

**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja osallistuminen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön alakoulun aikana**

Viola Penttinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2016

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Penttinen, Viola. 2016. Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja osallistuminen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön alakoulun aikana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 77 sivua.**

Tutkielmassa selvitettiin vanhempien lapsensa luokanopettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta ja osallistumista koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön alakoulussa sekä näiden ristikkäisiä yhteyksiä. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, eroavatko äidit ja isät sekä tyttöjen ja poikien vanhemmat luottamuksessa opettajaa kohtaan tai osallistumisessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tutkimusaineisto koostui Alkuportaatt-seurantatutkimuksen vanhempien kyselyistä. Analyysimenetelminä käytettiin korrelaatioanalyysiä, t-testiä sekä polkumallinnusta.

Tulokset osoittivat, että äideillä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ennusti tietyillä luokka-asteilla opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta seuraavana kouluvuonna, kun taas isillä luottamus ennusti seuraavan vuoden yhteistyötä. Sekä äideillä että isillä vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ensimmäisenä kouluvuonna ennusti opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta lapsen ollessa toisella luokalla. Lisäksi tulokset osoittivat, että äidit luottivat opettajaan isiä enemmän neljänteen luokkaan asti ja osallistuivat yhteistyöhön koulun kanssa isiä enemmän koko alakoulun ajan. Tyttöjen ja poikien vanhempien luottamuksessa opettajaa kohtaan ei ollut eroja. Sen sijaan poikien isät osallistuivat tyttöjen isiä enemmän yhteistyöhön koulun kanssa tietyillä luokka-asteilla. Tutkimuksen tulokset tuovat tärkeää uutta tietoa suomalaisten vanhempien lapsensa luokanopettajaa kohtaan tunteman luottamuksen rakentumisesta alakoulun aikana sekä luottamuksen yhteydestä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön.

Hakusanat: luottamus, kodin ja koulun yhteistyö, vanhemmat, alakoulu

# SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>LUOTTAMUS KOULUN KONTEKSTISSA</b> .....	<b>7</b>
2.1	Luottamus ja siihen vaikuttavat tekijät .....	7
2.2	Luottamus kouluyhteisössä .....	8
2.3	Vanhempien ja opettajan välinen luottamus.....	9
2.4	Luottamuksen rakentuminen vanhempien ja opettajan välillä .....	11
2.5	Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamukseen yhteydessä olevat tekijät.....	12
<b>3</b>	<b>VANHEMPIEN OSALLISTUMINEN KOULUN KANSSA TEHTÄVÄÄN YHTEISTYÖHÖN</b> .....	<b>15</b>
3.1	Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen .....	15
3.2	Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen eri maissa .....	19
3.3	Kodin ja koulun yhteistyö Suomessa.....	21
3.4	Kodin ja koulun yhteistyön yhteys lapsen oppimiseen .....	24
3.5	Vanhempiin liittyvien tekijöiden yhteys kodin ja koulun yhteistyöhön .....	26
3.6	Kodin ja koulun yhteistyö lapsen koulupolun aikana .....	30
3.7	Opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen yhteys kodin ja koulun yhteistyöhön .....	31
3.8	Kasvatuskumppanuus luottamuksen ja yhteistyön yhdistäjänä.....	32
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ</b> .....	<b>36</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>37</b>
5.1	Tutkimuksen konteksti .....	37
5.2	Osallistujat .....	37

5.3	Tutkimusmenetelmät .....	38
5.4	Mittareiden reliabiliteetti ja validiteetti.....	40
5.5	Aineiston analyysi .....	41
<b>6</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>44</b>
6.1	Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen alakoulun aikana .....	44
6.2	Äitien ja isien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen.....	47
6.3	Tyttöjen ja poikien vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen .....	49
6.4	Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset yhteydet .....	51
6.5	Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset ristikkäiset yhteydet.....	55
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>59</b>
7.1	Tulosten tarkastelua .....	59
7.2	Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys, yleistettävyyys ja rajoitukset.....	65
7.3	Tutkimustulosten sovellettavuus .....	68
7.4	Jatkotutkimushaasteita .....	69
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>71</b>

# 1 JOHDANTO

Viime aikoina vanhempien luottamus opettajaa kohtaan sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö ovat olleet esillä mediassa. Vanhemmat ovat ilmaisseet mielihäpekirjoituksissa ja keskustelupalstoilla tyytymättömyyttään esimerkiksi opettajien sähköisissä järjestelmissä, kuten Wilmassa, lapsen toiminnasta tai käyttäytymisestä antamaa kielteistä palautetta kohtaan. Niin perusopetuslaissa (1998/628, 3§) kuin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) kuitenkin edellytetään koulun tekevän yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä voidaan pitää lapsen kannalta tärkeänä, sillä tutkimusten mukaan runsas yhteistyö on yhteydessä esimerkiksi lapsen koulumenestykseen (mm. Jeynes 2011) ja motivaatioon, oppilaiden koulua kohtaan tuntemaan kiinnostukseen ja asenteeseen, keskittymiseen oppitunneilla (Fantuzzo, McWayne, Perry & Childs 2004), lapsen sosiaalisiin taitoihin (El Nokali, Bachman & Votruba-Drzal 2010) ja minäkuvaan (Hung 2005). Vähäisen tai puutteellisen yhteistyön on puolestaan raportoitu olevan yhteydessä lapsen käytöshäiriöihin, tarkkaamattomuuteen, passiivisuuteen ja ylivilkkauteen ja ongelmakäyttäytymiseen (Fantuzzo ym. 2004; Thurston 2005). Myös opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen on havaittu olevan myönteisesti yhteydessä muun muassa lapsen koulumenestykseen (Forsyth, Barnes & Adams 2006).

Luottamusta koulukontekstissa on tutkittu kansainvälisesti sekä koko kouluyhteisöä koskevana ilmiönä (Bryk & Schneider 2003) että vanhempien ja opettajan välille rakentuvana suhteena (Adams & Christenson 1998; 2000). Kansainvälisesti tunnettua Adamsin ja Christensonin (2000) kyselymenetelmää (Trust Scale) on käytetty myös tässä tutkimuksessa tutkittaessa vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta. Tuoreessa suomalaisia ja virolaisia äitejä vertailevassa kyselytutkimuksessa (Lerkkanen, Kikas, Pakarinen, Poikonen & Nurmi 2013) todettiin, että äidit luottivat enemmän opettajiin, jotka käyttivät lapsilähtöisiä opetusmenetelmiä kuin opettajiin, joiden opetus oli opettaja-johtoista.

Vanhempien ja opettajien välisen luottamuksen sijaan enemmän tutkimuksellista huomiota on kohdistettu kodin ja koulun yhteistyön laatuun ja määrään sekä kansainvälisesti että kansallisesti (mm. Metso 2004; Rätty, Kasanen & Laine 2009; Sormunen, Tossavainen & Turunen 2011; Torkkeli 2001). Lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen näkökulmasta aihetta ovat Yhdysvalloissa tutkineet esimerkiksi Epstein ja Dauber (1991) sekä Fantuzzo, Tighe ja Childs (2000), joiden luomaa kyselyä (Family Involvement Questionnaire) on käytetty myös tässä tutkimuksessa. Kansainvälisesti on lisäksi tutkittu opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen sekä kodin ja koulun yhteistyön välisiä yhteyksiä (Adams & Christenson 1998; Bower, Bowen & Powers 2011; Kikas, Peets & Niilo 2011; Niia, Almqvist, Brunnberg & Granlund 2015; Westergård & Galloway 2011).

Vaikka kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu paljon niin kansainvälisesti kuin kansallisestikin, on harvoin selvitetty kodin ja koulun yhteistyön sekä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen välisiä yhteyksiä. Lisäksi kansallisella tai kansainvälisellä tasolla ei ole tehty juurikaan seuranta-tutkimuksia luottamuksesta ja yhteistyöstä alakoulun aikana tai tutkittu luottamuksen ja yhteistyön ristikkäisiä eli ennusteyhteyksiä. Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan näihin puutteisiin tarkastelemalla pitkittäistutkimusaineistossa sekä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta että osallistumista koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön.

Tutkimus on osa Alkuportaatt-seurantatutkimuksen osana kerättyä vanhempien kyselyaineistoa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen ristikkäisiä yhteyksiä alakouluvuosien aikana. Lisäksi tarkastellaan, eroavatko äidit ja isät tai tyttöjen ja poikien vanhemmat opettajaa kohtaan tuntemassaan luottamuksessa tai osallistumisessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tutkimus tarjoaa uutta tietoa vanhempien luottamuksesta lapsensa luokanopettajaan sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä alakoulun aikana vanhempien näkökulmasta.

## 2 LUOTTAMUS KOULUN KONTEKSTISSA

Tässä luvussa tarkastellaan ensin luottamusta yleisenä ihmissuhteisiin liittyvänä piirteenä sekä sen rakentumiseen liittyviä tekijöitä. Seuraavaksi tarkastellaan luottamusta koulun kontekstissa ensin yleisemmällä tasolla koko kouluyhteisössä, minkä jälkeen keskitytään erityisesti vanhempien ja opettajan välisen luottamuksen erityispiirteisiin ja rakentumiseen.

### 2.1 Luottamus ja siihen vaikuttavat tekijät

Luottamus nähdään ihmissuhteisiin myönteisesti liittyvänä ilmiönä, joka tekee yksilöiden ja yhteisöjen elämästä sujuvaa ja ennakoitavaa (Ilmonen & Jokinen (2002). Sztompkan (1999) mukaan luottamus voidaan nähdä ensinnäkin suhteen ominaisuutena, esimerkiksi yhteistyön edellytyksenä tai seurauksena, toiseksi luottavan henkilön psykologisena ominaisuutena tai luonteenpiirteenä, ja kolmanneksi kulttuurin tuottamana, jolloin normatiiviset säännöt ohjaavat luottamaan tai olemaan luottamatta. Luottamuksen syntymistä voivat Sztompkan mukaan edesauttaa henkilön itsensä ominaisuudet, kuten hyvä maine, suoritukset ja ulkoiset ominaisuudet, tai konteksti, jossa henkilö toimii. Kontekstista voi tehdä luottamusta herättävän se, että henkilön toimintaa valvotaan, hän itse sitoutuu vastuulliseen toimintaan tai että tilanne on muuten luottamusta herättävä (esim. toiminnan näkyvyydestä ja avoimuudesta on huolehdittu).

