6.-luokkalaisten käsityksiä kateudesta liikuntatunneilla

Iida Eriksson

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2018

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Eriksson, Iida. 2018. 6.-luokkalaisten käsityksiä kateudesta liikuntatunneilla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 58 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaisia käsityksiä 6.-luokkalaisilla on kateuden tunteista liikuntatunneilla. Tarkoituksena oli tutkia, mitä kateus oppilaiden mielestä on, millaisissa tilanteissa sitä koetaan liikunnan oppitunneilla ja mitä heidän mielestään he itse, heidän luokkatoverinsa sekä opettajansa tekevät ehkäistäkseen näitä tuntemuksia.

Tutkimukseen osallistui 29 oppilasta kahdesta 6. luokasta eri alakouluista, jotka kumpikin sijaitsivat Etelä-Suomessa. Aineisto kerättiin esseevastauksina, jotka oppilaat kirjoittivat apukysymyksiä hyödyntäen. Aineiston analyysi toteutettiin laadullisen, aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Päätelmät olivat induktiivisia.

Tutkimus osoitti, että oppilaat kokevat liikuntatunnilla kateutta eniten toistensa taidoista ja ulkonäöstä. Kateus taidoista liittyi usein johonkin yksittäisen liikuntasuoritukseen ja kateus ulkonäöstä erityisesti vaatteisiin, mutta myös fyysiseen ulkomuotoon. Myös joukkuepelien ryhmäjaot sekä pelivälineet aiheuttivat oppilaissa kateutta. Osa oppilaista ei mielestään ollut koskaan ollut liikuntatunneilla kateellinen. Tutkimus myös osoitti, että oppilaat kokevat useita muita tunteita samanaikaisesti kateutta tuntiessaan.

Tutkimus osoitti, että kateuden tunteiden käsittely muiden tunteiden ohella on myös liikunnanopetuksessa tärkeää. Tutkimuksen tulokset antavat liikunnanopettajille eväitä huomata tilanteita, joissa oppilaat saattaisivat tuntea kateutta toisiaan kohtaan.

Asiasanat: tunne, kateus, käsitykset, liikunta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1JOHDANTO.....5

1.1Kateuden määritelmä.....8

1.2Miten kateus syntyy?.....11

1.3Kateutta vertaissuhteissa.....13

1.4Keinoja kateuden tunteelta puolustautumiseen.....15

1.5Kateuden ilmeneminen liikuntatunneilla.....16

2TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....19

2.1Tutkimuskysymykset.....19

2.2Tutkimuksen lähestymistapa.....19

2.3Tutkimukseen osallistujat 21

2.4Aineiston analyysi.....22

2.5Eettiset ratkaisut ja luotettavuus.....26

2.6Oppilaiden käsityksiä kateudesta.....29

2.7Oppilaiden käsityksiä kateudesta liikuntatunneilla.....33

2.8Keinot torjua kateuden tunteita.....34

2.9Yhteenveto tuloksista.....39

3POHDINTA.....40

3.1Jatkotutkimusehdotuksia.....47

LÄHTEET.....49

LIITTEET.....54

1 JOHDANTO

Kateus ei useimmiten ole tunne, joka olisi hyväksyttävää tuoda julki, eikä se sovi ihmisen ihanteelliseen minäkuvaan (Turunen 2004). Turusen (2004) mukaan aikuiset ovat tottuneet teeskentelemään, etteivät he tunne kateuden tunnetta lainkaan. Kateuden tunteen hyväksyttävyydestä kertoo osaltaan se, että vanhassa kristillisessä opetuksessa kateus on ollut yksi seitsemästä kuolemansynnistä esimerkiksi vihan ja ylpeyden ohella (Epstein 2003). 1950-luvulla tehtiin kansainvälinen tutkimus, jossa eri kansallisuuksia edustavien ihmisryhmien tunnekokemuksia verrattiin toisiinsa. Tutkimuksessa ilmeni, että koehenkilöistä suomalaiset johtivat sekä kateuden määrässä että voimakkuudessa ja olivat siis tutkimuksen kateellisin kansa (Keltikangas-Järvinen 2000, 159.)

Ajatellaan, että jokainen ihminen kokee joskus kateutta (Epstein 2003). Kateuden tunteminen on Josephin (1986) mukaan välttämätön osa ihmisen tunne-elämää ja osa jokaista päivää. Jos kateuden tunteet ovat liian voimakkaita, eikä niitä kompensoida tarpeeksi, ne häiritsevät normaaleja ihmissuhteita ja estävät ihmistä rakentamaan terveellistä kuvaa itsestään johtaen vakaviin emotionaalisiin vaikeuksiin (Joseph 1986).

Pilan, Stamirisin, Castonguayn ja Sabistonin (2014) tutkimuksessa fyysisten suoritusten lisäksi esimerkiksi paino, vaatteiden istuvuus, lihasvoima, kestävyys ja venyvyys olivat kateutta aiheuttavia tekijöitä, kun tutkittiin nuoria aikuisia liikkujia. Pilanin, Stamirisin, Castonguayn ja Sabistonin (2014) mukaan kateutta aiheuttavat tekijät olivat merkittävästi yhteydessä erityisesti motivaatioon. Koska sitä, mitkä tekijät lapsilla aiheuttavat kateutta, ei ole juuri tutkittu, on vastaavanlaista tietoa merkityksellistä saada myös heiltä.

Huonoja liikuntakokemuksia on tutkittu paljon epäonnistumisen, mutta ei kateuden näkökulmasta. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen (Merikivi, Myllyniemi & Sarasuo 2016) mukaan kielteiset kokemukset koululiikunnasta

ovat lisääntyneet selvästi vuosien 2012 ja 2015 välillä. Tutkimuksen mukaan useampi kuin joka kolmas liikuntaa harrastamattomista lapsista ja nuorista pitää syynä kielteisiin koululiikuntakokemuksiinsa omaa lahjattomuuttaan ja suunnilleen yhtä usea huonoja kokemuksia koululiikunnasta. Itseään lahjattomana pitävillä nuorilla näyttää olevan selkeästi muita enemmän ikäviä kokemuksia koululiikunnasta (Merikivi, Myllyniemi & Sarasuo 2016). Oppilaiden kouluviihtyvyyden takaamiseksi on tärkeää selvittää syitä ongelmiin koululiikuntaan suhtautumisen taustalla. Pentikäisen, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2016) tutkimuksen mukaan koululiikuntaan myönteisesti suhtautuvat oppilaat olivat fyysisesti aktiivisempia ja heidän fyysinen kuntonsa sekä liikuntataitonsa olivat keskimäärin parempia kuin koululiikuntaan kielteisesti suhtautuvilla. Koululiikuntamyönteiset suhtautuivat myös yleensä koulunkäyntiin myönteisemmin kuin koululiikuntakielteiset (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016).

Tässä tutkimuksessa tutkitaan, millaisia käsityksiä 6.-luokkalaisilla on kateuden tunteista liikuntatunneilla. Tarkoituksena on selvittää, mitä kateus oppilaiden mielestä on, millaisissa tilanteissa he itse tai heidän luokkatoverinsa sitä kokevat ja mitä he itse tai heidän opettajansa tekevät ehkäistäkseen näitä tuntemuksia. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa kateuden tunteista etenkin liikuntaa opettaville opettajille.

KATEUS

Yksi tunteiden tärkeimmistä tehtävistä on laittaa arkiset touhumme henkilökohtaisen hyvinvointimme kannalta tärkeysjärjestykseen (Kokkonen 2010, 11). Tunteet ovat erottamaton osa kognitiivista prosessointia ja kaikkea sosiaalista toimintaa (Salmivalli 2008, 74). Turusen (2004, 160) mukaan tunne tarkoittaa pelkistetysti tunnistettua ja nimettävissä olevaa kokemusta. Tunne on Ben-Ze'evin (2000) mukaan jatkuva toiminto, jossa arvioimme koko ajan uutta tietoa ja käyttäydymme sen mukaisesti. Se voi näkyä joko julkisesti kaikille tai olla yksityinen, subjektiivinen tunne (Ben-Ze'ev 2000, 3-6). Tunteen voimakkuus ja kesto voivat vaihdella, mutta yleensä tunteeksi kutsutaan

suhteellisen intensiivistä ja lyhytkestoista tilaa. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2005, 164). Tunteet vaikuttavat merkittävästi subjektiiviseen hyvinvointiimme, fyysiseen terveyteemme, sosiaalisiin suhteisiimme ja ongelmanratkaisuumme (Smith & Lazarus 1990, 610). Niiden vaikutukset hyvinvointiimme riippuvat mahdollisuuksistamme ja kyvyistämme niiden säätelemiseen (Juujärvi & Nummenmaa 2004, 64).

Emootiot kuvaavat ympäristön muutosten aikaansaamia yksilön sisäisiä prosesseja (Juujärvi & Nummenmaa 2004, 59). Käsitteitä tunne ja emootio käytetään Kokkosen (2010, 14-17) mukaan vaihtelevasti erillisinä, rinnakkaisina tai samaa tarkoittavina. Hänen mukaansa emootio on biologisesti määräytynyt ja tiedostamaton tunnereaktio eli mielenliikutus, joka tapahtuu välittömästi jonkin tapahtuman jälkeen. Kun tämä reaktio tiedostetaan, muuttuu se Kokkosen (2010, 14-17) mukaan yksilölliseksi tunnekokemukseksi eli tunteeksi. Tähän tiedostettuun kokemukseen vaikuttavat hänen mukaansa myös muun muassa ihmisen mielikuvat, muistikuvat, kulttuuri ja kasvatus.

Helkaman, Myllyniemen ja Liebkindin (2005, 164) mukaan emootiolla tarkoitetaan kokonaisuutta, johon tietyn elämyslaadun lisäksi kuuluvat neurofysiologiset muutokset, ilmeliikkeet, erityinen käyttäytymisvalmius ja koko prosessia virittävät tai siihen myöhemmin vaikuttavat kognitiiviset arvioinnit. Emootiot ovat Ben Ze'evin (2000) mukaan monimutkaisia, koska ne ovat niin subjektiivisia ja sidoksissa kontekstiin. Siksi on vaikeaa määritellä piirteitä, jotka olisivat yhteisiä kaikille tunteille (Ben-Ze'ev 2000, 3-6). Yksilöt saattavat olla täysin samaa mieltä kokemastaan tilanteesta, mutta silti reagoida siihen hyvin erilaisin tuntein (Smith & Lazarus 1990, 616).

Niemen (2014) mukaan myös negatiiviset tunteet ovat sallittuja, mutta ne on hyvä opetella käsittelemään turvallisessa ja avoimessa oppimisympäristössä. Jatkuvat negatiivissävytteiset tunteet, kuten kateuden, aggression tai häpeän tunteet, voivat hänen mukaansa häiritä oppimista. Voimakkaat kielteiset tunteet myös rasittavat elimistöä ja tunnistamattomina ja purkamattomina vaarantavat terveyden. Vihan, pelon ja stressin on Niemen (2014) mukaan jo pitkään tiedetty liittyvän useisiin sairauksiin, kuten sydän- ja

verisuonisairauksiin, vatsavaivoihin, iho-ongelmiin ja päänsärkyyn. Sen sijaan myönteiset tunteet virkistävät, vapauttavat ja auttavat elimistöä ja mieltä palautumaan kielteisten tunteiden vaikutuksesta (Niemi 2014, 59).

Useimmat tunnetaitojen tutkijat ovat pitäneet psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta tärkeimpinä tunnetaitoina omien tunteiden tiedostamista ja tunnistamista, tunteiden avointa ja selkeää ilmaisemista sekä erityisesti tunnekokemuksen ja -ilmaisun säätelemistä (Kokkonen & Klemola 2013, 205). Niemi (2014, 59) esittää, että tunne-elämän säätelyllä ja tunteiden käsittelyllä on suora yhteys elämänhallinnan tunteeseen ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Havainnoimalla omaa kehoaan, tunteitaan ja ajattelumallejaan ihminen saa tärkeää tietoa omasta terveydestään, käyttäytymisestään ja ihmissuhteistaan (Niemi 2014, 59).

Keltikangas-Järvisen (2000) mukaan tunteilla on biologinen pohja. Vaikka niiden ilmaiseminen on hänen mukaansa yhteydessä kulttuuriin, on olemassa myös kaikille ihmisille yhteisiä piirteitä. On esimerkiksi tiettyjä perustunteita, jotka ilmenevät kaikilla vauvoilla ja joita vauvat myös osoittavat samalla tavalla (Keltikangas-Järvinen 2000, 162). Tunteiden säätelyn kyky on lähtökohtaisesti kytköksissä aivorakenteisiin, mutta niiden säätely kehittyy pitkälti lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa (Kokkonen 2010, 79).

1.1 Kateuden määritelmä

Englannin kielessä kateudesta käytetään sanoja *envy* tai *jealousy*, jotka ovat merkitykseltään hyvin samankaltaisia käsitteitä. Parrottin ja Smithin (1993) tutkimuksessa näitä käsitteitä vertailtaessa selvisi, että kateuden (envy) tunteelle erityisen ominaista ovat kaipuu ja tunteiden hyväksynnän puute, kun taas mustasukkaisuuden (jealousy) tunteelle ominaista olivat epäluottamus, pelko ja epävarmuus. Lisäksi heidän mukaansa kateuteen liittyy usein halu kehittyä, toisinkuin mustasukkaisuuteen. Mustasukkaisuuden käsitettä käytetään usein kuvaamaan myös kateuden tunteita, mutta kateutta kuvataan useimmiten ilman mustasukkaisuuden tunnetta (Smith, Kim & Parrot 1988).

Tässä tutkimuksessa kateutta tarkastellaan sen englanninkielisen envy-merkityksen kautta, sillä se on eniten puhdasta kateutta kuvaava käsite (Parrot & Smith 1993).

Smith ja Kim (2007, 47) määrittelevät kateuden epämukavana, usein tuskallisena emootiona, jota kuvaavat alemmuuden, vihamielisyyden ja katkeruuden tunteet. Kateuden aiheuttaa tietoisuus siitä, että itselle haluttu ominaisuus tai asema on toisella ihmisellä tai ryhmällä. Kateellinen henkilö toivoo, että hän saavuttaisi toisella henkilöllä olevan asian (Parrott & Smith 1993, 906), ja kateellinen mielijohde merkitsee halua pilata tämä asia tai ottaa se pois (Klein 1992, 23).

Parrottin (1991) mukaan kateuden tunteeseen liittyy myös muita emotionaalisia kokemuksia. Näitä ovat hänen mukaansa ihailu, kaipaus, alemmuus, sekä toimijakeskeinen tai maailmanlaajuinen närkästys ja viha. Parrot (1991, 13) linjaa, että ihaileva kateus pyrkii jäljittelemään kadehdittua ihmistä, kun taas kaipauksessa on kyse ennemminkin turhautuneesta halusta saavuttaa jokin asia. Hänen mukaansa alemmuuden tunnetta kokiessaan ihminen kokee surua ja ahdistusta ja ajattelee, ettei koskaan tule saavuttamaan sitä, mitä kadehditulla henkilöllä on. Närkästystä ja vihaa taas voi Parrotin (1991, 13) mukaan tuntea niin yksilöä kuin ryhmää kohtaan, tai globaalisti. Hänen mukaansa globaalissa vihassa on kyse yleisestä olosuhteiden ja kohtalon aiheuttamasta kateudesta. Tällaista voi olla esimerkiksi varallisuuteen tai sosiaaliseen asemaan liittyvät tekijät tai muut asiat, joihin ei koe itse juurikaan voivansa vaikuttaa (Parrot 1991, 13).

