

ESIKOULUIKÄISTEN LASTEN  
SUORITUSSTRATEGIAT JA NIIDEN  
YHTEYS VANHEMPIEN HYVINVOINTIIN  
JA KASVATUSTYYLEIHIN

pro gradu -tutkielma  
Maarit Nurmela  
Jyväskylän yliopisto  
psykologian laitos  
syksy 2000

## **ESIPUHE**

Tämä tutkimus on osa DESTRA-projektia (Development of Achievement Strategies). Tahdon kiittää Muuramen ja Korpilahden kuntia, Tikkakosken Luonetjärven ala-astetta ja Jyväskylän Normaalikoulua, sekä kaikkia tutkimukseen osallistuneita opettajia, lapsia ja vanhempia yhteistyöstä.

## TIIVISTELMÄ

### **Esikouluikäisten lasten suoritusstrategiat ja niiden yhteys vanhempien hyvinvointiin ja kasvatustyyliin.**

Tekijä: Maarit Nurmela  
Ohjaaja: Jari-Erik Nurmi  
psykologian pro gradu

lokakuu 2000  
Jyväskylän yliopisto  
49 sivua

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia suoritusstrategioita esikouluikäiset lapset käyttävät ja miten nämä strategiat ovat yhteydessä heidän menestymiseensä esikoulutehtävissä. Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten lasten käyttämät suoritusstrategiat ovat yhteydessä vanhempien hyvinvointiin ja kasvatustyyliin. Tutkimus toteutettiin osana Destra-projektia (Development of Achievement Strategies). Tutkimusaineisto koostui 207 lapsesta ja heidän vanhemmistaan. Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat Muuramesta (N=129), Korpilahdelta (N=54), Tikkakoskelta (N=16) ja Jyväskylästä (N=8). Lapset olivat iältään 5-6 -vuotiaita (ka. 6.2). Lasten lisäksi tutkimukseen osallistuivat heidän vanhempansa (äidit N= 191, isät N=81). Lasten käyttämien strategioiden kuvaamisessa käytettiin apuna esikouluopettajien, tutkijoiden ja lasten itsearvioita tyypillisestä tavastaan suoriutua suoritustilanteista. Lasten vanhemmille lähetettiin kotiin kyselylomake, jossa kartoitettiin vanhempien kokemaa depressiota ja kasvatukseen liittyvää stressiä sekä heidän käyttämiään kasvatustyyliä.

Strategiankäyttönsä perusteella lapset voitiin jaotella sisäisesti homogeenisiin ryhmiin, jotka vastaavat myös aiemmassa strategiakirjallisuudessa kuvattuja strategiankäyttötyyppejä. Tutkimuksessa havaittiin, että suoriutumisen kannalta mielekkäitä strategioita käyttävät lapset menestyivät kaikissa kouluvalmiutta mittaavissa tehtävissä epämielikkäitä strategioita käyttäviä lapsia paremmin. Tutkimuksessa havaittiin lisäksi, että vanhempien psyykinen hyvinvointi oli yhteydessä esikouluikäisten lasten suoritusstrategioihin. Nämä yhteydet olivat erilaisia tyttöjen ja poikien välillä. Avuttomiksi luokiteltujen tyttöjen äidit olivat muiden lasten äitejä depressiivisempiä. Tehtävää välttelevää strategiaa käyttävien poikien isät olivat muiden poikien isiä stressaantuneempia. Yllättäen isien stressaantuneisuus oli lisäksi yhteydessä tyttöjen itsearvioimaan hallintasuuntautuneisuuteen. Eri strategiaryhmät erosivat vanhempien käyttämien kasvatustyylien osalta siten, että aktiivisten tehtävänvälttelijä poikien isät käyttivät enemmän syyllistävästä kasvatuskäytäntöä kuin suoritussuuntautuneiden poikien isät.

Avainsanat: tehtävän välttely, hallintasuuntautuneisuus, avuttomuus, depressio, stressi

## SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO.....	1
1.1 Lasten suoritusstrategiat.....	2
1.2 Vanhempien hyvinvointi.....	5
1.3 Vanhempien kasvatustyyli.....	6
1.4 Vanhempien hyvinvoinnin yhteys lasten suoritusstrategioihin.....	8
1.5 Vanhempien kasvatustyylien yhteys lasten suoritusstrategioihin.....	9
2. TUTKIMUSONGELMAT.....	10
3. MENETELMÄ.....	11
3.1 Tutkittavat.....	11
3.2 Muuttujat.....	12
4. TULOKSET.....	22
4.1 Lasten käyttämät ajattelu- ja toimintastrategiat.....	27
4.2 Strategiaryhmät ja esikoulumenestys.....	23
4.3 Vanhempien hyvinvointi ja kasvatustyyli.....	29
4.4 Vanhempien hyvinvoinnin ja kasvatustyylien yhteys lasten suoritusstrategioihin.....	31
5. POHDINTA.....	35
LÄHTEET.....	42

## 1. JOHDANTO

Koulun aloittaminen muodostaa tärkeän kehitystehtävän lapsen elämässä. Luku-, kirjoitus- ja laskemisen perustaitojen oppiminen edistää myönteisesti myöhempää koulumenestymistä (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, 1999). Koulusuoriutumisen lisäksi kouluikäisten lasten tutkimuksissa on alettu kiinnittää huomiota siihen, kuinka lapsi havaitsee ja tulkitsee ympäristöään, ja miten ja millaisia toimintasuunnitelmia hän luo selvitäkseen sen tarjoamista haasteista. Lapsen koulusuoriutumisen tutkimuksessa huomiota on alettu kiinnittää siihen, kuinka lapsi havaitsee ja tulkitsee ympäristöään, ja miten ja millaisia toimintasuunnitelmia hän luo selvitäkseen sen tarjoamista haasteista (Dweck, 1980). Tällaisten toimintasuunnitelmien tai strategioiden käytön uskotaan vaikuttavan erityisesti lapsen koulusuoriutumiseen.

Epämielekkäiden työskentely- ja ajattelutapojen omaksumisen on arveltu vaikeuttavan lapsen työskentelyä ja akateemisten perusaitojen oppimista (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa). Strategioiden tutkijat ovat kuvanneet huonon koulusuoriutumisen ja oppimisvaikeuksien välistä yhteyttä kehämäisenä kehityksenä, jossa epämielekkäät työskentelytavat sekä oppimisvaikeudet ja akateeminen alisuoriutuminen vahvistavat toisiaan johtaen epäonnistumisten sarjaan (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, 1999). Koska epämielekkäiden työskentelystrategioiden omaksumisella on merkittävä osuus sekä oppimisvaikeuksien että kouluun liittyvän ongelmakäyttäytymisen synnyssä, niiden varhainen tunnistaminen ja ennaltaehkäisy on tärkeää.

Viimeaikoina strategioiden tutkijat ovat alkaneet kiinnittää huomiota siihen, miten erilaiset strategiat syntyvät erilaisissa koulu- ja perheympäristöissä (Aunola, Stattin, Nurmi, 2000; Onatsu-Arviolommi, Nurmi & Aunola, 1998). Tutkimuksia strategioiden synnystä koulukontekstin ulkopuolella on tehty kuitenkin vähän (Aunola, 2000). Tutkimuksissa on pyritty selvittämään, miten perheympäristö, perheen emotionaalinen ilmapiiri ja vanhemman ja lapsen väliset vuorovaikutustavat ovat yhteydessä lapsen käyttämiin ajattelu- ja suoriutumisstrategioihin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää sitä, millaisia ajattelu- ja toimintastrategioita esikouluikäiset lapset käyttävät ja miten nämä strategiat ovat yhteydessä perheympäristöön ja lasten taitoihin. Perheympäristössä ollaan kiinnostuneita vanhempien hyvinvoinnista ja heidän käyttämistään kasvatustyyleistä.

## 1.1 Lasten suoritusstrategiat

Suoritusstrategioiden tutkimus pohjautuu kognitiivisen sosiaalipsykologian viitekehykseen. Tarkastelun kohteena on yksilön toiminta erilaisissa arkipäivän tilanteissa. Strategioiden tutkijat pyrkivät selvittämään sitä, kuinka yksilö havaitsee ympäristönsä ja mitä ja millaisia toimintasuunnitelmia hän luo selvittääkseen haastavasta tilanteesta. Strategian käsitteellä viitataan niihin kognitiivisiin, motivationaalisiin ja käyttäytymisen tasolla tapahtuviin prosesseihin, jotka ohjaavat ihmisen käyttäytymistä tilanteessa ja jotka vaikuttavat yksilön käsitykseen omasta itsestään (Nurmi, 1993). Nurmi ja Salmela-Aro ovat kehittäneet strategioiden prosessimallin, jonka avulla voidaan kuvata ihmisen toimintaa haastavassa tilanteessa. Strategioiden prosessimallin mukaan strategiat koostuvat useista psykologisista alaprosesseista, kuten tavoitteiden asettamisesta (Nurmi & Salmela-Aro, 1992; Winne, 1997), oman toiminnan ohjaamisesta (Graham & Golan, 1991; Pintrich & DeGroot, 1990; Schunk & Ertmer, 1999; Winne, 1997; Zimmerman ym., 1992), tehtävän suorittamiseen asetetun psyykkisen energian ja yrittämisen määrän säätelystä (Cantor, 1990; Dweck, 1986; Pintrich & DeGroot, 1990) ja toimintatulosten arvioinnista kausaaliattribuutioiden avulla (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa; Weiner, 1986). Strategiat ovat kokonaisuuksia, joilla on taipumus uusintaa itsensä ja niitä voitaisiinkin kuvata itseään säätelevinä systeemeinä (Nurmi & Salmela-Aro, 1992).

Strategian valintaan liittyvät lukuisat motivationaaliset ja yksilön ominaisuuksiin liittyvät, sekä tilanteeseen liittyvät kontekstuaaliset tekijät (Cantor, 1990; Dweck, 1980; Nurmi & Salmela-Aro, 1992; Pintrich, Roher & DeGroot, 1994). Strategian valintaan liittyvistä motivationaalisista tekijöistä tärkeimpänä pidetään yksilön taipumusta ylläpitää myönteistä minäkuvaa (Feick & Rhodewalt, 1997; Jones & Berglas, 1978; Nurmi & Salmela-Aro, 1992) tai itseä koskevien kykyarvioiden lisäämistä muiden edessä (Feick & Rhodewalt, 1997). Strategian valintaan liittyvillä dispositionaalisilla tekijöillä viitataan yksilöiden välisiin eroihin itsetunnossa ja sen varmuudessa, sekä eroihin attribuutiotyyleissä ja mielialassa (Nurmi ym., 1992). Suoriutumistilanteeseen liittyviä kontekstuaalisia tekijöitä ovat esimerkiksi arvioitu tehtävän vaikeusaste (Carr, Borkowski & Maxwell, 1991), sen julkisuus (Feick & Rhodewalt, 1997), ulkoiset houkuttimet (Midgley & Urdan, 1995) ja koettu tehtävän tärkeys (Kimble, Kimble & Croy, 1998).

Strategioiden prosessimallin mukaisesti toiminnasta saatavan palautteen kannalta on toiminnan tuloksen lisäksi keskeistä myös sen syiden tulkinta (Nurmi & Salmela-Aro, 1992). Tämä tapahtuu kausaaliattribuutioiden avulla (Weiner, 1986). Weinerin mukaan yksilö voi arvioida onnistumisensa joko sisäisistä tai ulkoisista sekä pysyvistä tai muuttuvista tekijöistä johtuvaksi. Sisäinen pysyvä syy voisi olla kyky, sisäinen muuttuva syy yrittämisen määrä. Ulkoisella pysyvällä syyllä voidaan viitata esimerkiksi tehtävän vaikeuteen ja ulkoisella muuttuvalla syyllä onneen tai epäonneen. Toiminnan tuloksen arviointi sisäisistä tai ulkoisista syistä johtuvaksi vaikuttaa yksilön käsityksiin itsestään (Taylor & Brown, 1988) ja tuleviin suoriutumiskomuksiin (Skaalvik, 1994).

Suoritusstrategiat on tyypillisesti jaoteltu adaptiivisiin ja maladaptiivisiin tai funktionalisiin ja dysfunktionaalisiin (katso esim. Aunola, Stattin & Nurmi, 2000). Adaptiivisia strategioita on kuvattu useiden eri käsitteiden, kuten illusorisen hohteen optimismin (illusory glow optimism; Cantor, 1990), tehtäväsuuntautumisen (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa; Skaalvik, 1997), suoriutumiseen suuntautuvan/positiivisen strategian (Mantzicopoulos, 1990), positiivisen motivationaalisen suuntautuneisuuden (Pintrich, Roeser & DeGroot, 1994), itseohjautuvan oppimisen (Ryan & Pintrich, 1997; Winne, 1997) ja suoriutumiskeskeisyyden (mastery-orientation; Diener & Dweck, 1978) avulla.

Adaptiivisten strategioiden käyttäjille on ominaista sisäiset kontrolli- ja kykyuskomukset (Dweck, 1986; Mantzicopoulos, 1990). Korkea itsetunto ja kykyuskomukset ovat puolestaan yhteydessä korkeisiin onnistumisodotuksiin (Cantor, 1990; Jacobsen, Lowery & DuCette, 1986; Meece, Wigfield & Eccles, 1990; Strage & Brandt, 1998; Zimmerman ym., 1992). Myönteinen käsitys omasta kyvystä suoriutua haastavista tehtävistä on yhteydessä myös korkeaan motivaatioon (Graham & Golan, 1991; Pintrich, Rocher & DeGroot, 1994; Wigfield & Eccles, 1994). Hyvän itsetunnon ja myönteisen suoriutumisasenteen omaavat lapset eivät luovuta helposti, vaan he yrittävät ratkaista vaikeitakin tehtäviä sitkeästi (Dweck, 1986; Onatsu-Arviolommi & Nurmi, 1999; Strage & Brandt, 1998; Zimmerman ym., 1992). Adaptiivisten strategioiden käyttäjät valitsevat realistisia ja haastavia suoriutumistavoitteita (Pintrich & DeGroot, 1990; Strage & Brandt, 1998; Winne, 1995; Zimmerman ym., 1992) ja he kykenevät luomaan ja ottamaan käyttöön tehokkaita toimintasuunnitelmia tavoitteidensa saavuttamiseksi (Diener & Dweck, 1978; Dweck & Legget, 1988; Eronen, Nurmi & Salmela-Aro, 1998; Winne, 1995; Zimmerman ym., 1992). Adaptiivisia strategioita

käyttävien lasten on todettu selittävän onnistumistaan sisäisillä pysyvillä syillä, kuten kyvykkyydellään (Cantor, 1990; Diener & Dweck, 1978; Georgiou, 1999).

Funktionaalisten eli suoriutumisen kannalta tehokkaiden strategioiden käyttö kouluympäristössä on yhdistetty hyvään akateemiseen suoriutumiseen lapsilla (Diener & Dweck, 1978; Skaalvik, 1997) ja nuorilla (Eronen, Nurmi & Salmela-Aro, 1998; Middleton & Midgley, 1997; Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons, 1992). Yhteenvetona voidaan todeta, että adaptiivisia strategioita käyttävät ja koulussa hyvin menestyvät lapset omaavat kehittyneimmät metakognitiiviset itsesäätelystrategiat ja he pystyvät tehokkaasti ohjaamaan omaa toimintaansa oppimistilanteessa (Pintrich, Alderman & Klobucar, 1994; Schunk & Ertmer, 1999; Winne, 1995).

Dysfunktionaalisia strategioita on kuvattu opitun avuttomuuden (Abrahamson, Seligman & Teasdale, 1978), itseä vahingoittavan strategian (Jones & Berglas, 1978) sekä epäonnistumisansan (Nurmi, 1993) käsitteiden avulla.