Luottamuksen käsitteeseen on usein liitetty uskomukset ja riskinotto. Baierin (1986) mukaan tietoinen päätös luottaa toiseen ihmiseen vaatii uskoa siihen, että toinen ei vahingoita, vaikka hänellä olisi siihen mahdollisuus. Baier määrittelee luottamuksen uskoksi siihen, että toinen pystyy ja haluaa pitää huolta hänen vastuulleen annetuista tärkeistä asioista. Ilmonen ja Jokisen (2002) mukaan henkilön luotettavuutta harkitaan sitä tarkemmin, mitä arvokkaampi toisen vastuulle annettu asia on. Luottamalla toiseen tunnustetaan hänen voivan toimia myös ei-toivotulla tavalla (Baier 1986; Govier 1993) ja tiedostetaan, että ihmisten toimintaa ei voi täysin ohjailla (Frowe 2005). Syventyessään luottamus

voi perustua enemmän uskomuksiin toisen osapuolen motiiveista kuin pelkkään toisen toiminnan arviointiin (Rempel, Holmes & Zanna 1985).

Yllä olevasta Sztompkan (1999) jaottelusta poiketen Dunn ja Schweitzer (2005) eivät ole kuvanneet luottamusta ajan myötä rakentuvana yksilön, suhteen tai kontekstin ominaisuuteena vaan korostavat tilanteiden ja tunnetilan vaikutusta luottamukseen. Hyvällä tuulella oleva ihminen esimerkiksi luottaa toisiin ihmisiin enemmän kuin vihainen. Hetkittäisellä tunnetilalla ei kuitenkaan ole vaikutusta luottamukseen silloin, kun kyseessä on tuttu ihminen. Tunneiden vaikutusta luottamukseen voi myös vähentää tiedostamalla tunnetilan aiheuttajan. Govier (1993) korostaa vastaavalla tavalla, että luottamus on uskomuksiin, odotuksiin ja tunteisiin perustuva asenne, joka voi kuitenkin ilmetä tilanteisesti vaihtelevissa määrin ja asiakohtaisesti.

## **2.2 Luottamus kouluyhteisössä**

On esitetty, että henkilöiden roolit voivat olla yhteydessä heidän toisiaan kohtaan osoittamaan luottamukseen. Bryk ja Schneider (2003) erottavat kouluyhteisössä monenlaisia rooleja, kuten rehtori, opettaja, oppilas ja vanhempi, joiden välillä on moninaisia suhteita. Jotta kouluyhteisö toimisi, ihmisten tulee tuntee ja hyväksyä näihin rooleihin kuuluvat odotukset ja velvollisuudet sekä toimia suhteissa niiden mukaisesti. Eri rooleissa olevat toimijat voivat olla toisistaan riippuvaisia halutun lopputuloksen aikaansaamiseksi, mikä tekee heistä myös haavoittuvia.

Brykin ja Schneiderin (2003) mukaan luottamusta kouluyhteisössä herättävät kunnioitus, henkilökohtainen välittäminen, oman roolin vaatimusten mukaisesti toimiminen sekä eettisyys. Kunnioitus ilmenee esimerkiksi muiden mielipiteiden kuuntelemisena ja arvostuksena. Henkilökohtaisella välittämisellä tarkoitetaan muun muassa avoimuutta sekä työn tekemistä mahdollisimman hyvin ja oman roolin vaatimusten mukaan toimimisella esimerkiksi opettajan ammattitaitoon liittyviä asioita. Eettinen toimija puolestaan pitää sanansa ja on sitoutunut toimimaan lasten parhaaksi. Haastetta luottamuksen rakentumiselle



ja ylläpitämiselle kouluyhteisössä tuo oppilaiden ja opettajien vaihtuvuus (Ilmonen & Jokinen 2002).

Luottamusta on tutkittu myös oppilaan näkökulmasta. Raatikaisen (2011) tutkimukseen osallistuneet yhdeksäsluokkalaiset pitivät opettajan roolia lähtökohtaisesti luottamusta herättävänä ja ajattelivat, että oppilaan ikään kuin kuuluu luottaa opettajaan. Oppilaat myös pitivät tuomittavana, jos opettaja rikkoo luottamuksen esimerkiksi kertomalla oppilaan henkilökohtaisista asioista muille. Ilmonen ja Jokisen (2002) mukaan oppilaiden ja opettajan välinen luottamus rakentuu oppitunneilla ja muussa koulunkäynnissä käytävissä neuvotteluissa koskien esimerkiksi sääntöjen noudattamista. Oppilaiden keskuudessa erityisen vahvaa luottamusta herättävät pedagogisesti taitavat ja välittämistä osoittavat opettajat (Raatikainen 2011).

Luottamus kouluyhteisössä on tärkeää. Kouluissa, joissa luotetaan toisiin koulun toimijoihin, voidaan keskustella myönteisten kokemusten lisäksi aroista ja sensitiivisistä tai kipeistäkin asioista (Ilmonen & Jokinen 2002). Brykin ja Schneiderin (2003) mukaan vahva luottamus kouluyhteisön toimijoiden välillä kannustaa opettajia kehittämään opetustaan ja parantaa oppilaiden oppimistuloksia. Siksi ei ole yllättävää, että opettajan luottamus oppilaisiin ja vanhempiin on yhteydessä oppilaiden koulumenestykseen (Goddard, Tschannen-Moran & Hoy 2001).

### **2.3 Vanhempien ja opettajan välinen luottamus**

Adams ja Christenson (1998) pitävät vanhempien ja opettajan välisen suhteen erityispiirteinä sitä, että suhteen toista osapuolta ei pysty valitsemaan, suhde kestää yleensä vain rajatun ajan ja suhteen rakenne on määrätty. He määrittelevät luottamuksen vanhempien ja opettajan välisessä suhteessa uskoksi siihen, että toinen osapuoli toimii tavalla, joka hyödyttää suhdetta ja sen myönteisten päämäärien saavuttamista oppilaan kehityksessä. Kun vanhempi luottaa lapsensa opetuksen opettajan käsiin, hän odottaa opettajan käyttävän harkintavaltansa viisaasti oppilaan parhaaksi (Frowe 2005).

Vanhempien ja opettajan välisessä luottamuksessa on kuitenkin eroja. Useat tutkijat ovat havainneet, että vanhemmat luottavat opettajaan enemmän kuin opettaja vanhempiin (Adams & Christenson 1998; Adams & Christenson 2000; Janssen, Bosman, Bakker, Rosenberg & Leseman 2012). Adams ja Christenson (1998, 15) etsivät selitystä tulokselle vanhempien ja opettajien erilaisesta asemasta: opettajat ovat ammattilaisia, joiden asemaan liittyy luotettavuuden oletus. Lisäksi vanhemmat ottavat eräänlaisen riskin antaessaan lapsensa opettajan kasvatettavaksi ja tämä riskinotto edellyttää luottamusta. Adams ja Christenson (2000) ovat tutkimuksessaan todenneet, että vanhemmat luottavat opettajaan enemmän alakoulussa kuin yläkoulussa tai lukiossa. Tätä saattaa heidän mukaansa selittää se, että alakoulussa vanhemmat rakentavat luottamuksellista suhdetta vain yhden opettajan kanssa kerrallaan, kun taas yläkoulussa lapsella on lukuisia eri opettajia.

Yhdysvalloissa on lukuisissa tutkimuksissa havaittu vanhemman koulua ja rehtoria kohtaan tuntevan luottamuksen olevan yhteydessä oppilaan koulumenestykseen (Forsyth ym. 2006). Adamsin ja Christensonin (2000) tutkimuksen mukaan lukion opiskelijat, joiden vanhemmat luottivat lapsensa opettajiin paljon, olivat enemmän läsnä koulussa ja suorittivat enemmän kursseja. Penny-cuffin (2010) havaintojen mukaan vanhempien luottamus opettajaa kohtaan oli yhteydessä vanhempien luottamukseen koulun turvallisuuteen ja koulun oppilailleen asettamaan korkeaan vaatimustasoon. Vanhempien luottamus koulun turvallisuuteen, koulun oppilailleen asettamaan korkeaan vaatimustasoon ja koulun johtoon olivat puolestaan yhteydessä oppilaan koulumenestykseen.

On myös selvitetty koulun koon yhteyttä luottamuksen määrään, mutta tutkimustulokset ovat olleet osin ristiriitaisia. Bryk ja Schneider (2003) havaitsivat, että pienissä kouluissa rehtorin, opettajien ja vanhempien on helpompaa rakentaa luottamuksellisia suhteita kuin isommissa, yli 350 oppilaan kouluissa. Goddard ym. (2001) sen sijaan eivät havainneet yhteyttä koulun koon ja opettajan vanhempiin ja oppilaisiin kohdistaman luottamuksen välillä. Myöskään luokkakoon ja äitien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ei havaittu olevan yhteydessä toisiinsa Lerkkasen ym. (2013) tutkimuksessa.