Ortonyn, Cloren ja Collinsin (1998) mukaan kateuden ajatellaan olevan osa samankaltaisten emootioiden ryhmää. Heidän mukaansa kateuden kanssa samankaltaisia emootioita ovat esimerkiksi häpeä ja närkästys. Myös näitä tunteita esiintyy usein, kun toinen saavuttaa jotain huomattavan suurta (Ortony, Clore & Collins 1988, 99-105). Kateuden tunne liittyy vahvasti myös pettymyksen ja vihan tunteisiin (Turunen 2004, 109). Pahimmillaan viha saattaa ajaa tuhoamaan toisten saavutukset (Turunen 2004, 110).

Smith ja Kim (2007) jakavat kateuden ”oikeaksi kateudeksi” (envy proper) sekä ”hyväntahtoiseksi kateudeksi” (envy benign). Parrott (1991, 12) sen sijaan käyttää termejä ”malicious envy” ja ”nonmalicious envy” kuvaamaan samoja kateuden osa-alueita. Jälkimmäinen termi on kuitenkin hänen mukaansa usein kateuden sijaan lähempänä kaipauksen ja ihailun tunteita. Kun ihmiset käyttävät sanaa “kateus” hyväntahtoisen kateuden kohdalla, he saattavat ennemminkin tarkoittaa ihailun tunnetta, kuin kateutta (Foster 1972, 168). Kateuden sijaan on mahdollista ihailla toista henkilöä erityisesti silloin, kun saavutuksesta ei ole käyty kilpailua tai yksilö ei ole itsekin havitellut samaa asiaa (Feather & Sherman 2002, 960).

Oikea kateus sisältää Parrottin (1991, 12) mukaan pahantahtoisuuden, joka voi johtaa myös pahoihin tekoihin. Van De Venin, Zeelenbergin ja Pietersin (2009) tutkimuksen mukaan hyväntahtoinen kateus johtaa yksilön haluun parantaa omaa asemaansa, kun taas pahantahtoinen kateus johtaa yksilön motivaatioon vahingoittaa toisen saavuttamaa hyvää asemaa. Kateus liittyi Langen ja Cruciuksen (2015) tutkimuksen mukaan myös tavoitteiden asettamiseen. Pahantahtoista kateutta kokevat asettivat odotuksensa menestyksestään matalammalle, kuin hyväntahtoista kateutta kokevat henkilöt. Lisäksi pahantahtoisesta kateudesta puuttui toivo onnistumisesta.

Hyväntahtoinen kateus ei johda haluun vahingoittaa kateuden kohdetta (Parrott 1991, 12). Alberoni (1991, 30) kyseenalaistaa, onko hyväntahtoisen kateuden kohdalla kyse enää lainkaan kateudesta, koska sille on ominaista kateuden kohteen poistuminen mielestä nopeasti. Hänen mukaansa kateutta ei voi tuntea ilman kateuden kohdetta. Yhteistä sekä hyväntahtoiselle että pahantahtoiselle kateudelle on se, että ne alkavat sosiaalisesta vertailusta (Parrott 1991, 12). Voidakseen kokea kateutta on ensin verrattava itseään johonkin toiseen.

Alberoni (1991, 22) nimittää hyväntahtoista kateutta, joka herättää meissä positiivisia tunteita, aloitteelliseksi kateudeksi. Hänen mukaansa pidämme kateuden kohteena olevaa henkilöä ennemminkin esikuvanamanne, jonka kaltaiseksi haluaisimme joskus tulla. Alberonin (1991, 31) mukaan hyväksi

kateudeksi voidaan kutsua kateutta, joka innoittaa meitä toimimaan ja käyttäytymään yhteiskunnan arvostamalla tavalla. Edelleen Alberonin mukaan (1991) hyvän kateuden voidaan näin katsoa olevan positiivinen tunne, vaikka kateus yleensä määritellään negatiiviseksi tunteeksi.

Kateuden tunteessa on usein läsnä epäoikeudenmukaisuuden tunne (Smith 1991, 83). Kun olemme kateellisia, voimme ajatella, että kateuden kohteena oleva henkilö ei ansaitse saavuttamaansa etua (Smith 1991, 94; La Caze 2001, 32). Mitä enemmän yksilö kokee, ettei toinen henkilö ole ansainnut saavuttamaansa asiaa, sitä enemmän hän kokee todennäköisesti pahantahtoista kateutta (Van de Ven, Zeelenberg & Pieters 2012) ja vihaa kateuden kohdetta kohtaan (Smith, Parrott, Ozer & Moniz 1994, 709).

Voimme tuntea kateutta myös silloin, kun toisen yksilön menestyminen on mielestämme ansaittua (La Caze 2001, 32; Feather & Sherman 2002, 960). Jos koemme, että toinen henkilö on ansainnut saavuttamansa edun, tunnemme todennäköisemmin hyväntahtoista kateutta (Van de Ven, Zeelenberg & Pieters 2012). Esimerkiksi ystävämme saadessa jotain hienoa, emme välttämättä toivo, että se otettaisiin häneltä pois – haluaisimme sen vain myös itsekin (La Caze 2001, 32).

1.2 Miten kateus syntyy?

Kateus on Alberonin (1991) mukaan tyypillinen ilmiö erityisesti murrosiässä, jolloin pojat ja tytöt eivät vielä tunnista, mihin heillä on mahdollisuuksia ja mihin ei. Heille kehittyy hänen mukaansa nopeasti uusia toiveita ja toisaalta he myös luopuvat tavoitteistaan yhtä nopeasti ja ilman syytä. Lapsilla ja nuorilla kateus onkin usein omien tavoitteiden ja mahdollisuuksien selvittämistä (Alberoni 1991). Jos lapsi tai nuori ei saavuta tavoitettaan, hän Alberonin (1991) mukaan todennäköisesti pohtii, onko se hänen saavutettavissaan lainkaan. Jos hän kokee sen olevan saavuttamattomissa, tavoitteesta on nopeasti päästettävä irti, jottei se kuormita turhaan (Alberoni 1991, 20-21).

Schoeckin (1987) mukaan kykenemme kokemaan kateutta heti, kun kykenemme sosiaaliseen vertailuun. Kateudelle altistavia tilanteita ovat siis hänen mukaansa kaikki tilanteet, joissa vertaamme itseämme toisiin ihmisiin. Taipumus kateuteen on osa ihmisen fyysistä ja sosiaalista kokonaisuutta (Shoeck 1987, 3). Kateuden tuntemisen puute johtaisi Schoeckin (1987) mukaan todennäköisesti mahdollisuuteen tulla muiden ihmisten hyväksikäyttämäksi tai poljetuksi alas. Kateus on myös väline oikeudenmukaisuuksien havaitsemiseen (Schoeck 1987, 5-6) ja se kumpuaa Alberonin (1991) mukaan tarpeestamme arvioida. Jotta saisimme selville oman arvomme, on meidän verrattava itseämme muihin (Alberoni 1991, 7).

Kateuden ensimmäinen vaihe sisältää Alberonin (1991, 14) mukaan kielteisen rinnastuksen ja omanarvontunteen tuskallisen menetyksen. Hänen mukaansa puolustuspuhe tai vastine eivät kehity vielä alkuvaiheessa. Usein ensimmäisenä tulee vihan tunne, ja mahdollisesti vasta myöhemmin ymmärrys siitä, että kyse saattaakin olla kateudesta (Alberoni 1991, 14) Kateellinen ihminen saattaa alentaa toisen arvoa sekä pyrkii vähättelemään ja vahingoittamaan toista ihmistä (Alberoni 1991, 15). Alberonin (1991, 19) mukaan kateus aiheuttaa joissain tapauksissa meissä epäonnistumisen ja arvottomuuden tunteita. Toisinaan taas kateuden tilalle tulee sisuuntumisen tunne ja jopa viha kadehdittua henkilöä kohtaan (Alberoni 1991, 19).

Kateutta herättävät erityisesti sellaiset saavutukset, joita yksilö itsekin tavoittelee (Turunen 2004, 109), ja jotka liittyvät meille elämässämme tärkeimpiin osa-alueisiin (Salovey & Rodin 1991). Jos kokisimme kateutta kaikesta, tuhlaisimme omaa energiaamme (Salovey & Rodin 1991). On kuitenkin huomattava, että pienet lapset kokevat usein kateutta kaikilla elämän osa-alueilla ja vasta kasvettuaan kadehtivat itselleen merkittäviä asioita (Bers & Rodin, 1984).

Myös onni aiheuttaa usein kateutta (ks. Schoeck 1987, 9-12). Elster (1991, 53) linjaa, että vaikka toisen onni aiheuttaisikin kateutta, se ei kuitenkaan todennäköisesti saa meitä tuntemaan itseämme epäonnistuneiksi – eihän kumpikaan, kadehdittava tai kadehtija, ole voinut vaikuttaa asian

saavuttamiseen. Kun henkilö, jolle olemme kateellisia, kokeekin epäonnea, koemme todennäköisesti vahingoniloa, koska kokemamme ero meitä paremmin menestyvää henkilöä kohtaan pienenee (Smith, Turner, Garonzik, Leach, Urch-Druskat & Weston 1996; Takahashi, Motoichiro, Matsuura, Mobbs, Suhara & Okubo 2009; ks. Hareli & Weiner 2002).

Kateus on Ninivaggin (2010, 4) mukaan usein tiedostamatonta. Tiedostamaton kateus on hänen mukaansa primitiivinen tunne, jossa yhdistyy tunne menettämisestä, voimattomuus, alemmuus ja ahdinko, ja jota seuraa halu riistää tai pilata edut tai niistä nauttiminen. Turusen (2004) mukaan yksilön saattaa olla vaikeaa tunnistaa ja tiedostaa kateutta itsessään. Hänen mukaansa kateutta pidetään yleensä epäkypsyyttä osoittavana ja tuomittavana ominaisuutena. Kateuden tunne ei yleensä sovellu ihmisen ihanteelliseen minäkuvaan (Turunen 2004, 109). Epävarmat ihmiset vertailevat usein itseään muihin yrittäessään olla oikeanlaisia, mikä lisää kateutta (Ninivaggi 2010, 4). On myös tärkeää huomata ero hetkellisen kateuden ja pitkäaikaisen kateellisuuden välillä (Cullberg Weston 2010).

Myös kateuden kohteena oleminen on Fernández-Balboan (1993, 240) mukaan epämukavaa. Hänen mukaansa menestys ei aina ole palkitsevaa: usein ne, jotka tekevät kovasti töitä päästäkseen huipulle, asettavat itsensä myös alttiiksi muiden eristämäksi joutumiselle sekä kateudelle ja vihalle. Kadehdittu voi Elsterin (1991, 49) mukaan pelätä, että kadehtija pyrkii tuhoamaan häneltä kateutta aiheuttaneen asian. Siksi ihminen hänen mukaansa usein välttää käytöstä, joka voi aiheuttaa muissa kateutta.

1.3 Kateutta vertaissuhteissa

Kateus on Turusen (2004, 112) mukaan sisäinen ja riipaiseva tunne, jossa elää vahva vastavuoroisuus, ja kateellinen ihminen vertaa itseään ja saavutuksiaan ympäristöönsä. Kateutta ei voi olla tilanteessa, johon ei kuulu muita ihmisiä, koska kateellisuus tarvitsee kohteen (Klein 1992, 23). Kateuden tunteet kohdistuvat kateutta aiheuttavaan ihmiseen, eivätkä itse asiaan, jonka

haluaisimme itsellemme (Smith & Kim 2007, 47). Voimme tuntea kateutta toisen ominaisuuksista, niin sisäisistä kuin ulkoisista, tai olla kateellisia jostain, mitä hänellä on (Elster 1991, 51).

Kateutta koetaan useimmiten vertaisia kohtaan (Foster 1972, 170). Vertaisia ovat henkilöt, jotka ovat lapsen kanssa suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä (Salmivalli 2008, 15). Ben-Ze'evin (1992) mukaan vertaiset, jotka aiheuttavat kateutta, ovat usein hieman meitä ylempiarvoisia, juuri ja juuri yläpuolellamme. Emme Ben-Ze'evin (1992, 556-573) mukaan yleensä edes valitse ystäviksemme henkilöitä, jotka ovat selkeästi meidän yläpuolellamme, mahdollisesti juuri ehkäistäksemme kateuden tunteiden heräämistä.

Olemme usein kateellisia ihmisille, jotka ovat samankaltaisia kuin me (Salovey & Rodin 1984). Tämä johtuu La Cazen (2001) mukaan siitä, että koemme itsekin voivamme saavuttaa samat asiat, kuin kaltaisemme ihmiset. Hänen mukaansa kateuden kokeminen esimerkiksi kuninkaallista kohtaan on epätodennäköisempää. Se vie turhaa energiaa, koska tiedämme kuninkaallisen aseman olevan saavuttamattomissamme (La Caze 2001). Gastorfin ja Sulsin (1978) mukaan olemme useimmiten kateellisia niille, joilla on kanssamme sama sukupuoli, ikä ja sosiaalinen tausta, koska heihin myös vertailemme itseämme eniten. Smithin, Parrottin, Dienerin, Hoylen ja Kimin (1999, 1017) tutkimuksen mukaan ihmiset eroavat vahvasti toisistaan heidän taipumuksissaan kokea kateutta, ja nämä erot voivat vaikuttaa merkittävästi ihmisen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Koemme lisäksi Featherin ja Shermanin (2002, 960) mukaan kateutta todennäköisimmin niitä kohtaan, jotka saavuttavat eniten, kuin keskitasoisia menestyjiä kohtaan.

Kateellinen käytös on Fosterin (1972) mukaan erityisen näkyvää yhteiskunnissa, joissa on selkeästi sekä köyhiä että varakkaampia. Tällaisissa tilanteissa hänen mukaansa ajatellaan, että joidenkin ihmisten etu saavutetaan toisten ihmisten kustannuksella. Hyvinvoivissa yhteiskunnissa kateus nousee halusta kilpailla, pärjätä paremmin ja jollain tapaa todistella itseään muille (Foster 1972, 168).

1.4 Keinoja kateuden tunteelta puolustautumiseen

Kateuden tunteita voidaan Ben-Ze'evin (1992, 580) mukaan vähentää tekemällä sosiaalisesta vertailusta ja siten kilpailusta vähemmän merkittävää. Päästäkseen siihen ihmisen on hänen mukaansa monipuolistettava osa-alueita, joita hän arvostaa, sekä tyydyttävä nykyistä vähempään. Yksi hyvä tapa puolustautua kateuden tunteilta on hyväksyä oma erilaisuutensa (Ben-Ze'ev 1992, 581).

Kaikissa kulttuureissa on sääntöjä siitä, mitä tunnetta missäkin tilanteessa saa julkisesti näyttää. Näitä kulttuurisesti vaihtelevia sääntöjä kutsutaan ilmaisusäännöiksi. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2005, 170.) Toisin kuin vihan tunteita, ei ole olemassa juurikaan hyväksyttyjä tapoja osoittaa voimakasta kateutta (Foster 1972, 165). Aikuiset ovat oppineet yleensä säätelemään kateutta ja vihaa, "kateusvihaa", sekä teeskentelemään, etteivät he tunne kateuden tunnetta lainkaan (Turunen 2004, 110).