Alhaisen itsetunnon omaavat lapset ovat korkean itsetunnon omaavia lapsia taipuvaisempia käyttämään dysfunktionaalisia strategioita (Kimble, Kimble & Croy, 1998; Midgley & Urdan, 1995; Rhodewalt & Fairfield, 1991; Snyder & Smith, 1982). Dysfunktionaalisten strategioiden käyttäjille on ominaista alhaiset uskomukset omasta kyvystä suoriutua, mikä johtaa alhaisiin onnistumisodotuksiin (Bandura, Pastorelli, Barbaranelli & Caprara, 1999; Butkowski & Willows, 1980; Jones & Berglas, 1978; Onatsu & Nurmi, 1994; Thompson, 1993). Nämä lapset ja nuoret eivät myöskään usko voivansa vaikuttaa suoriutumisen lopputulokseen, mikä johtaa passiivisuuteen itse suoriutumistilanteessa (Butkowsky & Willows, 1980; Carr, Borkowski & Maxwell, 1991; Dweck, 1986; Witkowski & Stiensmeier, 1998). Yrittämisen puute ja passiivisuus suoriutumistilanteessa voi myös liittyä strategian käyttäjän pyrkimykseen välttää negatiivista kykyarviota, jolloin epäonnistumisen ei arvioida johtuvan kyvyn vaan yrittämisen puutteesta (Graham & Golan, 1991; Rhodewalt & Fairfield, 1991; Thompson, 1993). Dysfunktionaalisia strategioita käyttävien lasten on havaittu valitsevan alhaisia suoriutumistavoitteita (Midgley & Urdan, 1995) ja heillä on taipumusta luovuttaa helposti vaikeissa tehtävissä (Butkowski & Willows, 1980; Diener & Dweck, 1978). Passiivisuus ja yrittämisen puute johtavat puolestaan suorituksen huononemiseen, mikä voi vahvistaa jo alunperinkin heikkoa itsetuntoa tai epävarmaa käsitystä omasta kyvykkyydestä (Bandura ym., 1999). Tutkimukset ovat osoittaneet, että dysfunktionaalisia strategioita käyttäviltä lapsilta puuttuu minää tukevan attribuutioerheen käyttö (Nurmi, 1993).



Dysfunktionaalisten strategioiden käyttö on yhdistetty lasten ja nuorten huonoon koulumenestykseen (Jones & Berglas, 1978; Eronen, Nurmi & Salmela-Aro, 1998; Middleton & Midgley, 1997), akateemiseen alisuoriutumiseen (Butkowsky & Willows, 1980; Carr, Borkowski & Maxwell, 1991; Diener & Dweck, 1978; Onatsu & Nurmi, 1994) ja oppimisvaikeuksiin (Jacobsen, Lowery & DuCette, 1986; Onatsu-Arviolommi & Nurmi, 1999).

## **1.2 Vanhempien hyvinvointi**

Vanhempien hyvinvointi on usein määritelty depression ja stressin käsitteiden avulla (Onatsu-Arviolommi, Nurmi & Aunola, 1998). Vanhemman depressio vaikuttaa merkittäväällä tavalla päivittäisen vuorovaikutuksen laatuun vanhemman ja lapsen välillä, sekä vanhempien käyttämiin kasvatuskäytäntöihin (Meadows, 1996). Depressiivisyyden on todettu heikentävän vanhempien kykyä vastata lapsen ikäkaudelle tyypillisiin sosiaalisiin ja emotionaalisiin tarpeisiin (Goodman & Gotlib, 1999; Meadows, 1996). Masentuneiden vanhempien puheen tunnesisällön on havaittu olevan rajoittunutta ja negatiivisesti sävytynyttä (Bettes, 1988; Cohn, Campbell, Matias & Hopkins, 1990; Cox, Ruckering, Pund & Mills, 1987; Downey & Coyne, 1990; Miller, Cowan, Hetherington & Clingempeel, 1993; Nolem-Hoeksema, Mumme, Wolfson & Guskin, 1995). Masentuneet vanhemmat ovat usein vihamielisiä ja he reagoivat negatiivisesti lastensa käytökseen (Downey & Coyne, 1990; Goodman, Adamson, Riniti & Cole, 1994; Jouriles, Pfiffner & O'Leary, 1988; Panaccione & Wahler, 1986). On myös esitetty, että masentuneet äidit arvioisivat lapsiaan kriittisemmin kuin ei masentuneet (Webster-Stratton & Hammond, 1988). Masentuneiden vanhempien käyttämät kurin ja kontrollin strategiat ovat usein vähäisiä (Conger, Patterson & Ge, 1995; Downey & Coyne, 1990; Kochanska, Kuczynski, Radke-Yarrow & Welsh, 1987; Panaccione & Wahler, 1986).

Useissa tutkimuksissa on todettu raportoidun stressin ja masentuneen mielialan välinen yhteys (Teti, Gelfand, Messinger & Isabella, 1995; Quittner, Glueckauf & Jackson, 1990; Webster-Stratton & Hammond, 1988). On myös esitetty, että masennus voi lisätä stressaavien tekijöiden havaitsemista ympäristössä ja siten lisätä stressin negatiivista vaikutusta (Krech & Johnston, 1992). Verrattaessa depressiivisiä vanhempia ei-masentuneisiin stressaantuneisiin vanhempiin, on huomattu, että heidän

käyttämänsä kasvatustyyliä ja vuorovaikutustavat ovat samankaltaisia (Downey & Coyne, 1990; Conger ym., 1995).

Useimmat tutkimukset ovat keskittyneet tarkastelemaan äidin stressin ja masennuksen vaikutusta lapsen kehitykseen. Isien masentuneisuutta ja koettua stressiä on tutkittu vähemmän. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että myös isien ja lasten välisen vuorovaikutuksen laadulla on merkitys koko perheyhteisön toiminnalle (Deater-Deckard, Scarr, McCartney & Eisenberg, 1994). Voidaan kuitenkin olettaa, että isien ja äitien käyttämät kasvatustyyliä eroavat toisistaan. On myös olemassa alustavia tutkimustuloksia siitä, että isät ja äidit kokevat ja reagoivat eri tavalla stressiin ja masennukseen (esim. Onatsu-Arvilommi, Nurmi & Aunola, 1998).

### 1.3 Vanhempien kasvatustyyliä

Kasvatustyyliä koostuvat vanhempien asenteista, kasvatuskäytännöistä ja nonverbaalisista ilmauksista jotka luonnehtivat vanhempien ja lapsen välistä vuorovaikutusta (Darling & Steinberg, 1993). Diana Baumrind (1967, 1989) on kehittänyt typologian vanhempien kasvatustyyliä. Hän on erotellut kolmenlaista kasvatustyyliä kahden muuttujadimension, vanhempien vaativuuden ja vastavuoroisuuden, avulla (Baumrind, 1989). Baumrindin (1989) mukaan vaativuus - dimensio viittaa vanhempien kontrolliin, kypsyysvaatimukseen ja lapsen valvontaan. Vastavuoroisuus käsittää vanhempien lämpimät tunneilmaisut, hyväksynnän ja lapsen elämässä mukanaolon.

*Auktoritatiiviset* vanhemmat käyttävät runsaasti verbaalista ohjausta. He asettavat lapsilleen selkeät rajat ja pyrkivät perustelemaan omat päätöksensä. Auktoritatiiviset vanhemmat rohkaisevat lapsiaan oma-aloitteisuuteen ja itsenäisyyteen. Lapsen ja vanhempien vuorovaikutukselle on ominaista tunteiden ilmaisu ja molemminpuolinen hyväksyntä (Baumrind, 1989, Maccoby & Martin, 1983). *Autoritaarisen kasvatustyylin* ominaispiirteitä on kova kuri, vähäinen tunteiden osoitus ja korkea vaatimustaso. Autoritaariset vanhemmat pyrkivät muokkaamaan ja arvioimaan lastensa käyttäytymistä ja asenteita absoluuttisten standardien mukaisesti. He pitävät tärkeänä vanhempien kunnioittamista, tottelevaisuutta ja sellaisia traditionaalisia arvoja kuten työtä, perinnettä ja kurin ja järjestyksen ylläpitoa (Baumrind, 1989, Maccoby & Martin, 1983). *Sallivaa kasvatustyyliä* käyttävät vanhemmat ovat vähiten kontrolloivia. He

eivät rankaise lapsiaan ja he suhtautuvat lastensa mielitekoihin hyväksyvästi. He eivät aseta suuria kypsyysvaatimuksia lapselle (Baumrind, 1989, Maccoby & Martin, 1983).

Tutkimukset ovat osoittaneet auktoritatiivisen kasvatustyylin olevan yhteydessä lasten hyvään koulumenestykseen (Steinberg, Elmen & Mounts 1989; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991; Steinberg, Lamborn, Dornbush & Darling 1992). lasten positiiviseen työorientaatioon (Luster & McAdoo, 1996; Strage & Brandt, 1998), myönteiseen asenteeseen koulua kohtaan (Maccoby & Martin, 1983; Steinberg ym., 1992; Schucksmith, Hendry & Glenning, 1995), lasten sitkeyteen ja kokeilunhaluun (Estrada, Arsenio, Hess & Holloway, 1987), tehtäväkeskeisyyteen (Denham ym., 1991) ja korkeaan suoriutumismotivaatioon (Grolnick, Ryan & Deci, 1991). Lisäksi auktoritatiivisen kasvatustyylin on todettu vaikuttavan myönteisesti lasten havaittuun akateemisen ja sosiaalis-emotionaalisen kompetenssin ja kontrollin tunteen kehittymiseen (Denham, Renwick & Holt, 1991; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Wagner & Phillips 1992), sekä vahvan sisäisen motivaation syntyyn (Ginsburg & Bronstein, 1993; Gottfried, Fleming & Gottfried, 1994; Grolnick & Ryan, 1989; Grolnick ym., 1991, Leung & Kwan, 1998). Auktoritatiivisten vanhempien lapsilla ja nuorilla on todettu olevan vain vähän ulospäinsuuntautuvaa ongelmakäytöstä ja oppimisvaikeuksia opettajien arvioimana (Grolnick & Ryan, 1989; Grolnick, Kurowski & Gurland, 1999)

Autoritaarisen kasvatustyylin on todettu olevan yhteydessä lasten ja nuorten alhaiseen akateemiseen menestykseen (Patterson & Bank, 1990). Autoritaarisen kasvatustyylin ja siihen liittyvien kovien kurinpidollisten menetelmien on havaittu olevan yhteydessä lasten tottelevaisuuteen ja koulun standardeihin sopeutumiseen (Lamborn ym., 1991) ja sen on arveltu johtavan lasten riippuvaisuuteen vanhempiensa avusta ja estävän lapsen omakohtaisen kokeilunhalun syntymisen (Hess & Holloway, 1984). Autoritaaristen vanhempien lasten onkin huomattu olevan ikätovereitaan passiivisempia suoriutumistilanteissa (Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbush, 1994) ja heidän minäkuvansa on todettu olevan ikätovereitaan kielteisempi (Lamborn ym., 1991). Autoritaarinen kasvatustyyli on yhdistetty lisäksi ulkoisen motivaation syntyyn (Ginsburg & Bronstein, 1993) ja heikkoihin itsesäätely- ja itseohjautuvuuskykyihin (Strage & Brandt, 1998).

Tutkimuksessani aion tarkastella vanhempien kasvatustyylien yhteyttä lasten käyttämiin suoriutumisstrategioihin. Tutkimuksia strategioiden synnystä ja niiden kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä koulukontekstin ulkopuolella on tehty suhteellisen vähän (Onatsu-Arvilommi, Nurmi & Aunola, 1998). Voidaan kuitenkin olettaa, että

erityisesti perheymäristöllä olisi merkittävä vaikutus lasten kognitiivisten- ja käyttäytymisstrategioiden kehittämiseen kouluikää lähestyttäessä.

#### **1.4 Vanhempien hyvinvoinnin yhteys lasten suoritusstrategioihin**

Tutkittaessa äitien masennuksen ja hyvinvoinnin vaikutusta lapsen suoriutumiseen liittyviin käytäntöihin on tarkastelun kohteena ollut erityisesti äidin ja lapsen väliset vuorovaikutuskuviot (Hammen, Burge & Stansbury, 1990; Nolen-Hoeksema, Wolfson, Mumme & Guskin, 1995) ja vanhempien kasvatustyyli (Onatsu-Arvolammi, Nurmi & Aunola, 1998). Tutkimuksissa on keskitytty tarkastelemaan lähinnä vanhempien masennuksen ja hyvinvoinnin yhteyttä lapsen monentasoiseen ongelmakäyttämiseen ja psykopatologiaan (Downey & Coyne, 1990). Vanhempien depressiivisyyden on arveltu vaikuttavan heikentävästi lapsen kognitiivisten perustaitojen kehittämiseen (Meadows, 1996), mutta tutkimukset vanhempien masennuksen vaikutuksesta lasten ajattelustrategioihin tai kouluun liittyvään suoriutumiseen ovat vähäisiä.

Nolen-Hoekseman, Wolfsonin, Mummen ja Guskinin (1995) tutkimuksessa äitien masentuneisuus havaittiin olevan yhteydessä lasten käyttämään opitun avuttomuuden strategiaan ongelmanratkaisutilanteessa. Avuttomiksi oppineiden äidit eivät rohkaisseet tai tukeneet lapsiaan uusien ratkaisujen etsimisessä ja yrittämisessä, vaan vaikuttivat vihamielisiltä ja kriittisiltä. Meadows (1996) on myös tutkinut avuttomiksi oppineiden lasten ja heidän äitiensä välistä suhdetta. Hänen mukaansa avuttomiksi oppineiden äidit ovat usein depressiivisiä, vetäytyviä, kriittisiä ja vihamielisiä. He reagoivat usein lastensa ahdistuneisuuteen vihamielisesti ja kontrolloimalla lastensa käytöstä

Onatsu-Arvilommi, Nurmi ja Aunola (1998) tutkivat 105 ensimmäisen vuoden oppilaan käyttämiä ajattelu- ja toimintastrategioita ja heidän vanhempiansa hyvinvoinnin ja kasvatustyylien välistä yhteyttä. Tutkimuksessa havaittiin, että masentuneiden äitien lapset käyttivät eniten dysfunktionaalisia strategioita. Masentuneiden äitien lapsilla todettiin eniten epäonnistumisen ennakkointia, tehtävään liittymätöntä eli tehtävä-irrelevanttia toimintaa, avuttomuususkomuksia ja sosiaalisen tuen etsintää. Äitien depressiivisyys oli yhteydessä koettuun stressiin, joka puolestaan oli yhteydessä lasten yrittämisen puutteeseen. Koettu masentuneisuus ja stressi olivat yhteydessä äitien vähäiseen tunteiden ilmaisuun ja autoritaarisen kurin käyttämiseen. Isien masentuneisuudella ei havaittu olevan yhteyttä heidän käyttämiinsä kasvatustyyliin tai lasten suoriutumisstrategioihin. Isien raportoima stressi puolestaan

oli yhteydessä lasten dysfunktionaalisten strategioiden käyttöön, erityisesti epäonnistumisodotuksiin, tehtävä irrelevanttiin toiminaan, yrittämisen puutteeseen ja sosiaalisen tuen etsintään. Äitien masennus näyttää tutkimusten valossa olevan yhteydessä vähäiseen emotionaaliseen vastavuoroisuuteen, erityisesti vähäiseen positiivisten tunteiden ilmaisuun ja lasten lisääntyneeseen dysfunktionaalisten strategioiden käyttöön.

### **1.5 Vanhempien kasvatustyylien yhteys lasten suoritusstrategioihin**

Hokoda ja Fincham (1995) tutkivat hallintaan orientoituneiden (mastery-oriented) ja avuttomien (helpless) lasten ja heidän vanhempiansa välistä vuorovaikutusta. Tehtävän hallintaan orientoituneiden lasten äidit olivat sensitiivisiä ja he pyrkivät ylläpitämään lastensa positiivista tunnetilaa myös silloin, kun lapsella oli vaikeuksia suoriutua annetusta tehtävästä. Kun heidän lapsensa epäonnistuivat, he yrittivät siirtää lapsen huomion pois itsen kohdistuvista kyvyttömyysattribuutioista. Avuttomiksi luokiteltujen lasten äidit puolestaan käyttivät hyvin vähän positiivisia tunne-ilmauksia, opetusta ja kontrollia. He olivat myös taipuvaisia vastaamaan lasten negatiivisiin tunne-ilmauksiin samalla tavalla. Kun lapset pyysivät heiltä apua, he jättivät avunpyynnöt huomiotta.