## 2.4 Luottamuksen rakentuminen vanhempien ja opettajan välillä

Vanhempien ja opettajan välistä luottamusta rakennetaan arjen kanssakäymisessä, jossa opettajan velvollisuutena on pyrkiä toimimaan niin, että luottamuksellinen suhde voi syntyä (Brykin & Schneiderin 2003). Vanhemmat pitävätkin aktiivista viestintää parhaana tapana lisätä luottamusta vanhempien ja opettajan välillä (Adams & Christenson 2000). Vuorinen, Sandberg, Sheridan ja Williams (2014) ovat tutkineet vanhempien ja opettajien välistä luottamusta selvittämällä esiopettajien käsityksiä omasta pätevyydestään kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Heidän havaintojensa mukaan vanhemman ja opettajan luottamuksellisen suhteen syntymisessä keskeisiä tekijöitä olivat viestinnän lisäksi yhteyden luominen ja ylläpitäminen sekä vanhempien yksilöllisyyden huomioiminen. Lisäksi luottamuksen rakentuminen vaatii suhteelta avoimuutta, vuoropuhelua ja vastavuoroisuutta. Jos luottamusta ei synny, sen puute voi ilmetä esimerkiksi niin, että vanhemmat soittavat tarkistussoittoja, vaativat opettajaa perustelemaan arvosanoja tai uskovat mieluummin lastaan kuin opettajaa (Hultz 2010).

Chang (2013) selvitti vanhempien ja opettajien välistä suhdetta ja luottamusta yhdysvaltalaisessa koulussa, jossa vanhempien tulotaso oli alhainen. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajan henkilökohtainen arvostus ammattiaan, oppilaitaan ja oppilaidensa vanhempia kohtaan selitti vanhempien luottamuksen määrää. Changin mukaan luottamuksellisen suhteen syntymisen kannalta on tärkeää, että opettaja osoittaa arvostusta oppilaita kohtaan ottamalla huomioon heidän oppimiseensa liittyvät tarpeet, mutta myös heidän emotionaaliset ja sosiaaliset tarpeensa. Vanhempia kohtaan opettaja osoittaa arvostusta ja sitä kautta rakentaa luottamuksellista suhdetta tarjoamalla resursseja, viestimällä tehokkaasti, olemalla joustava ja luomalla henkilökohtaisen yhteyden heihin. Ammattiaan arvostava opettaja nauttii työstään ja herättää luottamusta enemmän kuin välinpitämättömästi ammattiinsa suhtautuva opettaja.

Monen vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta tarkastelevan tutkimuksen osallistujat ovat olleet äitejä. Angell, Stoner ja Shelden (2009)

esimerkiksi ovat selvittäneet erityislasten äitien luottamusta kasvatusalan ammattilaisiin. Tutkijat jakoivat luottamusta selittävät tekijät perheeseen, opettajaan ja kouluun liittyviin tekijöihin. Perheeseen liittyvistä tekijöistä vanhempien luottamusta opettajaan selittivät vanhempien taipumus luottaa, aiemmat kokemukset opettajiin luottamisesta sekä lasten koulunkäyntiin liittyvä sanallinen ja sanaton viestintä. Opettajaan liittyvistä tekijöistä luottamukseen olivat vahvimmin yhteydessä aito huolenpito, viestintä ja tietämys lapsen vammasta tai oppimisvaikeuksista. Koulun liittyvistä tekijöistä vanhempien luottamukseen olivat yhteydessä koulun ilmapiiri, palvelut ja lapsen asioita hoitava tiimi.

## **2.5 Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamukseen yhteydessä olevat tekijät**

Useissa tutkimuksissa on selvitetty erilaisten taustatekijöiden yhteyttä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamukseen. Adamsin ja Christensonin (1998) mukaan vanhempien tulot tai etninen tausta eivät olleet yhteydessä opettajaa kohtaan tunnettuun luottamukseen. Perheen etnisen taustan ei havaittu olevan yhteydessä luottamukseen myöskään Bakkerin ym. (2012) tutkimuksessa, jossa verrattiin syntyperäisten alankomaalaisten ja maahanmuuttajavanhempien luottamusta opettajaa kohtaan. Vaikka vanhempien tulot eivät Adamsin ja Christensonin (1998) tutkimuksessa olleet yhteydessä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamukseen, voi vanhempien tuloilla olla vaikutusta opettajan vanhempia kohtaan tuntemaan luottamukseen. Toisessa yhdysvaltalais tutkimuksessa opettajat luottivat vanhempiin vähemmän kouluissa, joissa oli enemmän heikosti toimeentulevista perheistä tulevia oppilaita (Goddard ym. 2001).

Vanhempien koulutustason ja luottamuksen yhteys on kiinnostanut tutkijoita myös Suomessa ja Virossa. Kikaksen, Poikosen, Kontoniemen, Lyyran, Lerkkasen ja Niilon (2011) tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että suomalaisista vain peruskoulun käyneistä äideistä 51,5 % luotti lastentarhanopettajaan vahvasti, kun toisen tai korkea-asteen koulutuksen suorittaneiden keskuudessa

vahvaa luottamusta esiintyi huomattavasti vähemmän. Toisaalta myös heikkoa luottamusta esiintyi eniten vain peruskoulun käyneiden äitien keskuudessa. Suurimmalla osalla toisen tai korkea-asteen koulutuksen suorittaneista luottamus oli melko vahvaa. Lerkkasen ym. (2013) tutkimuksessa ensimmäisen luokan oppilaiden äideillä koulutus oli sen sijaan myönteisesti yhteydessä luottamukseen: äitien luottamus oli sitä korkeampaa, mitä korkeammin koulutettuja he olivat.

Lapsen sukupuolen yhteydestä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamukseen on saatu osittain ristiriitaisiatuloksia. Kikas ja Poikonen ym. (2011) eivät havainneet yhteyttä lapsen sukupuolen ja vanhempien luottamuksen välillä esiopetuksessa Suomessa tai Virossa eivätkä Adams ja Christenson (2000) koulukontekstissa Yhdysvalloissa. Kuitenkin Lerkkasen ym. (2013) tutkimuksessa virolaiset äidit luottivat pojan ensimmäisen luokan opettajaan vähemmän kuin tytön ensimmäisen luokan opettajaan. Suomalaisten vanhempien luottamuksen ja lapsen sukupuolen välillä ei samassa tutkimuksessa havaittu olevan yhteyttä.

Suomalaisvanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta on tutkittu Lerkkasen ym. (2013) tutkimuksessa, jossa selvitettiin ensimmäisen luokan oppilaiden äitien luottamusta lapsensa opettajaa kohtaan Suomessa ja Virossa. Suomessa opettajan työkokemuksen määrän ei havaittu olevan yhteydessä luottamukseen, kun taas Virossa äidit luottivat enemmän kokeneempiin opettajiin. Molemmissa maissa äidit luottivat enemmän lapsilähtöistä kuin opettajajohtoisista opetusta suosivaan opettajaan. Opettajaan liittyvien tekijöiden yhteyttä opettajaan kohdistuvaan luottamukseen on selvitetty myös Bowerin, Bowenin ja Powersin (2011) tutkimuksessa, jonka tulokset osoittavat, että vanhempien luottamus opettajaa kohtaan on yhteydessä heidän käsityksiinsä siitä, välittääkö opettaja oppilaasta, haluaako hän oppilaan menestyvän hyvin ja ottaisiko hän yhteyttä, jos olisi huolissaan oppilaasta.

Kuten edellä on käynyt ilmi, monet tekijät ovat yhteydessä siihen, miten vahva luottamus vanhempien ja opettajien välille rakentuu. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen eroja

äitien ja isien sekä tyttöjen ja poikien vanhempien välillä. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään opettajaan kohdistuvan luottamuksen yhteyttä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä näiden välisiä ristikkäisiä yhteyksiä.

### **3 VANHEMPIEN OSALLISTUMINEN KOULUN KANSSA TEHTÄVÄÄN YHTEISTYÖHÖN**

Kodin ja koulun yhteistyöstä säädetään keskeisissä kansallisissa asiakirjoissa: perusopetuslaki (1998/628, 3 §) velvoittaa koulut tekemään yhteistyötä kotien kanssa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016) mukaan koulun tehtävä on tukea oppilaan oppimista ja hyvinvointia yhdessä kotien kanssa. Metso (2004, 117) pitää kodin ja koulun yhteistyön käsitettä kuitenkin epämääräisenä ja kuvaa sitä eri yhteyksissä toistettavaksi fraasiksi, jonka tarkkaa sisältöä ja merkitystä ei yleensä määritellä. Tässä työssä käytetään kodin ja koulun yhteistyön lisäksi vanhempien lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen sekä kasvatuskumppanuuden käsitteitä. Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen on yksi osa kodin ja koulun yhteistyötä, kun taas kasvatuskumppanuus on kodin ja koulun yhteistyön sekä vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen yhdistävä käsite. Lisäksi tässä tutkimuksessa käytetään vanhempien osallistumista koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön ilmaisuna, joka korostaa vanhempien osallisuutta kodin ja koulun yhteistyössä.

#### **3.1 Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen**

Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen voi tarkoittaa monenlaista toimintaa. Epstein (1995) on esitellyt eri tutkimuksiin perustuvan jaottelun kuudesta tavasta, joilla vanhemmat voivat osallistua lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Näitä tapoja ovat vanhemmuus (ts. oppimista tukevien kotiolojen järjestäminen), kodin ja koulun välinen yhteydenpito, vapaaehtoistyö eli auttaminen koulussa, oppimisen tukeminen kotona, koulun päätöksentekoon osallistuminen ja yhteisön kanssa tehtävä yhteistyö. Vanhempien erilaiset mahdollisuudet osallistua lapsen koulunkäynnin tukemiseen, opettajan keinot auttaa vanhempia tuen tarjoamisessa ja tuen odotetut myönteiset seuraukset

oppilaalle on esitelty taulukossa 1. Kuten taulukosta 1 voidaan havaita, opettajalla on lukuisia keinoja osallistaa vanhempia lapsen koulunkäynnin tukemiseen ja vanhempien osallistumisella voidaan edistää oppilaan oppimista ja koulunkäyntiä monipuolisesti.

