

Mari Tunkkari
Kaisa Aunola
Noona Kiuru

Vanhempien osallistuminen kuudesluokkalaisten kotehtävien tekemiseen

KOHOKOHDAT

- Vanhemmat kertovat osallistuvansa varhaisnuoren kotehtävien tekemiseen eniten auttamalla kokeisiin valmistautumisessa.
- Eri oppiaineista vanhemmat osallistuvat eniten vieraiden kielten kotehtävien tekemiseen ja vähiten lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien kotehtävien tekemiseen.
- Mitä heikommat nuoren taidot ovat, sitä enemmän vanhemmat osallistuvat hänen kotehtäviensä tekemiseen.
- Myös äitien itse kokemat oppimisvaikeudet sekä lapsen opiskelussa kohtaamat pulmat heijastuvat äitien tunnekokemuksiin kotehtävätilanteissa lasten kanssa.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, kuinka paljon ja kenen aloitteesta vanhemmat osallistuvat kuudesluokkalaisten lastensa kotehtävien tekemiseen sekä missä määrin vanhempien osallistuminen riippuu lapsen taitotasosta ja sukupuolesta. Tämän lisäksi tutkittiin, onko äidin omilla oppimisen pulmilla ja lapsen opiskelussa kohtaamalla vaikeuksilla yhteyttä osallistumiseen ja äidin kotehtävätilanteissa kokemiin positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin. Tutkimus on osa TIKAPUU – Alakoulusta yläkouluun -tutkimushanketta. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kuudennen luokan oppilaille (n = 607) tehtyihin lukemisen ja matematiikan testeihin sekä kyselylomakkeeseen. Vanhempien aineisto (n = 494) perustuu kuudesluokkalaisten

oppilaiden vanhemmille esitettyyn kyselyyn. Tulosten mukaan vanhemmat raportoivat osallistuvansa kotehtävien tekemiseen eniten auttamalla lasta kokeisiin valmistautumisessa. Eri oppiaineista vanhemmat kertoivat osallistuvansa eniten vieraiden kielten kotehtävien tekemiseen ja vähiten lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien kotehtävien tekemiseen auttamalla ja valvomalla kotehtävien tekemistä. Myös lapsen taitotaso oli yhteydessä vanhemman osallistumisen määrään. Lopuksi havaittiin, että äideillä, jotka kertoivat itsellään olleen oppimisen pulmia ja joiden lapsilla oli niitä myös, oli enemmän negatiivisia tunteita kotehtävätilanteissa ja he osallistuivat kotehtävien tekemiseen useammin kuin äidit, joilla itsellään tai joiden lap-

silla ei ole ollut vaikeuksia oppimisessa. Tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että iso osa kuudesluokkalaisten oppilaiden vanhemmista on mukana lastensa koulunkäynnissä auttamalla kotitehtävissä ja kokeisiin valmistautumisessa sekä valvomalla kotitehtävien tekemistä.

Asiasanat:

kotitehtäviin osallistuminen, valvonta, auttaminen, tunteet, oppimisvaikeudet

JOHDANTO

Vanhempien osallistumista lastensa koulunkäyntiin on tutkittu viime vuosikymmeninä melko paljon (Hoover-Dempsey ym., 2001). Tutkimuksissa on esitetty, että alakouluikäiset lapset hyötyisivät yläkouluikäisiä nuoria enemmän vanhempien osallistumisesta kotitehtävien tekemiseen (Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler, 2007; Patall, Cooper & Robinson, 2008). On myös saatu havaintoja siitä, että yläkouluikäisen vanhempien osallistuminen on vähäisempää, mutta edelleen hyödyllistä (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Osallistumisen vähenemisen on katsottu johtuvan lapsen itsenäisyyden tarpeen lisääntymisestä sekä opiskeltavien asioiden muuttumisesta vaativammiksi yläkoulussa (DePlanty, Coulter-Kern & Duchane, 2007).

Siirtymä alakoulusta yläkouluun ajoittuu varhaisnuoren elämänsä aikana herkkään vaiheeseen, sillä koulutussiirtymän lisäksi tätä ajanjaksoa värittävät lähestyvään murrosikään liittyvät fyysiset, psyykkiset ja kognitiiviset muutokset. Näiden lisäksi myös kouluympäristössä tapahtuu muutoksia, jotka voivat aiheuttaa häm-

mennystä ja ristiriitoja varhaisnuoren ja vanhemman välisessä suhteessa (Hill & Tyson, 2009). Tällöin on tärkeää huomioida kasvavan lapsen autonomian tarve ja sen vaikutukset siihen, miten vanhempi voi osallistua varhaisnuoren koulunkäyntiin (Patall ym., 2008). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin vanhempien osallistumista kuudesluokkalaisten varhaisnuorten kotitehtävien tekemiseen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä.

Vanhemman osallistuminen

Vanhempien osallistumista lastensa koulunkäyntiin on aikaisemmissa tutkimuksissa lähestytty monista eri näkökulmista, kuten rajojen asettamisen (Bryan & Nelson, 1994), koulun ja kodin välisen yhteistyön (Epstein, 1986) sekä kotitehtävätilanteisiin liittyvien vanhemmuuskäytäntöjen näkökulmista, mikä kertonee vanhempien roolien moniulotteisuudesta (Hoover-Dempsey ym., 2001). Vanhempien osallistuminen voidaan jakaa kotona tapahtuvaan ja koulussa tapahtuvaan osallistumiseen (Pomerantz, Moorman & Litwack, 2007). Koulussa tapahtuvaa osallistumista kuvastavat vanhempien yhteydenpito opettajan kanssa sekä osallistuminen vanhempainiltoihin ja koulun tapahtumiin (Hill & Tyson, 2009; Pomerantz ym., 2007). Kotona tapahtuva osallistuminen puolestaan tarkoittaa osallistumista kotitehtävien tekemiseen, oppimisympäristön luomiseen ja materiaalien hankintaan (Hill & Tyson, 2009; Pomerantz ym., 2007).

Aikaisemmissa tutkimuksissa vanhempien kotona tapahtuvaa osallistumista on kuvattu useimmiten valvonnan ja auttamisen käsitteiden avulla (Pomerantz

& Eaton, 2001; Silinskas, Niemi, Lerkkanen & Nurmi, 2012). Auttaminen on tyypillisesti määritelty kotitehtävissä ohjaamiseksi ja neuvomiseksi, kun taas valvonta on määritelty kotitehtävien tarkistamiseksi, rajojen asettamiseksi sekä kotitehtävien tekemisen valvonnaksi (Patall ym., 2008; Silinskas ym., 2012). Nämä osallistumisen tavat on usein nähty vastakohtana autonomian tukemiselle (Pomerantz ym., 2007; Silinskas ym., 2012).

Aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa on tutkittu vanhempien kotona tapahtuvan osallistumisen määrää (Cooper, Lindsay & Nye, 2000; Pomerantz ym., 2007), ei ole juurikaan otettu huomioon vanhempien osallistumisen tapojen monipuolisuutta ja tilannesidonnaisuutta. Harvoissa tutkimuksissa on keskitytty vanhempien itse nimeämiin osallistumisen tapoihin (Hoover-Dempsey, Bassler & Burow, 1995).

Hoover-Dempsey, Bassler ja Burow (1995) haastattelivat luokkien 1–5 oppilaiden vanhempia ja kysyivät, millainen rooli heillä on lapsensa kotitehtävien tekemisessä. Vanhemmat kertoivat osallistuvansa lastensa kotitehtävien tekemiseen useimmiten valvomalla niiden tekemistä (72 %), tarkistamalla kotitehtävien oikeellisuutta (58 %), motivoimalla lasta kehuin ja palkinnoin (55 %), auttamalla konkreettisesti esimerkiksi oikeinkirjoituksessa (55 %) sekä opettamalla erityisesti matematiikan kotitehtävissä (49 %). Tämä vastaa myös Smithin (2009) väitöskirjassaan saamia havaintoja kotitehtävien tarkistamisen, valvonnan ja auttamisen tyypillisyydestä vanhempien tapoina osallistua 1.–5.-luokkalaisten lasten kotitehtävien tekemiseen.

Tässä tutkimuksessa pyritään ottamaan huomioon vanhempien käyttämien osallistumisen tapojen mahdollinen tilan-

nesidonnaisuus tarkastelemalla vanhemman osallistumista erikseen lukemiseen ja kirjoittamiseen, matematiikkaan sekä vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä. Lisäksi tarkastellaan, keneltä tulee aloite kotitehtäviin osallistumiseen, mikä on useissa tutkimuksissa jätetty huomiotta. Myös huomion kiinnittäminen kokeisiin valmistautumiseen tuo uutta tietoa koulunkäyntiin osallistumisesta.