Aunola, Stattin ja Nurmi (2000) tutkivat 354 14-vuotiaan nuorten suoriutumisstrategioiden yhteyttä heidän vanhempiansa käyttämiin kasvatustyyliin. Heidän tutkimuksensa osoittaa, että auktoritatiivisiksi vanhempansa luokitelleet nuoret käyttivät eniten itseä tukevaa attribuutioerhettä. Heillä myös raportoitiin olevan vähiten tehtävä-irrelevanttia toimintaa, epäonnistumisodotuksia ja passiivisuutta. Hylkääviksi vanhempansa kokevat nuoret raportoivat eniten tehtävä-irrelevanttia toimintaa ja passiivisuutta suoriutumistilanteissa. Autoritaarisesta kodista tulevat nuoret raportoivat myös passiivista käytöstä ja itseä tukevien attribuutioiden puutetta. Heidän käytöksensä suoriutumistilanteessa muistuttaa opitun avuttomuuden strategiaa. Sallivista perheistä tulevat nuoret erosivat auktoritatiivisen kasvatuksen saaneista nuorista ainoastaan itseä tukevien attribuutioiden käytön osalta, joita he käyttivät vähemmän. Tutkimuksen mukaan vanhempien lämpimät tunneilmaukset, tuki ja valvonta on yhteydessä lasten ja nuorten adaptiivisten suoriutumisstrategioiden käyttöön. Vanhempien luottamuksen puute ja kova kontrolli näyttäisi puolestaan olevan yhteydessä dysfunktionaalisten strategioiden käyttöön.

## 2. TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa tullaan tarkastelemaan esikouluikäisten lasten suoritusstrategioiden ja vanhempien kasvatustyylien ja hyvinvoinnin yhteyttä. Tutkimusongelmia ovat:

(1). Millaisia suoriutumisstrategioita esikouluikäiset käyttävät? Voidaanko aineistosta identifioida sisäisesti homogeenisia lapsiryhmiä, jotka käyttävät aiemmassa kirjallisuudessa kuvattuja strategiatyyppejä.

(2). Ovatko lasten käyttämät suoriutumisstrategiat yhteydessä esikoulutehtävissä menestymiseen?

(3). Miten vanhempien kasvatustyyli on yhteydessä lasten käyttämiin suoriutumisstrategioihin?

(4). Miten vanhempien hyvinvointi on yhteydessä lasten käyttämiin suoriutumisstrategioihin?

(5). Ovatko edellä esitetyt yhteydet erilaisia (1) isien ja äitien, sekä (2) tyttöjen ja poikien kohdalla?

## **3 MENETELMÄ**

### **3.1 Tutkittavat**

Tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen DESTRA-projektia (Development of Achievement Strategies), jonka tarkoituksena on selvittää ajattelu- ja toimintastrategioiden syntyä ja kehitystä erilaisissa koti- ja kouluympäristöissä. Tutkimus on pitkittäisotos. Tämä aineisto on kerätty tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa elokuussa 1999 lasten ollessa 5-6-vuotiaita (ka=6.2, min 5.7, max 6.8). Tutkimukseen osallistuvat esikoulua käyttävät lapset valittiin kahdesta Jyväskylän lähikunnasta. Muuramesta tutkimukseen osallistui 129, Korpilahdelta 54, Tikkakoskelta 16 ja Jyväskylän normaalikoulusta 8 lasta. Tutkimukseen osallistuivat lasten lisäksi heidän vanhempansa.

#### **Lapset**

Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui 207 esikouluikäistä lasta, joista tyttöjä oli 96 ja poikia 111. Ennen tutkimusten aloittamista jokaisen lapsen vanhemmalta pyydettiin kirjallinen lupa lapsen osallistumiseen. Tutkimus suoritettiin siten, että koulutetut avustajat kävivät esikouluissa tapaamassa lapsia kaikkiaan kolme kertaa. Tapaamisten aikana mitattiin lapsen mm. lapsen kouluvalmiutta, luku-, lasku- ja kirjoitustaitoja, sekä suoritettiin lapsen ongelmakäyttäytymistä ja ajattelu- ja toimintastrategioita kartoittava haastattelu. Lisäksi jokaisen esikouluryhmän opettajaa haastateltiin kerran, minkä lisäksi opettajat täyttivät kyselylomakkeen.

#### **Vanhemmat**

Vanhemmille lähetettiin postitse kyselylomake, jonka molempien vanhempien toivottiin täyttävän itsenäisesti. Palautusprosentit olivat hyviä. Äideistä kyselylomakkeen palautti 191 (palautusprosentti 92%) ja isistä hieman vähemmän: 167 (palautusprosentti 81%).

### **3.2 Mittarit**

#### **Lasten taitotestit**

Lukutaito. Lasten lukutaitoa mitattiin kolmen tehtävän avulla, joista muodostettiin summamuuttuja. Tehtävät koostuivat kirjainten lukemisesta (Salonen, Lepola, Vauras, Rauhanummi, Lehtinen & Kinnunen, 1994), sanojen lukemisesta (Salonen ym., 1994) ja

virkkeiden ymmärtämistä (Lindeman, 1998) mittaavista osioista. Cronbachin Alfan mukainen reliabilitettikerroin on .65.

Kirjoitustaito. Lasten kirjoitustaitoa mitattiin kolmen tehtävän avulla, joista muodostettiin summamuuttuja. Tehtävät koostuivat kirjainten kirjoittamisesta, sanojen kirjoittamisesta ja lauseiden kirjoittamisesta (Salonen ym., 1994). Kirjoitustaitotehtävät muodostuivat loppua kohden vaikeutuvista tehtäväsarjoista ja useimmat lapset menestyivät parhaiten tehtävien alkupäässä. Tämän vuoksi suoritusjakauma muodostui vinoksi ja Cronbachin Alfan mukainen reliabiliteettikerroin on vain .32.

Aritmeettiset taidot. Lasten matemaattisia taitoja arvioitiin Ikäheimon (1996) laatiman matematiikan keskeisten käsitteiden diagnostiikan perusteella. Tehtävät koostuivat lukukäsitteiden hallintaa, järjestyslukujen hallintaa, numeroiden kirjoittamista, lukujen luettelemista sekä yhteen- ja vähennyslaskuja vaativista osioista. Cronbachin Alfan mukainen reliabiliteettikerroin on .77.

### **Lasten strategia-arviot**

Lasten käyttämiä strategioita tutkittiin haastattelun avulla. Haastattelu pohjautuu aiempaan lasten strategiakyselyyn (kts. esim. Aunola, Stattin & Nurmi, painossa; Nurmi, Salmela-Aro & Haavisto, 1995). Tutkijat kysivät lapselta 17 kysymystä, joiden avulla selvitettiin lapsen tyypillistä toimintaa suoriutumistilanteessa. Lasten tuli vastata kysymyksiin asteikolla 0 (=ei totta) – 1 (=totta) sen mukaan, pitikö väittämä paikkansa hänen kohdallaan.

Lasten strategioiden kyselylomaketta lähdettiin analysoimaan tilastollisesti faktorianalyysin avulla, koska haluttiin selvittää, millaisista osakysymyksistä se koostuu. Menetelmäksi valittiin pääfaktorianalyysi (PAF). Faktorit rotatoitiin Oblimin rotatoinnilla, koska eri faktoreiden voitiin olettaa korreloivan keskenään. Faktoroinnista jätettiin pois kaikki sellaiset kysymykset, joiden ominaisarvo oli alle yhden ja jotka latautuivat useille faktoreille. Faktoriratkaisu selittää muuttujien kokonaisvaihtelusta 29.8%. Selitysasteen alhaisuudesta huolimatta ratkaisua voidaan pitää sisällöllisesti onnistuneena. Faktorilataukset ja kommunaliteetit on esitetty taulukossa 1. Faktorianalyysissä löytyi kolme faktoria:



(1) *Tehtävän välttely*. Ensimmäinen faktori koostuu kuudesta kysymyksestä ja se mittaa lapsen itsearvioimaa tehtävän välttelyä. Tehtävän välttelyä osoittaa korkea pistemäärä epäonnistumisuskomuksia, tehtävään liittymätöntä toimintaa sekä helpolla luovuttamista kartoittavista kysymyksistä.

(2) *Hallintasuuntautuneisuus*. Toinen faktori koostuu kolmesta kysymyksestä ja se mittaa lapsen itsearvioimaa tehtäväsuuntautuneisuutta ja suoriutumiskomuksia. Hallintasuuntautuneisuutta osoittaa vaikeista tehtävistä pitäminen, korkeat onnistumisodotukset ja sitkeys vaikeitakin tehtäviä suoritettaessa.

(3) *Motivaatio*. Kolmas faktori koostuu kahdesta kysymyksestä, ja se mittaa lapsen itsearvioimaa motivaatiota.

Taulukko 1. Faktoriratkaisu lasten strategiakyselylle

Faktori kysymys	Faktorilataukset			Kommunaliteetit
	1	2	3	
<i>Tehtävän välttely</i>				
7. Jos jokin asia eskarissa on vaikea, teen mielelläni jotain muuta	.712	.000	.000	.482
11. Jos joku juttu eskarissa on vaikea, jätän sen kesken	.596	-.147	.000	.346
14. En aina jaksaa tehdä kaikkia eskarijuttuja	.448	.000	.000	.196
15. Jätän joskus vaikeat tehtävät kesken	.431	.000	.000	.193
6. Viivytelen joskus tehtävän aloittamista	.391	.194	.000	.208
4. Eskaritehtävät tai leikit ovat yleensä vaikeita minulle	.355	.121	-.238	.238
1. Kun eskarissa tehdään joitakin tehtäviä, pelkään, etten osaa tehdä niitä	.330	.000	-.168	.168
<i>Hallintasuuntautuneisuus</i>				
17. pidän vaikeistakin tehtävistä ja leikeistä	.000	.636	.000	.403
8. Yritän kovasti tehdä vaikeitakin tehtäviä tai leikkejä	.000	.461	.000	.209
12. Osaan tehdä vaikeatkin eskarijutut heti	.000	.450	.000	.209
<i>Motivaatio</i>				
13. Minusta on kurjaa tulla eskariin <sup>☒</sup>	.000	.000	.789	.647
2. Eskariin on kiva tulla	.000	.000	.525	.27

☒ Kysymys on käännetty

### **Tutkijoiden arviot**

Tutkijat arvioivat jokaisen lapsen toimintaa ja työskentelytapoja suoriutumistilanteessa ensimmäisen testauskerran jälkeen kyselylomakkeen avulla (katso liite 2). Tutkijoita pyydettiin muistelemaan lapsen käyttäytymistä tutkimustilanteessa ja vastaamaan kymmeneen lapsen käyttäytymistä koskevaan väittämään, joita tuli arvioida kaksiportaisella asteikolla (0 = ”ei lainkaan tällaista”, 6=”ilmenee aina tällaista”).

Myös tutkijan arvioinneille tehtiin faktorianalyysi (PAF) Oblimin-rotatoinnilla. Niiden muuttujien, joiden ominaisarvo oli yli yhden annettiin korreloida keskenään, jolloin tulokseksi saatiin kolme tulkinnallisesti mielekästä faktoria (katso taulukko 2.). Faktoriratkaisu selittää 61% muuttujien vaihtelusta. Faktoriratkaisuun sisältyvät kaikki kysymyslomakkeen kysymykset.

(1) *Passiivinen tehtävän välttely.* Ensimmäinen faktori koostuu neljästä kysymyksestä ja se mittaa lapsen taipumusta käyttäytyä avuttomasti ja passiivisesti suoritustilanteessa sekä ahdistuneisuutta. (Esimerkiksi: ” Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi lopettaa sen tekemisen ja jää passiivisesti odottamaan”).

(2) *Aktiivinen tehtävän välttely.* Toinen faktori koostuu neljästä kysymyksestä, jotka mittaavat lapsen aktiivista tehtävän välttelyä. Kysymysten avulla kartoitetaan lapsen taipumusta toimia tehtävän suorittamiseen liittymättömällä tavalla sekä mitataan yrittämisen ja sitkeyden puutetta. (Esimerkiksi: ” Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi alkaa touhuilemaan jotakin muuta”).

(3) *Sosiaalinen tukeutuvuus.* Kolmas faktori koostuu kahdesta kysymyksestä ja se mittaa lapsen taipumusta kääntyä tutkijan puoleen kohdatessaan vaikeuksia tehtäviä tehdessään. (Esimerkiksi: ” Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi kääntyy tutkijan puoleen).

### **Opettajien arviot**

Esikoululaisten ohjaajia pyydettiin täyttämään jokaisesta lapsesta käyttäytymis- ja ajattelustrategioita koskeva arviointilomake. Opettajat täyttivät kyselylomakkeet omalla ajallaan siten, että tutkijat eivät olleet paikalla. Opettajia pyydettiin muistelemaan jokaisen lapsen tyypillistä käyttäytymistä luokahuonetilanteissa ja sitten arvioimaan hänen käyttäytymistään seitsemän kysymyksen avulla viisiportaisella asteikolla ( 0 = ”Ei ollenkaan”, 5 = ”Erittäin paljon/nopeasti”). Opettajan arvioille lasten tyypillisestä käyttäytymisestä suoriutumistilanteessa tehtiin myös faktorianalyysi. Viisi kysymystä

mittaa lasten käyttäytymistä suoriutumistilanteessa ja kaksi lasten käyttämiä syy päätelmiä. Faktorointiin otettiin mukaan vain käyttäytymistä ilmaisevat kysymykset.

Faktorianalyysin (PAF) tuloksena saatiin yksi faktori, joka mittaa aktiivista tehtävien välttelyä, avuttomuutta sekä lapsen taipumusta toimia tehtävä irrelevantilla tavalla suoriutumistilanteessa. Faktorilataukset ja kommunaliteetit on esitetty taulukossa 3. Faktoriratkaisu selittää 68.1% muuttujien vaihtelusta.

Taulukko 2. Faktoriratkaisu tutkijoiden arvioinnille lasten suoritusstrategioista

Faktori Kysymys	Faktorilataukset			Kommunaliteetit
	1	2	3	
<i>faktori 1</i>				
4. Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi ahdistuu	.807	.000	.000	.668
10. Lasta pelottaa vaikeat tehtävät	.799	-.135	.192	.702
1. Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi lopettaa sen tekemisen ja jää passiivisesti odottamaan	.669	.000	.000	.457
7. Luovuttaako lapsi helposti yrittämisen (tai sanooko ettei hän osaa jo ennen aloittamista)	.499	.263	.000	.404
<i>faktori 2</i>				
1. Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi alkaa touhuilemaan jotakin muuta	.000	.834	.157	.709
6. Jos tehtävä ei suju, lapsi kiinnostuu muista asioista huoneessa	-.138	.755	.143	.555
9. Lapsi yrittää sitkeästi tehdä tehtäviä	.119	.697	.000	.542
4. Vaikka tehtävä muuttuu lapselle vaikeaksi, hän yrittää kovasti saada sen loppuun	.195	.621	-.206	.499
<i>faktori 3</i>				
3. Jos tehtävässä ilmenee vaikeuksia, lapsi kääntyy testaajan puoleen	.000	.106	.915	.894
8. Lapsi tukeutuu sinuun tehtäviä tehdessään	.119	.000	.783	.671

☐ Kysymys on käännetty

Taulukko 3. Faktoriratkaisu opettajien arvioille lasten suoritusstrategioista

Faktori Kysymys	Faktorilataukset	Kommunaliteetit
<i>faktori 1</i>		
3. Luovuttaako lapsi helposti yrittämisen?	.860	.735
1. Jos toiminnassa tai tehtävässä ilmenee vaikeuksia, alkaako lapsi helposti tehdä jotain muuta?	.857	.657
2. Yrittääkö lapsi aktiivisesti selvittää vaikeistakin tilanteista tai tehtävistä? ☐	.811	.740
4. Osoittaako lapsi aktiivisuutta tai sitkeyttä tomissaan tai tehtäviä tehdessään? ☐	.804	.646
6. Jos toiminta (esim. leikki) tai tehtävä ei suju, alkaako lapsi touhuilemaan niitä näitä?	.793	.629

☐ kysymys on käännetty

### Perhetekijät

Vanhempien masennus. Molempia vanhempia pyydettiin täyttämään itsenäisesti masennusoireistoa mittaava uudistettu Beckin depressiokysely (Beck's Depression Inventory, BDI; katso esim. Onatsu-Arviolommi, Aunola & Nurmi, 1998). Vanhempia pyydettiin arvioimaan 13-lausetta viisiportaisella asteikolla (1= ei pidä lainkaan paikkaansa, 5= pitää täysin paikkaansa). Kyselylomakkeen kymmenestä masennusoireistoa mittaavasta muuttujasta muodostettiin summamuuttuja, joka rakennettiin siten, että suurempi pistemäärä osoittaa suurempaa depressiivisyyttä. Cronbachin Alfa mukaiset reliabiliteettikertoimet ovat äideille .87 ja isille .86.