TAULUKKO 1. Kuusi tapaa osallistua lapsen koulunkäynnin tukemiseen (muokailten Epstein 1995)

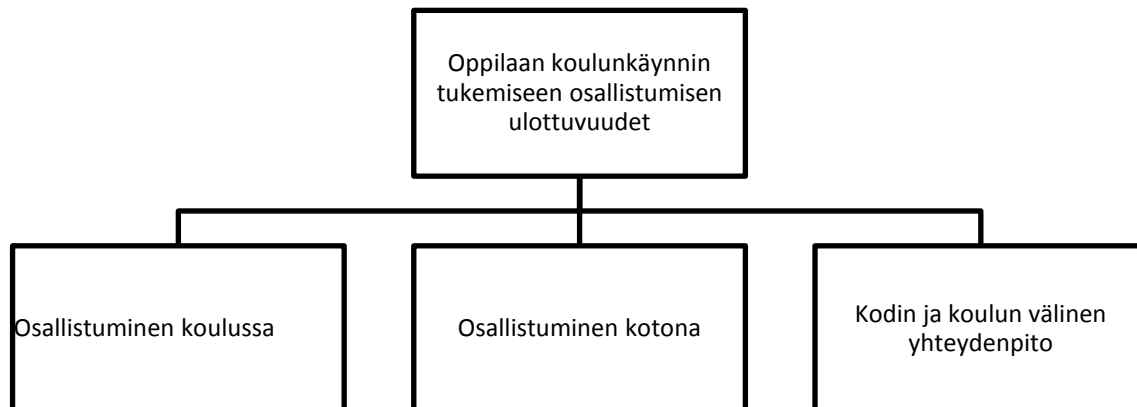
Lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistuminen	Esimerkkejä opettajan keinoista auttaa lapsensa koulunkäynnin tukemiseen osallistumisessa	Esimerkkejä tuen odotetuista myönteisistä seurauksista oppilaalle
1. Vanhemmuus	Ehdotukset oppimista tukevista kotioloista, työpajat kasvatuksesta	Vanhempien kunnioitus, koulun arvostus
2. Kodin ja koulun välinen yhteydenpito	Tapaamiset vanhempien kanssa, koulun käytännöistä tiedottaminen	Tietoisuus omasta kehityksestä, koulun menettelytapojen ymmärtäminen
3. Vapaaehtoistyö	Vapaaehtoishalukkuuden kartoittaminen, vapaaehtoisena toimimisesta tiedottaminen	Aikuisten kanssa kommunikoinnin taidot, vanhempien taitojen tiedostaminen
4. Oppimisen tukeminen kotona	Lapsen oppimisen tukemisen keinoista tiedottaminen, vanhempien osallistaminen lapsen tavoitteiden asettamiseen	Myönteinen asenne koulutyöhön, kotitehtävien tekeminen
5. Koulun päätöksentekoon osallistuminen	Vanhempien verkostot, vanhempainyhdistykset	Tietoisuus perheiden osallisuudesta koulun päätöksiin, ymmärrys oppilaiden oikeuksien takaamisesta
6. Yhteisön kanssa tehtävä yhteistyö	Yhteisön palveluista tiedottaminen, perheiden ottaminen mukaan yhteisössä auttamiseen (esimerkiksi vanhainkodit)	Tieto ura- ja työmahdollisuuksista, erilaisten taitojen kehittyminen

Hirsto (2010) on tutkimuksessaan selvittänyt Epsteinin jaottelun pohjalta, miten suomalaiset alkuopettajat auttavat vanhempia osallistumaan lapsen koulun-



käynnin tukemiseen. Yleisin opettajien käyttämä yhteistyön muoto oli kodin ja koulun välinen yhteydenpito, jota toteutetaan esimerkiksi reissuvihkoilla ja puhelimitse. Opettajat käyttivät jonkin verran strategioita, jotka liittyivät vanhemmuuteen ja oppimisen tukemiseen kotona. Sen sijaan vapaaehtoistyö, koulun päätöksentekoon osallistuminen tai yhteisön kanssa tehtävä yhteistyö eivät olleet tyypillisiä suomalaisissa kouluissa. Metson (2004) sekä Sormusen ym. (2011) tutkimusten perusteella vanhemmat eivät näy suomalaisessa koulussa muutoin kuin kutsuttuina. Yhtenä selityksenä Metso pitää sitä, että vanhemmille ei ole paikkaa luokassa. Hänen mukaansa vanhemmat kutsutaan arkiseen koulutyöhön osallistumisen sijaan erilaisiin juhliin. Kuitenkin Sormusen ym. (2011, 209) tutkimukseen osallistuneista neljäsluokkalaisten vanhemmista 58,8 % olisi valmis osallistumaan lapsensa koulupäivään, jos koulu tarjoaisi siihen mahdollisuuden ja 37,7 % osallistuisi enemmän koulun tai luokan tapahtumiin, jos niitä olisi tarjolla.

Fantuzzo ym. (2000) ovat hyödyntäneet Epsteinin mallia kehittäessään yhteistyössä yhdysvaltaisten vanhempien ja opettajien kanssa kyselyn (Family Involvement Questionnaire, FIQ), jolla voidaan selvittää huoltajien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Kyselyssä on 42 väittämää, joihin vanhemmat vastaavat 4-portaisella Likert-asteikolla ilmaisten, kuinka usein kyseinen osallistumisen muoto toteutuu heidän kohdallaan. Tähän kyselyyn pohjassa mallissa (ks. kuvio 1) erotellaan kolme osallistumisen ulottuvuutta: 1. osallistuminen koulussa (school-based involvement), 2. osallistuminen kotona (home-based involvement) ja 3. kodin ja koulun välinen yhteydenpito (home-school conferencing). Osallistuminen koulussa voi olla esimerkiksi luokassa auttamista, retkille osallistumista tai tapahtumien ja rahankeruun suunnittelua yhdessä toisten vanhempien kanssa. Osallistuminen kotona voi olla esimerkiksi paikan järjestämistä oppimateriaaleille kotona ja yhdessä lapsen kanssa opiskelua esimerkiksi kotitehtävissä auttaen. Kodin ja koulun välinen yhteydenpito tarkoittaa lapsen asioista ja oppimisesta puhumista opettajan kanssa.



KUVIO 1. Lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen ulottuvuudet Fantuzzon ym. (2000) mallin pohjalta

Kotona tapahtuvan osallistumisen on havaittu useissa kansainvälisissä tutkimuksissa olevan yleisempää kuin koulussa osallistumisen (Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler 2007; Kikas, Peets ym. 2011; Barnard 2004). Kikas ja Peets ym. (2011) ovat soveltaneet Fantuzzon ym. (2000) mallia virolaisten vanhempien osallistumisen käytäntöihin jaottelemalla kotona tapahtuvan osallistumisen akateemiseen (esimerkiksi lapsen auttaminen koulutehtävissä) ja yleiseen (esimerkiksi kirjojen ostaminen tai luovat harrastukset) osallistumiseen. Heidän tutkimuksessaan vanhempien kotona tapahtuvan osallistumisen keskiarvot olivat akateemisen osallistumisen osalta suurempia kuin yleisen kotona tapahtuvan osallistumisen.

Epsteinin ja Dauberin (1991) tutkimukseen osallistuneet yhdysvaltalaisen ala- ja yläkoulujen opettajat suhtautuivat pääasiassa myönteisesti vanhempien osallistumiseen lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Lisäksi tutkimuksen mukaan erityisesti osallistuminen kotona ennusti muita osallistumisen muotoja. Samankaltaisiin johtopäätöksiin ovat päätyneet Murray, McFarland-Piazza ja Harrison (2015), joiden tutkimuksen mukaan vanhemmat, jotka tukivat lapsen opiskelua kotona, osallistuivat enemmän myös koulussa. Suomalaistutkimuk-

nessa sen sijaan havaittiin, että vanhempainiltoihin osallistuminen oli yhteydessä vanhempainyhdistykseen kuulumiseen ja lapsen auttamiseen kokeeseen valmistautumisessa (Räty ym. 2009). Wanatin (2010) tutkimuksessa kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön tyytyväiset vanhemmat näkivät osallistumisen koulussa tapahtuvana auttamisena, kun taas tyytymättömät vanhemmat korostivat kotona tapahtuvaa osallistumista ja osallistuivat harvoin koulussa.

Epsteinin (1986, 280) tutkimukseen osallistuneet yhdysvaltalaiset alakoululaisten vanhemmat kokivat, että opettajat antavat harvoin ohjeita lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumiseen tai pyytävät vanhempia osallistumaan lasten oppimiseen kotona. Vanhempien mielestä opettajien pitäisi osallistaa heitä enemmän. Lisäksi 80 % vanhemmista ilmaisi, että voisi osallistua enemmän, jos saisi enemmän tietoa osallistumistavoista. Myös Wanatin (2010) tutkimuksessa vanhemmat näkivät, että opettajien pitäisi kannustaa vanhempia osallistumaan. Tilanne vaikuttaa olevan samankaltainen Suomessa, sillä suomalaisia isiä lastensa koulunkäynnin tukijoina tutkineen Torkkelin (2001) mukaan isät saivat opettajalta tietoa esimerkiksi lapsen edistymisestä ja käyttäytymisestä luokassa sekä koulun toiminnasta, mutta vähemmän tietoa siitä, miten auttaa lasta menestymään paremmin. Metson (2004) haastattelemat yläkoululaisten vanhemmat sen sijaan kaipasivat enemmän tietoa nimenomaan lapsen koulunkäynnistä. Sormusen ym. (2011, 211) tutkimukseen osallistuneista neljäsluokkalaisten vanhemmista 59 % oli saanut neuvoja lapsen kotitehtävien teossa auttamiseen ja 50,3 % kokeeseen valmistautumiseen.