Jos emme saavuta tavoittelemaamme, Alberonin (1991, 8) mukaan arvomme vähenee ja meidät valtaa sisäinen tyhjyyden tunne. Tuolloin pyrimme suojelemaan arvoamme (Alberoni 1991, 8). Suojellaksemme omanarvontunnettamme meillä on Alberonin (1991) mukaan erilaisia tapoja selviytyä. Kateuskin on eräänlainen puolustusmekanismi, jonka otamme käyttöön tuntiessamme, että rinnastus jonkun toisen ihmisen omaisuuteen tai saavutuksiin on kutistanut oman arvomme vähäiseksi (Alberoni 1991, 12).

Välttyäksemme kateuden tunteilta käytämme Kleinin (1992) mukaan erilaisia defenssimekanismeja, joilla kateus käännetään usein objektin arvon alentamiseksi. Kun objektin arvo alennetaan, sitä ei ole enää syytä kadehtia (Klein 1992, 90). Saatamme Alberonin (1991, 7) mukaan päätyä kieltämään esikuvan, johon olimme samastuneet, tai torjumaan kokonaan henkilön, joka on aiheuttanut meissä kateuden tunteita. Kleinin (1992) mukaan myös itsen arvon alentaminen on yksi tapa puolustautua kateuden tunteilta. Jos kyse on kilpailusta esimerkiksi tärkeän ihmisen kanssa, saattaa tällainen henkilö mitätöidä omia lahjojaan ja rankaista itseään kateuden tunteista (Klein 1992, 91). Klein (1991) esittää, että yksi yleisimmistä puolustautumistavoista on herättää

kateutta muissa omalla menestyksellä, omistuksilla ja hyvällä onnellaan ja näin kääntää toisinpäin tilanne, jossa kateutta koetaan. Tämä menettelytapa ei kuitenkaan ole kovin tehokas (Klein 1992, 92).

Kateudesta aiheutuu Turusen (2004, 110) mukaan yleensä selittelyjen kierre, jonka tarkoituksena on palauttaa takaisin arvoonsa uhatuksi joutunut itsearvostus. Kateus ilmaisee hänen mukaansa sen, mitä todella arvostamme, vaikka emme haluaisikaan sitä myöntää. Omasta kateudesta puhuminen on hankalaa, koska se tarkoittaa sitä, että meidän on asetettava kaikkien nähtäville salaisimmat toiveemme, henkilökohtaisimmat unemme ja epäonnistumisemme, kykymme ja ylittämättömät rajamme (Turunen 2004, 109). Emme uskalla paljastaa kokemiamme vääryyksiä muille, koska emme ole varmoja siitä, onko kyseessä vain oma kykenemättömyytemme asian saavuttamiseen (Alberoni 1999, 23). Vaikka kateuden näyttäminen ei olekaan yleisesti hyväksyttyä, ei herännyttä tunnetta ole Turusen (2004, 111) mukaan silti syytä kätkeä itseltään. Hänen mukaansa kateuden tunteen tunnistaminen ja tunnustaminen antavat avaimia sen käsittelyyn.

Välttääkseen kateuden tunteita ihmisen kannattaa Saloveyn ja Rodinin (1988) mukaan opetella ajattelemaan positiivisia osa-alueita itsessään, sellaisia, joita ei jatkuvasti haasteta ulkopuolelta. Näin voi estää sen, ettei kateudesta aiheudu aggression kehää tai se ei aiheuta masennuksen tunteita (Salovey & Rodin 1988, 31).

Kateudessa on Turusen (2004) mukaan myös myönteisiä piirteitä. Se esimerkiksi panee meidät hänen mukaansa tavoittelemaan arvostettuja ja kadehdittuja asioita. Kateuden oletuksena on, että kateellinen yksilö tunnistaa toisessa jotain arvokasta (Turunen 2004, 111).

1.5 Kateuden ilmeneminen liikuntatunneilla

Liikuntatunnilla kadehditun asian arvon alentaminen voi Kleinin (1992, 92) mukaan kääntyä huonojen suoritusten hyväksymiseen. Jos oppilas ei hänen mukaansa toistuvasti onnistu harjoitteissa, hän sen sijaan, että yrittäisi

kovemmin ajattelee, ettei hän edes halua oppia asiaa. Tämä välinpitämättömyys on tietysti hänen mukaansa uusien taitojen oppimisen kannalta haastava tilanne. Välinpitämättömyytenä saattaa näyttäytyä samaan tapaan rakkauden tunteiden tukahduttamisen ja vastaava vihan voimistamisen defenssi, jolloin rakkauden tunne vaihdetaan useimmiten vihaan (Klein 1992, 92).

Oppilaan omat käsitykset ja arvostukset selittävät koululiikuntaan suhtautumista enemmän kuin todelliset kunto- tai taitotekijät (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016). Pilanin, Stamirisin, Castonguayn ja Cabistonin (2014) tutkimuksessa käsiteltiin kehoon liittyvää kateutta liikunnassa ja urheilussa. Tutkimuksen osallistujat raportoivat heidän mukaansa kateuden tunteita kuntoilussa tai kilpailullisissa ympäristöissä, kun vertailun kohteena olivat lihasvoima, taipuisuus, kestävyys ja fyysiset taidot. Ulkonäköön liittyvät seikat käsittelivät vartalonmuotoa, painoa ja vaatteiden istuvuutta (Pilan, Stamiris, Castonguay ja Cabiston 2014). Edelleen Pilanin, Stamirisin, Castonguayn ja Cabistonin (2014) tutkimustuloksissa ulkonäkö oli naisilla miehiä keskeisemmässä osassa, kun taas miehet kokivat useammin kateutta fyysisistä ominaisuuksista. Heidän mukaansa erityisesti miehet ilmaisivat ulkoisen vertailun sisäisenä motivaattorina ja käyttivät muiden menestystä eteenpäin puskevana voimana saavuttaakseen ihannoimansa fyysisen suorituskyvyn ja ulkomuodon. Naiset raportoivat kateuden kokemuksia ylipäätään enemmän kuin miehet ja olivat kateudessaan vihamielisempiä (Pilan, Stamiris, Castonguay ja Cabiston 2014). Tutkimuksessa vain miehet mainitsivat vertailun toimivan sisäisenä motivaattorina ja muiden menestyksen olevan kantavana voimana omien fyysisten ja ulkonäöllisten tavoitteiden saavuttamisessa (Pilan, Stamiris, Castonguay ja Cabiston 2014). Pojat, jotka kehittyvät aiemmin, ottavat Drummondin (2003) mukaan usein miehekkään olemuksen ja ovatkin ikään kuin ”mini-miehiä”. Miehekkyytensä vuoksi nämä pojat ovat usein luokkatovereidensa kateuden kohde (Drummond 2003).

Alberonin (1991, 27) mukaan kapitalistinen yhteiskunta vaatii, että kateutta aiheuttavat rinnastukset työstetään kilpailun ja kilvoittelun muodossa.

Hänen mukaansa tämänkaltainen yhteiskunta ylistää henkilöitä, jotka pyrkivät suorituksissaan korkealle, muiden kilpailijoiden ohi. Kuitenkin Alberonin (1991, 27) mukaan toisen voittaessa on myös tunnustettava hänen ansionsa ja ylistettävä hänen menestystään. Kateus on siis kilpailutilanteissa välttämätön tunne (Alberoni 1991, 28).

Kateus liittyy Malisen (2003) mukaan usein omiin epäonnistumisen kokemuksiin, joihin liittyy myös häpeää. Lapsi oppii hänen mukaansa varttuessaan pukemaan häpeän tunteen sanoiksi, vaikka kuvaakin tunnettaan useimmiten suuttumuksena tai suruna. Edelleen Malinen (2003, 16) linjaa, että jos häpeän kokemukset ovat toistuvia, häpeästä tulee osa lapsen olemusta. Hän alkaa uskoa olevansa huono ja epäonnistunut ihminen, jota kukaan ei voi rakastaa sellaisena kuin hän on (Malinen 2003, 16). Koska jokainen pettymyksen kokemus laskee lapsen itsetuntoa (Keltikangas-Järvinen 2000, 137), olisi jokaisen hyvä tuntea myös onnistumisen kokemuksia.

Häpeää kokiessamme tunnemme usein vihaa myös itseämme kohtaan ja ajattelemme olevamme surkeita ihmisiä, luusereita. Luuseri on vailla ulkoisen menestyksen tuomaa voittajan merkkiä. (Malinen 2003, 197.) Häpeä voi Malisen (2003, 196) mukaan muuttua vihan tunteeksi silloin, kun emme pysty suoriutumaan jossakin tehtävässä. Hänen mukaansa viha tavallaan suojaa meitä häpeältä ja siihen liittyvältä huonommuudentunteelta. Usein häpeän tunnetta välttääkseen on helpompaa syyttää epäonnistumisesta muita (Malinen 2003, 196). Nöyryytykset ja epäonnistumiset aiheuttavat Malisen (2003, 17) mukaan lapsille ja nuorille erilaisia tunnevaurioita kuin aikuisille. Toisin kuin lapset ja nuoret, aikuiset pystyvät suhteuttamaan asioita oikeisiin mittasuhteisiin ja ymmärtävät, että monet epäonnistumiset johtuvat olosuhteista, eivät heistä itsestään (Malinen 2003, 17).

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisen arvellaan parantavan koulumenestystä ensinnäkin siksi, että tunteitaan säätelemään oppivat ja muutenkin sosioemotionaalisesti taitavat lapset eivät osallistu niin helposti myönteistä kehitystä ja uusien asioiden oppimista vaarantavaan toimintaan, kuten päihteiden käyttöön tai koulukiusaamiseen (Kokkonen 2010, 98-99).

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella oppilaiden käsityksiä analysoimalla, mitä kateus oppilaiden mielestä on, millaisissa tilanteissa sitä koetaan liikunnan oppitunneilla ja mitä heidän mielestään he itse, heidän luokkatoverinsa sekä opettajansa tekevät ehkäistäkseen näitä tuntemuksia. Tutkimuksessani ”6.-luokkalaisten käsityksiä liikuntatunneilla” pyritään vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1.1.1. Mitä oppilaiden mielestä on kateus?
1.1.2. Millaisissa tilanteissa oppilaat ovat kokeneet kateuden tunteita liikuntatunneilla?
1.1.3. Miten oppilaat voivat välttää kateuden tuntemuksia?

Tutkimuksen tavoite on antaa lisätietoa kateuteen liitettävistä käsityksistä kuudesluokkalaisten keskuudessa erityisesti liikunnanopettajille ja liikuntaa opettaville luokanopettajille. Siitä voivat hyötyä kuitenkin myös harrasteryhmien ohjaajat.

2.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, koska tarkoituksena on ymmärtää tarkasteltavaa ilmiöitä mahdollisimman syvällisesti. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa, vaan se antaa kuvan joidenkin tutkimusjoukkonsa jäsenten käsityksistä ja kokemuksista. Laadulliselle tutkimukselle ominaista ovat muun muassa

ymmärtävä, ihmistieteellinen ja tulkinnallinen tutkimus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 10–11). Laadullinen tutkimus on kuvailevaa (Patton 2002, 47) ja siinä pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 161). Tässä tutkimuksessa pyritään ymmärtämään ja tulkitsemaan oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä kateudesta mahdollisimman tarkasti.

Laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia prosessiksi. Tutkimuksen eri vaiheet eivät välttämättä ole etukäteen jäsennettävissä selkeisiin eri vaiheisiin, vaan esimerkiksi tutkimustehtävää tai aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi 2015, 74.) Myös tässä tutkimuksessa prosessi on rakentunut vähitellen tiedon lisääntyessä ja tutkijan oman ajattelun kehittyessä.

Tutkimusaineisto kerättiin 1-2 sivun mittaisina esseinä, jotka kirjoitettiin konseptipaperille valmiiden apukysymysten avulla (liite 3). Litteroituna tekstiä oli vähemmän, oppilaan käsialasta riippuen, yhteensä 21 sivua. Koska kateuden tunne on yksi hankalimmista tunteista käsitellä, ajattelin, että essee mahdollistaa oppilaille ajan pohtia aihetta rauhassa. Essee aineistonkeruumenetelmänä kuuluu yksityisiin dokumentteihin. Yksityisten dokumenttien käyttö tutkimusaineistona sisältää oletuksen, että kirjoittaja kykenee ilmaisemaan ja on jollain tapaa parhaimmillaan ilmaistessaan itseään kirjallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96.)

Testasin kysymysten toimivuutta oppilailla pilottitutkimuksella, jonka toteutin neljälle oppilaalle harjoittelukoulussani. Pilottikyselyn jälkeen muokkasin kysymyspaperin kysymykset toimivammiksi ja helpommin ymmärrettäviksi. Muokkauksen kohteeksi joutuivat erityisesti kysymystenasettelut. Pilottitutkimuksen osallistujat unohtivat kirjoittaessaan, että heidän oli tarkoitus pitää mielessään kateus liikuntatunneilla, ei muilla oppitunneilla tai harrastuksissa. Varsinaiseen tutkimuslomakkeeseen lisäsin siksi liikuntatunti-sanan jokaiseen kysymykseen.

Tutkimusta tehdessä molempien luokkien opettajat olivat paikalla omissa luokissaan. Ohjeistin alkuun oppilaita siitä, että he pitäisivät mielessään

koulun liikuntatunnit, eivätkä siirtyisi ajattelemaan esimerkiksi harrastuksiaan tai muita liikuntatilanteita. Lisäksi painotin oppilaille, että oikeita tai vääriä vastauksia ei ole. Sanoin, että he voivat viitata ja kysyä, jos jokin kysymys askarruttaa. Kukaan oppilaista ei kuitenkaan kysynyt lisätietoa, mikä tietysti helpotti siinä, etten voinut vahingossakaan ohjailla vastauksia tiettyyn suuntaan. Oppilaat kirjoittivat esseitään vaihtelevasti noin 15 minuutista 45 minuuttiin. Tutkimustilanne pyrittiin rauhoittamaan sellaiseksi, että kaikilla on mahdollisuus rauhalliseen, itsenäiseen työskentelyyn. Tutkimuksen kulku oli mahdollisimman samankaltainen molemmissa luokissa, eikä eroja tutkimustilanteessa juuri ollut.

Aluksi tutkimukseen osallistui vain yksi luokka, mutta vastausten suppeudesta johtuen oli tarpeen etsiä lisää tutkittavia. Toisesta luokasta sain kuitenkin vain muutaman ensimmäisestä aineistosta eroavan vastauksen. Pääosin vastaukset noudattivat samaa linjaa, jolloin ajattelin, että kolmas luokka ei enää toisi merkittävää eroa tuloksiin samoilla apukysymyksillä. Tällä perusteella uskon saavuttaneeni kyllääntymispisteen tässä tutkimuksessa.