Kasvatustyyli. Vanhempien kasvatustyyliä arvioitiin suomalaisella versiolla (Pulkinen, 1996) Blockin Lastenkasvatus Raportista (Block's Child Rearing practices Report, CPRP; Kochanska, 1990; Roberts, Block & Block, 1984). Molempia vanhempia pyydettiin täyttämään lomake itsenäisesti. Vanhempia pyydettiin arvioimaan 19

väittämää neliportaisen asteikon avulla (1= ei lainkaan tyypillistä minulle, 4= hyvin paljon minulle tyypillistä). CRPR koostuu kuudesta ala-asteikosta: (1) Itsenäisyyden rohkaisu (neljä väittämää; esimerkiksi ”Rohkaisen lastani oma-aloitteisuuteen”, (2) Tunteiden ilmaisu (neljä väittämää; esimerkiksi ” Osoitan lapselleni tunteitani halaamalla ja pitämällä häntä sylissäni”), (3) Positiivinen tunnesuhde lapsen kanssa (neljä väittämää; esimerkiksi ”Minulla ja lapsellani on hyvä suhde”), (4) Lapsen valvonta (kolme väittämää; esimerkiksi ” Tiedän aina tarkasti, kenen kanssa lapseni on”). Lisäksi kyselylomakkeeseen on lisätty uusi asteikko, joka mittaa vanhempien syyllistävän kasvatustyylin käyttöä (Aunola ja Nurmi, 1999). (5) Syyllistävä kasvatuskäytäntö (neljä väittämää; esimerkiksi ”Uskon, että lapseni on hyvä tietää, mitä kaikkea olen hänen vuoksensa tehnyt”).Cronbachin Alfa mukaiset realibiliteettikertoimet em. muuttujille ovat äideille 1=.57, 2=.55, 3=.68, 4=.69, 5= .79 ja isille vastaavasti 1=.61, 2=.5, 3=.65, 4=.59, 5= .74. Samaan lomakkeeseen on lisätty myös kysymyksiä, joiden avulla kartoitetaan vanhemmuuteen liittyvää stressiä. Kysymykset on otettu Gerrisin stressi inventaariosta (Gerris Parental Stress Inventory; Gerris ym., 1993; Pulkkinen, 1996).

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaisia kasvatustyyliä esikouluikäisten lasten vanhemmat käyttävät. Edellä esitellystä vanhempien lomakkeesta lähdettiin etsimään kasvatustyyliin muuttujia faktorianalyysin (PAF) avulla. Faktorianalyysin menetelmäksi valittiin Varimax-rotatointi, jolloin muodostuvien faktoreiden ei sallittu korreloida keskenään. Faktorianalyysistä poistettiin sellaiset kysymykset, joiden ominaisarvo oli alle yhden ja jotka latautuivat useille eri faktoreille. Tämän vuoksi seitsemän kysymystä (29, 31, 32, 35, 38, 42 ja 52) jätettiin pois analyysistä. Faktoriratkaisu tuotti neljä tulkinnallisesti mielekäästä faktoria, jotka vastaavat kirjallisuudessa esiintyviä kasvatustyyliä (esim. Baumrind, 1989; Maccoby & Martin, 1984).

*1. Auktoritatiivisuus.* Ensimmäinen muuttuja mittaa auktoritatiivista lastenkasvatustyyliä. Auktoritatiivista kasvatustyyliä luonnehtii positiivisten tunteiden ilmaiseminen, lämmin tunnesuhde lapsen ja aikuisen välillä ja lapsen mielipiteiden ja suoritusten arvostaminen (esimerkiksi myönteinen vastaus kysymykseen 46: ”Otan lapseni ajatukset huomioon, kun suunnittelen perheeni asioita”).

*2. Autoritaarisuus.* Toinen muuttuja mittaa autoritaarisesta kasvatustyyliä. Autoritaariset vanhemmat arvostavat lapsen tottelevaisuutta ja pitävät rankaisua sopivana kurinpidollisena menetelmänä (esimerkiksi myönteinen vastaus kysymykseen 24: ”Kun lapseni tekee jotakin, mikä ei ole sallittua, minä tavallisesti rankaisen häntä”).

3. *Syyllistäminen.* Faktorianalyysin perusteella muodostettu kolmas muuttuja mittaa vanhempien käyttämiä psykologisia kontrollimenetelmiä eli lähinnä lapsen syyllistämistä ja ahdistavuuden avulla kontrolloimista (esimerkiksi myönteinen vastaus kysymykseen 51: ”Lapseni tulee tietää, miten paljon uhraudun hänen vuokseen.”)

4. *Vanhemmuuteen liittyvä stressi.* Neljäs muuttuja mittaa vanhemmuuteen liittyvää stressiä, jota mittaa sekä isillä että äideillä neljä kysymystä, jotka ovat samoja kuin alkuperäisessä kasvatukseen liittyvää stressiä mittaavassa summamuuttujassa.

Jokaiselle faktorille laskettiin faktoripisteet, joiden perusteella muodostettiin neljä kasvatustyyliuuttujaa.

Taulukko 4. Faktoriratkaisu äitien kasvatustyylielle

Faktori Kysymys	Faktorilataukset				Kommunali- teetit
	1	2	3	4	
<i>Auktoritatiivisuus</i>					
20. Kerron usein lapselleni, kuinka paljon arvostan sitä, että hän yrittää tehdä jotakin tai saa jotakin aikaan.	.562	.235	.000	.000	.380
22. Uskon, että kiitos saa enemmän aikaan kuin rangaistus	.526	.000	.000	.000	.280
25. Kunnioitan lapseni mielipidettä	.492	.000	-.108	-.167	.288
30. Lasken usein leikkiä lapseni kanssa	.490	.000	.109	.000	.254
33. Kun lapseni käyttäytyy huonosti, selvitämme asiat puhumalla	.642	.000	.137	.000	.432
40. Osoitan lapselleni usein, että rakastan häntä	.723	.000	.000	.000	.543
43. Olen lapseni seurassa mutkaton ja rento	.538	.000	.000	-.154	.315
45. Minulla ja lapselleni on hyvä suhde	.605	.000	.000	-.246	.431
46. Otan lapseni ajatukset huomioon, kun suunnittelen perheeni asioita	.557	.000	.000	.000	.321
49. Rohkaisen lastani oma-aloitteisuuteen	.358	.275	.000	-.165	.239
53. Osoitan lapselleni tunteitani halaamalla ja pitämällä häntä sylissäni	.537	.180	.000	-.138	.346
<i>Autoritaarisuus</i>					
24. Kun lapseni tekee jotakin, mikä ei ole sallittua, minä tavallisesti rankaisen häntä	.000	.449	.166	.162	.258
26. Uskon, että lasta saa myös torua	.000	.621	.000	.183	.425

27. Kun olen suuttunut lapselleni, näytän sen myös	.000	.497	.000	103	.262
28. Lapseni pitää oppia, että meidän perheessä on tarkat säännöt	.236	.443	.000	.000	.262
36. Lapseni pitää oppia käyttäytymään kunnolla vanhempiaan kohtaan	.222	.493	.259	.000	.367
44. On tärkeää, että lapset tottelevat vanhempiaan	.176	.458	.299	.000	.331
<i>Syylisistä kasvatuskäytännöistä</i>					
37. Kerron lapselleni pahoista asioista, joita hänen käyttäytymisestään voi seurata	.000	.206	.404	.000	.223
47. Lapsella ei pitäisi olla salaisuuksia vanhemmiltaan	.000	.000	.455	-.146	.230
48. Uskon, että lapseni on hyvä tietää, mitä kaikkea olen hänen vuoksensa tehnyt	-.101	.000	.814	.000	.688
50. Annan lapseni nähdä, kuinka pettynyt ja häpeissäni olen, jos hän käyttäytyy huonosti	.000	.487	.518	.116	.519
51. Lapseni tulee tietää, miten paljon uhraudun hänen vuokseen	.000	.000	.778	.160	.638
54. Lapseni on opittava arvostamaan sitä, kuinka hyvin hänen asiansa ovat	.134	.243	.570	.000	.404
<i>Kasvatukseen liittyvä stressi</i>					
23. Minulla on lasteni kasvattamisessa paljon enemmän ongelmia kuin osasin odottaa	.000	.273	.000	.776	.684
34. Kun ajattelen sitä, millainen vanhempi minä olen, tunnen usein syyllisyyttä tai riittämättömyyttä	-.189	.000	.000	.557	.356
39. Lasten kasvattaminen tuntuu minusta usein ylivoimaiselta tehtävältä	-.138	.118	.166	.722	.581
41. Kykyäni huolehtia lapsistani on vähäisempi kuin olin ajatellut	.000	.000	.161	.592	.358

---

Taulukko 5. Faktoriratkaisu isien kasvatustyylielle

Faktori Kysymys	Faktorilataukset				Kommunali- teetit
	1	2	3	4	
<i>Auktoritatiivisuus</i>					
20. Kerron usein lapselleni, kuinka paljon arvostan sitä, että hän yrittää tehdä jotakin tai saa jotakin aikaan.	.522	.128	.146	.000	.310
22. Uskon, että kiitos saa enemmän aikaan kuin rangaistus	.475	-.172	.000	-.103	.269
25. Kunnioitan lapseni mielipidettä	.560	.000	.000	-.162	.346
30. Lasken usein leikkiä lapseni kanssa	.524	.000	.000	.000	.281
33. Kun lapseni käyttäytyy huonosti, selvitämme asiat puhumalla	.495	.170	.147	.000	.304
40. Osoitan lapselleni usein, että rakastan häntä	.624	.000	.000	-.217	.468
43. Olen lapseni seurassa mutkaton ja rento	.523	.163	.000	-.325	.411
45. Minulla ja lapsellani on hyvä suhde	.515	.106	.000	-.274	.353
46. Otan lapseni ajatukset huomioon, kun suunnittelen perheeni asioita	.556	.000	.000	.000	.319
49. Rohkaisen lastani oma-aloitteisuuteen	.358	.153	.000	.000	.654
53. Osoitan lapselleni tunteitani halaamalla ja pitämällä häntä sylissäni	.697	.000	.000	.000	.492
<i>Autoritaarisuus</i>					
24. Kun lapseni tekee jotakin, mikä ei ole sallittua, minä tavallisesti rankaisen häntä	-.316	.526	.000	.000	.387
26. Uskon, että lasta saa myös torua	.000	.644	.000	.000	.432
27. Kun olen suuttunut lapselleni, näytän sen myös	.000	.545	.000	.000	.299
28. Lapseni pitää oppia, että meidän perheessä on tarkat säännöt	.000	.525	.221	.000	.332
36. Lapseni pitää oppia käyttäytymään kunnolla vanhempiaan kohtaan	.165	.448	.350	.000	.354
44. On tärkeää, että lapset tottelevat vanhempiaan	.235	.485	.332	.000	.415
<i>Syylästävä kasvatuskäytäntö</i>					
37. Kerron lapselleni pahoista asioista, joita hänen käyttäytymisestään voi seurata	.164	.317	.363	.000	.259
47. Lapsella ei pitäisi olla salaisuuksia vanhemmiltaan	.000	.000	.453	-.138	.150
48. Uskon, että lapseni on hyvä tietää, mitä kaikkea olen hänen vuoksensa tehnyt	.000	.000	.801	.000	.654



50. Annan lapseni nähdä, kuinka pettynyt ja häpeissäni olen, jos hän käyttäytyy huonosti	.000	.138	.394	.151	.201
51. Lapseni tulee tietää, miten paljon uhraudun hänen vuokseen	-.178	.000	.730	.120	.581
54. Lapseni on opittava arvostamaan sitä, kuinka hyvin hänen asiansa ovat	.000	.131	.635	.000	.429
<i>Kasvatukseen liittyvä stressi</i>					
23. Minulla on lasteni kasvattamisessa paljon enemmän ongelmia kuin osasin odottaa	-.140	.000	.158	.702	.538
34. Kun ajattelen sitä, millainen vanhempi minä olen, tunnen usein syyllisyyttä tai riittämättömyyttä	-.149	.000	.000	.684	.497
39. Lasten kasvattaminen tuntuu minusta usein ylivoimaiselta tehtävältä	-.139	.000	.000	.747	.468
41. Kykyä huolehtia lapsistani on vähäisempi kuin olin ajatellut	-.176	.000	.000	.715	.544

---

## 4 TULOKSET

### 4.1 Lasten ajattelu- ja toimintastrategiat

Taulukossa 6 on esitetty strategiamuuttujien väliset korrelaatiot. Opettajan arvio lapsen tehtävää välttelevän strategian käytöstä oli yhteydessä tutkijan arvioon lapsen aktiivisesta ja passiivisesta tehtävän välttelystä, sekä lapsen omaan arvioon tehtävän välttelystä. Lisäksi opettajan arvioima lapsen välttelykäyttäytyminen oli yhteydessä tutkijan arvioon lapsen tukeutuvuudesta ja lapsen omaan arvioon vähäisestä motivaatiostaan.

Opettajien arvioiden tavoin myös tutkijan arvio lapsen aktiivisesta tehtävän välttelystä oli yhteydessä lapsen omaan arvioon välttelykäyttäytymisestään ja vähäisestä motivaatiostaan. Tutkijan arvioima lapsen passiivinen tehtävän välttely oli yhteydessä tutkijan arvioimaan lapsen tukeutumiskäyttöön. Lapsen oma arvio hallintasuuntautuneisuudestaan ei ollut yhteydessä muihin strategiamuuttujiin lasten itsensä, tutkijoiden tai opettajien arvioimana.

Taulukko 6. Strategiamuuttujien väliset korrelaatiot

Muuttuja	opettajan arviot		tutkijan arviot		lasten arviot	
	tehtävän välttely	aktiivinen välttely	passiivinen välttely	sosiaalinen tukeutuvuus	tehtävän välttely	motivaatio
t/aktiivinen välttely	.331**					
t/passiivinen välttely	.142*	.337**				
t/sosiaalinen tukeutuvuus	.182**	.092	.307**			
l/tehtävän välttely	.309**	.242**	.121	-.035		
l/motivaatio	-.182**	-.190**	-.103	.060	-.284**	
l/hallintasuuntautuneisuus	.023	-.032	-.025	.011	.127	.049

\*\*p<.01, \*p<.05

Taulukossa 7 on esitetty tyttöjen ja poikien keskiarvot ja keskihajonnat eri strategiamuuttujilla opettajien, tutkijoiden ja lasten itsensä arvioimana. Sukupuolten välisiä eroja eri strategiamuuttujilla testattiin riippumattomien otosten t-testillä. Taulukosta 7 nähdään, että pojat käyttivät tehtävää välttelevää strategiaa tyttöjä enemmän opettajien arvioimana. Tutkijan arvioissa tehtävän aktiivisesta tai passiivisesta välttelystä ei ollut eroja sukupuolten välillä. Tytöt ja pojat eivät eronneet keskenään myöskään tukeutumisen määrässä. Tytöt arvioivat olevansa poikia motivoituneempia. Hallintasuuntautumisen määrässä ja tehtävän välttelystä ei ollut sukupuolten välisiä eroja lastensa itsearvioimana.