### **3.2 Vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen eri maissa**

Se, miten vanhempien edellytetään osallistuvan ja millä tavoin vanhemmat voivat osallistua koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön, vaihtelee eri maissa. Yleensä vanhemmat kuitenkin pitävät omaa osallistumistaan lapsen koulunkäynnin tukemiseen tärkeänä. Ule, Živoder ja du Bois-Reymond (2014) ovat tutkineet vanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen kah-

deksassa Euroopan maassa: Suomessa, Ranskassa, Saksassa, Italiassa, Alankomaissa, Puolassa, Sloveniassa ja Iso-Britanniassa. Heidän mukaansa eurooppalaiset vanhemmat käyttävät paljon sosiaalisia, emotionaalisia ja taloudellisia resursseja lapsensa koulunkäynnin tukemiseen, koska he uskovat, että koulutus takaa lapselle hyvän tulevaisuuden. Resursseja käytetään esimerkiksi läksyissä auttamiseen tai niiden valvomiseen, yksityisen tukiopetuksen hankkimiseen, opiskeluun kannustamiseen, päätöksissä opastamiseen, tarvikkeiden kuten tietokoneen hankkimiseen, psykologisen ja emotionaalisen tuen tarjoamiseen sekä yhteistyöhön koulun kanssa. Vanhemmat ymmärtävät, että lapsen tulevaisuus ei riipu vain opettajan panostuksesta vaan vanhemmilta vaaditaan yhteistyötä koulun kanssa.

Wanatin (2010) tutkimukseen osallistuneet yhdysvaltalaisvanhemmat näkivät osallistumisensa lapsen koulunkäynnin tukemiseen merkityksellisenä ja lapsen koulunkäyntiä edistävänä. Lisäksi he halusivat tietää, mitä lapsen luokassa tapahtuu. Samoin Bergen ja Logesin (2003) haastattelemat yhdysvaltalaiset yläkoululaisten vanhemmat pitivät tärkeänä seurata lasten koulumenestystä ja läksyjen tekoa sekä tarvittaessa auttaa, kannustaa ja motivoida läksyjen teossa. Vanhemmat liittivät lapsen koulunkäyntiin osallistumisen myös suhteen rakentamiseen opettajan kanssa ja toivoivat, että opettaja ottaisi yhteyttä kotiin myös myönteisissä asioissa eikä vain silloin, kun lapsella on ongelmia.

Epsteinin (1986) mukaan se, että opettaja osallistaa vanhempia lapsen koulunkäynnin tukemiseen, lisää yhteistyötä ja vähentää opettajan ja vanhempien roolien vastakohtaisuutta. Hänen tutkimukseensa osallistuneet yhdysvaltalaisvanhemmat arvioivat opettajan ihmissuhdetaidot ja opettamisen laadun paremmiksi, jos opettaja osallisti vanhempia säännöllisesti. Lisäksi opettajan säännöllinen yhteydenpito ja vanhempien osallistaminen lasten kotona oppimiseen lisäsivät vanhempien tietoisuutta siitä, mitä heidän lapselleen opetetaan koulussa.

Murray ym. (2015) ovat tutkineet australialaisvanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen päiväkodissa, esiopetuksessa ja kahtena ensimmäisenä kouluvuotena. Tutkimukseen osallistuneiden ensimmäisen ja toi-

sen luokan opettajien arvioiden mukaan 97,7 % vanhemmista osallistui paljon tai jonkin verran lapsen koulunkäyntiin. Koulussa osallistumisen yleisempiä muotoja olivat vierailu lapsen luokassa, toisten vanhempien kanssa puhuminen ja koulun tapahtumiin osallistuminen. Sen sijaan yhteydenottoa opettajaan, tapaamisiin osallistumista, luokassa tai retkellä avustamista ja vanhempainyhdistyksen toimintaan osallistumista tapahtui pääasiassa vain silloin tällöin tai ei koskaan. Pennycuffin (2010) tutkimukseen osallistuneet yhdysvaltalaisvanhemmat puolestaan osallistuivat mieluummin tapaamisiin opettajan kanssa ja koulun tapahtumiin kuin auttoivat koulussa.

### **3.3 Kodin ja koulun yhteistyö Suomessa**

Suomalaisvanhemmat pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä tärkeänä (Metso 2004; Sormunen ym. 2011; Seppälä 2000) ja ovat siihen keskimäärin tyytyväisiä (Räty, Jaukka & Kasanen 2004; Torkkeli 2001). Vanhempien mielestä yhteistyö kasvatusalan ammattilaisten kanssa on osa hyvää vanhemmuutta (Alasuutari 2003). Onnistuneen yhteistyön avaimina vanhemmat näkevät toimivan vuorovaikutuksen, yhteiset tapaamiset, tiedottamisen, toiveiden esittämisen, monipuolisen palautteen, uskalluksen puuttua ongelmiin, rehellisyyden ja luottamuksen, yhteiset pelisäännöt, erilaisten näkemysten kunnioittamisen, kiireettömyyden, ammattitaitoisen opettajan, riittävät resurssit ja pitkäkestoisen opettajasuhteen (Seppälä 2000). Yhteistyön mahdollistaminen on vanhempien mielestä koulun tehtävä (Sormunen ym. 2011), mikä on myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden linja (Opetushallitus 2016).

Useissa suomalaisissa tutkimuksissa on selvitetty kodin ja koulun välistä yhteistyötä, mutta vain osassa sitä on tutkittu vanhempien näkökulmasta. Räty ym. (2009) ovat tutkineet suomalaisten vanhempien osallistumista viidesluokkalaisten lasten koulunkäynnin tukemiseen. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat osallistuivat aktiivisesti vanhempainiltoihin, ja lähes kaikilla oli niistä myönteisiä kokemuksia. Vanhempainiltoihin osallistumisen tiheys ja niihin liittyvät kokemukset olivat yhteydessä toisiinsa: harvemmin osallistuvilla van-

hemmillä oli enemmän huonoja kokemuksia vanhempainilloista kuin useammin osallistuvilla.

Toinen Rädyn ym. (2009) tutkimuksessa esiin tullut vanhemmille yleinen lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen tapa oli kokeeseen valmistautumisessa auttaminen: aina tai melko usein lastaan auttavia vanhempia oli 75 % ja harvoin auttavia 25 % tutkittavista. Harvoin lastaan auttavat kokivat muita enemmän kykenemättömyyttä auttamiseen. Harvinaisempi tapa osallistua sen sijaan oli vanhempainyhdistystoiminta, sillä vanhempainyhdistykseen kuului 15 % tutkimukseen vastanneista vanhemmista. Näistä niin sanotuista perinteisistä vanhempien osallistumisen muodoista tutkijat erottivat uutena koulunkäyntiin osallistumisen muotona lapsen koulun valitsemisen. Suomessa lapset ovat tyypillisesti menneet heille osoitettuun lähikouluun, mutta tutkimukseen osallistuneista vanhemmista 14 % piti melko tai todella todennäköisenä, ettei valitse lähikoulua lapsen yläkouluksi. Toisen koulun pitäminen lähikoulua todennäköisempänä vaihtoehtona lapselleen oli huomattavasti yleisempää kaupungeissa kuin maaseudulla.

Monessa kodin ja koulun yhteistyötä ja lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumista koskevassa tutkimuksessa osallistujat ovat olleet äitejä. Poikkeuksen tekee Torkkelin (2001) väitöstutkimus, jossa osallistujat olivat 1. luokan oppilaiden isiä. Kysyttäessä mieluisimpia kodin ja koulun välisen yhteistyön muotoja isät toivoivat mukavia ja rentoja yhteistapaamisia, joissa he voivat tutustua toisiin vanhempiin. Isät eivät toivoneet asiapitoisia ja tehokkaita tapauksia eivätkä toiminnallisia yhteistilaisuuksia, talkoita tai liikuntatapahtumia. Vanhempainilaisuuksilta he toivoivat avoimuutta, vapaamuotoisuutta, aikaa keskustelulle, vuorovaikutusta ja tehokasta organisointia. Osa toivoi, että tapauksia olisi useammin ja koulun ulkopuolella. Todellisuudessa vanhempainillat eivät välttämättä vastaa näitä toiveita. Metso (2004) kuvailee seuraamaan yläkoulun vanhempainiltoja opettajajohtoisiksi tilaisuuksiksi, joissa vanhempien rooli on istua pulpeteissa ja kuunnella.

Torkkelin (2001) tutkimuksessa selvitettiin myös kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön osallistumisen yleisyyttä. Lapsensa ensimmäisen kouluvuoden

aikana isistä 73 % oli käynyt yhteisessä vanhempainilaisuudessa koululla, 67 % oli keskustellut lapsensa opettajan kanssa ja 16 % oli osallistunut vanhempainyhdistyksen toimintaan. Vanhempainillat ovat paitsi yleinen myös tärkeä osallistumisen muoto. Sormusen ym. (2011) tutkimukseen osallistuneet neljäsluokkalaisten vanhemmat pitivät vanhempainiltoja välttämättöminä ja osallistuneista 91,3 % osallistuikin vanhempainiltoihin aina kun mahdollista.

Metso (2004) on lähestynyt osallistumista koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön toimijuuden käsitteen kautta. Hän on luokitellut tutkimukseensa osallistuneet yläkoululaisten vanhemmat neljään ryhmään sillä perusteella, millainen heidän toimijuutensa koulussa on. Ensimmäisen ryhmän vanhemmat osallistuivat koulun hallintoon, toisen ryhmän järjestivät vanhempaintoimintaa ja kolmannen ryhmän osallistuivat vanhempaintoimintaan mutta eivät sen järjestäjinä. Neljännen ryhmän vanhemmat eivät aktiivisesti osallistuneet kouluasioihin, vaikka seurasivat lapsensa koulunkäyntiä. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista vanhemmista kuului kolmanteen ryhmään osallistumalla vanhempainiltoihin ja toisten vanhempien järjestämiin tapahtumiin.