2.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen osallistujat ovat 6. luokan oppilaat kahdelta eteläsuomalaiselta alakoululta. Kunnat, joissa tutkimus tehtiin, ovat melko pieniä, jonka vuoksi niiden nimiä ei mainita. Tutkijan pitääkin ehdottomasti huolehtia, etteivät tutkittavien henkilöllisyydet voi paljastua esimerkiksi asuinpaikkakunnan perusteella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 164). Tutkimuslupalomake (liite 1) lähetettiin kahden luokan yhteensä 33 oppilaan huoltajille ja näistä oppilaista 29 sai luvan osallistua tutkimukseen. Heistä valtaosa, 21, oli poikia ja 8 tyttöjä. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 164). Ei-satunnaisille otoksille on tyypillistä, että tutkittavat on valittu tutkijan mielenkiinnon mukaan joko saatavuuden (helposti kokoon saatu joukko) tai harkinnan mukaan (halu tutkia oleellisia

henkilöitä) (Metsämuuronen 2011, 47). Tässä tutkimuksessa tutkittavat on valittu juurikin helpon saatavuuden vuoksi, koska ajattelin, että sijainnilla ei olisi merkittävää vaikutusta tutkimuksen tuloksiin.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkittavat tietävät ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. Tämän takia tutkittavia ei voida valita täysin satunnaisesti, vaan sen on oltava tarkoitukseen sopivaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018) Ei tietenkään ole mitenkään oletettua, että juuri tämän luokan oppilaat tietäisivät kateudesta erityisen paljon. On kuitenkin oletettavissa, että kateuden tunteista tietää lähes jokainen henkilö ja 6.-luokkalainen osaa jo tunnistaa, jäsentää ja kirjata ylös tuntemuksiaan todennäköisesti paremmin kuin esimerkiksi 1.-luokkalainen. Esseen käyttö tutkimusaineistona sisältää oletuksen, että kirjoittaja kykenee ilmaisemaan itseään kirjallisesti. Tässä menetelmässä ikä on monesti yksi tutkimuksen kynnyskysymys. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

2.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan katsoa olevan kyse vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämisestä, eikä niinkään minkään etukäteen hahmotetun teorian testauksesta (Kiviniemi 2015, 74). Laadullinen analyysi koostuu Alasuutarin (2011) mukaan kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistämisessä on kyse aineiston pelkistämisestä hallittavammaksi määräksi erilaisia ”raakahavaintoja” sekä erillisten havaintojen yhdistämisestä. Arvoituksen ratkaiseminen taas tarkoittaa sitä, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 2011, 40-45.)

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan lähteä liikkeelle ilman ennakkoasettamuksia tai määritelmiä (Eskola & Suoranta 1998), kuten tässä tutkimuksessa. Pelkistetyimmillään aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa teorian rakentamista empiirisestä aineistosta lähtien, ikään kuin alhaalta ylös.

Tutkittavat voivat lähestyä tutkimuskysymyksiä myös narratiivisesta näkökulmasta. (Eskola & Suoranta 1998.) Aineistolähtöisessä analyysissa tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti, kateuden käsitysten ja kokemusten ohjaamina. Aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa, koska analyysin oletetaan olevan aineistolähtöistä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Aikaisemmat tiedot oppilaista eivät siis saa vaikuttaa tuloksiin, vaikka osa oppilaista olikin minulle ennestään tuttuja. Vaikka tutkijan pitäisi olla mahdollisimman objektiivinen, ovat tutkijan teoreettiset näkökulmat ja vähitellen käsitteellistyvät näkemykset tutkittavan ilmiön luonteesta osaltaan ohjaamassa tutkimuksen kulkua (Kiviniemi 2015, 78).

Jos ilmiöstä ei ole tarpeeksi aiempaa tietoa tai tämä tieto on pirstaloitunutta, suositellaan käytettäväksi induktiivista lähestymistapaa (Elo & Kyngäs 2007). Induktiivisessa prosessissa siirrytään yksittäisistä osista kohti laajempaa ymmärrystä, eikä se perustu aiempaan teoriaan (Elo & Kyngäs 2007). Näiden valossa tutkimukseni on induktiivinen, koska siinä etsitään ensin pieniä merkitysyksiköitä, joista kootaan laajempia teemoja. Tutkimuksella ei myöskään ole aiempaa teoreettista viitekehystä, vaan se on aineistolähtöinen.

Tutkimusaineiston analyysitapana käytettiin sisällönanalyysia. Sisällönanalyysilla pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä selkeä sanallinen kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Se on diskurssianalyysin tapaan tekstianalyysia, jossa tarkastellaan jo valmiiksi kirjoitettuja dokumentteja: tekstimuotoisia tai sellaiseksi muutettuja aineistoja, (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105-110), tässä tapauksessa oppilaiden kirjoittamia esseitä, jotka olin litteroinut eli kirjoittanut puhtaaksi. Saadusta aineistosta etsittiin sisällönanalyysin avulla yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tutkimusaineisto luokiteltiin erilaisiin aihepiireihin (Tuomi & Sarajärvi 2018), jotka olivat sekä tutkimuskysymyksiin perustuvia, että esseistä nousseita uusia aihepiirejä. Tutkimuskysymykset ohjasivat käytännössä vain ryhmittelyä käsityksiin kateudesta yleisesti sekä

liikuntatunneilla, muut aihepiirit ja ryhmät syntyivät aineistosta. Hsiehin ja Shannonin (2005) mukaan perinteisessä sisällönanalyysissa vältetään käyttämästä ennakkoon määriteltyjä kategorioita, vaan ne pyritään löytämään aineistosta. Sisällönanalyysin yksi tärkeimmistä vaiheista onkin koodausprosessi, eli suurien tekstimäärien organisointi ryhmiin (Hsieh & Shannon 2005).

Krippendorffin (1989) mukaan sisällönanalyysilla varmistetaan, että kaikkia analysoitavia yksiköitä käsitellään samalla tavalla, sekä että prosessi on objektiivinen ja riippumaton siitä, kuka ja missä sen toistaa. Sisällönanalyysi myös mahdollistaa sen, että tutkija voi itse luoda tutkimuksen kontekstin, mikä mahdollistaa sen kattavan sisällön (Krippendorff 1989). Valitsin sisällönanalyysin juuri siksi, etteivät liian tarkat rajat määrittelisi jo etukäteen sitä, mitä aineistosta on mahdollista löytää. Lisäksi esseet kirjoitettuna aineistona olivat minusta sopivaa materiaalia sisällönanalyysitutkimusta varten.

Aineistolähtöisessä tutkimuksessa tutkittavan ilmiön käsitteen määrittely on vapaata suhteessa teoriaosan jo tiedettyyn tietoon tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistellään käsitteitä ja näin saadaan vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysi perustuu päättelyyn ja tulkintaan, ja siinä edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Aineistolähtöisessä tutkimuksessa ongelmana on se, että tutkija lähtee aidosti liikkeelle aineistosta, eikä omien käsitystensä tai aiemman teorian pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127.) Aiempi teoria ei ole vaikuttanut apukysymyksiin, joita oppilaat käyttivät kirjoittaessaan esseitään, joten aineistolähtöisyys on toteutunut ainakin siltä osin.

Tutkimusaineistoni analysoinnissa käytin Milesin ja Hubermanin (2014, 277-283) mallia aineistolähtöisestä sisällönanalyysista. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi aloitettiin etsimällä vastauksista toistuvia teemoja, esimerkiksi selkeitä tunneilmaisuja tai kateuden liittämistä taitoihin, materiaan ja ulkonäköön. Aloitin keräämällä kaikki samaan teemaan kuuluvat yksittäiset

maininnat omien otsikoidensa alle. Tämän jälkeen aineisto redusoitiin eli pelkistettiin, jolloin siitä karsittiin pois kaikki tutkimuksenteon kannalta epäolennainen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123), kuten ilmaukset, joita oli todella vähän ja jotka eivät selkeästi kuuluneet mihinkään teemaan.

Ryhmittelin tämän jälkeen yhtenevät ilmaukset omien otsikoidensa alle, esimerkiksi ulkonäköön tai taitoihin liittyviin ryhmiin sen mukaan, minkä kysymyksen vastauksia ne olivat. Näin jäljelle jäivät pääryhmät, joihin kuuluvat ilmaukset olivat saaneet useita mainintoja. Ryhmittelin ja yhdistelin samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmittelyvaiheessa eri luokiksi, joista muodostuvat alaluokat. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124). Näihin kuuluivat toisistaan eroavat ilmaukset esimerkiksi ulkonäköön liittyvissä maininnoissa, kuten kuntoon tai vaatteisiin liittyvät ilmaukset, jotka eivät saaneet niin paljon mainintoja, että olisivat voineet muodostaa oman pääryhmänsä. Neljäntenä yhdistelin luokkia ja loin aihealueista teoreettisia käsitteitä, joiden pohjalta käsittelin kutakin osa-aluetta tuloksissa ja viimeiseksi laskin, kuinka paljon kutakin mainintaa esiintyi. Sisällönanalyysia onkin mahdollista myös jatkaa sisällön erittelyllä, jolloin saatuja tuloksia kvantifioidaan, kuvaillaan määrällisin keinoin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118-120). Esiteltäessä tuloksia aineistoa on esitetty myös määrällisessä muodossa, jotta lukija saisi käsityksen siitä, kuinka yleistä tietyn tuloksen esiintyvyys oli, erityisesti, kun vastaajia oli melko suuri määrä.

Tuloksissa tyypittelin oppilaat kolmeen ryhmään sen mukaan, kuinka paljon he kokivat kateuden tunteita. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään tyypeiksi, siis yhteisten ominaisuuksien perusteella muodostetaan tyyppiesimerkit. Tyypittelyssä joukko tiettyä teemaa koskevia näkemyksiä tiivistetään yleistykseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107.) Muodostamani kolme tyyppiä olivat vahvasti kateelliset, jonkin verran kateelliset sekä vähän tai ei lainkaan kateelliset. Tyypittelyssä käytin tutkijana omaa näkemystäni siitä, mihin ryhmään kukakin oppilas kuuluu. Pyrin kuitenkin varovaisuuteen ylitulkinnoissa ja jokaiselle valinnalle oli niin hyvä perustelu, kuin se subjektiivisesti oli mahdollista saavuttaa. Lajitteluun vaikuttivat esimerkiksi aggressiivisuuden tai surullisuuden tunteiden suuri määrä tai vastaavasti

oppilaan välinpitämättömyys kateutta kohtaan. Lisäksi pyrin huomioimaan sen, kuinka pitkäaikaisilta oppilaan kateuden tunteet vaikuttivat.

Oppilaiden käsityksiä käsitellään vastauksissa liittyen erityisesti taitoihin, ulkonäköön ja materiaan ja joukkuejakoihin liikunnassa. Lisäksi nostin vastauksista esille oppilaiden maininnat kateudesta vertaisiaan kohtaan sekä kateuteen liitettyjä tunteita.

2.5 Eettiset ratkaisut ja luotettavuus

Tutkijan tulee antaa lukijoille riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, jotta he voivat arvioida tutkimuksen tuloksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 138). Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksenteossa noudatetaan *hyvää tieteellistä käytäntöä* (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 23-24). Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että tutkija on rehellinen, huolellinen ja tarkka tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Lisäksi tutkimuksen tulee olla suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti ja tieteelliselle tiedolle ominaisesti sekä tutkijan on kunnioitettava myös muita tutkijoita. (TENK 2012, 6.) Tässä tutkimuksessa hyvään tieteellisen käytäntöön kuuluvat työtavat kulkivat mukana koko prosessin läpi niin hyvin, kuin se aloittelevalle tutkijalle on mahdollista. Tulosten arvioinnissa on pyritty objektiivisuuteen niin kuin se laadullisessa aineistolähtöisessä tutkimuksessa on mahdollista ja tuloksista on esitetty merkittävimmät, mitään tärkeää poisjättämättä tai mitään lisäämättä.

Vahvasti eettisyyteen liittyvä tekijä on tutkimukseen osallistujien anonymiteetti. Kaikkien osallistujien on jäätävä nimettömiksi ja tiedot on järjestettävä siten, että osallistujien nimettömyys voidaan taata (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkijan on varmistettava, että lukijoiden on mahdotonta päätellä tekstistä tutkittavien henkilöllisyyttä (Flick 2006, 49). Koska kyseessä oli erityisesti toisen koulun kohdalla pieni koulu, en oppilaiden yksityisyyden suojaamiseksi käytä kummastakaan koulusta tarkempaa nimitystä kuin ”pieni eteläsuomalainen alakoulu”. Tässä tapauksessa koulujen sijainnilla voidaan

myös olettaa olevan hyvin vähän, jos lainkaan merkitystä tulosten kannalta. Tutkimustekstejä ei myöskään saa kirjoittaa niin, että yksittäiset tutkittavat olisivat niistä tunnistettavissa (Kuula 2006, 64). Tässä tutkimuksessa yksikään oppilas ei maininnut vastauksissaan ketään nimeltä, joten minun ei tutkijana tarvinnut keksiä kenellekään peitenimeä. Oppilaista mainitaan tuloksissa vain sukupuoli sekä satunnainen järjestysnumero.

Ennen tutkimuksen toteuttamista oppilaiden vanhemmille lähetettiin kyselylomakkeet (liite 1) siitä, saavatko heidän lapsensa osallistua tutkimukseen. Tässä lupakyselyssä kerrottiin selkeästi, mitä tarkoitusta varten tutkimus tehtiin ja painotettiin, että tutkimuksen osallistujat eivät ole tunnistettavissa valmiista tutkielmasta. Oppilaat, jotka eivät saaneet lupaa osallistua tutkimukseen (n=4), tekivät tutkimuksen ajan opettajansa ohjeistamia muita tehtäviä. Kaikki tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat palauttaneet vanhempien allekirjoittaman lupalapun, jotka säilytin asianmukaisesti itselläni tutkimuksen teon ajan. Lisäksi molempien koulujen rehtorit allekirjoittivat suostumuksensa siihen, että tutkimuksen saa heidän kouluissaan toteuttaa (liite 2).

Tutkittavien suojaan kuuluu myös tutkimustietojen luottamuksellisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen tietoja ei luovuteta ulkopuolisille eikä niitä käytetä muihin kuin luvattuun tarkoitukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Luottamuksellisuudesta ilmoitettiin etukäteen rehtorille sekä oppilaiden huoltajille lähetetyissä tutkimuslupapyynnöissä. Tutkittavien motivoimiseksi on hyvä kertoa, millaista uutta tietoa tutkimuksella tavoitellaan ja miten saatuja tuloksia voidaan kenties tulevaisuudessa hyödyntää (Kuula 2006, 105). Tutkimuksen tavoitteet sekä myös materiaalin käyttötarkoitus oli kerrottu kaikille osallistujille ja huoltajille etukäteen ja heillä oli mahdollisuus myös esittää lisäkysymyksiä tutkimuksesta puhelimitse tai sähköpostitse. Tutkimuksesta vastuussa olevien tahojen sekä yhteystietojen ilmoittaminen lisätietojen hankkimiseksi on ehdottomin osa informointia (Kuula 2006, 104).

Aineistonkeruumenetelmänä esseetä voidaan pitää melko luotettavana, mutta toisaalta rajoittavana tekijänä. Esimerkiksi haastatteluun verrattuna

tutkijan ei ole mahdollista tarttua heti, tai edes jälkikäteen kohtiin, joita hän ei ymmärrä tai joista hän haluaisi lisää tietoa. Siltä osin on riski, että esseetuloksista jää pois jotain olennaista. Tämän aineistonkeruutavan hyvänä puolena voidaan pitää sitä, että esseen kirjoittaminen mahdollistaa asioiden pohtimisen pidempään, kuin esimerkiksi haastattelu. Lisäksi essee poissulkee vastausten ohjailun tiettyyn suuntaan lisäkysymyksillä ja mahdollistaa ”rönsyilyn”, kaikkien mieleen tulevien asioiden kirjoittamisen.

Tutkimuksen luotettavuuteen voi vaikuttaa luokassa tutkimushetkellä vallitseva ilmapiiri. Jos luokassa on levottomuutta, voi oppilaiden olla vaikea päästä itsenäiseen kirjoittamiseen soveltuvaan mielentilaan. Ennen aineistonkeruuta on syytä pyrkiä rauhoittamaan oppilaat niin, että jokaisella on mahdollisuus keskittyä kirjoittamaan itsenäisesti. Aikaa kirjoittamiseen annettiin, mutta erityisesti toisessa luokassa oppilailla vaikutti olevan kiire kirjoittaa. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että oppilaat eivät pohtineet asioita tarpeeksi ja kirjoittaneet ehkä kaikkea, mitä olisivat aiheista tienneet.