Vanhemman osallistuminen ja lapsen koulumenestys

Tutkimustulokset vanhempien kotitehtävätilanteisiin osallistumisen yhteydestä lapsen koulutaitojen kehitykseen ja koulumenestykseen ovat olleet ristiriitaisia ja vaihdelleet riippuen siitä, miten osallistuminen on määritelty, sekä siitä, onko koulumenestystä arvioitu testitulosten, oppiainekohtaisten kouluarvosanojen vai kaikkien kouluaineiden keskiarvon avulla (Cooper ym., 2000; Patall ym., 2008). Joissakin tutkimuksissa vanhempien osallistumisen ja lapsen koulumenestyksen välillä on havaittu olevan negatiivinen yhteys (Patall ym., 2008; Silinskas ym., 2012). Negatiivista yhteyttä on selitetty sillä, että vanhempien kotitehtävätilanteisiin puuttuminen voi olla lapsen näkökulmasta kontrolloivaa (Hill & Tyson, 2009; Patall ym., 2008), tunkeilevaa (Hoover-Dempsey ym., 2001; Pomerantz & Eaton, 2001) sekä lapsen autonomian tunnetta – ja näin ollen myös sisäistä motivaatiota – heikentävää (Hill & Tyson, 2009). Negatiivista yhteyttä on selitetty myös sillä, että lapsen koulumenestys evokatiivisesti vaikuttaa vanhemman käyttäytymiseen: mitä heikommin lapsi suoriutuu koulussa, sitä enemmän vanhemmat pyrkivät tukemaan häntä aut-

tamalla kotitehtävien tekemisessä (Silinskas, Leppänen, Aunola, Parrila & Nurmi, 2010; Silinskas ym., 2012; Pomerantz & Eaton, 2001).

Joissakin toisissa tutkimuksissa vanhempien osallistumisella on sen sijaan nähty olevan positiivisia vaikutuksia lapsen koulumenestykseen (Jeynes, 2005; Patall ym., 2008). Esimerkiksi Patallin ja kollegoiden (2008) meta-analyysissä kotitehtävissä auttamisella ja rajojen asettamisella oli positiivinen yhteys lapsen koulumenestykseen. On mahdollista, että vanhemman sensitiivinen osallistuminen vaikuttaa myönteisesti lapsen sisäiseen motivaatioon, mikä puolestaan näkyy lapsen koulumenestyksessä (Jeynes, 2005; Patall ym., 2008).

Tunteet kotitehtävätilanteissa

Kotitehtävätilanne ja siihen osallistuminen on emotionaalisesti latautunut tilanne, johon voi liittyä niin positiivisia kuin negatiivisiaakin tunteita (Levin ym., 1997; Pomerantz, Wang & Ng, 2005; Silinskas ym., 2013; Silinskas, Kiuru, Lerkkanen, Aunola & Nurmi, 2015). Positiivisilla tunteilla, kuten ilolla, vanhempi voi pyrkiä ylläpitämään kotitehtävätilanteessa myönteistä vuorovaikutusta lapsen kanssa (Pomerantz ym., 2007; Silinskas ym., 2015). Tilanteissa voi kuitenkin esiintyä myös negatiivisia tunteita, kuten ärtymystä, turhautuneisuutta, kriittisyyttä tai vihamielisyyttä, jotka välittyvät lapselle vuorovaikutussuhteessa (Pomerantz ym., 2007; Silinskas ym., 2015).

Aikaisemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että äidin tunteet kotitehtäviin osallistumisen aikana vaikuttavat kotitehtäviin osallistumiseen sekä lapsen koulumenestykseen taitojen ja motivaation kehi-

tyksen kautta (Pomerantz & Eaton, 2001; Pomerantz, ym., 2007; Silinskas ym., 2015). Vanhemman kriittinen ja vihamielinen suhtautuminen voi vaikuttaa lapsen käsityksiin kotitehtävien tekemisen mielekkyydestä (Pomerantz ym., 2005). Lapsi voi nähdä kotitehtävissä kokemansa vaikeudet uhkana ja alkaa vältellä haastavia oppimistilanteita (Nolen-Hoeksema, Wolfson, Mumme & Guskin, 1995). Jos lapsi koee negatiivisia tunteita, kuten ärtymystä ja turhautumista, kotitehtävien teon aikana, tämä voi myös vaikuttaa vanhemman tunteisiin (Pomerantz ym., 2005). Vanhemman negatiiviset tunteet kotitehtävätilanteessa voivat kuvastaa lapsen avuttomuutta kotitehtävien tekemisessä, mutta myös kokemusta omien kykyjen riittämättömyydestä (Bryan, Burstein & Bryan, 2001; Pomerantz ym., 2005).

Vanhemman tunteiden on havaittu olevan yhteydessä myös osallistumisen tapaan (Pomerantz ym., 2007). Ärtyneisyyden ja turhautumisen kokemukset voivat lisätä kontrolloivan osallistumisen määrää (Pomerantz & Eaton, 2001; Pomerantz ym., 2007). Vastaavasti vanhemman positiiviset tunteet voivat vähentää kontrolloivaa osallistumista ja lisätä autonomian tukemisen määrää (Pomerantz ym., 2007).

Vanhemman osallistuminen ja oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeuksilla viitataan puheen, kielen, motoriikan ja oppimiskyvyn kehityshäiriöihin (Lindholm, Loukusa & Paavola-Ruotsalainen, 2016). Oppimisvaikeudet voivat esimerkiksi heikentää lapseen lukemaan oppimista ja matemaattisten taitojen oppimista. Vanhempien omilla oppimisvaike-

uksilla on todettu olevan yhteyttä lapsen oppimisvaikeuksiin; ne ovat vahvasti perinnöllisiä (Torppa ym., 2007). Esimerkiksi dysleksian eli lukemisen tarkkuuden ja/tai sujuvuuden vaikeuksien sekä oikeinkirjoituksen pulmien periytyvyyden on arveltu vaihtelevan 30:n ja 60 prosentin välillä riippuen siitä, miten suvussa ilmeneminen on määritelty (Lyytinen, Leppänen & Guttorm, 2003; Pennington & Lefly, 2001). Vanhemman oman oppimisvaikeustaustan vaikutusta lapsen akateemisten kykyjen tukemiseen on tutkittu melko vähän.

Silinskin ja kollegoiden (2010) mukaan vanhemmat, jotka ovat itse kärsineet oppimisvaikeuksista, osallistuvat muita vanhempia enemmän lastensa koulunkäyntiin, sillä he pelkäävät lastensa kokevan samanlaisia pulmia kuin he itse. Heidän tutkimuksessaan tälle ajatukselle saatiin tukea matematiikan pulmien osalta, mutta ei lukemisen. Tutkijat selittivät tulosta lukemisen ja matematiikan oppiaineiden erilaisuudella: lapsen opittua lukemaan vanhemmat harvemmin kokevat tarvetta auttaa siinä, kun taas matematiikassa opetellaan jatkuvasti uusia asioita, joissa voi ilmetä tuen tarvetta (Silinskas ym., 2010).

Siitä, miten vanhempien omat oppimisvaikeudet vaikuttavat osallistumiseen, on saatu myös vastakkaisia havaintoja. Esimerkiksi Bryanin ja kollegoiden (2001) mukaan oppimisvaikeudet voivat heijastua vanhempien kotitehtäviin osallistumiseen vähentämällä sitä. Mahdolliseksi selityksiksi tutkijat esittivät kolmea asiaa: yhtäältä vanhemmat voivat pelätä, että he eivät osaa auttaa kotitehtävissä riittävän hyvin tai että osallistuminen heikentää lapsen autonomian ja pystyvyysuskomusten kehittymistä, ja toisaalta he saattavat pelätä, että lapsen ja vanhemman välille syntyy konflikteja (Bryan ym., 2001).

Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten, kuinka paljon ja kenen aloitteesta vanhemmat osallistuvat kuudesluokkalaisten lastensa kotitehtävien tekemiseen. Nämä varhaisnuoret lähestyvät siirtymää alakoulusta yläkouluun, jolloin myös kehityksessä tapahtuu paljon muutoksia. Siksi on tärkeää tarkastella sitä, miten vanhemmat huomioivat varhaisnuoren autonomian tarpeen osallistuessaan kotitehtävien tekemiseen. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten, kenen aloitteesta ja kuinka paljon kuudesluokkalaisten oppilaiden vanhemmat osallistuvat kotitehtävien tekemiseen? Ovatko lapsen taitotasoa, opiskeltava asia (lukeminen ja kirjoittaminen, matematiikka, vieras kieli) ja lapsen sukupuoli yhteydessä siihen, kuinka paljon vanhempi osallistuu?
2. Onko äidin oma oppimisvaikeustausta (lukemisen ja/tai kirjoittamisen ongelmat sekä matematiikan tai laskemisen ongelmat) sekä lapsen opiskelussa kokemat vaikeudet (lukeminen, matematiikka, vieras kieli) yhteydessä siihen, kuinka paljon äiti osallistuu ja miten hän kokee kotitehtävientekotilanteet lapsen kanssa (positiiviset ja negatiiviset tunteet)?

MENETELMÄT

Aineisto

Tämän tutkimuksen otos koostuu 607 lapsesta ja heidän vanhemmistaan (n = 494). Tutkimuksen aineisto on osa Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen tutkijoiden ”TIKAPUU – alakoulusta yläkouluun” -hanketta, jonka kohderyhmänä ovat kahden keskisuomalaisen kunnan kuudesluokkalaiset sekä heidän vanhempansa ja opettajansa. Tutkimushankkeessa seurataan kuudennen luokan oppilaita (n ~ 850) alakoulusta yläkouluun siirtymän ajan ja tavoitteena on löytää tekijöitä, jotka tukevat nuorten oppimista ja kouluhyvinvointia tässä siirtymävaiheessa.

TIKAPUU-tutkimuksen aineistonkeruu käynnistyi syksyllä 2014 oppilaiden ollessa kuudennella luokalla. Oppilaat tekivät luokissa luku- ja laskutaitoa arvioivia tehtäviä ja täyttivät erilaisia kyselyitä motivaatiosta, sosiaalisista suhteista ja hyvinvoinnista. Kuudennen luokan opettajat täyttivät kyselyitä opettamiseen ja opettajuuteen liittyvistä käsityksistä, työn kuormittavuudesta sekä omista temperamentipiirteistään. Myös oppilaiden vanhempia pyydettiin vastaamaan kyselyihin, jotka liittyivät vanhemman oman temperamentin sekä lapsen temperamentin ja kehityksen arviointiin. Jyväskylän yliopiston eettinen toimikunta on arvioinut tutkimuksen ja katsonut, että se ei sisällä eettisiä ongelmia.