Suomalaisten opettajien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä on selvittänyt muun muassa Siniharju (2003) väitöstutkimuksessaan. Tutkimukseen osallistuneet alkuopetuksen opettajat pitivät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeänä sekä oman työnsä että vanhempien ja oppilaiden kannalta. Tärkeimpinä yhteistyön muotoina he pitivät henkilökohtaisia keskusteluja, kirjallisia tiedotteita, oman luokan vanhempainiltoja, puhelinkeskusteluja, koko koulun yhteisiä juhlia ja opettajan, vanhemman sekä oppilaan välisiä keskusteluja. Näistä eniten käytössä olivat puhelinkeskustelut, kirjalliset tiedotteet sekä koko koulun yhteiset juhlat.

Siniharjun (2003) tutkimuksen opettajat näkivät tärkeimpänä kodin ja koulun yhteistyössä tutustumisen ja tiedottamisen ja kokivat vanhempien suhtautuvan yhteistyöhön myönteisesti. Suurimpana esteenä yhteistyölle opettajat pitivät vanhempien ajan puutetta. Siniharjun raportoimaa opettajien näkemystä tukee Sormusen ym. (2011) tutkimus, johon osallistuneista neljäsluokkalaisten vanhemmista 45,1 % mielestä perheellä ei ole tarpeeksi aikaa osallistua koulun

aktiviteetteihin ja tapahtumiin. Kuitenkin saman tutkimuksen vanhemmista 85,9 % osallistui mielellään koulun aktiviteetteihin. Voi siis olla, että vanhemmat pitävät koulun aktiviteetteihin ja tapahtumiin osallistumista niin tärkeänä, että osallistuvat niihin tinkien muista menoistaan, kun aikaa on käytettävissä vain vähän.

### **3.4 Kodin ja koulun yhteistyön yhteys lapsen oppimiseen**

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä sekä vanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen on tutkittu paljon siitä näkökulmasta, miten ne edistävät lapsen koulunkäyntiä. Etenkin vanhempien osallistumisen sekä lapsen koulumenestyksen ja akateemisten taitojen on eri maissa toteutetuissa tutkimuksissa havaittu olevan yhteydessä toisiinsa (Barnard 2004; Griffith 1996; Hughes & Kwok 2007; Izzo, Weissberg, Kaspro & Fendrich 1999; Hung 2005; Jeynes 2011; von Otter 2014; Pennycuff 2010; Reynolds 1992). El Nokali ym. (2010) tuovat artikkelissaan esiin tällaisten tutkimusten haasteen. Heidän mielestään on vaikeaa päätellä, onko vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen itsessään se tekijä, joka hyödyttää lasta. Voi nimittäin olla, että paljon osallistuvat vanhemmat eroavat vähemmän osallistuvista vanhemmista myös muiden tekijöiden, kuten motivaation ja kognitiivisten taitojen osalta, jolloin heidän lapsensakin motivaatio ja kognitiiviset taidot voivat olla tästä syystä paremmat kuin vähemmän osallistuvien vanhempien lapsilla. Näin saatetaan virheellisesti päätellä lapsen myönteisen kehityksen olevan nimenomaan vanhempien osallistumisen ansiota.

Omassa tutkimuksessaan El Nokali ym. (2010) eivät havainneet yhteyttä vanhempien lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen ja lapsen akateemisten saavutusten väliltä. Myöskään Thurstonin (2005) tulokset eivät osoitaneet, että vanhempien osallistuminen selittäisi itsenäisenä muuttujana lasten koulumenestystä. Ruotsalaistutkimuksessa (Niia, Almqvist, Brunnberg & Granlund 2015) sen sijaan vanhempien osallistumisen ja 13–15-vuotiaan lapsen koulumenestyksen välillä oli negatiivinen yhteys: huonommin menestyvien lasten



vanhemmat olivat enemmän yhteydessä opettajan kanssa. Tulos on ymmärrettävä, koska pohjoismaissa opettaja ja vanhemmat todennäköisesti tekevät yhteistyötä pyrkiessään auttamaan oppilasta tämän haasteissa ja menestymään paremmin.

Koulumenestyksen lisäksi on tutkittu esimerkiksi motivaation yhteyttä kodin ja koulun yhteistyöhön sekä vanhempien osallistumiseen lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Fantuzzon ym. (2004) mukaan vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäyntiin kotona ja esiopetuksessa oli myönteisesti yhteydessä esiopetusikäisten motivaatioon, keskittymiseen sekä oppimiseen kohdistuvaan kiinnostukseen ja asenteeseen. Vanhempien osallistumisen on todettu olevan yhteydessä myös lapsen sosiaalisiin taitoihin (El Nokali ym. 2010) ja minäkuvaan (Hung 2005).

Epsteinin ja Sheldonin (2002) mukaan osallistamalla vanhempia lapsen koulunkäynnin tukemiseen ja pitämällä heihin yhteyttä, voidaan vähentää oppilaiden toistuvien poissaolojen määrää. Vastaavasti Fantuzzon ym. (2004) tutkimuksessa havaittiin vanhempien osallistumisen olevan yhteydessä esiopetusikäisten vähäisempiin käytöshäiriöihin, tarkkaamattomuuteen, passiivisuuteen ja ylivilkkauteen. Myös El Nokalin ym. (2010) ja Thurstonin (2005) mukaan vanhempien osallistuminen oli yhteydessä lapsen vähäisempään ongelmakäyttäytymiseen.

Vanhempien osallistumista lasten koulunkäynnin tukemiseen on tuettu erilaisilla interventioilla. Suomalaisessa interventiotutkimuksessa (Sormunen, Saaranen, Tossavainen & Turunen 2012) edistettiin oppilaiden terveysosaamista osallistamalla vanhempia lapsen koulunkäyntiin esimerkiksi teemavanhempainloilla ja yhdessä vanhempien kanssa tehtävillä kotitehtävillä. Interventioon osallistuneiden koulujen vanhemmilla oli enemmän myönteisiä kokemuksia ja mielipiteitä koulun ilmapiiristä ja vanhempien osallistamistoiminnasta kuin kontrollikoulujen vanhemmilla, eli tällaisilla interventioilla voi olla mahdollista parantaa kodin ja koulun välistä suhdetta (Sormunen, Tossavainen & Turunen 2013).

### 3.5 Vanhempiin liittyvien tekijöiden yhteys kodin ja koulun yhteistyöhön

Tutkimukset ovat osoittaneet, että vanhempien koulutustaso, sosioekonominen asema, sukupuoli ja sosiaalisten verkostojen laajuus voivat vaikuttaa siihen, kuinka aktiivisesti he osallistuvat yhteistyöhön koulun kanssa. Lisäksi lapsen ja opettajaan liittyvät piirteet, kuten lapsen sukupuoli ja käyttäytyminen vanhempia kohtaan sekä opettajan asenne vanhempia kohtaan, voivat omalta osaltaan vaikuttaa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumiseen. Tässä luvussa esitellään niitä vanhempiin, lapsiin ja opettajaan liittyviä tekijöitä, jotka ovat yhteydessä siihen, kuinka paljon ja miten vanhemmat osallistuvat yhteistyöhön koulun kanssa.

**Koulutustaso.** Vanhempien koulutustason ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen yhteyttä on tutkittu paljon, mutta tutkimustulokset ovat osin ristiriitaisia. Useissa tutkimuksissa on havaittu vanhempien koulutustason olevan yhteydessä lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumisen eri muotoihin (Bæck 2010; Englund, Luckner, Whaley ja Egeland 2004; Kohl, Lengua & McMahon 2000; Mantz, Fantuzzo & Power 2004). Toisaalta Fantuzzon ym. (2004) tutkimuksessa esiopetusikäisten lasten vanhempien koulutustason ja osallistumisen välillä ei havaittu yhteyttä kuten ei myöskään Sheldonin (2002) alakoululaisten äitien osallistumista koskeneessa tutkimuksessa.

Vanhempien koulutustason ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen yhteyttä on tutkittu myös Suomessa. Rädyn ym. (2009) tutkimuksen mukaan akateemisesti koulutetut äidit osallistuivat vanhempainiltoihin enemmän kuin ammatillisen koulutuksen saaneet ja ammatillisen koulutuksen saaneilla isillä oli enemmän huonoja kokemuksia vanhempainilloista kuin akateemisesti koulutetuilla. Akateemisesti koulutetut vanhemmat myös kuuluivat ammatillisesti koulutettuja todennäköisemmin vanhempainyhdistykseen ja ammatillisen koulutuksen saaneet vanhemmat kokivat akateemisesti koulutettuja enemmän kyvyttömyyttä auttaa lastaan koulutyössä.

Vanhempien koulutustason on havaittu lisäksi olevan yhteydessä siihen, kuinka tärkeänä yhteistyötä pidetään. Esimerkiksi Seppälän (2000) tutkimuk-

seen osallistuneet lukion käyneet vanhemmat pitivät yhteistyötä erittäin tärkeänä useammin kuin vain peruskoulun käyneet vanhemmat. Vanhempien koulutustaso ei näytä kuitenkaan olevan yhteydessä vanhempien tyytyväisyyteen opettajan kanssa tehtävään yhteistyöhön (Räty ym. 2004).

**Sosioekonominen asema.** Myös vanhempien sosioekonomisen aseman ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välistä yhteyttä on tutkittu paljon. Nämäkin tutkimustulokset ovat kuitenkin keskenään ristiriitaisia. Perheen sosioekonominen asema oli yhteydessä siihen, kuinka paljon vanhemmat osallistuvat lapsen koulunkäynnin tukemiseen koulussa niin Hungin (2005) taiwanilaisessa tutkimuksessa kuin kuin Arnoldin, Zeljon, Doctoroffin ja Ortizin (2008), Griffithin (1998) sekä Grolnickin, Benjetin, Kurowskin ja Apostolerisin (1997) Yhdysvalloissa toteuttamissa tutkimuksissa. Myös Murrayn ym. (2015) tutkimuksessa australialaisten vanhempien koulutus, työ ja ansiot yhdessä olivat myönteisesti yhteydessä vanhempien osallistumisen määrään. Toisessa australialaisessa tutkimuksessa (Graham 2015) vanhempien sosioekonominen asema ei ollut yhteydessä osallistumiseen lasten ollessa toisella luokalla mutta lasten ollessa neljännellä luokalla matalan sosioekonomisen statuksen vanhemmat osallistuivat muita vähemmän. Green ym. (2007) sekä Marcon (1999) sen sijaan eivät havainneet tutkimuksissaan yhteyttä sosioekonomisen aseman ja osallistumisen välillä.