Tarkasteltaessa objektiivisuuden ongelmaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa on syytä erottaa havaintojen luotettavuus ja puolueettomuus. Puolueettomuus tarkoittaa muun muassa sitä, suodattuuko luettu kertomus tutkijan oman kehyksen läpi, liittyen esimerkiksi ikään tai sukupuoleen. Koska tutkija on aina myös tulkitsija, täydellistä puolueettomuutta ei voida saavuttaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Täysin varma siitä ei voi olla, mitkä seikat omassa persoonallisuudessani vaikuttivat tutkimuksenteon aikana. Erityisesti riski vaikuttaa tutkimukseen on aineistolähtöistä tulkintaa tehdessä, koska puhtaan aineistolähtöisyyden toteuttaminen ilman minkäänlaisia ennakko-oletuksia on hankalaa.

2.6 Oppilaiden käsityksiä kateudesta

Tutkimuksen ensimmäisessä osassa oppilaita pyydettiin kertomaan, mitä kateus heidän mielestään on. Oppilaat lähestyivät kysymystä useimmiten omilla esimerkeillään, mutta osa heistä osasi liittää myös muita tunteita määritelmiinsä. Kaikki oppilaat olivat keksineet kateudelle jonkin määritelmän, eikä yksikään vaikuttanut ymmärtäneen tunnetta selkeästi väärin, vaikka sen tunnistaminen voi erityisesti lapselle olla haastavaa. Muutamat oppilaat mainitsivat kateuden olevan toisen ihmisen ihailua pahantahtoisen kateuden sijaan. Erään oppilaan mukaan kateus oli ”ihmeellistä ja outoa”.

Suurin osa oppilaista määritteli kateuden perustuen taitoihin tai niiden puutteeseen (n=18). Nämä kateutta aiheuttavat taidot olivat oppilaiden mukaan sellaisia, jotka he itsekin olisivat halunneet osata. Kateus oli oppilaiden mielestä jotain, mitä koetaan silloin, kun toinen on jossakin asiassa itseä parempi. Usein tämä parempana pidetty ja kateutta aiheuttava oppilas oli oma kaveri, itselle tärkeä henkilö. Kateus nähtiin monesti myös kaihoisana, koska kateutta aiheuttava taito haluttiin itsekin kipeästi osata.

> *Kateus on esim sitä jos joku muu on sinua parempi jossakin niin voi tulla sellainen tunne että olisimpa minäkin yhtä hyvä. (T3)*

> *Kateus on sitä, kun esimerkiksi juuri koulun liikuntatunneilla joku on todella hyvä pelaamaan eri lajeja ja jotkut eivät ole ja ne jotka ei ole niin hyviä niin ne voivat olla kateellisia niille jotka osaavat niin hyvin. (T1)*

> *Kateus on sitä kun joku on parempi jossain tai jollain on joku tavara minkä itse haluaa, mutta ei saa sitä tai ei ole parempi kuin joku muu. (P20)*

Toisiin vertailu näkyi keskeisesti kaikkien vastauksissa. Vain muutama oli käyttänyt itse sanaa ”vertailu” – useimmat toivat vertailun esiin esimerkkien

kautta. Yhden oppilaan mielestä kateus oli omien kykyjen aliarvioimista. Oppilas oli myös varma siitä, että kateudessa on kyse omien taitojen aliarvioimisesta, eikä välttämättä siitä, että joku oppilas oikeasti olisi toista huonompi. Kateuden tunteet ja itsensä toisiin vertailu on oppilaan mielestä turhaa, koska silloin tulee ehkä arvioineensa omat kykynsä väärin.

> *Kateus on sitä että aliarvioit omat kykysi ja vertailet omia kykyjäsi muihin. Kateus on mielestäni turhaa sillä aliarvioit omat kykysi. (P13)*

> *Kateus on inhottava tunne johon altistuu erittäin vahvasti, kun kyseessä on oma ulkonäkö verrattuna toisten ulkonäköön tai oma osaaminen verrattuna toisten osaamiseen. (T2)*

Oppilaat mainitsivat taitojen osaamisen joko yleisesti, tai käyttivät vertauksina esimerkiksi jonkin lajin tai lajiin liittyvän taidon hallintaa. Useimmiten kateuden nähtiin liittyvän yksittäisiin asioihin, kuten taitoihin tai kykyihin, mutta myös kateus laajemmassa konseptissa huomioitiin. Eräs oppilas jopa mainitsi, että on mahdollista olla kateellinen toisen elämästä.

> *Kateus on sitä, että ihminen haluaa jotain tai jonkinlaisen elämän kuin jollain muulla on. (P7)*

Toiseksi yleisin kateuden aiheuttaja oppilaiden vastauksissa oli ulkonäkö (n=7). Muutamat käyttivät pelkästään sanaa ”ulkonäkö”, toiset erittelivät tarkemmin kateutta aiheuttavia osa-alueita. Oppilaiden mukaan kateutta aiheuttivat esimerkiksi toisen hienommat vaatteet. Sekä tytöt että pojat mainitsivat ulkonäköön liittyviä asioita kateuden aiheuttajina.

> *Sinä olet kateellinen jollekkin vaikka kun hänellä on hieno paita. Haluat itse saman. Se on kateutta. (P1)*

> *Kateus on jos vaikka jollakin on hienommat vaatteet, niin sitten tulee semmonen olo että miksi itsellä ei ole noin hienoja vaatteita. (P16)*

> *Kateus tarkoittaa sitä että on jollekkin muulle kateellinen jostain tavarasta, vaatteesta, koe numerosta, tai että joku muu viettää aikaa jonkun toisen kanssa mielummin kuin sinun kanssa. (T5)*

Heillä ei ole esim: samoja vaatteita, kuin toisilla. tai ei osaa samoja asioita. (P15)

Vaatteiden lisäksi muutamat oppilaat mainitsivat kateuden aiheuttajana toisten oppilaiden fyysisen olemuksen. Eräs poika mainitsi toisen oppilaan paremman kunnon syynä kateudelle, kun taas eräs tyttö sen, että toinen oppilas on laihempi.

Jollakin voi olla parempi kunto ja hienommat vaatteet. (P16)

[Oppilaat ovat liikuntatunnilla kateellisia, koska] toinen on laihempi tai parempi urheilussa. (T6)

Osa oppilaista (n=5) mainitsi liikuntatuntien kateuden voivan liittyä myös siihen, jos toisella on joku esine, minkä itse haluaisi. Toisella saattoi esimerkiksi pelissä olla hienompi maila tai luistelussa hienommat luistimet.

Kateus on sitä, että esim. minä haluan jonkun tavaran, jota minulla ei ole, mutta kaverillani on. (P6)

[Oppilaat ovat liikuntatunnilla kateellisia,] koska eivät itse osaa hienoja temppuja tai saa hienoja tavaroita mitä toinen saa. (P12)

Tavarat, joista oltiin kateellisia, olivat sekä koulusta lainattavia pelivälineitä että kotoa tuotuja tavaroita. Kotoa tuotujen välineiden aiheuttamaan kateuden pohdittiin johtuvan toisten paremmasta varallisuudesta.

Oppilaiden määritelmissä kateus oli myös tunne, jota voi kokea, kun toinen oppilas tai oppilaat menestyvät itseä paremmin. Kateutta koettiin eniten yksittäisiä oppilaita kohtaan, mutta se saattoi kohdistua myös kokonaiseen joukkueeseen. Moni oppilas koki, että toisten voitto joukkuepeleissä on merkittävä kateuden aiheuttaja. Erään oppilaan mukaan hänen luokkatoverinsa pitivät usein toisen joukkueen voittoa epäoikeudenmukaisista joukkuejaoista johtuvana, vaikka hänen mielestään voittavan joukkueen peli vain on ollut parempaa. Menestys nähtiin siis taitoihin liittyvänä, mutta sen puutetta saatettiin selittää epäoikeudenmukaisuudella.

esim sakit on epäreilut ja toinen joukkue voittaa kokoajan. Vaikka sanotaan epät sakit mutta mun mielestä toinen joukkue pelaa vaan paremmin kun toinen eikä ole mitään epä sakkeja. (P1)

Jos toisen puolen joukkueella on parempi joukkue. (P17)

Kateuden nähtiin usein liittyvän yksilösuorituksiin ja yksittäisiin taitoihin. Joukkuejakoihin liittyvät kateuden tunteet olivat kuitenkin erityisen suuressa roolissa poikien vastauksissa (n=5). Myös tytöillä oli joitain mainintoja, mutta pojilla kilpailuhenkisyys erityisesti joukkuelajeissa oli näkyvintä. Kateutta joukkuejaoissa koettiin erityisesti parempaan joukkueeseen päässyttä kaveria kohtaan, ei välttämättä jokaista joukkueen jäsentä.

Osassa oppilaiden vastauksista kateuteen liitettiin muitakin tunteita (n=7). Oppilaat liittivät kateuteen erityisesti vihaa ja surua, mutta myös epäreiluuden ja ärsytyksen tunteita. Kateuteen liitetyt tunteet olivat pääosin negatiivisia tunteita, vaikka esimerkiksi ihailu sai muutamia mainintoja. Vahvoja vihan tunteita näkyi erityisesti poikien vastauksissa, kun taas tytöillä surumainintoja tuli hieman enemmän.

Kateus on sitä, kun kaverit osaavat jotain mitä ei itse osaa ja tulee senmoinen olo, että on surullinen ja vihainen samaan aikaan. (P4)

(Kateus on) vihaa jotain henkilöä kohtaan, koska hän on tietyssä asiassa parempi. (P11)

Jotkut osaavat paremmin jotain kuin toiset ja jotkut saattavat tulla surullisiksi siitä. (T1)

Useimmilla oppilailla kateuden määritelmät liittyivät yksittäisiin taitoihin, mutta ainakin yhdellä oppilaalla oli havaittavissa jo pitkäkestoisempaakin kateutta. Eräs oppilas oli niin kateellinen toiselle, että piti omia taitojaan häneen verrattuna täysin mitättöminä. Lisäksi hänellä kateus vaikutti kohdistuvan pitkäaikaisesti samaan oppilaaseen, kun muut puhuivat vain yleisemmin kavereista. Oppilas tunnisti itsessään ärsytyksen tunteita, kun hän oli kateellinen.

Yksi tyttö on todella hyvä kaikessa ja itse en osaa yhtään mitään. Ja minua ärsyttää se. (T1)

Epäreiluus ja turhautuminen liikunnassa näkyi eräällä oppilaalla siten, että hän ei halunnut yrittää lainkaan.

> *Olen ollut kateellinen kun toiset ovat tehneet jotain kivaa ja me emme. Viime viikolla me pelasimme lätkää pallolla ja toiset kiekolla, meillä on ryhmät että puolet tekee sitä ja puolet tätä ja se on tyhmää, vaikka lätkässä ei tunti riitä. - - Myös jos kaikki kaverit pääsevät samaan joukkueeseen paitsi minä en jaksa edes yrittää yleensä istun vaan laidalla. (P1)*

Oppilaat vaikuttavat ymmärtävän sen, että kateuden tunnetta ei ole sopivaa näyttää. Vihaisuuden lisäksi eräs oppilas mainitsikin, että hän yrittää peittää kateuden tunnetta.

2.7 Oppilaiden käsityksiä kateudesta liikuntatunneilla

Oppilaiden kysymyspaperin toisessa kohdassa oppilaita pyydettiin kertomaan, millaisissa tilanteissa he olivat tunteneet kateuden tunteita liikuntatunneilla. Oppilaiden käsitykset siitä, milloin kateutta voi tuntea, liittyivät selkeästi heidän määritelmiinsä kateudesta. Lähes kaikilla siihen liittyi jokin taito, jonka toinen osasi paremmin kuin itse. Kateutta aiheuttavat taidot olivat vaihtelevia – suuri osa ei maininnut yksittäistä taitoa, vaan puhui yleisesti ”jostain”, mitä itse ei osaa.

> *Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun olin hidas luistelussa ja kaverit oli nopeita. (P4)*

> *Joku voi olla nopeampi toista juoksemaan tai vaikkapa parempi jalkapallossa. (P11)*

> *Kun liikunnassa oli jääkiekkoa, ja minä en osannut pelata sitä vielä niin hyvin kuin pari muuta poikaa. (P6)*

> *Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun joku voittaa jossain tiimipelissä. (P20)*

Suurin osa oppilasta ei maininnut erityisesti sitä, kenelle he olivat olleet liikuntatunneilla kateellisia. Muutama oppilas kuitenkin mainitsi olleensa kateellinen erityisesti ryhmässä oleville ystävilleen (n=3).

> *Olen ollut kateellinen koulun liikuntatunnilla viimeksi silloin kun ystäväni oli ollut todella hyvä mutta minä olin huonompi. (P13)*

Yleinen kateuden aiheuttaja liittyi joukkuejakoihin, kuten tuli jo ilmi oppilaiden käsityksissä kateudesta. Erityisesti pojat mainitsivat olleensa kateellisia silloin,

kun hyvät ystävät olivat päässeet samaan joukkueeseen, ja itse oli ollut ”huonommassa joukkueessa”. Erityisesti tällöin kateuteen liitettiin myös epäreiluuden kokemuksia ja ärsytystä. Joukkuepeleissä oppilaat kokivat myös kateutta silloin, kun toinen joukkue voitti.

Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun joku voittaa jossain tiimipelissä. (P20)

Moni oppilas sanoi, ettei ole koskaan ollut kateellinen liikuntatunneilla (n=6). Tämä oli yleisempää pojilla, kuin tytöillä. Eräs oppilas myös totesi, että ainakaan hän ei ole tunnistanut sitä tunnetta itsessään. Yksi oppilas perusteli kateuden tunteen puutetta liikuntatunneilla sillä, ettei hänen mielestään ole väliä, onko toinen oppilas häntä parempi.

2.8 Keinot torjua kateuden tunteita

Oppilaiden keinoja torjua kateuden tunteita itsessään selvitettiin kysymällä, mitä oppilaat tekevät silloin, kun he ovat kateellisia. Kateus aiheutti oppilaissa pääosin negatiivisia tunteita ja johti negatiivisiin ajatuksiin tai tekoihin (n=11), eikä positiivisia tunteita tai ihailua juuri mainittu. Eräs oppilas kuitenkin mainitsi myös positiivissävytteisiä kommentteja, joilla hän tai muut luokan oppilaat ovat reagoineet tilanteissa, joissa he ovat kokeneet kateutta.

Kun olen kateellinen minä kysyn häneltä jolle olen kade: Miten olet noin hyvä?(P13)

Negatiivisista tunteista vihan ja ärsytyksen tunteet olivat yleisimpiä koettuja tunteita. Moni oppilas mainitsi, että ollessaan kateellisia, heistä tulee yleensä samalla vihaisia. Näitä tunteita tuntiessaan muutamat oppilaat myönsivät, että he saattavat yrittää ärsyttää kateutta aiheuttanutta oppilasta.

Olen vihainen tai sitten ärsyttää. (P17)

Kun olen kateellinen olen surullinen, vihainen ja allapäin. Saatan suuttua helpolla. (P4)

Istun laidalla, en yritä kunnolla en tee mitä pitäisi, ärsytän opettajia. Ja välillä oppilaita. Pelleilen siihen asti että joudun pukuhuoneeseen, koska en vain jaksa olla siellä ennen kuin ryhmät vaihdettiin minä ja yksi kavereistani pelleilimme aina kaksin. (P1)

Moni oppilas mainitsi, että tuntiessaan kateutta he saattavat vetäytyä itseensä ja olla tavallista hiljaisempia. Useimmat pyrkivätkin pitämään ärsytyksen tunteensa piilossa tai verhoamaan sen muiden asioiden taakse.