Tässä tutkimuksessa käytetään vain sitä osaa tutkimusaineistosta, joka oli tallennettu tämän tutkimuksen tekohetkellä. Tämän tutkimuksen otos koostuu 607 oppilaasta, joista tyttöjä on 337 (56 %) ja poikia 270 (44 %). Otoksessa on mukana

myös viidennen luokan oppilaita (n = 29), sillä osa tutkimuksessa olleista luokista oli viidennen ja kuudennen luokan yhdysluokkia. Perheiden taustatietoja kysyttiin sekä lapsille esitetyssä että vanhemmille esitetyssä kyselylomakkeessa. Tämän otoksen vanhemmista 494 (81 %) vastasi heille esitettyyn kyselyyn. Vastaajissa oli 455 äitiä (75 %), 33 isää (5 %) ja 5 muita taloudessa asuvia, kuten äiti- tai isäpuolia (0,8 %). 57 prosenttia vanhemmista asui avio puolison ja yhden tai useamman yhteisen lapsen kanssa. Toiseksi yleisin perhemuoto oli yksinhuoltajuus (10 %). Vanhempien kyselyyn vastanneista 21 prosentilla (lapsen toisista huoltajista 32 %:lla) oli ammatillinen koulutus ja 21 prosentilla (lapsen toisista huoltajista 14 %:lla) yliopisto- tai korkeakoulututkinto. Kahdella prosentilla kyselyyn vastanneista vanhemmista ei ollut ammatillista koulutusta (lapsen toisista huoltajista 3 %:lla). Kyselyyn vastanneista 20 prosenttia ei ilmoittanut koulutustaan ja 21 prosenttia ei ilmoittanut lapsen toisen huoltajan koulutusta.

Mittarit ja muuttujat

Tutkimuksen aineisto perustuu kuudennen luokan oppilaille syksyllä 2014 teetettyihin luku- ja matematiikan testeihin sekä kyselylomakkeeseen. Vanhempien aineisto perustuu kuudesluokkalaisten oppilaiden vanhemmille syksyllä 2014 esitettyyn kyselyyn.

Laskutaitoa mitattiin aikarajallisella aritmetiikan tehtävällä, jossa oppilaiden tuli ratkaista yhtälöitä kolmen minuutin ajan (28 osiota, esimerkiksi $15 - _ = 9$, $_ - 3 = 10$, $240 : 80 = _$) (Aunola & Räsänen, 2007). Tehtävän arvioinnissa huomiointiin oikeiden vastausten lukumäärä. Uu-

sintatestauksen reliabiliteetin on havaittu olevan 0.86 (Räsänen, Salminen, Wilson, Aunio & Dehaene, 2009).

Lukutaitoa arvioitiin kolmen tehtävän avulla. 3,5 minuutin aikarajallisessa Etsi kirjoitusvirheet -tehtävässä (Holopainen, Kairaluoma, Nevala, Ahonen & Aro, 2004) oppilaan tuli merkitä pystyviivalla sanassa olevat virheet, kuten väärä, puuttuva tai ylimääräinen kirjain. Tehtävän arvioinnissa otettiin huomioon oikein ja väärin merkittyjen pystyviivojen määrä. Testimanuaalin mukaan uusintatestauksen korrelaation on nähty olevan riittävän hyvä (.83 ja .85). Erotta sanat toisistaan -tehtävässä (Holopainen ym., 2004) oppilaalla oli 1,5 minuuttia aikaa erottaa riveittäin olevat sanaketjut toisistaan pystyviivalla. Tehtävässä on yhteensä sata sanaa, joista jokaisella rivillä on neljä erotettavaa sanaa. Tehtävän arvioinnissa otettiin huomioon oikein erotettujen sanojen lukumäärä ja tehdyt virheet. Testimanuaalin mukaan uusintatestauksen korrelaation on nähty olevan riittävä (.70 ja .84).

Luetun ymmärtämistä mitattiin Salzburgin lauseidenlukemistestillä (Landerl, Wimmer & Moser, 1997). Tässä tehtävässä oppilaalla oli 1,5 minuuttia aikaa lukea 36 lausetta ja ympyröidä, pitävätkö ne paikkaansa vai eivät. Vierekkäin istuville oppilaille jaettiin lomakkeet, joissa lauseet olivat hieman eri järjestyksessä, jotta vastausten kopiointi vierustoverilta ei onnistuisi. Tehtävä arvioitiin oikeiden vastausten lukumäärän perusteella. Alkuperäisessä lauseidenlukemistestissä on 3,5 minuuttia aikaa lukea 69 lausetta, mutta tätä tutkimusta varten aikarajoitusta muutettiin ja kysymyksistä valittiin 36 vaikeinta lausetta. Testimanuaalin mukaan alkuperäisen Salzburgin lauseidenlukemistestin reliabili-

teetti oli .87 kahdeksaluokkalaisilla oppilailta, mitä voidaan pitää riittävänä (Pichler & Wimmer, 2006). Salzburgin lauseidenlukemistesti oli yhteydessä matematiikan arvosanoihin 6. luokalla (.29, $p < .001$) ja tekstinymmärtämisen tehtäviin 7. luokalla (.43, $p < .001$).

Lapsen kokemat pulmat. Lapsia pyydettiin arvioimaan asteikolla yhdestä viiteen (1 = ei vaikeuksia, 5 = erittäin suuria vaikeuksia), kuinka paljon heillä on vaikeuksia lukemisessa, matematiikassa ja englannissa tai muussa vieraassa kielessä. Oppimisen pulmat koodattiin siten, että vaihtoehto ”ei vaikeuksia” sai arvon 0 ja ”pieniä vaikeuksia”, ”melko suuria vaikeuksia”, ”suuria vaikeuksia” ja ”erittäin suuria vaikeuksia” sai arvon 1.

Vanhempien kotitehtäviin osallistumista tarkasteltiin vanhemmille esitetyn kyselylomakkeen avulla, joka perustuu pääosin Pomerantzin ja Eatonin (2001) tutkimuksessa esitettyihin sekä Kiurun ja Aunolan (2013) muokkaamiin kysymyksiin. Vanhempia pyydettiin arvioimaan *kuinka usein* (asteikolla 1–5, 1 = en koskaan, 5 = aina kun on kotitehtäviä/kokeita) ja *kenen aloitteesta* (asteikolla 0–5, 0 = ei keneltäkään, 1 = aina lapselta, 2 = useimmiten lapselta, 3 = välillä lapselta, välillä minulta, 4 = useimmiten minulta, 5 = aina minulta) he a) auttavat ja ohjaavat ja b) valvovat lastaan lukemiseen ja kirjoittamiseen, matematiikkaan sekä vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä.

Kotitehtävien *valvontaa* mitattiin viiden kysymyksen avulla (esim. ”Kuinka usein tarkastat lapsen kotitehtävät?”, ”Kuinka usein valvot tai seuraat, että lapsen lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvät kotitehtävät tulee tehtyä?”). Kysymyksistä muodostettiin valvontaa kuvaava summa-

muuttuja, jonka Cronbachin alfa oli .92. Valvontaan liittyvän aloitteen alfa oli .90. Kotitehtävissä *auttamista* mitattiin viiden kysymyksen avulla (esim. ”Kuinka usein autat lasta kotitehtävissä?”, ”Kuinka usein autat lasta lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä?”). Kysymyksistä muodostettiin kotitehtävissä *auttamista* kuvaava summamuuttuja, jonka Cronbachin alfa oli .82. Auttamiseen liittyvän aloitteen alfa oli .84.

Vanhempien tunteita kotitehtävätilanteissa arvioitiin muokatun asteikon avulla, joka perustuu Pomerantzin ja kollegoiden (2005) sekä Pouloun ja Norwichin (2002) tutkimuksissa käytettyihin arviointeihin. Vanhemmat arvioivat kokemiaan *tunteita* tilanteissa, joissa he auttavat tai ohjaavat lasta kotitehtävien teossa (asteikolla 1–5, 1 = ei ollenkaan, 5 = erittäin paljon). *Positiivisia tunteita* kotitehtävätilanteissa arvioitiin kolmen kysymyksen avulla (”Koen tyytyväisyyttä”, ”Koen iloa”, ”Koen ylpeyttä”, $\alpha = .80$). *Negatiivisia tunteita* arvioitiin kolmen kysymyksen avulla (”Koen avuttomuutta”, ”Koen ärtymystä”, ”Koen turhautumista/stressiä”, $\alpha = .78$). Negatiivisten tunteiden summamuuttujan ja positiivisten tunteiden summamuuttujan välinen korrelaatio oli $r = -.28$, $p < .01$.

Vanhempien pulmat oppimisessa. Vanhempia pyydettiin arvioimaan, onko lapsen biologisella äidillä ja isällä, sisarusilla sekä lähisukulaisilla havaittu tai todettu lukemisen ja/tai kirjoittamisen pulmia sekä pulmia matematiikassa tai laskemisessa kouluiässä tai sen jälkeen (”ei ollenkaan vaikeuksia”, ”jossain määrin vaikeuksia”, ”selviä vaikeuksia”, ”ei tietoa”). Koska aikaisemmissa tutkimuksissa on osoitettu äitien osallistuvan isää enemmän lapsen koulunkäyntiin, tässä tutkimukses-

sa käsitellään vain äitien kokemia pulmia. Äidin oppimisen pulmat lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa sekä matematiikassa koodattiin dikotomisesti siten, että vanhemman raportoima vaihtoehto ”ei ollenkaan vaikeuksia” sai arvon 0 ja ”jossain määrin vaikeuksia” sekä ”selviä vaikeuksia” saivat arvon 1. Vastausluokka ”ei tietoa” ($n = 2$) koodattiin puuttuvaksi tiedoksi.