Taulukko 7. Opettajien, tutkijoiden ja lasten strategia-arvioiden väliset korrelaatiot

Muuttuja		ka	Sd	t
<i>Opettajien arviot</i>				
Tehtävän välttely	tytöt	-0.38	0.82	-5.63***
	pojat	0.33	0.95	
<i>Tutkijan arviot</i>				
Tehtävän aktiivinen välttely	tytöt	-1.31	0.82	-1.77
	pojat	0.00	0.98	
Tehtävän passiivinen välttely	tytöt	1.13	0.97	1.59
	pojat	0.00	0.87	
Sosiaalinen tukeutuvuus	tytöt	0.11	0.93	1.66
	pojat	-0.11	0.97	
<i>Lapsen arviot</i>				
Tehtävän välttely	tytöt	-0.11	0.80	-1.76
	pojat	0.00	0.88	
Motivaatio	tytöt	0.15	0.67	2.62**
	pojat	0.14	0.93	
Hallintasuuntautuneisuus	tytöt	0.00	0.77	0.68
	pojat	0.00	0.75	

\*\*\* $p \leq .001$ , \*\* $p \leq .01$ , \* $p \leq .05$

## 4.2 Strategiaryhmät

Lasten arvioinnit Tutkimuksessa haluttiin selvittää, voidaanko lapset jakaa strategiankäyttönsä perusteella sisäisesti homogeenisiin ryhmiin. Menetelmänä käytettiin tapauskohtaista klusterianalyysia. Klusteroinnin perustana käytettiin faktorianalyysin pohjalta saatuja muuttujia (1= lasten itsearvioima tehtävän välttely, 2= lasten itsearvioima suoriutumissuuntautuneisuus, 3= lasten itsearvioima motivaatio).

- (1) Ennen klusteroinnin suorittamista muuttujat standardoitiin, jotta erot variansseissa eivät vaikuttaisi klustereiden muodostamiseen.
- (2) Ensimmäisessä klusterianalyysissä käytettiin euklidista etäisysoletusta samanlaisuuden mittaamiseen ja Wardin metodia klustereiden muodostamiseen. Tässä analyysissä ei klustereiden määrää pyritty rajoittamaan etukäteen. Analyysin tuloksena saatiin dendogrammi, jota tarkastelemalla voidaan päätellä, mikä on luonnollisesti syntyvien klustereiden määrä. Klusterointi suoritettiin 2-5 ratkaisulle ja sisällöllisen tulkinnan perusteella päädyttiin kolmen klusterin ratkaisuun.
- (3) Kun klustereiden määräksi oli päätetty kolme, suoritettiin nopea klusterianalyysi lopullisen klusteriratkaisun muodostamiseen (Quick Cluster Analysis). Tässä analyysissä alkuperäiset klusterikeskukset muodostetaan MacQueensin k-means -klusteroinnin avulla. Koska yksilöiden järjestys vaikuttaa analyysin tulokseen, klusterianalyysi suoritettiin useita kertoja, kunnes ratkaisu pysyi muuttumattomana. Tämän prosessin aikana jokaisen ratkaisun lopulliset keskukset tallennettiin ja niitä käytettiin aina seuraavan analyysin alkuperäisinä keskuksina.
- (4) Klustereiden välisiä eroja testattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä, jossa varianssien erojen merkitsevyyttä testattiin Levenen testillä. Klusteriratkaisu on esitetty taulukossa 5, josta näkyy myös keskiarvot ja keskihajonnat.

Ensimmäisen ryhmän muodostavat lapset on nimetty *hallintasuuntautuneiden* ryhmäksi (n=141). Nämä lapset raportoivat pitävänsä haasteista ja osallistuvat myös vaikeiden tehtävien suorittamiseen ja yrittävät sitkeästi suoritustilanteissa. He ovat motivoituneita ja heidän asenteensa esikoulua kohtaan on myönteinen. Lisäksi he uskovat suoriutuvansa vaikeistakin tehtävistä. Toisen ryhmän lapset on nimetty *avuttomiksi* (n= 34). Tämän ryhmän lapset ovat motivoituneita, mutta heillä esiintyy vain vähän suoriutumissuuntautuneisuutta. Vaikka he suhtautuvat myönteisesti esikouluun, he eivät suuntaudu kohti haastavia tehtäviä. Kolmas klusteri muodostaa *välttelijöiden* ryhmän (n=30). Nämä lapset ovat hyvin vähän motivoituneita. He pyrkivät

viivyttämään tehtävän aloittamista, luovuttavat helposti kohdatessaan vaikeuksia ja heidän suoriutumiskomuksensa ovat alhaisia.

Tyttöjen ja poikien välisiä eroja luokiteltujen muuttujien luokissa selviteltiin ristintaulukoinnilla sekä tekemällä loglineaariset mallit (mukaan vain päävaikutukset) ja tarkastelemalla solukohtaisia standardoituja residuaaleja (Adjusted Standardized Residual). Jos residuaali oli yhtä suuri tai suurempi kuin 1.96, luokkafrekvenssin tulkittiin olevan poikkeavan .05 tasolla.  $\chi^2$ -testisuureen arvo ( $\lambda=8.127$ ,  $df=2$ ,  $p<.05$ ) osoittaa, että klusteriluokissa on sukupuolten välisiä eroja. Hallintasuuntautuneiden ryhmässä tyttöjä on poikia enemmän ja välttelijöiden ryhmässä poikia tyttöjä enemmän. Avuttomien ryhmän sisällä ei esiinny sukupuolten välisiä eroja.

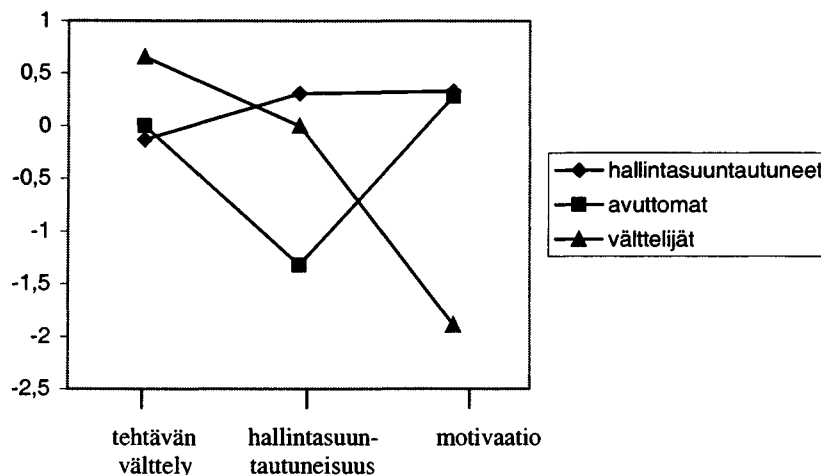
Taulukko 8. Lasten itsearvioimien strategiamuuttujien keskiarvot ja keskihajonnat eri strategiaryhmillä

Muuttuja	Strategiatyyppi			F	p <sup>d</sup>
	Hallintasuuntautuneet	Avuttomat	Välttelijät		
Tehtävän Välttely	M -0.13 <sup>a</sup> SD 0.79	0.00 <sup>a</sup> 0.79	0.66 <sup>b</sup> 0.90	11.91	.000
Hallintasuuntautuneisuus	M 0.31 <sup>b</sup> SD 0.33	-1.32 <sup>a</sup> 0.50	0.00 <sup>b</sup> 0.84	170.21	.000
Motivaatio	M 0.33 <sup>b</sup> SD 0.19	0.28 <sup>b</sup> 0.35	-1.89 <sup>a</sup> 0.52	735.55	.000

Yläindeksit merkitsevät eroja eri strategiaryhmien välisissä keskiarvoissa

<sup>d</sup> = yksisuuntainen merkitsevyys

Kuvio 1. Kolmen strategiaryhmän väliset keskiarvoerot lasten itsearvioimilla strategiamuuttujilla



Tutkija-arvioinnit. Seuraavaksi lapset pyrittiin jaottelemaan strategiankäyttönsä perusteella sisäisesti homogeenisiin ryhmiin tutkija-arviointien avulla. Klusteroinnin perustana käytettiin faktorianalyysin pohjalta saatuja muuttujia (1=tutkijan arvio lapsen passiivisesta tehtävän välttelystä, 2=tutkijan arvio lapsen aktiivisesta tehtävän välttelystä, 3=tutkijan arvio lapsen tukeutumisesta). Menetelmänä käytettiin tapauskohtaista klusterianalyysiä edellä kuvatulla tavalla. Lopulliseksi klustereiden määräksi muodostui kolme.

Ensimmäinen klusteri on nimetty *suoritusuuntautuneiden* lasten ryhmäksi (n=83). He käyttävät vain vähän tehtävän passiivista tai aktiivista välttelyä. Nämä lapset eivät myöskään vaikuta ahdistuneilta tai tukeutuvilta. Toinen klusteri muodostuu *aktiivisista tehtävän välttelijöistä* (n=35). Nämä lapset kiinnostuvat herkästi tehtävän kannalta epäolennaisista asioista ja kohdatessaan vaikeuksia alkavat touhuilemaan jotain muuta. Nämä lapset eivät pyri tukeutumaan tutkijaan tehtäviä suorittaessaan. Kolmas klusteri on *passiivisten tehtävän välttelijöiden* ryhmä (n=86). Nämä lapset ovat tutkijoiden mukaan ahdistuneita, he pelkäävät vaikeita tehtäviä ja pyrkivät luovuttamaan helposti. He ovat myös tukeutuvia ja etsivät apua tutkijalta kohdatessaan vaikeuksia tehtävien teossa.

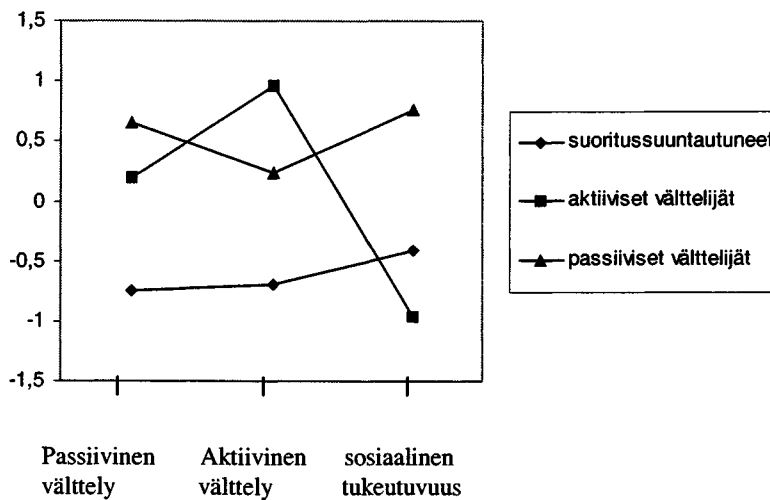
Tyttöjen ja poikien välisiä eroja klusterianalyysin tuloksena saaduissa luokissa selviteltiin ristiintaulukoinnilla ja tekemällä loglineaariset mallit (mukaan vain päävaikutukset) ja tarkastelemalla solukohtaisia standardoituja residuaaleja (Adjusted Standardized Residual) avulla.  $\chi^2$ -testisuureen arvo ( $\chi^2 = 3.25$ ,  $df=2$ ,  $p>.10$ ) osoittaa, että klusteriluokissa ei ole sukupuolten välisiä eroja. Kuviosta 2. näkyy strategiaryhmien väliset keskiarvoerot graafisessa muodossa.

Taulukko 9. Strategiamuuttujien keskiarvot ja keskihajonnat tutkijoiden arvioimana eri strategiaryhmillä

Muuttuja	Strategiatyyppi			F	p <sup>d</sup>
	Suoritus-suuntautuneet	Aktiiviset välttelijät	Passiiviset välttelijät		
Passiivinen Välttely	M	-0.74 <sup>a</sup>	0.19 <sup>b</sup>	94.04	.000
	SD	0.35	0.87		
Aktiivinen Välttely	M	-0.69 <sup>a</sup>	0.96 <sup>c</sup>	84.73	.000
	SD	0.36	0.81		
Tukeutuvuus	M	-0.41 <sup>b</sup>	-0.96 <sup>a</sup>	106.83	.000
	SD	0.84	0.48		

Yläindeksit merkitsevät eroja eri strategiaryhmien välisissä keskiarvoissa <sup>d</sup> = yksisuuntainen merkitsevyys

Kuvio 2. Kolmen strategiaryhmän väliset keskiarvoerot tutkijan arvioimilla strategiamuuttujilla



#### 4.2.1 Strategiaryhmät ja esikoulumenestys

Seuraavaksi ryhmiä verrattiin toisiinsa kouluvalmiustaitojen osalta. Kouluvalmiutta mittaaviksi muuttujiksi valittiin kaksi matemaattista taitoa, yksi lukutaitoa ja yksi kirjoitustaitoa mittaava summamuuttuja. Ryhmien välisiä eroja taitomuuttujissa selvitettiin yksisuuntaisen varianssianalyysin (ANOVA) avulla ja keskiarvoeroja mitattiin Scheffen-testillä. Lasten itsearviointien perusteella muodostetut ryhmät erosivat esikoulutehtävissä menestymisessä siten, että hallintasuuntautuneet lapset menestyivät avuttomiksi ja välttelijöitä luokiteltuja lapsia paremmin kaikissa luku-, kirjoitus- ja matemaattisia taitoja vaativissa tehtävissä. Avuttomat lapset ja tehtävän välttelijät eivät eronneet keskenään tehtävissä menestymisessä. Tulokset on esitetty taulukossa 10.

Myös tutkija-arviointien perusteella muodostetut lapsiryhmät erosivat esikoulutehtävissä menestymisessä siten, että funktionaalisia strategioita käyttävät lapset, eli suoritussuuntautuneet lapset menestyvät tehtävää vältteleviä strategioita käyttäviä lapsia paremmin kaikissa kouluvalmiutta mittaavissa tehtävissä. Aktiivisten ja passiivisten tehtävän välttelijöiden ryhmien välillä ei havaittu eroja kouluvalmiustehtävissä menestymisessä. Tulokset on esitetty taulukossa 11.

Taulukko 10. Strategiaryhmien väliset keskiarvoerot alkuvalmiustehtävissä (lasten arviot)

Muuttuja		Strategiatyyppi			F	p <sup>d</sup>
		Hallintasuun- Tautuneet	Avuttomat	Välttelijät		
Aritmeettiset taidot	M	7.30 <sup>b</sup>	6.50 <sup>a, b</sup>	4.53 <sup>a</sup>	7.78	.001
	SD	3.63	3.51	3.66		
Lukutaito	M	18.74 <sup>b</sup>	15.82 <sup>a, b</sup>	9.03 <sup>a</sup>	6.92	.001
	SD	14.11	12.28	7.77		
Kirjoitustaito	M	14.29 <sup>b</sup>	13.00 <sup>b</sup>	8.30 <sup>a</sup>	8.47	.000
	SD	7.48	7.07	6.22		

Yläindeksit merkitsevät eroja eri strategiaryhmien välisissä keskiarvoissa

<sup>d</sup> = yksisuuntainen merkitsevyys

Taulukko 11. Strategiaryhmien väliset keskiarvoerot alkuvalmiustehtävissä (tutkijan arviot)

Muuttuja		Strategiatyyppi			F	p <sup>d</sup>
		Suoritus- suuntauneet	Aktiiviset välttelijät	Passiiviset välttelijät		
Aritmeettiset taidot	M	8.01 <sup>b</sup>	5.11 <sup>a</sup>	6.05 <sup>a</sup>	11.08	.000
	SD	3.26	3.69	3.56		
Lukutaito	M	22.93 <sup>b</sup>	10.94 <sup>a</sup>	13.16 <sup>a</sup>	17.29	.000
	SD	15.16	12.22	9.57		
Kirjoitustaito	M	16.45 <sup>b</sup>	9.14 <sup>a</sup>	11.49 <sup>a</sup>	17.26	.000
	SD	7.01	7.69	6.70		

Yläindeksit merkitsevät eroja eri strategiaryhmien välisissä keskiarvoissa

<sup>d</sup> = yksisuuntainen merkitsevyys



### 4.3 Vanhempien hyvinvointi

Taulukossa 12 on esitetty äitien ja isien hyvinvointi- ja kasvatustyyliomuuttujien väliset korrelaatiokertoimet. Äitien ja isien depressiivinen mieliala oli yhteydessä koettuun kasvatukseen liittyvään stressiin. Äideillä depressiivisyyteen liittyi vähäiset myönteiset tunneilmaukset ja huono koettu tunnesuhde lapsiin. Lisäksi näyttää siltä, että depressiiviset äidit rohkaisivat vain vähän lastensa itsenäistä käyttäytymistä. Äitien raportoima kasvatukseen liittyvä stressi oli masennuksen tavoin yhteydessä huonoon tunnesuhteeseen lapsen kanssa, vähäisiin tunneilmauksiin ja vähäiseen lapsen itsenäisyyden tukemiseen.