> *Olen hiljaa tai kehun oppilasta jolle olen kateellinen. (P2)*

> *Keskityn siihen mitä osaan hyvin ja yritän ainakin tehdä parhaani, mutta joinain päivinä saatan sen ajattelematta purkaa muihin. (T2)*

Yksi oppilas kertoi, että kateutta tuntiessaan hän alkaa usein hymyillä, koska se saa hänet paremmalle mielelle. Muutama mainitsi, etteivät he tee asialle mitään, vaan pyrkivät vain jatkamaan meneillä olevaa leikkiä tai peliä. Moni sanoikin käyttäytyvänsä ”normaalisti”. Myös järkisyitä pyrittiin hyödyntämään kateuden tunteiden ehkäisijänä. Muutama oppilas mainitsi ajattelevansa asiaa paljon, ja osa jopa järkeili, että kateuden tunteita ei kannattaisi ehkä tuntea.

> *Mietin asiaa itse mielessäni että kannataako asiasta olla kateellinen ja unohdan asian. (P11)*

> *Yritän olla ihan normaalisti tai sitten hymyilen koska se saa paremmalle mielelle. (T4)*

Muutama oppilas mainitsi, että tuntiessaan kateutta he ajattelevat, että heidän tulee harjoitella puutteellista taitoaan niin, että he eivät enää olisi siitä muille kateellisia. Osa oppilaista myös mainitsi, että heidän opettajansa on joskus kannustanut harrastamaan jotain lajia, jos oppilaat ovat tunteneet siitä kateutta toisia kohtaan. Moni oppilas näki kateutta aiheuttavat asiat sellaisina, jotka kenen tahansa on mahdollista oppia harjoittelemalla ahkerasti.

> *Olen harvoin kateellinen, tai ainakaan en tiedosta sitä juuri koskaan. Kun olen kateellinen, ajattelen, että esim. hän osaa nyt vain paremmin kuin minä, mutta jos harjoittelen tätä asiaa paljon ja ahkerasti, minäkin tulen tässä paremmaksi. (P6)*

> *Yritän hälventää sitä ja harjoitella. (T6)*

Kuten kateutta aiheuttavia tilanteita, myöskään kateuden aiheuttamia puolustuskeinoja ei aina itse tunnistettu.

> *Minä ehkä yleensä saatan tuijottaa tai saatan jopa sanoa jotain. En oikein tiedä, en itse huomaa sitä kovin hyvin. (T1)*

Muutama oppilas oli sitä mieltä, etteivät he tee kateuden tunteilleen mitään. Nämä olivat kuitenkin oppilaita, jotka myös kertoivat, etteivät he ole olleet kateellisia liikuntatunneilla lainkaan.

Oppilailta kysyttiin, mitä heidän mielestään muut oppilaat tekevät silloin, kun he ovat kateellisia liikuntatunneilla. Valtaosa oppilaista oli sitä mieltä, että muut oppilaat käyttäytyvät ainakin lähes samalla tavalla, kuin he itse.

Aika samalla tavalla kuin minä itsekin. Heistä tulee ns. vihaisia tai he hiljenevät. (P12)

He ovat ehkä myös surullisia, vihaisia ja allapäin. (P4)

En tiedä varmaan samaa kuin minäkin tai he alkavat ärsyttää toista. (T4)

Usean oppilaan mielestä muut käsittelivät kateuden tunteitaan purkamalla energiansa toisiin oppilaisiin. Yleinen havainto muiden reagoinnista kateuteen olivat aggressiiviset piirteet. Oppilaat mainitsivat, että kateutta tunteva luokkatoveri saattoi joko kiusata muita oppilaita tai sanoa heille jotain ilkeää. Myös toisen oppilaan ärsyttäminen oli yleistä.

Jotkut ärsyttävät jotkut ovat väkivaltaisia, mäkin välillä jos joku uhoaa. Tönitään ärsytetään eikä yritetä. (P1)

Voivat haukkua sitä henkilöä kenelle he ovat kateellisia. (P2)

He voivat ärhennellä ja mököttää. (P4)

Osa oppilaista suuttuu helposti, kun he ovat kateellisia. (P9)

On vihaisia ja valittaa. (P17)

Myös omiin oloihinsa vetäytyminen oli oppilaiden mielestä muiden reaktioissa yleistä. He kertoivat, että monesti muut oppilaat saattavat vetäytyä, eivätkä halua ottaa kontaktia muihin oppilaisiin. Kuten omissa kateudenkäsittelykertomuksissa, myös muiden mainittiin joskus vain jatkavan meneillään olevaa peliä tai leikkiä ilman suurempia, ainakaan näkyviä reaktioita. Eräs oppilas mainitsi myös pahanpuhumisen henkilöstä, jolle oppilastoveri on kateellinen. Toisaalta tässä pahanpuhumiseen liittyvät

kommentit ovat myös liitettävissä positiiviseen kateuteen, koska niissä myönnetään toisen onnistuminen, eikä sen arvoa pyritä alentamaan.

> *Puhuu siitä henkilöstä pahaa esim. aina se on niin hyvä, aina se voittaa. (P10)*

> *Yleensä hekin kysyvät taikka sanovat: vau olet hyvä olen vähän kade. (P13)*

Muutamat oppilaat sanoivat, etteivät he ole katsoneet toisten reaktioita tai heidän mielestään toiset oppilaat eivät reagoi kateuteen mitenkään. Moni oppilas ilmaisi kateuden tunteita lyhytkestoisina, yksittäisiin tilanteisiin liittyvinä tunteina, jotka menevät myös melko helposti ja nopeasti ohi. Muutama oppilas kuitenkin mainitsi, että joillain oppilailla kateuden tunteet saattavat kestää pitkään.

> *Jotkut ehkä unohtavat asian hetken mietinnän jälkeen, mutta jotkut kommentoivat asiasta ja ovat pitkään kateellisia. (P11)*

Oppilailta kysyttiin, miten heidän mielestään liikunnanopettajat suhtautuvat tai puuttuvat tilanteisiin, joissa joku oppilas kokee vahvasti kateutta. Suuri osa oppilaista oli sitä mieltä, että opettajat eivät tee kateuden tunteille mitään, tai että he eivät tiedä, mitä opettaja tekee. Syinä reagoimattomuudelle mainittiin muun muassa se, että opettaja ei välttämättä aina huomaa, että oppilaat ovat kateellisia.

> *Meidän liikuntatunneilla ei mitään, mutta ehkä heidän pitäisi hokea enemmän, että kukaan ei ole hyvä kaikessa. (T2)*

> *Mitä olen huomannut niin ei oikein mitään yleensä. Saattaa ne joskus jotain lohduttaa. En ole kyllä nähnyt että opettajat reagoisivat siihen mitenkään. (T1)*

Poikien liikunnanopettaja toisessa luokassa käyttää myös pukuhuonetta oppilaiden rauhoittamiseen ja keskustelupaikkana. Tämä on kuitenkin oppilaiden kommenttien perusteella seurausta ennemminkin kateuden aiheuttamasta aggressiivisesta käytöksestä, kuin kateudesta sellaisenaan. Tyttöjen liikuntatunneilla kateus ei johtanut oppilaiden mukaan vastaaviin tilanteisiin.

Lepuuttelee ja jos joku on väki valtainen ottaa kiinni. Myös voi laittaa puku huoneeseen. (P1)

Jos opettaja selkeästi huomaa oppilaan olevan kateellinen ja siitä syntyy vaikka riita, opettaja viä oppilaan pukuhuoneeseen. Ja juttelee asian läpi. (P9)

En ole varma, mutta luulisin, että opettaja lohduttaa kateellista oppilasta sanomalla hänelle, että "sinä osaat myös hyvin." (P6)

Muutamissa kommenteissa tuli ilmi, että opettajan huomatessaan kateuden tunteita saattaa myös kehottaa oppilaita harrastamaan lajia, joka aiheuttaa heissä voimakasta kateutta.

Se voi sanoa, että harjoittele. (P10)

Yleensä he kysyvät mikä on? tai eivät edes kysy kun eivät kaikki aina huomaa. joskus sanottiin että jos olet kateellinen niin ala harrastaa kyseistä asiaa. (P13)

Erään oppilaan mukaan opettaja saattoi myös lohduttaa oppilasta muistuttamalla häntä siitä, millaisia asioita hänellä on, joita muut saattavat kadehtia.

Koittaa saada tämän olemaan kadehtimatta esimerkiksi sanomalla jotain asioita hänelle jota hänellä on ja muilla ei tai että hän voi seuraavaksi päästä siihen joukkoeeseen. (T5)

Myös tämän kysymyksen kohdalla moni oppilas ei tiennyt lainkaan, mitä opettaja on tehnyt kateuden tunteiden poistamiseksi. Erään oppilaan mielestä kateus oli myös jotain, mitä oppilaan pitää kertoa opettajalle, jotta hän voi selvittää tilanteen.

Se riippuu kertooko oppilas siitä, mutta yleensä sanovat ei kannata välittää. (T7)

Muutama oppilas sanoi, ettei opettajien ole juurikaan tarvinnut puuttua kateuden aiheuttamiin tilanteisiin liikuntatunneilla, sillä heidän tunneillaan kateuden tunteita ei juuri ilmene. Toiset oppilaat kokivat selkeästi, että kateus ei ole tunneilla ongelma.

2.9 Yhteenveto tuloksista

Taulukko 1. Kateustyypit

Vahvasti kateelliset	n=2	Kateuden tunteet olivat vahvoja ja niihin liittyi myös useita muita negatiivisia tunteita. Kateuden tunteista oli ollut vaikea päästä eroon.
Jonkin verran kateelliset	n=18	Mainitsivat jonkin verran kateuden tunteita ja osasivat oman kertomuksensa mukaan käsitellä niitä hyvin.
Vähän tai ei lainkaan kateelliset	n=9	Kertoivat, etteivät ole koskaan kateellisia, tai ovat kateellisia vain harvoin.

Oppilaiden vastausten perusteella heidät luokiteltiin kolmeen eri ryhmään (taulukko 1): vahvasti kateellisiin (n=2), jonkin verran kateellisiin (n=18) ja vähän tai ei lainkaan kateellisiin (n=9). Vahvasti kateellisten ryhmässä on kaksi oppilasta, jotka kuvasivat vahvimpia negatiivisia tunteita liittyen kokemuksiinsa kateudesta liikuntatunneilla. Lisäksi ryhmän jäsenille oli ominaista vaikeudet päästä kateuden tunteista yli.

> *Yksi tyttö on todella hyvä kaikessa ja itse en osaa yhtään mitään. Ja minua ärsyttää se. (T1)*

> *[Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun] toiset ovat tehneet jotain kivaa ja me emme. Viime viikolla me pelasimme lätkää pallolla ja toiset kiekolla, meillä on ryhmät että puolet tekee sitä ja puolet tätä ja se on tyhmää, vaikka lätkässä ei tunti riitä. Nämä ryhmät johtuvat kai kahdesta oppilaasta. Myös jos kaikki kaverit pääsevät samaan joukkueeseen paitsi minä en jaksa edes yrittää yleensä istun vaan laidalla. (P1)*

Jonkin verran kateellisten ryhmään luokiteltiin suurin osa oppilaista (n=18). Heistä jokainen mainitsi jonkin tilanteen, joka oli aiheuttanut heissä kateutta liikuntatunnilla. Ryhmän jäsenet kuvasivat kateuden tunteitaan melko neutraaliin sävyyn, vaikka myös niihin saattoi liittyä ärsytyksen ja surun

tunteita. Näillä oppilailla oli myös keinoja puolustautua omilta kateuden tunteiltaan.

> *Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun joku voittaa jossain tiimipelissä. (P20)*

> *[Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, ku]) joku muu on voittanut tai päässyt samaan joukkoeeseen ja minä en ole. (T5)*

> *[Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun] minä en osannut hyvin sählyä mutta muut osasi. (P8)*

Kolmas ryhmä, vähän tai ei lainkaan kateelliset, koostui oppilaista, jotka sanoivat, etteivät ole olleet koskaan liikuntatunneilla kateellisia tai ovat sitä vain harvoin. Usean tähän ryhmään kuuluvan oppilaan mielestä kateellisuus oli turhaa. Tähän ryhmään kuuluvista oppilaista vain yksi oli tyttö.

> *Olen harvoin kateellinen, tai ainakaan en tiedosta sitä juuri koskaan. Kun olen kateellinen, ajattelen, että esim. hän osaa nyt vain paremmin kuin minä, mutta jos harjoittelen tätä asiaa paljon ja ahkerasti, minäkin tulen tässä paremmaksi. (P6)*

> *En ole ollut kateellinen koska sillä ei ole väliä onko joku muu parempi. (P19)*

Tähän ryhmään kuuluvat oppilaat pitivät myös kateutta aiheuttavia asioita useimmiten sellaisina, joihin heillä oli itse mahdollisuus vaikuttaa.

3 POHDINTA

Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä kateus oppilaiden mielestä on, miten se ilmenee sekä heillä itsellään että heidän luokkatovereillaan ja opettajallaan, sekä miten he toimivat, kun kateuden tunteita ilmenee.

Suurin osa oppilaista määritteli kateuden tunteena, jota voi kokea silloin, kun toinen osaa jonkun taidon, jonka itsekin haluaisi osata. Kateutta voitiin oppilaiden mielestä kokea silloin, kun toisella oppilaalla oli esimerkiksi joku tavara, jonka hän haluaisi myös itselleen. Kateutta aiheuttivat oppilaiden

mielestä myös ulkonäkö, josta erityisesti vaatteet, mutta hieman myös fyysiset ominaisuudet. Toisen oppilaan tai oppilasryhmän menestys erityisesti joukkuepeleissä oli kateutta aiheuttava tekijä etenkin poikien liikuntakokemuksissa.

Vaatteiden lisäksi muutamat oppilaat mainitsivat kateuden aiheuttajana toisten oppilaiden fyysisen olemuksen. Yksi poika mainitsi toisen oppilaan paremman kunnon syynä kateudelle, kun taas tyttö sen, että toinen oppilas on laihempi. Yksittäisinä esimerkkeinä nämä eivät ole lainkaan yleistettävissä, mutta mielenkiintoisia. Kuten Pilanin, Stamirisin, Castonguayn ja Cabistonin (2014) tutkimuksessa kuitenkin havaittiin, oli naisilla ulkonäkö keskeisin kateuden aiheuttaja, kun taas miehet kokivat kateutta fyysisistä ominaisuuksista, kuten kunnosta. On todennäköistä, että fyysisten ominaisuuksien merkitys kasvaa jo yläkouluun siirryttäessä. Alakouluikäisillä pojilla lihasten kasvu on vielä vähäistä, joten kateuden kokeminen siitä ei kenties ole ajankohtaista.