Aineiston analysointi

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä osallistumisen määrää ja sitä, kenen aloitteesta osallistuminen tapahtuu, tarkastellaan suhteellisina frekvensseinä (%). Tämän lisäksi tarkastellaan, onko lapsen taitotaso, opiskeltava asia (lukeminen ja kirjoittaminen, matematiikka, vieras kieli) sekä lapsen sukupuoli yhteydessä siihen, kuinka paljon vanhempi osallistuu, käyttäen Spearmanin korrelaatiokerrointa. Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkastellaan riippumattomien otosten t-testin avulla, ovatko yhtäältä äidin oppimisen pulmat ja toisaalta lapsen oppimisessa kokemat vaikeudet yhteydessä kotitehtävissä auttamisen ja valvonnan määrään sekä vanhemman kokemiin tunteisiin (positiiviset ja negatiiviset tunteet) kotitehtävätilanteissa. Koska äidin tunteiden jakaumat eivät noudattaneet normaalijakaumaa, suoritettiin analyysit myös käyttäen epäparametrista Mann-Whitneyn U-testiä tulosten varmistamiseksi. Kaikki analyysit suoritettiin IBM SPSS Statistics -ohjelmalla (versio 22).

TULOKSET

Kuvailevat tiedot

Otoksen edustavuuden varmistamiseksi suoritettiin katotarkastelut, joissa pyrittiin selvittämään, eroavatko kyselyyn vastanneiden vanhempien lapset lukemisen tai matematiikan taitojen suhteen kyselyyn vastaamattomien vanhempien lapsista. Riippumattomien otosten t-testin mukaan kyselyyn vastanneiden vanhempien lapset

eivät eronneet matematiikan taidoiltaan ($t(162.180) = -1.45$, $p > .05$, Cohenin $d = -0.15$) kyselyyn vastaamattomien vanhempien lapsista. Lukemisen taitojen osalta kyselyyn vastaamattomien vanhempien lapset ($k_a = -0.15$, $k_h = 0.97$) olivat keskimäärin heikompia lukemisessa ($t(602) = -2.27$, $p < .05$, Cohenin $d = -0.24$) kuin kyselyyn vastanneiden vanhempien lapset ($k_a = 0.09$, $k_h = 1.03$). Efektikoot olivat kuitenkin varsin pieniä. Muuttujien kuvailevat tiedot on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Kuvailevat tiedot

Muuttuja	n	KA	KH	Min	Max	Vinous
Nuoreen liittyvät muuttajat						
Lukeminen	604	0.05	1.02	-2.50	4.70	0.51
Matematiikka	604	0.04	1.00	-4.20	2.93	-0.60
Koetut vaikeudet lukemisessa	597	1.33	0.52	1	4	1.24
Koetut vaikeudet matematiikassa	597	1.57	0.67	1	5	1.13
Koetut vaikeudet vieraassa kielessä	596	1.63	0.77	1	5	1.27
Vanhempaan liittyvät muuttajat						
Valvonta	488	2.84	0.93	1	5	0.10
Auttaminen	486	2.77	0.63	1	5	-0.06
Valvonnan aloite	477	2.92	1.42	0	5	-0.61
Auttamisen aloite	477	2.17	0.90	0	5	0.13
Positiiviset tunteet	490	3.68	0.80	1	5	-0.44
Negatiiviset tunteet	489	1.85	0.77	1	5	0.84

Vanhemman osallistuminen kotitehtävien tekemiseen

Vanhempien kotitehtäviin osallistumisen määrää on kuvattu taulukossa 2. Yli puolet vanhemmista (55 %) raportoi tarkistavansa vähintään joskus lapsensa kotitehtäviä. Vastaava osuus oli 71 prosenttia kotitehtävissä auttamisessa ja 74 prosenttia sen valvomisessa ja seuraamisessa, että kotitehtävät tulevat tehtyä. Eniten vanhemmat

raportoivat osallistuvansa auttamalla lasta kokeisiin valmistautumisessa (91 %). Kuitenkin pieni osa (2–17 % riippuen tarkasteltavasta osallistumisesta) vanhemmista raportoi, ettei osallistu lainkaan lastensa kotitehtävien tekemiseen. Myös toisen ääripään arviot ("aina kun on kotitehtäviä tai kokeita") olivat harvinaisempia; tämä osuus vaihteli 16 prosentin (auttaminen kokeisiin valmistautumisessa) ja yhden prosentin (kotitehtävissä auttaminen) välillä.

Taulukko 2. Vanhemman osallistumisen määrä oppiaineittain (%)

	Kotitehtävien tarkistaminen	Valvonta/ seuraaminen, että kotitehtävät tulevat tehtyä	Kotitehtävissä auttaminen	Auttaminen kokeisiin valmistautumisessa	Auttaminen lukemisessa ja kirjoittamisessa	Valvonta/ seuraaminen lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä	Auttaminen matematiikassa	Valvonta/ seuraaminen matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä	Auttaminen vieraisa kielissä	Valvonta/ seuraaminen vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä
En koskaan	13.0	5.7	3.6	2.4	16.8	12.8	12.1	13.8	8.9	10.5
En juurikaan	31.8	19.8	24.7	6.3	40.7	31.8	28.9	29.1	23.1	28.7
Joskus	44.1	27.1	65.0	40.3	36.4	29.6	51.6	27.7	58.1	30.0
Melkein aina	8.1	36.4	5.1	34.4	4.5	20.0	5.5	22.1	6.5	22.3
Aina, kun on kotitehtäviä/ kokeita	2.8	10.7	1.0	16.4	1.4	5.7	1.6	6.9	2.8	7.9
KA	2.56	3.27	2.75	3.56	2.33	2.74	2.55	2.79	2.71	2.88
KH	0.92	1.07	0.65	0.92	0.86	1.09	0.84	1.14	0.83	1.12

Noin puolet vanhemmista vastasi osallistuvansa vähintään joskus lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien kotitehtävien tekemiseen joko auttamalla (42 %) tai valvomalla ja seuraamalla, että kyseiset kotitehtävät tulevat tehtyä (55 %). Vastaava osuus matematiikan kotitehtäviin osallistumisessa oli 59 prosenttia auttamisessa sekä 57 prosenttia sen valvomisessa, että kotitehtävät tulevat tehtyä. Eniten vanhemmat kertoivat osallistuvansa vieraisiin kieliin liittyvien kotitehtävien tekemiseen auttamalla lasta (67 %) sekä valvomalla ja seuraamalla vähintään joskus, että kyseiset kotitehtävät tulevat tehtyä (60 %).

Osallistumisen aloite

Taulukossa 3 on esitetty, kenen aloitteesta kotitehtäviin osallistuminen tapahtuu.

Noin kolmasosa vanhemmista vastasi kotitehtävien tarkistamisen ja yli puolet kotitehtävien valvonnan tapahtuvan useimmin vanhemman aloitteesta. Vastaavasti yli puolet vanhemmista kertoi kotitehtävissä auttamisen tapahtuvan useimmin lapsen aloitteesta. Hieman alle puolet vanhemmista vastasi, että he auttavat lasta kokeisiin valmistautumisessa välillä omasta ja välillä lapsen aloitteesta. Kuitenkin pieni osa vanhemmista raportoi, ettei osallistuminen tapahdu selkeästi kummankaan aloitteesta.

Taulukosta nähdään, että vanhempi tekee useimmiten aloitteen kotitehtävien valvontaan (kotitehtävien tarkistaminen, seuraaminen, että kotitehtävät tulevat tehtyä). Kotitehtävissä auttaminen puolestaan tapahtuu useimmiten lapsen aloitteesta oppiaineesta riippumatta.

Taulukko 3. Osallistumisen aloite (%)

	Kotitehtävien tarkistaminen	Valvonta/ seuraaminen, että kotitehtävät tulevat tehtyä	Kotitehtävissä auttaminen	Auttaminen kokeisiin valmistautumisessa	Auttaminen lukemisessa ja kirjoittamisessa	Valvonta/ seuraaminen lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä	Auttaminen matematiikassa	Valvonta/ seuraaminen matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä	Auttaminen vieraisissa kielissä	Valvonta/ seuraaminen vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä
Ei kummaltakaan	14.6	14.0	3.4	2.6	19.8	21.3	11.5	20.2	10.1	18.2
Aina lapselta	9.9	1.8	27.3	8.3	17.0	4.7	21.9	4.5	19.6	4.3
Useimmiten lapselta	12.3	2.4	38.7	16.8	27.7	6.5	35.4	8.1	32.4	6.5
Välillä lapselta, välillä vanhemmalta	23.5	15.6	24.1	44.3	24.3	24.3	22.3	21.7	26.3	27.3
Useimmiten vanhemmalta	24.5	39.7	3.8	19.4	7.7	26.3	5.3	27.7	7.7	26.7
Aina vanhemmalta	13.6	25.1	1.4	7.7	2.0	15.8	1.8	15.8	2.6	15.4
KA	2.75	3.43	2.02	2.93	1.89	2.78	1.93	2.81	2.10	2.88
KH	1.61	1.62	0.97	1.12	1.31	1.75	1.14	1.74	1.19	1.67

Lapsen taitotason, opiskeltavan asian ja lapsen sukupuolen yhteys vanhempien osallistumiseen

Lapsen taitotason, opiskeltavan asian sekä lapsen sukupuolen yhteyttä vanhempien osallistumiseen tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Muuttujien väliset korrelaatiot on esitetty taulukossa 4. Lukemisen testipistemäärä oli yhteydessä erityisesti lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan sekä vieraisiin kielisiin liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan. Mitä paremmin lapsi suoriutui lukemisen tehtävissä, sitä vähemmän hänen vanhempansa auttoivat ja valvoivat lukemiseen ja kirjoittamiseen sekä vieraisiin

kielisiin liittyvissä kotitehtävissä.