Isillä depressiivisyys oli yhteydessä vähäisiin tunneilmauksiin. Stressaantuneet isät käyttivät äitien tavoin vähän myönteisiä tunneilmauksia ja tukivat vain vähän lastensa itsenäisyyspyrkimyksiä. Stressaantuneet isät kokivat äitien tavoin tunnesuhteen lapseensa olevan huonon. Koettu myönteinen tunnesuhde lapseen oli yhteydessä molemmilla vanhemmilla myönteisten tunneilmausten käyttöön, lapsen itsenäisen käytöksen rohkaisemiseen ja lapsen valvontaan. Ne vanhemmat, jotka valvoivat lapsiaan käyttivät myös psykologisia kontrollikeinoja lastensa hallintaan, mikä tässä yhteydessä tarkoittaa lähinnä syyllistämisen ja pelottelun avulla tapahtuvaa lapsen käyttäytymisen kontrollointia.

Taulukko 12. Vanhempien hyvinvointi- ja kasvatustuuttujien väliset korrelaatiot

Muuttuja	1	2	3	4	5	6	7
1. Depressio		.562**	-.318**	-.387**	-.307**	-.130	.140
2. Stressi	.410**		-.205**	-.244**	-.199**	-.078	-.064
3. Positiivinen tunnesuhde	-.180*	-.281**		.747**	.587**	.311**	.038
4. Tunteiden ilmaisu	-.311**	-.356**	.801**		.499**	.238**	-.064
5. Itsenäisyyden rohkaisu	-.194*	-.248**	.585**	.569**		.306**	.093
6. Valvonta	-.047	-.143	.234**	.196*	.277**		.243**
7. Syyllistäminen	.118	.092	.005	-.064	-.050	.226**	

Diagonaalin yläpuolella ovat äitien muuttajat ja diagonaalin alapuolella isien muuttajat \*\* p<.01 \*p<.05

Taulukosta 13 nähdään vanhempien hyvinvointi- ja kasvatustyyliomuuttujien väliset korrelaatiot. Isien ja äitien depressiivisyys oli yhteydessä vähäiseen auktoritatiivisen kasvatustyylin käyttöön. Lisäksi isillä masennus oli yhteydessä autoritaariseen lastenkasvatustyylin käyttöön.

Taulukossa 14 on esitetty isien ja äitien käyttämien kasvatustyylien ja hyvinvoinnin väliset yhteydet. Taulukosta nähdään, että isien ja äitien käyttämät kasvatustyyli olivat yhteydessä toisiinsa. Äitien autoritaarisuus, auktoritatiivisuus ja syyllistävä kasvatusasenne oli yhteydessä isien vastaavien kasvatustyylien käyttöön. Toisen vanhemman depressiivisyys ja koettu kasvatuksellinen stressi oli yhteydessä myös toisen vanhemman masentuneisuuteen ja stressaantuneisuuteen. Lisäksi isien stressaantuneisuus oli yhteydessä vähäiseen äitien auktoritatiivisen kasvatustyylin käyttöön.

Taulukko 13. Vanhempien hyvinvointi- ja kasvatustyyliomuuttujien väliset korrelaatiot

Muuttuja	1	2	3	4	5
1. Depressio		.519**	-.341**	-.022	.072
2. Stressi	.381**		-.076	.094	.060
3. Auktoritatiivisuus	-.263**	-.062		.060	-.019
4. Autoritaarisuus	.171*	.013	.016		.070
5. Syyllistäminen	.071	.002	-.014	.049	

Diagonaalin yläpuolella ovat äitien muuttajat ja diagonaalin alapuolella isien muuttajat  
 \*\*p<.01, \*p<.05

Taulukko 14. Isien ja äitien hyvinvointi- ja kasvatustyyli- ja hyvinvointimuuttujien väliset korrelaatiot

Äitien kasvatustyyli- ja hyvinvointimuuttujat	Isien kasvatustyyli- ja hyvinvointimuuttujat				
	1	2	3	4	5
1. Depressio	.310**	.304**	-.078	-.006	.025
2. Stressi	.287**	.465**	-.135	.109	.044
3. Auktoritatiivisuus	-.090	-.165*	.261**	-.037	-.007
4. Autoritaarisuus	-.059	.001	-.041	.288**	.069
5. Syyllistäminen	.054	-.032	-.059	-.007	.237**

\*\*p<.01, \*p<.05

#### 4.4 Vanhempien hyvinvoinnin ja kasvatustyylien yhteys lasten ajattelu- ja toimintastrategioihin

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, onko esikouluikäisten lasten vanhempien hyvinvointi yhteydessä niihin ajattelu- ja toimintastrategioihin, joita lapset käyttävät. Lisäksi haluttiin tutkia sitä, ovatko nämä yhteydet erilaisia a) isien ja äitien sekä b) tyttöjen ja poikien välillä.

Taulukoissa 15 ja 16 on esitetty isien ja äitien hyvinvointi- ja kasvatustyyli- ja hyvinvointimuuttujien sekä lasten strategiamuuttujien väliset yhteydet korrelaatiomatriisin muodossa. Pojilla sekä isien että äitien stressaantuneisuus oli tilastollisesti melkein merkittävässä yhteydessä lisääntyneeseen aktiiviseen tehtävän välttelyyn tutkijoiden arvioimana. Lisäksi pojilla isien depressiivisyys oli yhteydessä tutkijoiden arvioimaan vähäiseen sosiaalisen tukeutumiseen esikoulutehtäviä suoritettaessa.

Yllättäen näyttää siltä, että isien stressi olisi yhteydessä tyttöjen itsearvioimaan vähäiseen tehtävän välttelyyn. Isien vähäisen stressin ja tyttöjen lisääntyneen välttelykäyttäytymisen välistä yhteyttä ei kuitenkaan tullut esille tutkijoiden tai opettajien arvioinneissa. Isien kokema masentuneisuus oli isien stressaantuneisuuden

tavoin yhteydessä tyttöjen vähäiseen itsearvioituun tehtävän välttelyyn. Äitien masentuneisuus puolestaan oli yhteydessä tyttöjen vähäiseen hallintasuuntautuneen strategian käyttöön.

Äitien auktoritatiivisen kasvatustyylin käyttö oli yhteydessä tyttöjen korkeaan hallintasuuntautuneisuuteen. Poikien hallintasuuntautuneisuus oli puolestaan yhteydessä isien autoritaarisen kasvatustyylin käyttöön. Isien syyllistävän kasvatustyylin käyttö oli yhteydessä poikien korkeaan aktiiviseen tehtävän välttelyyn sekä sosiaalisen tuen etsintään tutkijan arvioimana.

Taulukko 15. Isien hyvinvointi- ja kasvatustyyliuuttujien yhteys tyttöjen ja poikien strategiamuuttujiin

Suoritusstrategiamuuttujat tytöillä ja pojilla		Isien hyvinvointi- ja kasvatustyyliuuttujat				
		Auktori- Tatiivisuus	Syyllistäminen	Autoritaarisuus	Stressi	Depressio
Lapsen itsearvioima tehtävän välttely	tytöt	.184	.179	.019	-.303**	-.233 *
	pojat	-.033	.045	.231*	.064	-.107
Lapsen itsearvioima motivaatio	tytöt	-.068	.022	-.001	-.081	.033
	pojat	-.027	-.070	-.025	-.049	.096
Lapsen itsearvioima hallintasuuntautuneisuus	tytöt	.090	-.086	.193	-.127	-.190
	pojat	.013	.227*	.213 <sup>+</sup>	.064	-.032
Opettajan arvio tehtävän välttelystä	tytöt	.080	.079	-.131	-.052	-.091
	pojat	-.185	.131	-.126	.108	.069
Tutkijan arvio passiivisesta välttelystä	tytöt	.141	.121	-.124	-.068	.065
	pojat	-.033	.203	-.075	.156	.025
Tutkijan arvio aktiivisesta välttelystä	tytöt	.031	.125	-.029	-.160	.125
	pojat	-.134	.294**	.005	.247*	.137
Tutkijan arvio tukeutuvuudesta	tytöt	-.037	-.200 <sup>+</sup>	-.012	.160	-.016
	pojat	.125	.215 <sup>+</sup>	-.104	.002	-.277 *

\*\*p<.01, \*p<.05, <sup>+</sup>p<.10

Taulukko 16. Äitien hyvinvointi- ja kasvatustyyliomuuttujien yhteys tyttöjen ja poikien strategiaamuuttujiin

Suoritusstrategiaamuuttajat tyttöillä ja pojilla		Äitien hyvinvointi- ja kasvatustyyliomuuttajat				
		Auktori- tatiivisuus	Syyllistäminen	Autoritaarisuus	Stressi	Depressio
Lapsen itsearvioima tehtävän välttely	tytöt	.125	.162	.024	-.030	-.048
	pojat	-.124	.045	.002	.098	-.026
Lapsen itsearvioima motivaatio	tytöt	.041	-.088	-.090	-.112	-.185
	pojat	-.051	-.045	-.087	-.027	.079
Lapsen itsearvioima hal- lintasuuntautuneisuus	tytöt	.240*	-.016	.206 <sup>+</sup>	-.012	-.237*
	pojat	-.052	.100	.094	.136	.072
Opettajan arvio tehtävän välttelystä	tytöt	-.022	.038	.155	.135	.150
	pojat	-.037	.083	.060	.083	.014
Tutkijan arvio passiivisesta välttelystä	tytöt	.090	.002	-.077	-.002	-.157
	pojat	.074	.127	-.027	.157	.104
Tutkijan arvio aktiivisesta välttelystä	tytöt	-.016	.017	-.094	.112	.031
	pojat	.075	.130	-.042	.244*	.061
Tutkijan arvio tukeutuvuudesta	tytöt	-.089	-.027	-.051	.081	-.050
	pojat	-.001	.136	-.093	.001	.053

\*p<.05, <sup>+</sup>p<.010

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, eroavatko erilaisia strategioita käyttävät lapsiryhmät toisistaan vanhempien hyvinvoinnin tai heidän käyttämiensä kasvatustyylien osalta. Asiaa selvitettiin kaksisuuntaisen varianssianalyysin (MANOVA) avulla. Aluksi asiaa tutkittiin lasten itsearviointien pohjalta luotujen ryhmien välillä. Tulokset osoittavat, että avuttomiksi luokiteltujen tyttöjen äidit olivat muiden lasten äitejä depressiivisempiä. Eri strategiaryhmät eivät eronneet toisistaan äitien käyttämien kasvatustyylien osalta. Eri strategioita käyttävät lapset eivät eronneet minkään isien hyvinvointi- tai kasvatustyyliomuuttujan osalta toisistaan.

Tutkija-arvioiden perusteella muodostettujen lapsiryhmien välillä löytyi eroja isien stressaantuneisuuden ja syyllistävän kasvatustyylin käytön osalta. Aktiivisiksi tehtävän välttelijöiksi luokiteltujen poikien isät kokivat olevansa muiden lapsiryhmien isiä stressaantuneempia. Passiivisten tehtävänvälttelijä poikien isät käyttivät suoritussuuntautuneiden lasten isiä enemmän syyllistävää kasvatuskäytäntöä. Mitkään ryhmistä eivät eronneet toisistaan äitien kasvatustyylien tai hyvinvoinnin osalta. Tulokset on esitetty taulukossa 19.

Taulukko 19. Isien hyvinvointi- ja kasvatustyyliuuttujen keskiarvot kolmella eri strategiaryhmällä (tutkijan arviot)

Muuttuja		Strategiaryhmä			F	p <sup>d</sup>
		Suoritussuuntautuneet	Aktiiviset välttelijät	Passiiviset välttelijät		
Depressio	tytöt	2.12 <sup>a</sup>	2.12 <sup>a</sup>	2.14 <sup>a</sup>	0.17	ns.
	pojat	1.94 <sup>a</sup>	2.25 <sup>a</sup>	1.89 <sup>a</sup>	2.34	ns.
Stressi	tytöt	0.20 <sup>a</sup>	0.47 <sup>a</sup>	0.11 <sup>a</sup>	1.83	ns.
	pojat	-0.33 <sup>a</sup>	0.44 <sup>b</sup>	-0.18 <sup>a</sup>	5.77	0.01
Auktoritatiivisuus	tytöt	0.13 <sup>a</sup>	0.25 <sup>a</sup>	0.18 <sup>a</sup>	0.07	ns.
	pojat	0.00 <sup>a</sup>	-0.52 <sup>a</sup>	0.00 <sup>a</sup>	1.94	ns.
Autoritaarisuus	tytöt	-0.16 <sup>a</sup>	0.00 <sup>a</sup>	0.00 <sup>a</sup>	0.21	ns.
	pojat	0.03 <sup>a</sup>	0.16 <sup>a</sup>	0.00 <sup>a</sup>	0.28	ns.
Syyllistäminen	tytöt	0.00 <sup>a</sup>	0.53 <sup>a</sup>	-0.17 <sup>a</sup>	2.76	ns.
	pojat	-0.27 <sup>a</sup>	0.00 <sup>a,b</sup>	3.46 <sup>b</sup>	3.46	0.05

Yläindeksit keskiarvojen kohdalla kuvaavat tilastollisesti merkitseviä eroja (p<.05) testattuna Scheffentestillä.

<sup>d</sup>=yksisuuntainen merkitsevyys

## 5. POHDINTA

Tämän tutkimuksen ensimmäisenä tutkimusongelmana haluttiin selvittää, millaisia ajattelu- ja toimintatapoja esikouluikäiset lapset käyttävät suoritustilanteissa. Lasten käyttämien strategioiden kuvaamisessa käytettiin apuna sekä tutkijoiden, esikouluopettajien että lasten omia arvioita tyypillisestä tavastaan toimia erilaisissa suoritustilanteissa. Faktorianalyysin avulla lasten haastattelulomakkeesta voitiin erottaa kolme kysymysryhmää, jotka mittaavat lapsen motivaatiota, tehtävän välttelykäyttäytymistä sekä hallintasuuntautuneisuutta ja myönteisiä suoriutumiskomuksia. Myös tutkijoiden observoinnin apuna käyttämästä lomakkeesta muodostettiin kolme faktoria, jotka mittaavat lapsen aktiivista ja passiivista tehtävän välttelyä sekä tukeutumistaipumusta. Opettajien kyselylomakkeesta muodostui yksi faktori, joka mittaa lapsen tehtävän välttelykäyttäytymistä. Tulokset osoittivat, että opettajien, tutkijoiden ja lasten omat arviot tehtävän välttelykäyttäytymisestä olivat myös teoreettisesti ennakoitulla tavalla yhteydessä toisiinsa. Voidaan siis olettaa, että eri tietolähteistä muodostetut lapsen tehtävän välttelykäyttäytymistä kuvaavat faktorit mittaisivat ainakin osin samaa ilmiötä.

Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa huomattiin, että tytöt arvioivat olevansa poikia motivoituneempia. Opettajat puolestaan arvioivat poikien käyttävän tyttöjä enemmän tehtävää välttelevää strategiaa. Poikien ja miesten suurempi alttius itseä vahingoittavien strategioiden käytölle on todettu myös aiemmissa tutkimuksissa (Jones & Berglas, 1978; Kimble, Kimble & Croy, 1998; Onatsu-Arvilommi, Nurmi & Aunola, 1998; Onatsu-Arvilommi & Nurmi, painossa). Tutkija-arvioissa ei sukupuolten välisiä eroja kuitenkaan löytynyt.

Tutkittaessa millaisia strategioita lapset käyttävät, muuttujakeskeisen tarkastelutavan rinnalla käytettiin myös henkilökeskeistä analyysitapaa. Lasten itsearvioiden perusteella voitiin erottaa kaksi dysfunktionaalista strategiaa käyttävää ryhmää, jotka nimettiin avuttomiksi ja tehtävän välttelijöiksi. Avuttomien lasten ryhmälle oli ominaista vähäiset uskomukset suoriutua haastavista tehtävistä, ja heidän toimintansa suoriutumistilanteessa muistuttaa strategiakirjallisuudessa kuvattua opitun avuttomuuden strategiaa (Abrahamson, Seligman, Teasdale, 1978). Tutkija-arvioiden pohjalta muodostettiin myös kaksi dysfunktionaalista strategiaa käyttävää lapsiryhmää. Näistä passiivisiksi tehtävän välttelijöiksi nimetyn ryhmän toiminnalle oli ominaista ahdistuneisuus, passiivisuus ja epäonnistumisen ennakointi. Myös tämän ryhmän

toiminta suoriutumistilanteessa vaikuttaa opitun avuttomuuden strategiatyypin mukaiselta.

