.

Tutkimukseni työnimi on

Vasenkätisyys elämän palapelin palana

Tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa ja selvittää tilanteita,

joissa vasenkätisyys näkyy sekä tuottaa uutta tietoa vasenkätisyydestä.

Viisari-hanke on mukana tukemassa opinnäytetyötäni ja Saarijärven kaupunki toimeksiantajani.

Kerään tutkimusaineistoa saarijärveläisiltä 3.-9. luokkalaiselta oppilailta.

He kirjoittavat antamani kehyskertomuksen pohjalta pienen tarinan.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja vastaajan henkilöllisyys pysyy ehdottomasti salassa.

Valmiina opinnäytetyö on julkinen, joten kuka tahansa voi siihen tutustua.

Oppilaan kirjoittama tarina ei sellaisenaan kokonaisuudessaan tule mihinkään näkyville, mutta osia niistä, esim. anonyymeja käsialanäytteitä, saatan tarvittaessa työhöni liittää.

Yhteistyöterveisin,

Sirpa Orell-Leed

gsm.0500- XXX XXX

sirpa.orell-leed@saarijarvi.fi

LIITE 7. Kehyskertomus

1. versio:

Mari/Matti on muualta Saarijärvelle viime syksynä muuttanut koululainen. Mari/Mikko on tykännyt asua täällä; onhan Saarijärvellä mm. uusi, hieno uimahalli, hyvä kirjasto, kuvataidekoulu ja kivat kaverit.

Koulussa Mari/Matti pitää eniten käsitöistä ja äidinkielestä.

Yksi asia Maria/Mattia kuitenkin elämässään mietityttää: minkälaista olisi olla oikeakätinen/vasenkätinen

Eläydy Marin/Matin osaan ja keksi ja kirjoita Marin/Matin ajatuksia käteisyydestä, koulusta, kodista ja kavereista.

2. versio, kirjoitettavaksi lähtenyt kehyskertomus:

Olet kotona.

Olet saanut läksyksi kirjoittaa aineen eilisestä koulupäivästä.

Eilen käsityötunnilla virkattiin,

äidinkielen tunnilla harjoiteltiin käsialaa ja liikuntatunnilla pelattiin pesäpalloa.

Päivä ei sujunut oikein hyvin ja kirjoitat huonolla mielellä ainettasi...

Päivä sujui oikein hyvin ja kirjoitat hyvällä mielellä ainettasi...

Eläydy tilanteeseen, keksi ja kirjoita aiheesta tälle paperille tarina.

Voit jatkaa tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.

LIITE 8. Haastatteluteemat:

1. Kehykertomuksesta keskustelu: miksi päivä onnistui tai epäonnistui

2. Koulumenestys:

Kerro koulumenestymisestäsi, menestytkö koulussa niin hyvin kuin haluat?

Oletko hyvä koulussa?

Mitkä ovat lempiaineitasi?

Mitkä aineet ovat vaikeita?

Millainen todistus sinulla viimeksi oli?

3. Itsetunto:

Oletko onnellinen? Mistä iloitset?

Oletko tyytyväinen itseesi? Jos jotain haluaisit itsessäsi muuttaa, mitä se olisi?

Haluaisitko olla toisenlainen?

Onko kivaa olla sinä?

Teetkö kaiken niin hyvin kuin osaat?

4. Sosiaaliset suhteet:

Moititaanko sinua usein?

Oletko joutunut vasenkätisenä tilanteisiin, joissa kätisyydestäsi on ollut haittaa?

Onko vasenkätisyydestä ollut etua joissain tilanteissa?

Vitsaillaanko tai kommentoidaanko vasenkätisyyttäsi milloinkaan?

LIITE 9. Yoropen- kynä



[URL:http://www.anythingleft-handed.co.uk/l-yoropen.html](http://www.anythingleft-handed.co.uk/l-yoropen.html)

Liite 10. Käspaikka vasenkätisen käsitöiden apuna

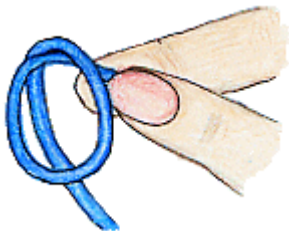
Vasenkätiset tarvitsevat joskus erityisohjeita. Neulonnassa ole ratkaissut asian siten, että näytän heille mallisuorituksen omalla työllä (olemme kasvokkain) jolloin hän näkee suorituksen peilikuvana. Tarvittaessa kuvaohje on kalvolla **peilikuvana**.

[Käspaikan sivuilla neulonnasta](#) on paljon ohjeita, joita voi katsoa vasenkätisesti tehtynä. Oppilas käyttää tietokonetta ja tekee samalla omaa työtä. Videopätkiä voi toistaa niin monta kertaa, että asia on ymmärretty.

<http://www.kaspaikka.fi/opettajanpoyta/ero/tapauksia.html/> 20.6. 2005

Käspaikka- nimisiltä kotisivuilta vasenkätinen neuloja saa neulontaan ohjeita selostuksen ja videon kera vasenkätisin ohjein ja kuvin.

http://www.kaspaikka.fi/neulonta-A&O/tekniikka_ja_rakenne/vasenkätinen/alkusilmukka-vasen.html



1. Kierrä lanka lenkiksi. Tartu lankojen risteyskohtaan peukaloetusormi -otteella.



2. Vedä vasemmalla kädellä lenkin sisältä kerästä tuleva lanka silmukaksi ja pujota puikko (tai kaksi puikkoa) silmukkaan.



3. Kiristä alkusilmukka sopivaksi