Matematiikan testipistemäärä oli yhteydessä erityisesti matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan: mitä paremmin lapsi suoriutui matematiikan tehtävissä, sitä vähemmän heidän vanhempansa auttoivat ja valvoivat matematiikan kotitehtävien tekemistä.

Lapsen sukupuoli oli yhteydessä erityisesti lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan sekä matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen, vaikkakin yhteydet olivat melko heikkoja ($r < .30$). Vanhemmat auttoivat poikia enemmän kuin tyttöjä lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä ja tyttöjä enemmän kuin poikia matematiikan kotitehtävissä.

Taulukko 4. Lapsen sukupuolta, taitoja ja vanhemman osallistumista kuvaavien muuttujien väliset korrelaatiot (*p < .05, **p < .01)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Sukupuoli										
2. Lukeminen	-.20**									
3. Matematiikka	.10*	.45**								
4. Auttaminen lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä	.12**	-.30**	-.18**							
5. Valvominen/ seuraaminen lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä	.13**	-.16**	-.09*	.52**						
6. Auttaminen matematiikkaan liittyvissä tehtävissä	-.17**	-.16**	-.31**	.51**	.33**					
7. Valvominen/ seuraaminen matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä	.048	-.12**	-.17**	.44**	.81**	.43**				
8. Auttaminen vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä	-.11*	-.20**	-.13**	.50**	.32**	.42**	.23**			
9. Valvominen/ seuraaminen vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä	.09*	-.13**	-.09*	.39**	.82**	.29**	.82**	.38**		
10. Auttaminen kotitehtävissä	-.043	-.22**	-.27**	.79**	.52**	.75**	.48**	.70**	.47**	
11. Kotitehtävien valvonta	.12*	-.13**	-.13**	.49**	.91**	.39**	.92**	.34**	.91**	.55**

Äidin ja lapsen pulmien yhteys äidin tunteisiin kotitehtävätilanteissa sekä osallistumisen määrään

Äidin lukemisen ja/tai kirjoittamisen sekä matematiikan tai laskemisen pulmien sekä lapsen lukemisessa, matematiikassa ja vieraassa kielessä koettujen pulmien yhteyttä äidin positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin sekä valvonnan ja auttamisen määrään tarkasteltiin riippumattomien otosten t-testillä. Koska äidin tunteiden jakaumat eivät olleet normaaleja, analyysit varmistettiin myös käyttäen epäparametrista Mann-Whitneyn U-testiä.

Muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat on esitetty taulukossa 5 ja 6. Tulokset osoittivat, että äideillä, joilla on ollut pulmia lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa,

sa, on enemmän negatiivisia tunteita kotitehtävätilanteissa verrattuna äiteihin, joilla ei ole ollut vaikeuksia lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa ($t(79.691) = -3.787$, $p < .001$, Cohen $d = -0.50$). Matematiikassa tai laskemisessa pulmia kokeneet äidit erosivat muista äideistä negatiivisten tunteiden ($t(102.077) = -6.663$, $p < .001$, Cohen $d = -0.81$), kotitehtävissä auttamisen ($t(479) = 2.630$, $p < .01$, Cohen $d = -0.33$) sekä kotitehtävien valvonnan suhteen ($t(482) = -2.406$, $p < .05$, Cohen $d = -0.29$). He kokivat enemmän negatiivisia tunteita kotitehtävätilanteissa sekä osallistuivat kotitehtävien tekemiseen muita äitejä useammin auttamalla ja valvomalla kotitehtävien tekemistä.

Taulukko 5. Äitien tunteiden, auttamisen ja valvonnan keskiarvot ja hajonnat äideillä, joilla on ollut oppimisen vaikeuksia, ja äideillä, joilla ei ole ollut oppimisen vaikeuksia

	Vaikeudet lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa		Ei vaikeuksia lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa		Vaikeudet matematiikassa tai laskemisessa		Ei vaikeuksia matematiikassa tai laskemisessa	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH	KA	KH
Negatiiviset tunteet	2.22	0.88	1.79	0.73	2.40	0.86	1.73	0.69
Positiiviset tunteet	3.51	0.83	3.71	0.79	3.67	0.73	3.69	0.81
Auttaminen	2.87	0.68	2.76	0.62	2.95	0.58	2.74	0.64
Valvonta	2.86	0.99	2.84	0.92	3.07	0.87	2.80	0.94

Äidit, joiden lapsilla on ollut pulmia lukemisessa, erosivat muista äideistä negatiivisten tunteiden ($t(489) = -3.743$, $p < .001$, Cohen $d = -0.37$), kotitehtävissä auttamisen ($t(492) = -5.078$, $p < .001$, Cohen $d = -0.50$) ja valvomisen suhteen ($t(492) = -2.416$, $p < .05$, Cohen $d = -0.24$). Äidit tunsivat enemmän negatiivisia tunteita ja osallistuivat muita äitejä enemmän kotitehtävien tekemiseen auttamalla ja valvomalla.

Äidit, joiden lapsilla on ollut pulmia matematiikassa, erosivat muista äideistä negatiivisten tunteiden ($t(437.396) = -6.624$, $p < .001$, Cohen $d = -0.60$) ja kotitehtävissä auttamisen määrässä ($t(492) = -4.647$, $p < .001$, Cohen $d = -0.42$). Heillä oli muita äitejä enemmän negatiivisia tunteita, ja he osallistuivat muita enemmän kotitehtävien tekemiseen auttamalla.

Jos taas lapsilla on ollut pulmia vieraassa kielessä, heidän äitinsä erosivat muista äideistä positiivisten tunteiden ($t(483.074) = 3.096$, $p < .01$, Cohen $d = 0.28$), negatiivisten tunteiden ($t(489) = -5.227$, $p < .001$, Cohen $d = -0.47$) sekä kotitehtävissä auttamisen suhteen ($t(490.678) = -3.997$, $p < .001$, Cohen $d = -0.36$). Näin ollen äidit kokivat muita äitejä enemmän negatiivisia tunteita ja vähemmän positiivisia tunteita

sekä autoivat muita enemmän kotitehtävien tekemisessä.

Lisäanalyseinä tarkasteltiin äidin oppimisen pulmien (lukeminen ja/tai kirjoittaminen sekä matematiikka tai laskeminen) yhteyttä auttamisen määrään korrelaation avulla. Tämän lisäksi tarkasteltiin sitä, miten äidin oppimisen pulmat ja auttamisen määrä selittävät hänen positiivisia ja negatiivisia tunteitaan, käyttämällä kaksisuuntaista varianssianalyysiä. Kaksisuuntaiset varianssianalyysit suoritettiin erikseen lukemisen ja kirjoittamisen pulmista sekä matematiikan tai laskemisen pulmista. Äidin kokemat pulmat olivat mallissa dikotomisena muuttujana ja auttamisen määrä oli jatkuvana kovariaattina.

Tulosten mukaan vain äidin kokemat pulmat matematiikassa tai laskemisessa olivat yhteydessä auttamisen määrään ($r = .109$, $p < .05$), vaikkakin yhteys oli melko heikko. Tarkasteltaessa sitä, miten äidin oppimisen pulmat ja auttamisen määrä selittävät positiivisten ja negatiivisten tunteiden kokemista, havaittiin, että lukemisen ja/tai kirjoittamisen pulmat ($F(1, 486) = 16.237$, $p < .001$, $\eta^2 = .030$) sekä auttamisen määrä ($F(1, 486) = 10.254$, $\beta = .172$, $p < .05$, $\eta^2 = .021$) selittivät äidin negatiivisia tunteita.

Lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa pulmia kokeneilla äideillä (M = 2.22, SD = 0.88) oli muita äitejä enemmän negatiivisia tunteita (M = 1.79, SD = 0.73), silloin kun auttamisen määrän erot on otettu huomioon. Mitä enemmän äiti auttoi kotitehtävien tekemisessä, sitä enemmän hän koki negatiivisia tunteita. Matematiikan oppimisen pulmille ja auttamisen määrälle luodussa mallissa puolestaan vain matematiikan pulmat (F (1, 482) = 26.972, p < .001, $\eta^2 = .097$) selittivät äidin koke-

mia negatiivisia tunteita. Matematiikassa ja/tai laskemisessa pulmia kohdanneilla äideillä (M = 2.40, SD = 0.86) oli muita äitejä enemmän negatiivisia tunteita (M = 1.73, SD = 0.69), silloin kun auttamisen määrän erot on otettu huomioon. Muuttujien yhdysvaikutukset eivät olleet malleissa tilastollisesti merkitseviä (p > .05). Lukemisen ja matematiikan pulmat eivät selittäneet auttamisen määrää eivätkä positiivisten tunteiden kokemista (kaikki p > .05).