Suomessa Metso (2004) havaitsi, että yläkoululaisten vanhempien kiinnostuneisuus lapsensa koulunkäynnistä oli riippumatonta heidän sosioekonomisesta taustastaan. Korkeammin koulutetut vanhemmat kuitenkin kokivat saavansa koulutuksestaan paremmat resurssit tukea lapsen koulunkäyntiä sekä osallistua ja tulla kuulluksi koulussa.

**Vanhemman sukupuoli.** Monissa tutkimuksissa on havaittu eroja äitien ja isien osallistumisessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Hungin (2005) tutkimukseen osallistuneet taiwanilaiset alakoululaiset arvioivat, että äidit osallistuvat isää enemmän heidän koulunkäyntinsä tukemiseen niin kotona kuin koulussa. Myös Norjassa äidit ovat isää aktiivisemmin yhteistyössä opettajan kanssa osallistumalla tapaamisiin ja käymällä koulun tapahtumissa (Bæck

2010). Suomalaisista vanhemmista äidit osallistuvat isiä useammin vanhempainiltoihin, auttavat lastaan kokeeseen valmistautumisessa ja kuuluvat vanhempainyhdistykseen (Räty ym. 2009). Torkkelin (2001, 136) tutkimukseen osallistuneista isistä 67 % ilmoitti äidin olevan pääasiallinen yhteydenpitäjä kodin ja koulun välillä. Myös Metson (2004) tutkimissa perheissä äiti oli vanhemmista se, joka huolehtii lasten koulunkäynnistä. Kuitenkaan äitien ja isien välillä ei ole eroa siinä, miten tyytyväisiä he ovat opettajan kanssa tehtävään yhteistyöhön (Räty ym. 2004). Sen sijaan siinä, miten tärkeänä vanhemmat pitävät opettajan kanssa tehtävää yhteistyötä, on eroa, sillä äidit pitävät yhteistyötä isiä useammin erittäin tärkeänä (Seppälä 2000).

Osallistumisen määrän lisäksi äidit ja isät eroavat suhtautumisessaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Sormusen ym. (2011) tutkimuksen mukaan äidit osallistuivat mieluummin koulun aktiviteetteihin, kokivat opettajan kanssa keskustelun helpommaksi, ja pitivät opettajan puheita helpommin ymmärrettävinä. Lisäksi useammat äidit kuin isät olivat saaneet opettajalta neuvoja lapsen läksyissä auttamiseen ja kokeeseen valmistautumisessa tukemiseen sekä ehdotuksia osallistua koulun aktiviteetteihin.

**Sosiaaliset verkostot.** Sheldonin (2002) mukaan vanhempien sosiaalisten verkostojen laajuus on myönteisesti yhteydessä lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumiseen. Vanhemmat, joilla on paljon yhteyksiä muihin aikuisiin, osallistuvat enemmän koulunkäynnin tukemiseen kotona ja vanhemmat, jotka keskustelevat luokan muiden vanhempien kanssa, osallistuvat enemmän koulussa.

**Lapseen liittyvät tekijät.** Lapsen sukupuolen yhteys vanhempien osallistumiseen lapsen koulunkäynnin tukemiseen on kiinnostanut tutkijoita, mutta tutkimustulokset ovat eriäviä. Yhdysvaltalaistutkimuksissa esikoululaisen sukupuolella ei havaittu olevan yhteyttä vanhempien osallistumiseen (Fantuzzo ym. 2000; Fantuzzo ym. 2004). Myöskään Grahamin (2015) ja Sheldonin (2002) alakoululaisten vanhempien osallistumista käsittelevissä tutkimuksissa yhteyttä ei havaittu. Sen sijaan Mantzin ym. (2004) tutkimukseen osallistuneet poikien vanhemmat pitivät tyttöjen vanhempia enemmän yhteyttä alakouluun. Suo-

messa poikien vanhemmat kokevat enemmän kykenemättömyyttä auttaa lastaan koulutyössä kuin tyttöjen vanhemmat (Räty ym. 2009).

Lapsen sukupuoli ei ole ainoa lapseen liittyvät tekijä, joka on yhteydessä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumiseen. Torkkelin (2001) tutkimuksessa lapsen kanssa vietetty aika oli myönteisesti yhteydessä siihen, kuinka halukas isä oli osallistumaan lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Greenin ym. (2007) tutkimuksessa lapsen pyynnöt auttaa kouluun liittyvissä asioissa kuten kotitehtävissä ennustivat vanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen sekä kotona että koulussa. Myös lapsen käyttäytymisen on havaittu olevan yhteydessä vanhempien osallistumiseen. Yhdysvaltalais tutkimuksessa äidit, jotka arvioivat lapsensa käyttäytyvän huonosti heitä kohtaan, osallistuivat vähän lapsen koulunkäynnin tukemiseen (Grolnick ym. 1997).

**Opettajaan liittyvät tekijät.** Vanhempaan ja lapseen liittyvien tekijöiden lisäksi on tutkittu opettajaan liittyvien tekijöiden yhteyttä vanhempien osallistumiseen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Wanatin (2010) mukaan opettajien asenne voi vaikuttaa siihen, ettei vanhempi halua osallistua lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Hänen tutkimuksessaan mukana olleista vanhemmista osa koki, ettei opettaja halua heidän osallistuvan, koska tuomitsee vanhemman tämän koulutustason, työn tai luonteen takia. Lisäksi on havaittu, että vanhempien käsitys siitä, tarjoaako opettaja apua, vinkkejä ja kannustusta lapsen koulunkäyntiin osallistumiseen, ennustaa osallistumista niin koulussa kuin kotona (Anderson & Minke 2007; Patrikakou & Weissberg 2000). Myös Greenin ym. (2007) tutkimuksessa opettajan kehotukset ennustivat koulussa tapahtuvaa osallistumista. Vastakkaisiakin tutkimustuloksia on saatu. Esimerkiksi Grolnickin ym. (1997) tutkimuksessa opettajien asenne ja rohkaisu vanhempien osallistumiseen eivät olleet yhteydessä yhdysvaltalaisäitien lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumiseen.

### 3.6 Kodin ja koulun yhteistyö lapsen koulupolun aikana

Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on havaittu tapahtuvan muutoksia lapsen koulupolun aikana. Ensimmäinen merkittävä muutos tapahtuu lapsen siirtyessä esiopetuksesta alakouluun. Niin Kikaksen, Peetsin ym. (2011) virolaistutkimuksen kuin Murrayn ym. (2015) australialaistutkimuksen mukaan yhteydenpitoa tapahtuu enemmän päiväkodissa ja esiopetuksessa kuin koulussa. Murrayn ym. tutkimukseen osallistuneista vanhemmista yli kolme neljäsosaa heistä, jotka päiväkodissa tai esiopetuksessa olivat yhteydessä opettajaan päivittäin tai viikoittain, olivat lapsen kahden ensimmäisen kouluvuoden aikana yhteydessä opettajaan kuukausittain tai harvemmin. Tutkimuksen opettajat myös tiedottivat vanhempia enemmän lapsen kehityksestä esiopetuksessa kuin koulussa, kun taas koulussa opettajat antoivat esiopettajia enemmän tietoa siitä, miten vanhemmat voivat auttaa lasta oppimaan kotona.

Joidenkin tutkimusten mukaan yhteistyö vähenee edelleen alakoulun aikana. Virolaistutkimuksessa ensimmäisen ja toisen luokan oppilaiden äidit osallistuivat lapsen koulunkäynnin tukemiseen enemmän kuin alakoulun ylempien luokkien oppilaiden äidit (Kikas, Peets ym. 2011). Greenin ym. (2007) tutkimuksen mukaan yhdysvaltalaisvanhempien osallistuminen väheni luokkien 1–6 aikana. Yhdysvaltalaiset opettajat myös osallistavat vanhempia enemmän ja pitävät heihin enemmän yhteyttä alakoulun alemmilla kuin ylempillä luokilla (Epstein 1986).

Australialaisessa tutkimuksessa vanhempien osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen oli vähentynyt, kun sitä mitattiin ensin toisella ja sitten neljännellä luokalla (Graham 2015). Myös Yhdysvalloissa toteutetussa kolmen vuoden mittaisessa pitkittäistutkimuksessa vanhempien osallistuminen koulussa, yhteydenotot kouluun ja vuorovaikutuksen laatu väheni tutkimuksen aikana (Izzo ym. 1999). Toisaalta Mantzin ym. (2004) ja Sheldonin (2002) Yhdysvalloissa toteutetuissa tutkimuksissa alakoululaisen lapsen luokka-aste ei ollut yhteydessä vanhempien osallistumiseen ja vain 10,9 % Sormusen ym. (2011, 211) tutkimukseen osallistuneista suomalaisista neljäsluokkalaisten vanhemmista oli

sitä mieltä, että yhteistyön määrä voi laskea lapsen siirtyessä viidennelle ja edelleen kuudennelle luokalle.

Myös nivelvaihe alakoulusta yläkouluun siirryttäessä vaikuttaa olevan merkittävä kodin ja koulun yhteistyön näkökulmasta. Epsteinin ja Dauberin (1991) tutkimuksen perusteella yhdysvaltalaiset opettajat ottavat vanhempia enemmän mukaan oppitunneille ja pitävät heihin enemmän yhteyttä ala- kuin yläkoulussa. Patelin ja Stevensin (2010) tutkimuksessa yhdysvaltalaiset kuudesluokkalaisten vanhemmat osallistuivat lapsensa koulunkäynnin tukemiseen kahdeksaluokkalaisten vanhempia enemmän. Samoin Metson (2004) tutkimukseen osallistuneiden suomalaisten yläkoululaisten vanhempien mielestä he olivat alakoulussa enemmän vuorovaikutuksessa opettajan kanssa oppilaan asioista, kun taas yläkoulussa yhteistyö on lähinnä yleistä koulun puolelta tapahtuvaa tiedottamista.