Kateutta koettiin paljon yksilösuorituksista, liittyen johonkin yksittäiseen taitoon, esimerkiksi luisteluun. Usein mainittu kateuden aiheuttaja oli kuitenkin myös epäreilut tilanteet joukkuepeleissä. Epäoikeudenmukaisuuden tunne on usein läsnä koettaessa kateutta (Smith 1991, 83), ja kateutta voikin tuntea myös silloin, kun toisen yksilön menestyminen on mielestämme ansaittua (La Caze 2001, 32; Feather & Sherman 2002, 960). Kateuden tunteet joukkuejakoja kohtaan olivat yleisiä erityisesti pojilla ja osa heistä osoitti vahvasti ärsytyksen tunteitaan tilanteissa, joissa he kokivat epäoikeudenmukaisuutta. Todennäköisesti valittamalla huonoista joukkueista oppilaat puolustivat itseään ikäviltä tunteilta, joita häviäminen aiheuttaa. Oppilaat voivat siis siirtää syyn tappiosta pois omasta itsestään ja kohdistaa sen ulkopuolisiin tekijöihin. Epäreiluus ja turhautuminen liikunnassa saattoi näkyä oppilaalla siten, että hän ei halunnut yrittää lainkaan. Tämä viestii siitä, että tunteet ovat todella vahvoja, ja niistä on syytä keskustella oppilaan tai ryhmän kanssa.

Muutamat oppilaat mainitsivat kateuden olevan toisen ihmisen ihailua. Alberonin (1991, 22) mukaan tässä on kyse aloitteellisesta kateudesta, jolloin

oppilas pitää kateuden kohteena olevaa henkilöä ennemminkin esikuvanaan, jonka kaltaiseksi hän haluaisi joskus tulla. Kyse ei oikeastaan siis ole kateuden, vaan ihailun tunteista. Toisen oppilaan ihailu saattaa innostaa tekemään töitä sen eteen, että itsekin voisi saavuttaa samoja asioita. Toisaalta toisen ihailu voi muuttua pakkomielteiseksi, jos oppilas vain ihailee toista ilman tunnetta siitä, että hänkin voisi pystyä samaan.

Kuten Foster (1972, 170) toteaa, kateutta koetaan useimmiten vertaisia kohtaan. Tämän tutkimuksen kohteena olivat kateuden tunteet juurikin koulun liikuntatunneilla, jossa vertaisia voidaan ainakin Fosterin mukaan ajatella olevan kaikki oppilaat. Osa tutkimukseen vastanneista kuitenkin kertoi kateuden tunteidensa kohdistuvan erityisesti kavereihinsa, mikä on yleistä. Nämä vertaiset, jotka aiheuttavat kateutta, ovat usein hieman meitä ylempiarvoisia, juuri ja juuri yläpuolellamme. (Ben-Ze'ev 1992, 556). Hyvä ystävämme on todennäköisesti niin paljon meidän kaltaisemme, että pystymme kuvittelemaan itsellemme samoja etuisuuksia kuin heillä on. Jos oppilas on esimerkiksi taitava urheilija, hän on todennäköisimmin liikuntatunneilla kateellinen ystävälleen, joka on myös hyvä liikunnassa, eikä hieman kömpelömmälle ja epäurheilulliselle ystävälleen.

Ruokosen, Kokkosen ja Kokkosen (2014) liikuntaan liittyvässä tutkimuksessa tutkittiin, millaisena oppilaat kokevat liikuntatuntien motivaatioilmaston. Oppilaat kokivat motivaatioilmaston pääosin vahvasti tehtäväsuuntautuneeksi, eli perustuen itsevertailuun. Tutkimuksessa pojat kokivat motivaatioilmaston tyttöjä minäsuuntautuneemmaksi. Minäsuuntautunut oppilas osoittaa omaa pätevyyttään vertaillen omia suorituksiaan muiden suorituksiin (Nicholls 1989, 86-88). Tytöt siis vertailevat itseään liikuntatunneilla enemmän muihin oppilaisiin, kuin pojat, mikä saattaa lisätä tyttöjen kokemaa kateutta.

Ninivaggin (2010, 4) mukaan kateuden ajatellaan usein olevan epävarmojen ihmisten kokema tunne. Nämä epävarmat ihmiset pyrkivät olemaan oikeanlaisia ja vertailevat itseään jatkuvasti muihin. Niillä, jotka kadehtivat eniten menestyviä oppilaita, on usein selkeästi muita huonompi

itsetunto (Feather 1989). Jotta voisimme vähentää epämiellyttävien kateuden tunteiden kokemista, on siis syytä tarkastella tilannetta itsetunnon näkökulmasta. Tärkeää olisi, että oppilaat oppisivat olemaan tyytyväisiä itseensä. Tähän voidaan päästä esimerkiksi opettamalla lapsia olemaan toisinaan tyytyväisiä myös vähempään ja hyväksymän oma erilaisuutensa. Myös kilpailemisen vähentäminen on tehokas keino. (Ben-Ze'ev 1992, 580-581.) Erityisesti liikuntatunneilla kilpailukulttuuri on usein läsnä, mikä lisää epävarmuuden ja kateuden tunteita. Jos kilpailua olisi vähemmän, olisi myös epämiellyttävää kateutta vähemmän. Koska tytöt ovat motivaatiossaan poikia minäsuuntautuneempia, eli vertailevat itseään enemmän muihin (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen 2014), erityisesti tyttöjen itsetuntoon on syytä kiinnittää huomiota. Tässä tutkimuksessa harvoin tai ei koskaan kateutta tuntevista oppilaista vain yksi oli tyttö, mikä on huomionarvoista. Toisaalta pitäviä yleistyksiä ei voi tehdä siksi, että tyttöjä oli tutkimuksessa paljon vähemmän, kuin poikia.

Moni oppilas mainitsi, että kokiessaan kateutta he pyrkivät harjoittelemaan ahkerasti, jotta voisivat itsekin saavuttaa kadehtimansa asian. Kateutta aiheuttavat asiat nähtiin siis useimmiten sellaisina, mitkä kenen tahansa on mahdollista oppia harjoittelemalla ahkerasti. Näin ollen kateus ei välttämättä ole kaikkien lasten ajatuksissa jotain pysyvää tai paremmat ominaisuudet vain joillekin yksilöille kuuluvia, mikä on hienoa erityisesti sinnikkyyden näkökulmasta. Jos lapset ajattelevat hyvien asioiden olevan heidän saavuttamattomissaan, he tuskin jaksavat tehdä niiden eteen myöskään töitä. Merkittävää onkin se, miten kateuden kohteeseen suhtaudutaan. Jos kateutta aiheuttanut asia, kuten fyysinen ominaisuus tai taito on itsellekin saavutettavissa, on syytä pohtia, voisiko kateuden sijaan tehdä töitä saavuttaakseen samanlaisen ominaisuuden.

Yllätyksekseni moni oppilas mainitsi, ettei ole koskaan ollut kateellinen liikuntatunneilla. Todennäköisesti kyse on siitä, että oppilas ei ole tunnistanut kateuden tunnetta itsessään tai hänen oli vaikea ajatella menneisyyteen sijoittuneita tilanteita. Koska kateuden tunteen yhteydessä herää usein myös

monia muita negatiivisia tunteita, on kateus saattanut verhoutua niiden alle. Jos kateuden tunteet ovat olleet vain lieviä eikä oppilas koe niitä usein, on aihe voinut tuntua haastavalta. Toisella luokalla edellinen liikuntatunti oli ollut ennen lomaa, eli siitä oli tutkimushetkellä jo yli viikko. Jos tämä tutkimus olisi tehty esimerkiksi heti liikuntatunnin jälkeen, saattaisivat vastaukset olla toisenlaisia, kun tunteet ovat vielä tuoreessa muistissa.

Vastauksista oli selkeästi huomattavissa, että joillain oppilailla aihe oli enemmän ”pinnalla”, kuin toisilla. Muutamat oppilaat kirjoittivat pitkiä vastauksia samankaltaisiin tilanteisiin liittyen, ja vastauksista huomasi, että aihe on heille henkilökohtainen. Samaten monesta vastauksesta huomasi, että aihe ei juuri nyt koskettanut vastaajaa itseään, vaan hän joutui muistelemaan tai ehkä keksimään, mitä olisi sopivaa kirjoittaa. Cullberg Westonin (2010) mukaan useimmat ihmiset eivät suoraan kerro olevansa kateellisia, vaan tuovat sen ikään kuin huomamaattaan esille tekojensa tai puheidensa kautta. He puhuvat ikävästi jostakin ihmisestä ehkä ymmärtämättä, että saattavat olla tälle henkilölle kateellisia. Koska toimintamme on usein tiedostamatonta, saattaa olla vaikeaa yhtäkkiä tietoisesti ajatella omia kateuden kokemuksiaan. Kateuden tunteen tunnistaminen ja tunnustaminen antavat avaimia sen käsittelyyn. (Turunen 2004, 111.)

Moni oppilas kertoi, että useimmiten kateuden tunteita tuntiessaan he tulevat myös vihaisiksi tai surullisiksi. Osa saattoi tunnekuohuissaan ärsyttää muita oppilaita tai opettajaa, moni taas yritti käyttäytyä normaalisti tunteesta huolimatta tai jollakin tapaa piristää itseään. Oppilaat olivat pääosin sitä mieltä, että muut käyttäytyvät kateellisina lähes samalla tavalla kuin he itse. On toki mahdollista, että asia on näin, mutta todennäköisesti oppilaat myös ajattelevat näin silloin, kun he eivät ole erityisemmin kiinnittäneet huomiota muiden kateelliseen käytökseen. Muutamat oppilaat sanoivat, etteivät he ole katsoneet toisten reaktioita tai heidän mielestään toiset oppilaat eivät reagoi kateuteen mitenkään.

Oppilaiden vastaukset siitä, mitä opettaja tekee huomatessaan kateutta oppilaissa, olivat vaihtelevia. Osa kertoi, että opettaja on sanonut joillekin

oppilaille, että harjoittelemalla hekin voivat oppia paremmaksi jossakin asiassa. Myös ”lepyttely” ja riitojen ratkominen oli oppilaiden vastauksissa yksi opettajan toimista. Tällöin tilanne on todennäköisesti jo edennyt pelkästä kateuden tunteesta myös aggression tai surun tunteisiin. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opettajan voisi olla syytä selvittää, onko riitojen ja aggressiivisen käytöksen taustalla ollut myös kateuden tunteita. Näin opettaja saattaisi päästä vihan tunteen alkujuurille, ja todelliset syyt riitoihin selviäisivät.

”Ei mitään” oli yleinen kommentti kysyttäessä, mitä opettaja tekee huomatessaan kateuden tunteita liikuntatunneilla. Osa oppilaista ajatteli tämän johtuvan siitä, että opettaja ei aina huomaa kateutta tai siitä, että oppilaat eivät ole kertoneet olevansa kateellisia. On varmasti totta, että opettaja ei aina huomaa kateutta – pyrkiväthän myös jo lapset vahvasti peittelemään tunteitaan tai käyttämään puolustautumiskeinoja kateuden tunteen estämiseksi. On myös mahdollista, että huomatessaan kateutta opettaja ei tiedä, kuinka tilanteessa olisi järkevintä toimia. Kuten toisen luokan poikien liikuntaryhmässä oli käynyt, opettaja selvitti kateuden aiheuttamia tilanteita pukuhuoneessa ja tilanteiden keskipiste on pitkälti ollut lopputulemassa, huonossa käytöksessä, syyn eli kateuden sijaan.

On merkittävää, että moni oppilas ajatteli, ettei opettaja tee kateudelle mitään. Vastaaviin negatiiviseksi luokiteltuihin tunteisiin kuitenkin useimmiten reagoidaan. Liikunnanopettajan tunne- ja ihmissuhdetaitojen varassa on osaltaan se, kuinka hyvin oppilaat liikuntatunneilla viihtyvät ja kuinka mieluisia kokemuksia koululiikunta pystyy tarjoamaan (Kokkonen & Klemola 2013, 221). Lähtökohtana tälle on opettajan kiinnostus liikunnallisten taitojen kehittämisen lisäksi myös tunnetaitojen kehittämistä kohtaan sekä ymmärrys tunteiden vaikutuksista oppilaiden suoriutumiseen. Jotta opettaja pystyy määrätietoisesti ja suunnitelmallisesti tukemaan lasten ja nuorten tunne- ja ihmissuhdetaitojen kehittymistä, hänellä itsellään tulee olla riittävästi tietoa ja ymmärrystä aiheesta.

Keskeisimpiä liikunnan opettajan tunnetaidoista ovat oppilaassa heränneen tunteen tunnistamisen ja nimeämisen taidot. Tunteiden

tunnistaminen auttaa opettajaa ymmärtämään yksittäisten oppilaiden tunnetiloja sekä koko opetusryhmässä vallitsevaa ilmapiiriä. Nimeämällä tunteen oppilaan puolesta opettaja lisää oppilaan tietoisuutta omista tunteistaan, kartuttaa hänen tunnevarastoaan ja antaa mahdollisesti hyväksytyksi kokemisen tunteen. Lisäksi opettaja tulee samalla tarkistaneeksi, onko hän tulkinnut oppilaan kokemuksen oikein. (Kokkonen & Klemola 2013, 219). Erityisesti kateuden tunteen kohdalla voi olla tarpeen kysyä oppilaalta, onko hän kateellinen, koska sitä voi muutoin olla hankala tunnistaa. Kun tunne saa nimen, on oppilaan helpompi säädellä sitä. Kuuntelemalla ja oppilaan tunteita tunnistamalla liikunnanopettaja poistaa oppimisen tunne-esteitä ja tukee samalla oppiaineensa oppimistavoitteiden toteutumista ja oppilaidensa emotionaalista kehitystä. (Kokkonen & Klemola 2013, 219).

Opettajan omien tunteiden tunnistaminen ja hallinta ovat ammatillisuuden edellytyksiä. Opettajan tulee osata tulkita sosiaalisia viestejä, tunnistaa tunteita sekä ilmaista ja hallita niitä. (Talib, 2000, 58.) Vastoin joitain yleisiä oletuksia ei opettajan ole pidettävä omia tunteitaan salassa. Opettajan omalla tunteiden ilmaisulla on suuri merkitys. Opettaja voi olla esimerkki tunteitaan avoimesti mutta hallitusti ilmaisevasta ja tilanteen mukaan erilaisin keinoin säätelevästä aikuisesta (Kokkonen & Klemola 2013, 223). Esimerkiksi epäonnistuessaan pelin tuomaroinnissa tai jonkin asian opettamisessa opettaja voi tuoda ilmi epäonnistumiseen liittyvät tunteensa. Samalla hän voi näyttää, miten hän itse hallinnoi tätä tunnetta.

Opettajan tulee ilmaista lapselle, että hänen tapansa tuntea ei ole väärin. Toiset meistä ilmaisevat tunteitaan vahvasti ja näkyvästi, toisille riittää niistä keskustelu. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 23-29.) Opettajankin on syytä käyttää aikaa omien tunnekokemustensa pohdiskeluun. Opettaja on ehkä tukahduttanut voimakkaat tunteenilmaisut omasta käytöksestään pyrkiessään olemaan lapsille tunteidensäätelyn malliesimerkkinä. On kuitenkin syytä miettiä, onko tunteiden voimakas ilmaisu aina huono asia. Mikäli opettaja näyttäytyy oppilaidensa silmissä myönteisenä ja heistä aidosti välittävänä,

oppilaat ovat todennäköisemmin motivoituneita, avuliaita, yhteistyökykyisiä ja luokan sääntöjä ja normeja noudattavia (Kokkonen 2010, 107).

3.1 Jatkotutkimusehdotuksia

Tämä tutkimus ei tuonut huomattavasti uutta tietoa, kuten opinnäytetyölle on ominaista. Tutkimus toi kuitenkin uutta näkökulmaa siitä, miten ja millaisia tunteita liikunnanopetuksessa esiintyy, sekä millaisissa tilanteissa kateutta koetaan. Näin opettajat voivat selkeämmin ennustaa, mitkä tilanteet heidän opetuksessaan mahdollisesti aiheuttavat oppilaissa kateutta ja näin ennakoida ja mahdollisesti estää kateutta aiheuttavien tilanteiden syntyä. Lisäksi tutkimus tuo kateuden tunteen huomioimisen pinnalle, sillä se jää usein monien selkeämmin ilmaistujen tunteiden syrjäyttämäksi. Tulokset antavat osviittaa siitä, millaista kateus alakouluikäisellä on.