Taulukko 6. Äitien tunteiden, auttamisen ja valvonnan keskiarvot ja hajonnat äideillä, joiden lapsilla on ollut vaikeuksia lukemisessa, matematiikassa ja englannissa tai muussa vieraassa kielessä

	Vaikeudet lukemisessa		Ei vaikeuksia lukemisessa		Vaikeudet matematiikassa		Ei vaikeuksia matematiikassa		Vaikeudet vieraassa kielessä		Ei vaikeuksia vieraassa kielessä	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH	KA	KH	KA	KH	KA	KH
Negatiiviset tunteet	2.04	0.83	1.76	0.73	2.08	0.82	1.64	0.65	2.03	0.80	1.67	0.70
Positiiviset tunteet	3.64	0.77	3.70	0.81	3.61	0.76	3.74	0.83	3.57	0.73	3.79	0.85
Auttaminen	2.99	0.65	2.68	0.60	2.91	0.58	2.65	0.65	2.88	0.60	2.66	0.64
Valvonta	2.99	0.87	2.77	0.95	2.89	0.90	2.79	0.95	2.85	0.88	2.83	0.98

POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten, kenen aloitteesta ja kuinka paljon kuudesluokkalaisten oppilaiden vanhemmat osallistuvat kotitehtävien tekemiseen. Tarkastelun kohteena oli myös se, onko lapsen sukupuolella, taitotasolla ja opiskeltavalla asialla yhteyttä siihen, kuinka paljon vanhempi osallistuu. Tämän lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, onko äidin omilla oppimisen pulmilla ja lapsen oppimisessa kokemilla vaikeuksilla yhteyttä siihen, miltä kotitehtäviin osallistumisen tilanteet tuntuvat äidistä sekä kuinka paljon hän osallistuu kotitehtävien tekemiseen.

Yli puolet vanhemmista kertoi osallistuvansa vähintään joskus lastensa kotitehtävien tekemiseen tarkistamalla kotitehtävät. Vastaavasti noin kolme neljästä vanhemmasta raportoi vähintään joskus auttavansa kotitehtävissä sekä valvovansa tai seuraavansa, että kotitehtävät tulevat tehtyä. Eniten vanhemmat raportoivat osallistuvansa kotitehtävien tekemiseen auttamalla lasta kokeisiin valmistautumisessa. Aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa on tutkittu alakouluikäisiä lapsia (Hoover-Dempsey ym., 1995; Smith, 2009), on saatu viitteitä, että tarkistaminen ja auttaminen ovat tyypillisiä vanhempien tapoja osallistua lapsen koulunkäyntiin. Ai-

kaisemmissa tutkimuksissa kotitehtävissä auttamisella on kuitenkin useimmiten tarkoitettu kotitehtävissä ohjaamista tai neuvomista (Patall ym., 2008; Silinskas ym., 2012), eikä siinä ole huomioitu osallistumista kokeisiin valmistautumiseen. Voi olla, että vanhempi pitää osallistumista kokeisiin valmistautumiseen merkityksellisenä, sillä sen vaikutus voi näkyä konkreettisesti lapsen koemenestyksessä. Jatkossa olisi tärkeää huomioida myös kokeisiin valmistautuminen yhtenä vanhemman osallistumisen tapana ja tarkastella sen merkitystä lapsen koulumenestyksen kannalta.

Tarkasteltaessa vanhempien osallistumista oppiaineittain havaittiin, että oppiaineiden välillä oli eroa osallistumisen määrässä. Vanhemmat kertoivat osallistuvansa vähiten lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien kotitehtävien tekemiseen, mikä tukee aikaisempia havaintoja oppiaineen merkityksestä vanhemman osallistumiselle (Silinskas ym., 2010). Lapsen opittua lukemaan ja lukemisen taidon automatisoiduttua vanhemmat harvemmin tuntevat enää tarvetta auttaa siinä (Silinskas ym., 2010), vaikka osallistuminen olisikin oppiaineen vaatimusten näkökulmasta helpompaa verrattuna matematiikan kotitehtäviin osallistumiseen, joka voi vaatia peruslaskutaitojen ja laskusääntöjen hallinnan ohella myös laajempaa ongelmanratkaisukykyä.

Eniten vanhemmat vastasivat osallistuvansa vieraiden kielten kotitehtävien tekemiseen. On mahdollista, että kielten opiskelu, joka on luonteeltaan jatkuvaa uuden oppimista, tarjoaa myös vanhemmille erilaisen mahdollisuuden osallistua ja kokemuksen siitä, että lapsi tarvitsee apua. Tässä tutkimuksessa vieraita kieliä ei eroteltu toisistaan, vaikka on mahdollis-

ta, että lapsi opiskelee useampaa vierasta kieltä. On todennäköistä, että vanhemman oma kielitausta vaikuttaa vahvasti vieraiden kielten kotitehtäviin osallistumiseen. Jatkossa olisi mielekästä tarkastella myös opeteltavana olevan kielen vaikutusta siihen, kuinka paljon vanhemmat osallistuvat kotitehtävien tekemiseen. On myös mahdollista, että vanhempien osallistumisen taustalla vaikuttaa vanhemman oma taitotaso ja mahdolliset oppimisen pulmat, mikä oli myös tarkastelun kohteena tässä tutkimuksessa. Jatkossa voisi olla mielenkiintoista tarkastella laajemmin erilaisten tekijöiden kuten vanhemman koulutuksen, lapsen taitotason ja koettujen pulmien vaikutusta sekä vanhemman osallistumisen määrään että laatuun.

Tarkasteltaessa lapsen sukupuolen yhteyttä vanhemman osallistumiseen havaittiin, että se oli yhteydessä erityisesti lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan sekä matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen, vaikkakin yhteydet olivat melko heikkoja ($r < .30$). Vanhemmat auttoivat lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä poikia enemmän kuin tyttöjä ja matematiikan kotitehtävissä tyttöjä enemmän kuin poikia. Tarkasteltaessa taitotason ja opiskeltavan asian yhteyttä vanhemman osallistumiseen, havaittiin, että lukemisen ja matematiikan testipistemäärät olivat yhteydessä vanhemman osallistumiseen siten, että mitä heikommat lapsen taidot olivat, sitä enemmän vanhemmat osallistuivat kotitehtävien tekemiseen. Lukemisen testipistemäärä oli yhteydessä erityisesti lukemiseen ja kirjoittamiseen sekä vieraisiin kieliin liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan. Mitä paremmin lapsi suoriutui luke-

misen tehtävissä, sitä vähemmän heidän vanhempansa auttoivat ja valvoivat lukemiseen ja kirjoittamiseen sekä vieraisiin kieliiin liittyvissä kotitehtävissä.

Matematiikan testipistemäärä puolestaan oli yhteydessä erityisesti matematiikkaan liittyvissä kotitehtävissä auttamiseen ja valvontaan. Mitä paremmin lapsi suoriutui matematiikan tehtävissä, sitä vähemmän heidän vanhempansa auttoivat ja valvoivat matematiikan kotitehtävien tekemistä.

Tämän tutkimuksen tulos tukee aikaisempia havaintoja lapsen taitotason merkityksestä vanhemman osallistumiselle: mitä heikommin lapsi suoriutuu koulussa, sitä enemmän vanhempi osallistuu (Silinskas ym., 2012; Pomerantz & Eaton, 2001). Koska analyysit perustuvat korrelaatiotarkasteluihin, ei kuitenkaan voida tehdä pitkälle meneviä johtopäätöksiä muuttujien välisestä yhteydestä. Tämän lisäksi tulee huomioida, että muuttujien väliset korrelaatiot olivat suhteellisen heikkoja, joskin suuruusluokaltaan yhteneväisiä aikaisempiin tutkimuksiin nähden (Patall ym., 2008). Voi olla, että vanhemman osallistumisen ja lapsen taitotason väliseen suhteeseen vaikuttaa esimerkiksi lapsen ikä (Patall ym., 2008). Jatkossa olisikin tarpeellista tarkastella lapsen taitotason ja vanhemman osallistumisen tapojen välistä yhteyttä pitkittäistarkasteluilla ja huomioida suhteessa mahdollisesti vaikuttavia moderaattori- ja mediaattori-vaikutuksia.

Vanhempien osallistumisen on usein havaittu vähenevän lapsen siirtyessä yläkouluun, minkä on ajateltu kuvastavan vanhempien käsityksiä varhaisnuoren autonomian tarpeen lisääntymisestä sekä opiskeltävien asioiden muuttumis-

ta vaativammiksi (DePlanty, Coulter-Kern & Duchane, 2007; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), mutta on myös mahdollista, että vanhempi ajattelee oppimisen vastuun siirtyvän yhä vahvemmin varhaisnuorelle. Sekä ylä- että alakouluissa käytössä oleva sähköinen Wilma-järjestelmä auttaa vanhempia ja oppilaita seuraamaan koulumenestystä, millä voi olla merkittävä vaikutus vanhempien osallistumiseen kotona. Myös koulun sisällä tapahtuvat muutokset, kuten opetuksen siirtyminen omalta opettajalta eri aineenopettajille, voivat vaikuttaa vanhempien käsityksiin varhaisnuoren vastuun lisääntymisestä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kuitenkin kuudesluokkalaisten lasten vanhempien osallistumista kotitehtävien tekemiseen, jolloin ei voida tehdä johtopäätöksiä siitä, millaisia muutoksia edessä oleva siirtymävaihe aiheuttaa lapsen koulumenestyksen ja vanhemman osallistumisen kannalta. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tarkastella vanhempien osallistumista ja reagointia lapsen kokemiin vaikeuksiin lapsen siirtyessä yläkouluun.

Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita myös siitä, kenen aloitteesta vanhemman kotitehtäviin osallistuminen useimmiten tapahtuu. Noin kolmasosa vanhemmista raportoi kotitehtävien tarkistamisen ja yli puolet kotitehtävien valvonnan tapahtuvan useimmin vanhemman aloitteesta. Vastaavasti yli puolet vanhemmista raportoi kotitehtävissä auttamisen tapahtuvan useimmin lapsen aloitteesta. Samansuuntaisia tuloksia saatiin myös osallistumisen aloitteen jakautumisesta oppiaineittain: aloite kotitehtävien valvontaan (kotitehtävien tarkistaminen, seuraaminen, että kotitehtävät tulevat tehtyä) tulee useimmiten vanhemmalta, kotitehtävissä auttaminen

puolestaan lapselta oppiaineesta riippumatta.

Tulokset tuottivat uutta tietoa vanhemman osallistumisesta ja aloitteen tekemisestä. Voi olla, että vanhempi reagoi lapsen heikompaan koulumenestykseen tekemällä itse aloitteen osallistua. Aikaisemmissa tutkimuksissa on esitetty, että vanhemmasta itsestään lähtevä intrusiivinen osallistuminen voi olla lapsen näkökulmasta kontrolloivaa, jolloin se ei palvele lapsen oppimista (Pomerantz & Eaton, 2001). Jatkossa olisi tärkeää tarkastella osallistumisen aloitteen yhteyttä lapsen koulumenestykseen ja selvittää, mikä motivoi vanhempaa tekemään aloitteen esimerkiksi kotitehtävien valvontaan.

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, onko äidin ja lapsen oppimisen pulmilla yhteyttä äidin positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin kotitehtävätilanteessa sekä valvonnan ja auttamisen määrään. Tulokset osoittivat, että lukemisessa ja/tai kirjoittamisessa pulmia kohdanneet äidit erosivat muista äideistä vain negatiivisten tunteiden suhteen. Heillä oli muita äitejä enemmän negatiivisia tunteita kotitehtävätilanteissa. Tämä voi kertoa siitä, että vanhemmat pitävät omia kykyjään riittämättöminä tehtävissä, joissa vaaditaan luetun ymmärtämisen taitoja (Bryan ym., 2001).

Äidit, joilla on ollut vaikeuksia matematiikassa tai laskemisessa, erosivat muista äideistä negatiivisten tunteiden, kotitehtävissä auttamisen sekä kotitehtävien valvonnan määrässä. Heillä oli enemmän negatiivisia tunteita, ja he osallistuivat muita äitejä enemmän kotitehtävien tekemiseen auttamalla ja valvomalla kotitehtävien tekemistä. Tämä tukee aikaisempia havaintoja matematiikassa koettujen pulmien ja osallistumisen välises-

tä yhteydestä (Silinskas ym., 2010). Äidit saattavat olla huolissaan siitä, että heidän lapselleen tulee samanlaisia vaikeuksia kuin heillä itsellään on ollut, minkä vuoksi he pyrkivät osallistumaan enemmän lapsen kotitehtävien tekemiseen (Silinskas ym., 2010).

Aikaisemmissa tutkimuksissa (Kajamies, 2017; Salonen, Repola & Vauras, 2007; Van de Pol & Elbers, 2013) on havaittu, että vanhemman ja opettajan antamalla ohjauksella ja tuen synkronoimisella on merkitystä lapsen oppimisen, koulumenestyksen ja kognitiivisten kykyjen kehittymisen kannalta. Voi olla, että oppimisessa pulmia kokeneet vanhemmat eivät kykene suhteuttamaan osallistumistaan lapsen taitotason mukaiseksi (Niemi ym., 2011), jolloin osallistuminen ei palvele lapsen tiedollisia ja emotionaalisia tarpeita ja aiheuttaa turhautumista lapsen ja vanhemman välisessä suhteessa. On myös esitetty, että vanhemman negatiiviset tunteet voivat lisätä kontrolloivan osallistumisen määrää (Pomerantz & Eaton, 2001; Pomerantz ym., 2007). Sekin on mahdollista, että vanhemmilla, joilla esiintyy oppimisen pulmia, on myös vaikeuksia negatiivisten tunteiden säätelyssä, mikä näkyy kontrolloivissa osallistumisen käytännöissä.

Tarkasteltaessa lapsen oppimisen kokemien vaikeuksien yhteyttä äidin osallistumisen määrään ja äidin tunteisiin havaittiin, että äidit, joiden lapsilla on pulmia lukemisessa, erosivat muista äideistä negatiivisten tunteiden sekä kotitehtävissä auttamisen ja valvomisen määrässä: heillä oli enemmän negatiivisia tunteita ja he osallistuivat muita äitejä enemmän kotitehtävien tekemiseen auttamalla ja valvomalla. Äidit, joiden lapsilla oli vaikeuksia matematiikassa, erosivat muista äideistä

negatiivisten tunteiden ja kotitehtävissä auttamisen suhteen: heillä oli muita enemmän negatiivisia tunteita ja he osallistuvat muita äitejä enemmän kotitehtävien tekemiseen auttamalla. Jos taas lapsella oli vaikeuksia vieraassa kielessä, heidän äitinsä erosivat muista äideistä positiivisten tunteiden, negatiivisten tunteiden sekä kotitehtävissä auttamisen määrässä: heillä oli enemmän negatiivisia tunteita ja vähemmän positiivisia ja he auttoivat enemmän kotitehtävien tekemisessä.

Nämä havainnot tukevat aiemmissä tutkimuksissa (Silinskas ym., 2010, 2012; Pomerantz & Eaton, 2001) saatuja havaintoja lapsen pulmien ja vanhemman osallistumisen välisestä yhteydestä. Tulosten mukaan on mahdollista, että lapsen mielestä vaikeat kotitehtävät ja epämuکavat kotitehtävien tekemisen tilanteet vaikuttavat myös vanhemman tunteisiin osallistumisen aikana (Pomerantz, ym., 2005). Tutkimuksessa jää kuitenkin avoimeksi se, missä määrin vanhemman ja lapsen negatiiviset tunteet vaikuttavat vanhemman osallistumiseen ja missä määrin taas osallistumisen määrä ja tapa vaikuttavat myöhempiin tunteisiin vuorovaikutustilanteissa. Näitä kysymyksiä olisikin tärkeä tarkastella jatkossa pitkittäistutkimusasetelmalla.

Tutkimuksen rajoitukset, jatkotutkimushaasteet ja loppupäätelmät

Tähän tutkimukseen liittyy tiettyjä rajoituksia, jotka tulee ottaa huomioon tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa. Vanhempien kyselyyn vastanneiden ja vastaamattomien vanhempien lapset erosivat katoanalyysissä lukutaidon suhteen. Kyse-

lyyn vastaamattomien vanhempien lapset olivat keskimäärin heikompia lukemisessa, vaikkakin eron efektkoko oli pieni. On myös mahdollista, että kyselyyn vastanneet vanhemmat ovat kiinnostuneempia lapsensa koulunkäynnistä ja siksi myös osallistuvat enemmän esimerkiksi kotitehtävien tekemiseen verrattuna kyselyyn vastaamattomiin vanhempiin.

Tämän tutkimuksen aineistona oleva vanhemmille tarkoitettu kyselylomake esitettiin kertaluonteisesti kuudennen luokan syksyllä, minkä vuoksi ei voida tehdä päätelmiä vanhempien arvioiden pysyvyydestä. Tämän lisäksi vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta tarkasteltiin epäsuorasti kyselylomakkeen avulla, mikä asettaa rajoituksia vuorovaikutuksen tarkastelulle. Jatkossa voisi olla mielenkiintoista yhdistää kotitehtäviin osallistumisen tarkasteluun myös esimerkiksi videoitua materiaalia.

Edelleenkin suurin osa tämän tutkimuksen vanhempien arvioista oli äitien tekemiä, jolloin ei voida tehdä päätelmiä isän roolista kotitehtäviin osallistumisessa. Jatkossa olisi tärkeää saada myös isät mukaan tutkimuksiin, sillä aiemmissä tutkimuksissa on havaittu sekä isän että äidin antamalla tuella olevan merkitystä lapsen kieli- ja laskutaitojen kehitykselle (Martin, Ryan & Brooks-Gunn, 2007). Tässä tutkimuksessa lapsen matematiikan taitoja arvioitiin ainoastaan aritmetiikan osalta. Vaikka käytetty aritmetiikan testi kuvastaa lapsen peruslaskutaitoa, joka on pohjana myöhemmin opittaville matemaattisille taidoille, on jatkossa tärkeää tarkastella myös muita matematiikan osa-alueita.

Tähän tutkimukseen liittyy myös useita vahvuuksia. Tutkimuksen otos perustuu suureen osaan laajasta TIKAPUU-

tutkimusaineistosta. Myös vanhemman omien oppimisen pulmien sekä lapsen opiskelussa kokemien vaikeuksien tarkastelu yhdessä kotitehtäviin osallistumisen määrän ja kotitehtävätilanteissa koettujen tunteiden kanssa toi uutta tietoa, sillä aikaisemmin näitä ilmiöitä ei ole tietomme mukaan tarkasteltu samassa tutkimuksessa. Yhtenä vahvuutena voidaan pitää myös sitä, että vanhempien osallistumista kuudesluokkalaisten oppilaiden kotitehtävien tekemiseen tarkasteltiin suomalaisessa koulukontekstissa. Suomen kielen säännönmukainen ortografia voi vaikuttaa siihen, kuinka paljon vanhemmat auttavat esimerkiksi lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvissä kotitehtävissä. Suomalaisessa tutkimuskirjallisuudessa on myös harvemmin kiinnitetty huomiota vanhemman osallistumiseen murrosikä lähestyvien varhaisnuorten kotitehtävien tekemisessä.