Toinen dysfunktionaalisia strategioita käyttävien lasten ryhmä nimettiin lasten arvioiden pohjalta tehtävän välttelijöiksi ja tutkija-arvioiden pohjalta aktiivisiksi tehtävän välttelijöiksi. Myös nämä ryhmät muistuttivat toisiaan. Molemmille lapsiryhmille oli tyypillistä toimia tehtävä-irrelevantilla tavalla heidän kohdatessaan vaikeita tehtäviä. Nämä lapset pyrkivät myös luovuttamaan herkästi. Lisäksi lasten arvioissa välttelijöiden suoriutumisuskomukset olivat alhaiset. Tällaista toimintaa on kuvattu aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa itseä vahingoittavan strategian sekä tehtävän välttelyn käsitteiden avulla (Berglas & Jones, 1978; Nurmi, 1993). Tehtävään liittymätöntä toimintaa pidetään erityisen vahingollisena oppimisen kannalta. Keskittyminen uusien asioiden omaksumiseen ei voi olla tehokasta silloin, kun lapsen energia kuluu muuhun kuin tehtävän suorittamiseen. Lisäksi tehtäväirrelevantilla käyttäytymisellä on taipumus lisääntyä epäonnistumisten myötä, koska epäonnistumiset vahvistavat jo alunperinkin heikkoa tai epävakaata itsetuntoa (Nurmi & Salmela-Aro, 1992) ja vähentävän siten suoriutumisuskomuksia.

Tässä tutkimuksessa hallinta- ja suoritussuuntautuneiden ryhmiksi nimetyt lapset muistuttavat strategiakirjallisuudessa kuvattua tehtäväsuuntautuneiden (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa) ja suoriutujakeskeisten (mastery-orientation, Diener & Dweck, 1978) lasten ryhmää. Suoritussuuntautuneet lapset käyttivät tutkijoiden arvioiden mukaan verraten vähän tehtävän välttelyä eivätkä he pyrkineet tukeutumaan tutkijan apuun suoritustilanteessa. Hallintasuuntautuneet lapset erottautuivat muista motivoituneisuutensa ja korkeiden suoriutumisuskomustensa osalta. He kertoivat pitävänsä haastavista tehtävistä ja he sanoivat yrittävänsä kovasti vaikeissakin suoriutumistilanteissa. Myönteisten suoriutumisuskomusten on todettu myös aiemmissa tutkimuksissa olevan yhteydessä yritteliäisyyteen ja korkeaan motivaatioon (Graham & Golan, 1991; Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa; Pintrich, Aldeman & Klobucar, 1994; Wigfield & Eccles, 1994).

Tutkimuksen toisena tutkimusongelmana haluttiin tutkia lasten suoriutumisstrategioiden yhteyttä heidän menestymiseensä esikoulutehtävissä. Tässä tutkimuksessa epämielikkäistä työskentelytapoja käyttävät oppilaat menestyvät jo esikoulussa mielekkäitä toiminta- ja ajattelustrategioita käyttäviä lapsia heikommin niin luku, kirjoitus- kuin aritmeettisiakin taitoja vaativista tehtävistä. Tulos vastaa aikaisempia tutkimuksia, joissa dysfunktionaalisten työskentelytapojen on osoitettu



olevan yhteydessä ala-asteikäisten huonoon lukutaitoon (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa) ja alhaiseen suoriutumiseen matematiikassa (Carr, Borkowski & Maxwell, 1991; Jacobse, Lowery & DuCette 1986; Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa). Dysfunktionaalisia strategioita käyttävien lasten ryhmät eivät sen sijaan eronneet keskenään kouluvalmiustehtävissä menestymisessä.

Aiemmin on esitetty, että useat strategioiden kannalta olennaiset tekijät, kuten motivaatio, kognitiiviset tiedot ja taidot sekä tunneilmaisut kehittyvät lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa (Aunola, 2000). Perhevuorovaikutuksen osatekijöistä on tutkittu erityisesti vanhempien käyttämiä kasvatustyyliä ja hyvinvointia (Onatsu-Arviolommi ym., 1998). Perheen hyvinvoinnin uskotaan liittyvän niihin voimavaroihin joita vanhemmilla on käytössään ja vaikuttavan osaltaan vanhempien vuorovaikutukseen heidän lastensa kanssa (Meadows 1996). Tässä tutkimuksessa perheeseen liittyvän hyvinvoinnin mittareina käytettiin vanhempien itsearvioitua masentuneisuutta ja koettua kasvatukseen liittyvää stressiä.

Tutkimuksen kolmantena ja neljäntenä tutkimusongelmana haluttiin selvittää vanhempien hyvinvoinnin ja heidän käyttämiensä kasvatustyylien yhteyttä lasten käyttämiin suoriutumisstrategioihin. Lisäksi tutkittiin, ovatko nämä yhteydet erilaisia tyttöjen ja poikien sekä isien ja äitien välillä. Tulokset osoittavat, että isien ja äitien hyvinvointi ja heidän käyttämänsä kasvatustyyli ovat eritavoin yhteydessä tyttöjen ja poikien käyttämiin suoriutumisstrategioihin.

Tässä tutkimuksessa avuttomiksi luokiteltujen tyttöjen äidit olivat muiden tyttöjen äitejä depressiivisempiä. Lisäksi äitien masentuneisuus oli yhteydessä tyttöjen vähäiseen hallintasuuntautuneisuuteen. Tulos oli odotetun suuntainen. Äitien masentuneisuuden yhteys lasten avuttomaan käyttäytymiseen suoriutumistilanteissa on todettu myös aiemmissa tutkimuksissa (Nolem-Hoeksema, Wolfson, Mumme & Guskin, 1995; Onatsu-Arviolommi ym., 1998).

Tulokset osoittivat myös, että aktiivisiksi tehtävän vältteliöiksi luokiteltujen poikien isät olivat muiden lasten isiä stressaantuneempia. Myös Onatsu-Arviolommen ym., (1998) tutkimuksessa vanhempien stressi oli yhteydessä ensimmäistä luokkaa käyvien lasten dysfunktionaalisten strategioiden käyttöön. Isien kokema stressi ja masennus oli yhteydessä myös vähäiseen tyttöjen itsearvioimaan tehtävän välttelyyn. Tulos on ristiriidassa ennako-oletusten kanssa. Tutkittaessa sukupuolten jakaumia itsearvioidulla tehtävän välttämistästeikolla, huomataan että tytöt saavat merkittävästi alhaisempia pistemääriä kuin pojat. Toisaalta on myös muistettava, että kyse on alle

kouluikäisten lasten itsearvioista. Tytöt voivat olla poikia taipuvaisempia vastaamaan sosiaalisesti suotavalla tavalla, mikä voisi näkyä heidän taipumuksessaan vähätellä epämielekkäiden käyttäytymistapojen osuutta toiminnassaan. Kolmas selitys on se, että tytöt reagoivat isän heikkoon hyvinvointiin ja tähän liittyvään kielteiseksi koettuun tunnesuhteeseen yrittämällä parhaansa kodin ulkopuolella poikien reagoissa kotona esiintyvään stressiin ulospäin suuntautuvalla ongelmakäytöksellä. Isien stressaantuneisuus ja depressiivisyys ei kuitenkaan näkynyt tyttöjen käytöksessä tutkijoiden eikä opettajien arvioimana.

Vanhempien käyttämät kasvatustyyli näkyivät lasten käyttämissä strategioissa siten, että äitien auktoritatiivisuus oli yhteydessä tyttöjen itsearvioimaan hallintasuuntautuneisuuteen. Tulos oli odotetun suuntainen. Useissa aiemmissä tutkimuksissa vanhempien auktoritatiivisuuden on todettu olevan yhteydessä lasten ja nuorten hyvään koulumenestykseen (Roberts & Fraleigh 1987; Steinberg, Elmen & Mounts 1989; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991; Steinberg, Lamborn, Dornbush & Darling 1992), sekä lasten myönteisiin suoriutumisasenteisiin ja hyviin työskentelytapoihin (Maccoby & Martin, 1983; Steinberg ym., 1992; Schucksmith, Hendry & Glenning, 1995). Pojilla sen sijaan isän autoritaarisuus oli yhteydessä itsearvioituun hallintasuuntautuneisuuteen. Aiemmissä tutkimuksissa vanhempien autoritaarisen kasvatusasenteen ja siihen liittyvien kovien kurinpidollisten toimien ja lapsen tiukan valvonnan on todettu olevan yhteydessä lasten kielteiseen minäkuvaan (Lamborn ym., 1992), riippuvuuteen vanhempien avusta (Hess & Holloway, 1984) ja heikkoihin itsesääntely- ja itseohjautuvuuskykyihin (Strage & Brandt, 1998). Useimmat tutkimukset vanhempien autoritaarisuuden kielteisestä vaikutuksesta lasten kouluun liittyvään käyttäytymiseen on tehty nuorilla (Lamborn ym., 1992; Schucksmith ym., 1995). Voikin olla, että toisin kuin nuoret, vasta kouluun aloittavat lapset, tässä erityisesti pojat, hyötyvät vanhempien asettamista selkeistä rajoista ja ohjauksesta. Myös Onatsu-Arviolommin, Nurmen ja Aunolan (1998) tutkimuksessa havaittiin, että äitien autoritaariset kurinpitokäytännöt olivat yhteydessä ensimmäistä luokkaa käyvien lasten vähäiseen avuttomuuteen ja lisääntyneeseen yrittämiseen luokkahuonetilanteissa. Voi myös olla, että autoritaarista kuria ja valvontaa käyttävät vanhemmat myös kannustavat lapsiaan suoriutumaan hyvin koulussa (Onatsu-Arviolommi ym., 1998).

Tulokset osoittivat lisäksi, että passiivisten tehtävänvälittelijäpoikien isät käyttivät suoritussuuntautuneiden poikien isiä enemmän syyllistävää kasvatuskäytäntöä. Lisäksi isien syyllistävän kasvatustyylin käyttö oli yhteydessä poikien aktiiviseen tehtävän

välttelyyn tutkijoiden arvioimana. Aiemmissa tutkimuksissa ei ole suoraan tutkittu syyllistävän kasvatustyylin osuutta aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Syyllistävä kasvatuskäytäntöä enemmän on tutkittu autoritaariseen kasvatuskäytäntöön liittyvien kovien kurinpidollisten toimien ja lapsen tiukan valvonnan yhteyttä lapsen kouluun liittyvään suoriutumiskäyttäytymiseen. Syyllistävä kasvatuskäytäntö tarkoittaa tässä lähinnä syyllistämisen ja pelottelun avulla lasten käyttäytymisen kontrollointia. Syyllistävä kasvatuskäytäntöä voitaisiin luonnehtia psyykkiseksi lapsen hallintakeinoksi kun taas autoritaariseen kasvatuskäytäntöön liittyvien rangaistusten käyttö on suurempaa, käyttäytymisen tasolla tapahtuvaa lapsen hallintaa. Molemmat kasvatustyyliä voitaisiin luonnehtia aikuiskeskeisiksi, jolloin saatu tulos vastaa aiempia tutkimuksia, joissa aikuiskeskeisten kasvatustyylien käyttö, kuten autoritaarisuus, on yhdistetty lasten ja nuorten passiivisuuteen ja avuttomaan käyttäytymiseen suoriutumistilanteissa (Aunola, Stattin, Nurmi, 2000; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbush, 1994).

Isien syyllistävän kasvatustyylin käyttö oli yllättäen yhteydessä myös poikien itsearvioimaan hallintasuuntautuneisuuteen. Kyseessä voi olla lapsen tapa vastata aikuisen esittämiin kysymyksiin sosiaalisesti suotavalla tavalla. Voi myös olla, että lapset reagoivat vanhempien koviin vaatimuksiin ja uhkaavuuteen pyrkimällä miellyttämään aikuisia. Syyllistävän kasvatuskäytännön vaikutuksia lapsiin ei ole suoraan tutkittu aiemmin ja myös jatkossa voisi olla mielenkiintoista tutkia sen yhteyttä lapsen suoriutumiseen liittyvään ajatteluun ja käyttäytymiseen.

Tutkittaessa vanhempien hyvinvoinnin ja kasvatustyylien välistä yhteyttä huomattiin, että vanhempien hyvinvointi näkyi heidän arvioissaan vuorovaikutuksestaan lastensa kanssa. Vanhemmat raportoivat käyttävänsä samanlaisia kasvatustyyliä perheen sisällä ja toisen vanhemman masennus ja stressaantuneisuus näkyi myös puolison huonona psyykkisenä hyvinvointina. Vanhempien kokema masennus ja stressi näyttäisi siis vaikuttavan koko perheyhteisön toimintaan ja perheen sisäiseen vuorovaikutukseen.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että äideillä depressiivisyyteen liittyi vähäiset positiiviset tunneilmaukset. Myös aiemmissa tutkimuksissa depressiivisten äitien puheen tunnesisällön on havaittu olevan niukkaa ja kielteisesti sävytynyttä (Bettes, 1988; Cohn, Campbell, Matias & Hopkins, 1990; Miller, Cowan, Hetherington & Clingempeel, 1993; Nolem-Hoeksema, Mumme, Wolfson & Guskin, 1995). Depressiivisten ja stressiä kokevien äitien vuorovaikutus lastensa kanssa oli kielteisesti

sävyttynyttä, emotionaalisesti rajoittunutta ja vain vähän lapsen itsenäisyyttä ja aloitteellisuutta tukevaa. Meadowsin (1996) mukaan depressiivisten vanhempien lasten kyky tunnistaa omia tarpeitaan, kykyjään ja mahdollisuuksiaan voi olla puutteellista, ja heidän keskittymiskykynsä olevan heikkoa yhteisen toiminnan puutteesta johtuen. Tällainen vuorovaikutus tarjoaa vain vähän tukea lapsen kokeilunhalun ja myönteisen itsetunnon kehittymiselle, mikä voi vaikeuttaa myönteisten suoriutumisasenteiden ja itseluottamuksen syntymistä.

Isien stressi ja masennus näkyi arjen kasvatuskäytännöissä vähäisenä myönteisinä tunneilmausina ja vähäisenä auktoritatiivisen kasvatustyylin käyttönä. Isien depressiivinen mieliala oli lisäksi yhteydessä huonoon koettuun tunnesuhteeseen lapsen kanssa ja lisääntyneenä autoritaarisen kasvatustyylin käyttönä. Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa, joiden pohjalta on esitetty, että masentuneet ja stressaantuneet vanhemmat kokisivat vuorovaikutuksen lastensa kanssa epätydyttävämmäksi ja kielteisemmäksi kuin ei-depressiiviset ja vähemmän stressiä kokevat vanhemmat (Krech & Johnston, 1992; Webster-Stratton & Hammond, 1998).

Tutkimustuloksia arvioitaessa on kuitenkin otettava huomioon, että kaikki edellä esitetyt yhteydet ovat korrelatiivisia eivätkä ne kerro mitään syy-seuraus-suhteista. Voikin olla, että lasten käyttäytyminen vaikuttaa vanhempien mielialaan ja hyvinvointiin, mikä puolestaan heijastuu heidän tapansa olla lastensa kanssa. Aiemmissä tutkimuksissa depressiivisten äitien on havaittu arvioivan negatiivisesti lapsiaan (Webster-Stratton & Hammond, 1988), mutta voi myös olla mahdollista, että masentuneiden äitien lapset käyttäytyisivät muita lapsia kielteisemmin. Vanhempien negatiiviset tulkinnat lapsen toiminnasta ja lapsen kielteisiä arvioita vahvistava käytös voi johtaa kielteiseksi koettuun tunnesuhteeseen lapsen ja aikuisen välillä ja näkyä lapsen epämielekkäinä työskentelytapona esikoulussa. Myös poikien tehtävää välttelevän strategian käytön ja isien stressin yhteys voi toimia siten, että poikien käyttämät epämielekkäät työskentelytavat ja siihen liittyvät heikot oppimistulokset voivat lisätä isien kokemaa kasvatuksellista stressiä.