Tämän tutkimuksen haasteena oli erityisesti sukupuolten välisten erojen tutkiminen. Tyttöjen ja poikien vertailu oli vaikeaa, koska tyttöjä oli niin selkeästi vähemmän. Tämä on seikka, joka olisi kenties ollut syytä ottaa huomioon etukäteen, jo luokkia valitessa. Toisaalta tutkimus tuotti mielenkiintoista tietoa asioista, jotka kateutta aiheuttavat, vaikka vertailua ei juuri pystynytkään tekemään. Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää, miten tyttöjen kateus eroaa poikien kateudesta.

Oli myös selkeää, että oppilaiden oli vaikea keksiä vastauksia heille annettuihin kysymyksiin, mikä näkyi usealla oppilaalla vastausten laajuudessa. Tämä johtui varmasti siitä, että aihe oli haastava: erityisesti se, että kateuden tunteet piti rajata vain liikuntatunneille, saattoi vaikeuttaa oppilaan ajatusprosessia. Vaikutti myös siltä, että kaikki oppilaat eivät ymmärtäneet eroa kysymysten välillä. Erityisesti kysyttäessä keinoja toimia kateutta vastaan oppilaat vastasivat lyhyesti ja melko samalla tavalla jokaiseen kohtaan. Toisaalta lapsen on varmasti myös hankalaa ajatella muiden oppilaiden tai opettajan suhtautumista kateuteen, koska kateuden tunnistaminen toisissa oppilaissa on todella vaikeaa. Jos kateudesta ei usein puhuta sen nimellä,

saattaa se peittyä muiden tunteiden alle. Kuten aiemmin mainittiin, kateudesta ei usein ole sopivaa puhua.

Jos toteuttaisin tutkimuksen uudestaan, olisin ehkä kiinnostuneempi tutkimaan kateuden tunteita koulussa yleisesti. Kateus aiheena oli todella mielenkiintoinen, mutta sen rajaaminen vain liikuntatunneille tuntui tutkimuksen edetessä vaikealta. Aihe oli myös oppilaille turhan vaikea, kun piti ajatella vain tiettyä oppiainetta, jota oli vain muutama oppitunti viikossa. Uskon, että useampi oppilas olisi osannut vastata laajemmin, jos aihe ei olisi ollut aivan näin tarkasti rajattu.

Jatkotutkimuskohteena kiinnostusta herättää tutkimuksen toistaminen vanhemmilla oppilailla, joilla itsensä ilmaisun taito kirjoittamalla on jo hieman kehittyneempi kuin alakouluikäisellä. Mielenkiintoista olisi toistaa täysin sama tutkimus yläkouluikäisillä oppilailla. Luulen, että esimerkiksi ulkonäköön ja kuntoon liittyvät seikat saattaisivat nousta suurempaan rooliin, kuin tässä tutkimuksessa, koska murrosikäisillä ulkonäkö ja vertaisten hyväksyntä on muutenkin keskeisessä roolissa.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Alberoni, F. 1991. Kateus. Helsinki: Otava.

Ben-Ze'ev, A. 1992. Envy and Inequality. The Journal of Philosophy 89 (11), 551–581.

Ben-Ze'ev, A. 2000. The Subtlety of Emotions. Cambridge, MA: The MIT Press.

Bers, S.A. & Rodin, J. 1984. Social-Comparison Jealousy: A Developmental and Motivational Study. Journal of Personality and Social Psychology 47, 766–779.

Cullberg Weston, M. 2010. Avund och konkurrens: känslor i vardagen. Stockholm: Natur & kultur.

Drummond, M.J.N. 2003. The Meaning of Boys' Bodies in Physical Education. The Journal of Men's Studies 11 (2), 131–143.

Elo, S. & Kyngäs, H. 2007. The qualitative content analysis process. The qualitative content analysis process. Journal of Advanced Nursing 62(1), 107–115.

Elster, J. 1991. Envy in Social Life. Teoksessa Zeckhauser R.J. (toim.) Strategy and Choice. Cambridge, MA: MIT Press.

Epstein, J. 2003. Envy. The Seven Deadly Sins. New York: Oxford University Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1993. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Feather, N.T. 1989. Attitudes Towards the High Achiever: The Fall of the Tall Poppy. Australian Journal of Psychology 41 (3), 239-267.

Feather, N.T. & Sherman, R. 2002. Envy, Resentment, Schadenfreude, and Sympathy: Reactions to Deserved and Undeserved Achievement and Subsequent Failure. Personal and Social Psychology Bulletin 28 (7), 953–961.

Fernández-Balboa, J-M. 1993. Sociocultural Characteristics of the Hidden Curriculum in Physical Education. Quest 45 (2), 230–254.

Flick, U. 2006. An Introduction to Qualitative Research. SAGE Publications.

Foster, G. 1972. The Anatomy of Envy: A Study in Symbolic Behavior. Current Anthropology, 13 (2), 165–202.

Gastorf, J.W. & Suls, J. 1978. Performance Evaluation Via Social Comparison: Performance Similarity Versus Related Attribute Similarity. Social Psychology 41 (4), 297–305.

Hareli, S. & Weiner, B. 2002. Dislike and Envy as Antecedents of Pleasure at Another's Misfortune. Motivation and Emotion 26 (4), 257–277.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 2005. Johdatus sosiaalipsykologia1 an. Helsinki: Edita.

Hsieh, H-F. & Shannon, S-E. 2005. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. SAGE Publications.

Joseph, B. 1986. Envy in everyday life. Psychoanalytic Psychotherapy 2 (1), 13-22.

Juujärvi, P. & Nummenmaa, L. 2004. Emootiot, emootion säätely ja hyvinvointi. Psykologia 39 (1), 59-66.

Keltikangas-Järvinen, L. 2000. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Klein, M. 1992. Kateus ja kiitollisuus. Helsinki: Yliopistopaino.

Krippendorff, K. 1989. Content Analysis. International encyclopedia of communication 1, 403-407.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

La Caze, M. 2001. Envy and resentment. Philosophical Explorations, 4 (1), 31-45.

Lange, J. & Crucius, J. 2015. Dispositional Envy Revisited: Unraveling the Motivational Dynamics of Benign and Malicious Envy. Psychology Bulletin 41 (2) 284–294.

Malinen, B. 2003. Häpeän monet kasvot. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Merikivi, J., Myllyniemi, S., Sarasuo, M. 2016. Merikivi, J., Myllyniemi, S., Salasuo, M. (toim.) Media hanskassa – lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta. Helsinki: Painotalo Varteva.

Metsämuuronen, J. 2011. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky. https://www.booky.fi/lainaa/1023 (viitattu 7.3.2018).

Miles, M.B., Huberman, A.M. & Saldaña, J. 2014. Qualitative data analysis. A Methods Sourcebook. SAGE Publications.

Nicholls, J.G. 1989. The Competitive Ethos and Democratit Education. Harvard University Press.

Niemi, P. 2014. Hyvää mieltä & tunnetaitoja. Hämeenlinna: Päivä.

Ninivaggi, F.C. Envy Theory. Perspectives on the Psychology of Envy. Plymouth: The Rowman & Littlefield Publishing Group Inc.

Ortony, A., Clore, L. & Collins, A. 1988. The cognitive structure of emotions. Cambridge University Press.

Parrott, W.G. 1991. The Emotional Experiences of Envy and Jealousy. Teoksessa Salovey, P. (toim.) The Psychology of Jealousy and envy. New York: The Guilford Press.

Parrott, W.G. & Smith, R.H. Distinguishing the Experiences of Envy and Jealousy. 1993. Journal of Personality and Social Psychology 64 (6), 906–920.

Patton, M.Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Methods. SAGE Publications.

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2000. Tunnemuksu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Kirjapaja oy.

Pentikäinen S., Palomäki S. & Heikinaro-Johansson P. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalaisilla. Liikunta & Tiede 53 (4), 99–105.

Pila, E., Stamiris, A., Castonguay, A. & Cabiston, C-M. 2014. Body-Related Envy: A Social Comparison Perspective in Sport and Exercise. Journal of Sport and Exercise Psychology 36 (1), 93–106.

Ruokonen J., Kokkonen M., Kokkonen J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. Liikunta & Tiede 51 (6), 49–55.

Salmivalli, C. 2008. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Salovey, P. & Rodin, J. 1984. Some Antecedents and Consequences of Social-Comparison Jealousy. Journal of Personality and Social Psychology 47 (4), 780–792.

Salovey, P. & Rodin, J. 1988. Coping with Envy and Jealousy. Journal of Social and Clinical Psychology 7 (1), 15–33.

Salovey, P. & Rodin, J. 1991. Provoking Jealousy and Envy: Doman Relevance and Self-Esteen Threat. Journal of Social and Clinical Psychology 10 (4), 395–413.

Schoeck, H. 1987. Envy. A Theory of Social Behaviour. Indianapolis: Liberty Fund.

Smith, R.H., Kim, S.H. & Parrott, W.G. 1988. Envy and Jealousy: Semantic Problems Experiential Distinctions. Personality and Social Psychology Bulletin 14 (2), 401–409.

Smith, C.A. & Lazarus, R.S. 1990. Emotion and Adaption. Contemporary Sociology 21 (4), 609-637.

Smith, R.H. 1991. Envy and the Sense of Injustice. Teoksessa Salovey, P. (toim.) The Psychology of Jealousy and envy. New York: The Guilford Press.

Smith, R.H., Parrot, W.G., Ozer, D. & Moniz, A. 1994. Subjective Injustice and Inferiority as Predictors of Hostile and Depressive Feelings in Envy. Personality and Social Psychology Bulletin 20 (6) 705–711.

Smith, R.H., Turner, T.J., Garonzik, R., Leach, C.W., Urch-Druskat, V. & Weston, C.M. 1996. Envy and Schadenfreude. Personality and Social Psychology Bulletin 22 (2), 158 – 168.

Smith, R.H., Parrott, W.G. Diener, E.F. Hoyle, R.H. & Kim, S.H. 1999. Dispositional Envy. Personality and Social Psychology Bulletin 25 (8), 1007–1020.

Smith, R.H. & Kim, S.H. 2007. Comprehending Envy. Psychological Bulletin 133 (1), 46–64.

Takahashi, H., Kato, M., Matsuura, M., Mobbs, D., Suhara, T. & Okubo, Y. 2009. When Your Gain Is My Pain and Your Pain Is My Gain: Neural Correlates of Envy and Schadenfreude. SCIENCE 323 (5916), 937–939. http://science.sciencemag.org (viitattu 9.3.2018).

Talib, M-T., 2000. Voiko tunteita opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) Luovuutta, motivaatiota ja tunteita. Jyväskylä: PS-Kustannus.

TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (viitattu 21.2.2018)

Turunen, E. 2004. Tunne-elämä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Van de Ven, N., Zeelenberg, M. & Pieters, R. 2009. Leveling Up and Down: The Experiences of Benign and Malicious Envy. Emotion 9 (3), 419–429.

Van de Ven, N., Zeelenberg, M. & Pieters, R. 2012. Appraisal patterns of envy and related emotions. Motiv Emot 36, 195–204.

LIITTEET

Liite 1 Tutkimuslupa huoltajille

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Hyvä 6.-luokkalaisen huoltaja,

Teen Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella pro gradu –tutkielmaa, jonka aiheena on 6.-luokkalaisten käsitykset ja kokemukset kateuden tunteista liikuntatunneilla. Tutkimuksen aineisto kerätään oppilailta esseevastauksina arvioituna yhden oppitunnin aikana.

Kateuden kokemuksia erityisesti liikuntatunneilla on tutkittu vähän, joten toivon tutkimukseni tuovan uutta tietoa tunnetutkimusten joukkoon. Tarkoituksenani on kerätä aineistoni [koulun nimi] 6.luokan oppilailta helmi-maaliskuun 2018 aikana. Koko tutkimuksen on tarkoitus valmistua toukokuun 2018 loppuun mennessä.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön (mm. salassapitosäännökset) liittyviä ohjeita. Tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyydet pysyvät salassa koko tutkimuksen ajan ja sen jälkeen, eikä koulunne nimeä tai sijaintikuntaa mainita tutkimuksessa lainkaan. Aineistoa ei käytetä muuhun tarkoitukseen. Myös rehtori on antanut suostumuksensa tutkimuksen toteuttamiselle. Pro gradu -tutkielmani ohjaajana toimii opettajankoulutuslaitoksen lehtori Kaili Kepler-Uotinen. Voin antaa lisätietoja tutkimuksesta sähköpostitse tai puhelimitse.

Ystävällisin terveisin,

Iida Eriksson

iida.m.eriksson@student.jyu.fi, 044-041 8695

Palautathan lomakkeen myös, vaikka oppilas ei saa lupaa osallistua tutkimukseen. **Palauta opettajalle viimeistään _____**.

Oppilaan nimi:_____

( ) Lapseltani saa kerätä tutkimusvastauksia esseenä ja niitä saa hyödyntää yllä mainitussa tutkielmassa.

( ) Lapseltani ei saa kerätä vastauksia tähän tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus:

_____

Liite 2 Tutkimuslupa rehtoreille

Kunta

Koulun nimi

Rehtori

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa luokanopettajakoulutuksessa. Haen tutkimuslupaa opintoihini kuuluvan pro gradu –opinnäytetyön tekemiseksi.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää 6.-luokkalaisten käsityksiä ja kokemuksia kateuden tunteista liikuntatunneilla. Aihe on vähän tutkittu, joten toivon sen tuovan uutta tietoa tunnetutkimukseen. Tarkoituksenani on kerätä aineistoni koulunne 6. luokan oppilailta helmi-maaliskuun 2018 aikana. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua toukokuun 2018 loppuun mennessä.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön (mm. salassapitosäännökset) liittyviä ohjeita. Tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyydet pysyvät salassa koko tutkimuksen ajan ja sen jälkeen, eikä koulunne nimeä tai sijaintikuntaa mainita tutkimuksessa lainkaan. Pyydän myös oppilaiden vanhemmilta luvat tutkimukseen osallistumisesta. Pro gradu -tutkielmani ohjaajana toimii opettajankoulutuslaitoksen lehtori Kaili Kepler-Uotinen.

Annan mielelläni lisätietoja, yhteystiedot alla.

__ / __ 2018

_____

Iida Eriksson,

iida.m.eriksson@student.jyu.fi, 044-041 8695

_____

Liite 3 Oppilaiden kysymyspaperi

Nimi:_____

Kateus koulun liikuntatunneilla

Jatka lauseita/ vastaa kysymyksiin mahdollisimman tarkasti. Käytä selkeää käsialaa.

1. Kateus on…
2. Oppilaat ovat liikuntatunneilla kateellisia, koska…
3. Olen ollut liikuntatunnilla kateellinen silloin, kun…

4. Pohdi kohdissa a-c keinoja käsitellä kateutta liikuntatunneilla. Voit halutessasi kertoa esimerkkejä.

    a) Mitä teet, kun olet kateellinen?

    b) Mitä muut oppilaat tekevät, kun he ovat kateellisia?

    c) Mitä opettaja tekee, jos joku oppilas on kateellinen?

Kun olet valmis, laita tämä lappu konseptisi väliin ja palauta opettajalle.