Tulokset toivat uutta tietoa siitä, miten kuudesluokkalaisten oppilaiden vanhemmat ovat edelleen mukana lastensa koulunkäynnissä auttamalla kotitehtävissä ja kokeisiin valmistautumisessa sekä valvomalla kotitehtävien tekemistä. Tutkimus tuki myös aikaisempia havaintoja lapsen taitotason yhteydestä vanhemman osallistumiseen. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella pitkittäistarkasteluilla osallistumisessa mahdollisesti tapahtuvaa muutosta. Tässä tutkimuksessa osallistumisesta saadut tiedot perustuvat vanhempien arviointeihin osallistumisesta ja sen määrästä. Jatkossa olisi tärkeää huomioida myös lapsen arviot vanhemman osallistumisesta, sillä lapsen kokemukset vanhemman osallistumisesta voivat olla vahvemmin yhteydessä lapsen omaan kehitykseen kuin vanhemman todelliset käytännöt (Hoover-Dempsey ym., 2005).

Edelleenkin jatkossa tulisi kiinnittää huomiota myös osallistumisen laatuun, sillä useissa tutkimuksissa on esitetty, että vanhemman osallistumisen määrää tärkeämmäksi nousee osallistumisen laatu (Balli, Wedman & Demo, 1997; Fan & Chen, 2001; Hoover-Dempsey ym., 2001; Patal ym., 2008; Pomerantz ym., 2007). Edelleenkin jatkossa tulisi kiinnittää huomiota siihen, mikä motivoi vanhempaa osallistumaan. Huomion kiinnittäminen vanhemman omiin oppimisen pulmiin on tärkeää, sillä tämä tutkimus osoitti sillä olevan merkitystä vanhemman osallistumisen kannalta. Kyseiset vanhemmat voisivat hyötyä esimerkiksi opettajan antamasta tuesta ja neuvoista siinä, miten osallistumista voi suhteuttaa lapsen taitojen ja tarpeiden mukaiseksi. Myös tunneilmapiirin huomioiminen kotitehtävätilanteessa olisi tärkeää, sillä tunneilmapiirillä on merkitystä vanhemman osallistumisen sekä lapsen koulumenestyksen ja motivaation kannalta.

KIRJOITTAJATIEDOT:

Mari Tunkkari opiskelee Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksella. Tämän artikkelin idea pohjautuu Marin psykologian pro gradu tutkielmaan.

Kaisa Aunola toimii professorina Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksella.

Noona Kiuru toimii yliopistotutkijana Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksella.

LÄHTEET

- Aunola, K. & Räsänen, P. (2007). Kolmen minuutin aritmetiikan testi. Julkaisematon.
- Balli, S. J., Wedman, J. F. & Demo, D. H. (1997). Family involvement with middle-grades homework: Effects of differential prompting. *Journal of Experimental Education*, 66, 31–48.

- Bryan, T., Burstein, K. & Bryan, J. (2001). Students with learning disabilities: Homework problems and promising practices. *Educational Psychologist*, 36, 167–180.
- Bryan, T. & Nelson, C. (1994). Doing homework: Perspectives of elementary and junior high school students. *Journal of learning disabilities*, 27, 488–499.
- Cooper, H., Lindsay, J. J. & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Educational Psychology*, 25, 464–487.
- Cooper, H. & Nye, B. (1994). Homework for students with learning disabilities: The implications of research for policy and practice. *Journal of learning disabilities*, 27, 470–479.
- DePlanty, J., Coulter-Kern, R. & Duchane, K. A. (2007). Perceptions of parent involvement in academic achievement. *Journal of Educational Research*, 100, 361–368.
- Epstein, J. L. (1986). Parent's reactions to teacher practices of parent involvement. *The elementary school journal*, 86, 277–294.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 13, 1–22.
- Gonida, E. N. & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 376–396.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 532–544.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M. & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83, 508–517.
- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161–164.
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740–763.
- Holopainen, L., Kairaluoma, L., Nevala, J., Ahonen, T. & Aro, M. (2004). *Lukivaikeuksien seulontamenetelmä nuorille ja aikuisille*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. & Burow, R. (1995). Parent's reported involvement in students' homework: strategies and practices. *Elementary School Journal*, 95, 435–450.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M. & Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational psychologist*, 36, 195–209.
- Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3–42.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S. & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implication. *The Elementary School Journal*, 106, 105–130.
- Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40, 237–269.
- Kajamies, A. (2017). *Towards optimal scaffolding of low achievers' learning: Combining intertwined, dynamic and multi-domain perspectives*. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Landerl, K., Wimmer, H. & Moser, E. (1997). *Salzburger Lese- und rechtschreibtest* (Salzburg reading and spelling test). Bern: Huber.
- Levin, I., Levy-Shiff, R., Appelbaum-Peled, T., Katz, I. & Komar, M. (1997). Antecedents and consequences of maternal involvement in children's homework: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18, 207–227.
- Lindholm, P., Loukusa, S. & Paavola-Ruotsalainen, L. (2016). Puheen, kielen ja oppimiskyvyn kehityshäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen ym. (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (s. 203–216). Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Lyytinen, H., Leppänen, P. H. T. & Guttorm, T. K. (2003). Näkymiä suomalaislasten lukivaikeuksiin – lähtökohtana psykofysiologiset havainnot. *Psykologia*, 4, 230–249.
- Martin, A., Ryan, R. M. & Brooks-Gunn, J. (2007). The joint influence of mother and father parenting on child cognitive outcomes at age 5. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 423–439.
- Niemi, P., Nurmi, J.-E., Lyyra, A.-L., Lerkanen, M.-K., Lepola, J., Poskiparta, E. & Poikkeus, A.-M. (2011). Task avoidance, number skills and parental learning difficulties as predictors of poor response to instruction. *Journal of Learning Disabilities*, 44, 459–471.
- Nolen-Hoeksama, S., Wolfson, A., Mumme, D. & Guskin, K. (1995). Helplessness in children of depressed and nondepressed mothers. *Developmental Psychology*, 31, 377–387.
- Patall, E. A., Cooper, H. & Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: a research synthesis. *Review of Educational Research*, 78, 1039–1101.
- Pennington, B. & Lefly, D. (2001). Early reading development in children at family risk for dyslexia. *Child Development*, 72, 816–833.

- Pichler, C. & Wimmer, L. (2006). Das salzburger Lesescreening 2–9. Handreichnung für Lehrerinnen und Lehrer. Perustuu teoksiin Mayringer, H. & Wimmer, H. (2003). Salzburger Lesescreening für die Klassenstufen 1–4 ja Auer, M., Gruber, G., Mayringer, H. & Wimmer, H. (2005). Salzburger Lesescreening für die Klassenstufen 5–8. Bern: Hans Huber.
- Pomerantz, E. M. & Eaton, M. M. (2001). Maternal intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental Psychology*, 37, 174–186.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. & Litwack, S. D. (2007). The how whom and why of parents' involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of Educational Research*, 77, 373–410.
- Pomerantz, E. M. & Ruble, D. N. (1998). The role of maternal control in the development of sex differences in child self-evaluative factors. *Child development*, 69, 458–478.
- Pomerantz, E. M., Wang, Q. & Ng, F. (2005). Mothers' affect in the homework context: The importance of staying positive. *Developmental Psychology*, 41, 414–427.
- Räsänen, P., Salminen, J., Wilson, A. J., Aunio, P. & Dehaene, S. (2009). Computer-assisted intervention for children with low numeracy skills. *Cognitive Development*, 24, 450–472.
- Salonen, P., Lepola, J. & Vauras, M. (2007). Scaffolding interaction in parent-child dyads: Multimodal analysis of parental scaffolding with task and non-task oriented children. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 77–96.
- Silinskas, G. (2012). Parental involvement and children's academic skills (väitöskirja, Jyväskylän yliopisto). Haettu 22.10.2013 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/37834>.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen M.-K. & Nurmi, J.-E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology*, 51, 419–433.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Tolvanen, A., Niemi, P., Lerkkanen, M.-K. & Nurmi, J.-E. (2013). Maternal teaching of reading and children's reading skills in Grade 1: Patterns and predictors of positive and negative associations. *Learning and Individual Differences*, 27, 54–66.
- Silinskas, G., Leppänen, U., Aunola, K., Parrila, R. & Nurmi, J.-E. (2010). Predictors of mothers' and fathers' teaching of reading and mathematics during kindergarten and Grade 1. *Learning and Instruction*, 20, 61–71
- Silinskas, G., Niemi, P., Lerkkanen, K.-M. & Nurmi, J.-E. (2012). Children's poor academic performance evokes parental homework assistance—but does it help? *International Journal of Behavioral Development*, 37, 44–56.
- Smith, T. B. (2008). A comparison of parent and teacher perceptions of parental involvement in elementary schools. Haettu 30.10.2013 osoitteesta <http://search.proquest.com/docview/622038208?accountid=11774>.
- Torppa, M., Tolvanen, A., Poikkeus, A.-M., Eklund, K., Lerkkanen, M.-K., Leskinen, E. & Lyytinen, H. (2007). Reading development subtypes and their early characteristics. *Annals of Dyslexia*, 57, 3–32.
- Van de Pol, J. & Elbers, E. (2013). Scaffolding student learning: A micro analysis of teacher-student interaction. *Learning, culture and social interaction*, 2, 32–41.