Strategioiden tutkijat ovat kiinnostuneita selvittämään, ohjaavatko epämielekkäiden työskentelytapojen omaksuminen oppimisprosessia huonompaan suuntaan, vai toimiiko yhteys toisinpäin siten, että oppimisvaikeudet ja vaikeudet koulussa lisäävät oppilaan alttiutta käyttää dysfunktionaalisia strategioita (Onatsu-Arviolommi & Nurmi, painossa). On mahdollista, että jo aivan esikoulun alussa tapahtuneet epäonnistumiset johtavat lisääntyvään suoriutumisen kannalta vahingollisten työskentelytapojen käyttöön.

Toisaalta voi myös olla, että lapsen ajattelu- ja käyttäytymisstrategiat ohjaavat lapsen oppimista esikoulutilanteissa tiettyyn suuntaan, joka joko edesauttaa tiedon omaksumista tai ehkäisee tehokasta oppimista. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan vain todeta, että kognitiiviset, motivaatioon sekä ajattelustrategioihin liittyvät tekijät näyttäisivät olevan vuorovaikutuksessa keskenään jo ennen koulun aloittamista.

Tässä tutkimuksessa ei tutkittu lasten käyttämiä attribuutioita onnistumis- ja epäonnistumistilanteissa. Attribuutioiden muodostaminen on kuitenkin merkittävä osa ajattelu- ja toimintastrategioiden käyttöä. Erilaisten attribuutioiden käytöllä on vaikutusta mm. tuleviin suoriutumiskomuksiin, minäkuvaan ja käyttäytymiseen suoriutumistilanteissa. Lisäksi erilaisia strategioita käyttävät lapset käyttävät erilaisia attribuutioita. Tutkittaessa lasten suoriutumisstrategioiden kehittymistä jatkossa olisi tärkeää ottaa tarkasteluihin mukaan myös lasten käyttämät attribuutiot. On myös esitetty, että muokkaamalla terapeutin mentelmin kielteisiä ja vähän minää tukevia kausaaliattribuutioita, voitaisiin myös vähentää suoriutumisen kannalta vahingollista käyttäytymistä (Abrahamson, Seligman, Teasdale, 1978; Nurmi, Salmela-Aro, Anttonen, Kinnunen, 1992).

Koulun aloittaminen muodostaa merkittävän kehitystehtävän lapsen elämässä. Esikouluiässä muodostuneiden ajattelu- ja toimintastrategioiden ja oppimisvalmiuksien voidaan ajatella muodostavan lähtökohdan koulussa jatkuville positiivisille tai negatiivisille kehäprosesseille. Jatkossa on tärkeää paneutua niihin kehityskulkuihin, jotka ohjaavat strategioiden muokkautumista ja oppimisvaikeuksien ja -tulosten välistä yhteyttä. Lisäksi tulevaisuudessa tarvitaan vielä lisää tietoa lasten suoriutumisstrategioiden kehittymisen reunaehdoista erilaisissa perheympäristöissä. Vanhempien hyvinvoinnin ja kasvatustyylien vaikutuksesta lasten strategioiden kehittymiseen tarvitaan vielä lisätietoja, jotta jatkossa olisi mahdollista kehittää entistä tehokkaampia interventioita mahdollisimman varhain lasten kouluongelmien ennaltaehkäisemiseksi.

## LÄHTEET

Abrahamson, L.Y., Seligman, M. E. P., Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.

Aunola, K. (2000). Miksi lapsi menestyy heikosti koulussa? Perhe ja koulu suoritusstrategioiden kehitysympäristöinä. *Psykologia*, 3, 271-279.

Aunola, K., Stattin, H & Nurmi, J-E (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.

Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., & Caprara, G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology* 76, 258-269.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding 3 patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs* 75, 43-88.

Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. Teoksessa Damon, W. (toim) *Child Development Today and Tomorrow* (349- 378). San Francisco: Jossey-Bass.

Bettes, B., (1988). Maternal depression and motherese: Temporal and intonational features. *Child Development* 59, 1089-1096.

Butkowsky, I. S., & Willows, D. M. (1980). Cognitive-Motivational characteristics of children varying in reading ability: evidence for learned helplessness in poor readers. *Journal of Educational Psychology* 72, 408-422.

Cantor, N. (1990). From thought to behavior: "Having" and "Doing" in the study of personality and cognition. *American Psychologist* 45, 735-750.

Carr, M., Borkowski, J. G., & Maxwell, S. E. (1991). Motivational components of underachievement. *Developmental Psychology* 27, 108-118.

Cohn, J., Campbell, S.B., Matias, R. & Hopkins, J. (1990). Face-to-face interactions of postpartum depressed and nondepressed mother-infant pairs at 2 months. *Developmental Psychology* 26, 15-23.

Conger, R. D., Patterson, G. H., & Ge, X. ( 1995). It takes two to replicate: A Mediational model for the impact of parents' stress on adolescent adjustment. *Child Development* 66, 80-97.

Cox, A. D., Ruckering, C., Pound, A. & Mills, M. (1987). The impact of maternal depression in young children. *Child Psychology and Psychiatry* 28, 917-928.

Deater-Deckard, K., Scarr, S., McCartney, K., & Eisenberg, M. (1994). Paternal separation anxiety: Relationships with parenting stress, child-rearing attitudes, and maternal anxieties. *Psychological Science* 5, 341-346.

Denham, S. A., Renwick, S. M., & Holt, R. W. (1991). Working and playing together: Prediction of preschool social-emotional competence from mother - child interaction. *Child Development* 62, 242-249.

Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology* 36 , 451-462.

Downey, C. & Coyne, J. C. (1990). Children of depressed parents: An integrative review. *Psychological Bulletin* 108, 50-76.

Dweck, C. S. (1980). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist* 41, 1040-1048.

Dweck, C. S., & Legget, E. L. (1988). A Social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review* 95, 256-273.

Eronen, S., Nurmi, J-E., & Salmela-Aro K. (1998). Optimistic, defensive-pessimistic, impulsive and self-handicapping strategies in university environments. *Learning and Instruction* 8, 159-177.

Estrada, R., Arsenio, W.F., Hess, R.D., & Holloway, S.D. (1987). Affective quality of the mother-child relationship: longitudinal consequences for children's school-relevant cognitive functioning. *Developmental Psychology* 23, 210-215.

Feick, D. L., & Rhoadewalt, F. (1997). The double-edged sword of self-handicapping: Discounting, augmentation, and the protection and enhancement of self-esteem. *Motivation and Emotion* 21, 147-163.

Georgiou, S. N. (1999). Achievement attributions of sixth grade children and their parents. *Educational Psychology* 19, 399-412.

Ginsburg, G. S., & Bronstein D. (1993). Family factors relating to children's intrinsic/extrinsic motivational orientation and academic performance. *Child Development* 64, 14611-1474.

Goodman, S. H., Adamson, L. B., Riniti, J., & Cole, S. (1994) Mothers expressed attitudes: associations with maternal depression and children's self-esteem and psychopathology. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 33, 1265-1274.

Goodman, S. H., & Gotlib, I. H. (1999). Risk for psychopathology in the children of depressed mothers: A developmental model for understanding mechanisms of transmission. *Psychological review* 106, 458-490.

Gottfried, A. D., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. ( 1994). Role of parental motivation practices in childrens' academic intrinsic motivation and achievement. *Journal of Educational Psychology* 86, 104-113.

Graham, S., & Golan, S. (1991). Motivational influences on cognition, task involvement, ego involvement, and depth of information processing. *Journal of Educational Psychology* 82, 187-194.

Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., & Gurland, S. T. (1999) Family processes and the development of children's self-regulation. *Educational Psychologist* 34, 3-14.

Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology* 81, 143-154.

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.

Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development* 65, 237-252.

Hammen, C., Burge, D., & Stansbury, K. (1990). Relationship of mother and child variables to child outcomes in a high-risk sample: A causal modeling analysis. *Developmental Psychology* 26, 24-30.

Hess, R. D, & Holloway, S.D. (1984). Family and School as Educational Institution. *Review of Child Development research* 7, 179-222.

Hokoda, A., & Fincham, F. (1995). Origins of children's helpless and mastery oriented achievement patterns in the family. *Journal of Educational Psychology* 87, 375-385.

Ikäheimo, H. (1996). *Matematiikan keskeisten käsitteiden diagnosointi esiopetuksen alussa ja lopussa sekä 1. luokan alussa*. Oy OPPERi Ab, Helsinki

Jacobsen, B., Lowery, B, & DuCette, J. (1986). Attributions of learning-disabled boys. *Journal of Educational Psychology* 78, 59-64.

Jones, E.E., & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping: The appeal of alcohol and the rate of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin* 4, 200-206.

Jouriles, E. N., Pfiffner, L. J. & O'Leary, S. G. (1988). Marital conflict, parenting and toddler conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology* 16, 197-206.

Kimble, C. E., Kimble, E. A., & Croy, N. A. (1998). Development of self-handicapping tendencies. *Journal of Social and Personality Psychology* 38, 524-534.

Kochanska, G. (1990). Maternal beliefs as long-term predictors of mother-child interaction and report. *Child Development*, 62, 1049-1065.

Kochanska, G., Kuczynski, L., Radke-Yarrow, M. & Welsh, J.D. (1987). Resolution of control episodes between well and affective ill mothers and their young children. *Journal of Abnormal Child psychology* 15, 441-456.



Krech, K. H., Johnston, C. (1992). The relationship of depressed mood and life stress to maternal perceptions of child behavior. *Journal of Clinical Child Psychology* 21, 115-122.

Lamborn, S.D, Mounts, N.S., Steinberg, L., & Dornbush, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.

Leung, P. W-L., & Kwan, K. S-F. (1998). Parenting styles, motivational orientations, and self-perceived academic Competence: a mediational model. *Merrill-Palmer-Quarterly* 44, 1-19.

Lindeman, M (1998). *Ala-asteen lukutesti ALLU*. Turun yliopisto, oppimistutkimuksen keskus.

Luster, T. & McAdoo, H. (1996). Family and child influences on educational attainment: A secondary analysis of the High/Scope Perry preschool data. *Developmental Psychology* 32 26-39.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Teoksessa Mussen, P. H. (toim) *Handbook of child psychology vol 4* (1-101). New York: Wiley.

Mantzicopoulos, P. (1990). Coping with school failure: Characteristics of students employing successful and unsuccessful coping strategies. *Psychology in the Schools* 27, 138-143.

Meadows, S. (1996). *Parenting behaviour and children's cognitive development*. East Sussex, Psychology Press

Meece, J. L., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its influence on young adolescents' course enrollment intentions and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology* 82, 60-70.

Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology* 89, 710-718.

Midgley, C., & Urdan, T. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence* 15, 389-411.

Miller, N. B., Cowan, P. A, Cowan, C. P., Hetherington, E. M. & Clingempeel, W. G. (1993). Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study replication of family model. *Developmental Psychology* 29, 3-18.

Nolen-Hoeksema, S., Wolfson, A., Mumme, D. & Guskin, K. (1995). Helplessness in children of depressed and nondepressed mothers. *Developmental Psychology* 31, 377-387.

Nurmi, J-E. (1993). Self-handicapping and failure-trap strategy: A cognitive approach to problem behaviour and delinquency. *Psychiatria Fennica* 24, 75-85.

Nurmi, J-E, & Salmela-Aro, K. (1992). Epäonnistumisen psykologiaa. Katsaus toiminta- ja ajattelustrategioiden tutkimukseen. *Psykologia* 27, 20-30.

Nurmi, J-E., Salmela-Aro, K., Anttonen M., & Kinnunen H. (1992) Epäonnistumisen psykologiaa. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kiinnostukset ja ajattelutavat. *Psykologia* 27, 485-492.

Nurmi, J-E., Salmela-Aro, K., & Haavisto, T. (1995). The strategy and attribution questionnaire: Psychometric properties. *European Journal of Psychometric Assessment* 11, 108-121.

Onatsu-Arviolommi, T., & Nurmi, J-E. (1999). The role of task-avoidant and task-focused behaviors in the development of reading and mathematical skills during the first school year: A cross-lagged longitudinal study. *Tarkastettava*

Onatsu-Arviolommi, T., Nurmi, J-E., & Aunola K. (1998). Mothers' and fathers' well-being, parenting styles, and their children's cognitive and behavioural strategies at primary school. *European Journal of Psychology of Education* 13, 543-556.

Panaccione, V. F. & Wahler, R. G. (1986) Child behavior, maternal depression and social coercion as factors in the quality of child care. *Journal of Abnormal Child Psychology* 14, 263-278.

Pintrich, P. R., Alderman, E. M., & Klobucar, C. (1994). Intraindividual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities* 27, 360-370.

Pintrich, P. R., Rocher, R. W., & DeGroot, E. A. M. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated learning. *Journal of Early Adolescence* 14, 139-161.

Pintrich, P. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology* 82, 33-40.

Pulkkinen, L. (1996). (toim.) Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Athena

Quittner, A. L., Glueckauf, R. L., & Jackson, D. N. (1990). Chronic parenting stress: Moderating versus mediating effects of social support. *Journal of Personality and Social Psychology* 59, 1266-1278.

Rhoedewalt, F., & Fairfield, M. (1991). Claimed self-handicaps and the self-handicapper. The relation of reduction in intended effort to performance. *Journal of Research in Personality* 25, 401-417.

Roberts, G-C., Block, J-H., & Block, J. (1984). Continuity and change in parent's child-rearing practices. *Child Development* 55, 586-597.

Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?". The role of motivation and attitudes in adolescents' help-seeking in math class. *Journal of Educational Psychology* 89, 329-341.

Salonen, P. Lepola, J., Vauras, M., Rauhanummi, T., Lehtinen, E. & Kinnunen, R. (1994). *Diagnostiset testit 3. Motivaatio, metakognitio ja matematiikka*. Turun yliopisto, oppimistutkimuksen keskus.

Schunk, D. H., & Ertmer, P.A. (1999). Self-Regulatory processes during computer skill acquisition: Goal and self-evaluative influences. *Journal of Educational Psychology* 91, 251-260.

Scucksmith, J., Hendry, L. B., & Glendinning, A. (1995). Models of parenting: implications for adolescent well-being within different types of family context. *Journal of Adolescence* 18, 253-270.

Skaalvik, E. M. (1994). Attributions of perceived achievement in schools in general and in maths and verbal areas: relations with academic self-concept and self-esteem. *British Journal of Educational Psychology* 64, 133-143.

Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology* 89, 71-81.

Snyder C.R., & Smith T. W. (1982): Symptoms as self-handicapping strategies: The virtues of old wine in a new bottle. Teoksessa Weary, G. ja Mirels, H. L (toim.), *Integrations of clinical and social psychology* 104-127. Oxford: Oxford University Press,

Steinberg, L., Elmen, J.D, & Mounts, N.S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.

Steinberg, L., Lamborn, S.D., Dornbush, S.M, & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.

Steinberg, L., Lamborn, S.D., Darling, N., Mounts, N., & Dornbush, S.M. (1994). Over-time changes in adjustment and authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development* 65, 754-770).

Strage, A., & Brandt, T.S. (1998). Authoritative parenting and college students' academic adjustment and success. *Journal of Educational Psychology* 91, 146-156.

Taylor, S. E., & Brown, J. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.

Teti, D. M., Gelfand, D. M., Messinger, D. S., & Isabella, R. (1995). Maternal depression and the quality of early attachment: An examination of infants, preschoolers, and their mothers. *Developmental Psychology* 31, 364-376.

Thompson, T. (1993). Characteristics of self-worth protection in achievement behaviour. *British Journal of Educational Psychology* 63, 469-488.

Wagner, B.M., & Phillips, D. A. (1992). Beyond beliefs: Parent and child behaviors and children's perceived academic competence. *Child Development* 63, 1380-1391.

Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (1988) Maternal depression and its relationship to life-stress, perception of child behavior problems, parenting behaviors, and child conduct problems. *Journal of Abnormal Child Psychology* 16, 299-315.

Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer cop.

Wigfiel, A., & Eccles, J. S. (1994). Children's competence beliefs, achievement values, and general self-esteem: change across elementary and middle school. *Journal of Early Adolescence* 14, 107-138.

Winne, P. H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. *Educational Psychologist* 30, 173-187.

Winne, P. H. (1997). Experimenting to bootstrap self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology* 89, 397-410.

Witkowski, T., & Stiensmeier, P. J. (1998). Performance deficits following failure: Learned helplessness or self-esteem protection? *British Journal of Social Psychology* 37, 59-71.

Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992) Self-Motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal* 29, 663-676.