### **3.7 Opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen yhteys kodin ja koulun yhteistyöhön**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nähdään luottamuksen rakentaminen kodin ja koulun välisen yhteistyön lähtökohtana yhdessä tasavertaisuuden ja keskinäisen kunnioituksen kanssa (Opetushallitus 2016). Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemalla luottamuksella onkin havaittu olevan yhteys tämän kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tschannen-Moranin (2001) mukaan luottamuksellinen ilmapiiri lisää koulussa tehtävää yhteistyötä niin kollegoiden, rehtorin ja opettajien kuin kodin ja koulun välillä. Hän kuvaa luottamuksen ja yhteistyön suhdetta vastavuoroiseksi, jolloin ne ovat riippuvaisia toisistaan ja ne edistävät toinen toisiaan. Suomessa sekä Vuorisen ym. (2014) tutkimukseen osallistuneet esiopettajat että Seppälän (2000) tutkimukseen osallistuneet vanhemmat pitivät luottamusta onnistuneen yhteistyön edellytyksenä.

Adams ja Christenson (1998) sekä Bower ym. (2011) ovat osoittaneet, että vanhempien luottamus opettajaa kohtaan ja osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen ovat yhteydessä toisiinsa. Eri osallistumisen muodoista

kodin ja koulun välisen yhteydenpidon on havaittu olevan eniten yhteydessä luottamukseen. Virolaistutkimuksessa enemmän opettajan kanssa yhteyttä pitäneet äidit myös luottivat opettajaan enemmän (Kikas, Peets ym. 2011). Samankaltaiseen tulokseen ovat tulleet Niia ym. (2015), joiden mukaan vanhempien ja opettajan yhteydenpito oli yhteydessä vanhempien luottamukseen opettajaa kohtaan. Myös Westergårdin ja Gallowayn (2004) norjalaisessa tutkimuksessa havaittiin, että hyvä kodin ja koulun välinen yhteistyö oli yhteydessä vanhempien korkeaan luottamukseen opettajaa kohtaan.

Tschannen-Moranin (2001) mukaan vanhemmat otetaan todennäköisemmin mukaan koulun asioista päättämiseen kouluissa, joissa opettajat luottavat oppilaisiin, vanhempiin, kollegoihin ja rehtoriin. Toisaalta vanhemmat luottavat kouluun enemmän, jos he kokevat, että he pystyvät vaikuttamaan koulussa tehtäviin päätöksiin (Adams, Forsyth & Mitchell 2009). Kouluissa, joissa vanhempien luottamus on korkea, heitä kannustetaan osallistumaan lastensa koulunkäynnin tukemiseen muun muassa tiedottamalla vanhempia hyvin, kuuntelemalla heidän huoliaan, antamalla lapselle tarvittavaa tukea, toivottamalla vanhempien osallistuminen tervetulleeksi sekä mahdollistamalla opettajan tavoittaminen helposti (Pennycuff 2010).

### **3.8 Kasvatuskumppanuus luottamuksen ja yhteistyön yhdistäjänä**

Kasvatuskumppanuus on käsite, jota käytetään etenkin varhaiskasvatuksessa vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kasvatusoikeuden ja -vastuun määrittelyssä. Vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 31) kasvatuskumppanuus määritellään tarkoittamaan ”vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemisessa”. Kasvatuskumppanuudesta voidaan kuitenkin puhua myös koulun kontekstissa. Suomalaisessa koulujärjestelmässä vanhemmat ovat ensisijaisessa vastuussa kasvatuksesta ja koulun tehtävä on tukea vanhempia heidän kasvatus-



tehtävässään ja huolehtia oppilaiden kasvatuksesta kouluyhteisössä (Opetushallitus 2016). Metson (2004) haastattelemat yläkoululaisten vanhemmat näkivät asian niin, että kasvatustavoitteet kuuluu heille ja opetusvastuu koululle.

Vuoden 2000 perhebarometrissa (Seppälä 2000) selvitettiin vanhempien lisäksi ammattikasvattajien näkemyksiä kasvatustavoitteiden jakautumisesta. Vanhemmat näkivät kasvatustavoitteiden jakautuvan pääosin tasaisesti, kun taas ammattikasvattajien mielestä heille oli kertynyt liikaa kasvatustavoitteita muun muassa siksi, että vanhemmat tekevät paljon töitä ja ovat epävarmoja kasvattajia. Kuitenkin vanhempien mielestä heillä on ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta ja ammattikasvattajien rooli on heidän tukemisensa tässä kasvatustehtävässä.

Alasuutari (2010) on tutkinut kasvatuskumppanuutta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Hänen mukaansa on yleistä, että lastentarhanopettajat näkevät vanhempien ja lastentarhanopettajien suhteen tasavertaisena suhteena, jossa asiantuntijuus lapsesta on jaettua. Seppälän (2000) mukaan myös kodin ja koulun välinen yhteistyö sisältää molemminpuolista tukemista, sillä vanhemmat antavat opettajalle lisätietoja lapsesta ja opettajat rohkaisevat vanhempia luottamaan itseensä kasvattajina. Seppälän tutkimukseen osallistuneista vanhemmista hieman yli puolet koki tarvitsevansa tukea silloin tällöin ja noin kolmannes ei ollenkaan.

Ugasten ja Niikon (2015) tutkimukseen osallistuneet suomalaiset ja virolaiset esiopettajat kokivat työssään vaikeuksia kumppanuuden luomisessa vanhempien kanssa. Kumppanuuden luomista hankaloittavana tekijänä he näkivät erityisesti vanhempien työnteon, rikkiäiset perhesuhteet sekä vanhempien haluttomuuden vuorovaikutukseen. Westergårdin ja Gallowayn (2010) mukaan kumppanuuden rakentaminen ei onnistu, jos molemmat osapuolet eivät ole valmiita tekemään töitä kommunikaation kehittämiseksi ja kompromissien löytämiseksi tilanteessa, jossa osapuolilla on eriävät käsitykset oppilaan haasteista ja niiden syistä. Samoin he näkevät ongelmana kumppanuuden kannalta sen, että joko vanhempi tai opettaja odottaa enemmän kumppanuutta kuin toinen osapuoli on valmis tarjoamaan.

Holtzin (2010) tutkimuksen mukaan Yhdysvalloissa vanhempien ja opettajien erilaiset roolit ja asemat voivat ehkäistä ideaalin kumppanuuden muodostumisen, sillä opettajan status, auktoriteetti ja valta ovat kasvatusalan ammattilaisena suuremmat kuin vanhemman. Kumppanuuden rakentumisen onnistuminen riippuukin Keyesin (2002) mielestä muun muassa vanhempien ja opettajan arvojen yhteensopivuudesta sekä siitä, miten osapuolet näkevät oman roolinsa.

Hujala, Turja, Gaspar, Veisson ja Waniganayake (2009) ovat tutkimuksessaan vertailleet lastentarhanopettajien näkemyksiä kasvatuskumppanuudesta Suomessa, Virossa, Liettuassa, Norjassa ja Portugalissa. Suomalaiset lastentarhanopettajat näkivät vanhemmat passiivisempina osallistumaan varhaiskasvatukseen kuin toisten maiden opettajat. Suomessa ja Norjassa lastentarhanopettajat eivät nähneet yhtä vahvaa tarvetta neuvoa vanhempia vanhemmuudessa kuin muissa maissa. Kaikkien viiden maan opettajat kuitenkin tunnistivat jätetyn kasvatusvastuun tärkeyden ja arvostivat vanhempien osuutta kasvatustyössä. Tutkimuksen mukaan suomalaiset lastentarhanopettajat pitivät itseään kasvatusalan ammattilaisena mutta samaan aikaan nojaavat vanhempien kasvatustaitoon. Suomalaiset opettajat myös painottavat erilaisten perheiden kohtaamisen vaatimaa ammattitaitoa.

Westergård ja Galloway (2010) ajattelevat, että kumppanuus vaatii vanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen. Kumppanuuden ja osallistumisen ero on heidän mielestään se, että kumppanuus edellyttää aktiivista vastavuoroista yhteistyötä opettajan ja vanhemman välillä, kun taas osallistuminen lapsen koulunkäynnin tukemiseen voi olla myös yksisuuntaista. Myös Keyes (2002) näkee molemminpuolisen luottamuksen ja vastavuoroisen vuorovaikutuksen kumppanuuden edellytyksinä. Käytännössä, ainakin Suomessa, kodin ja koulun välinen yhteistyö on kuitenkin usein pelkkää yhteydenpitoa vastavuoroisen yhteistyön sijaan (Metso 2004) ja monet vanhemmat toivovatkin enemmän vuorovaikutusta opettajan kanssa (Sormusen ym. 2011). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan kasvatuskumppanuutta tutkimalla opetta-

jaan kohdistuvan luottamuksen yhteyttä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumiseen sekä näiden välisiä ennusteyhteyksiä.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää vanhempien lapsensa luokanopettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä yhteyksiä seuranta-aineistossa, joka käsittää alakoulun luokat 1–4 sekä 6. Opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen eroja tarkastellaan lisäksi erikseen äitien ja isien sekä tyttö- ja poikien vanhempien keskuudessa. Yhteistyötä tutkitaan vanhempien vanhempaintapaamisiin osallistumisen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön osalta.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaista vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen ovat lapsen alakoulun aikana?
2. Eroavatko äidit ja isät opettajaa kohtaan tuntemassaan luottamuksessa tai osallistumisessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön? Entä eroavatko tyttöjen ja poikien vanhemmat opettajaa kohtaan tuntemassaan luottamuksessa tai osallistumisessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön?
3. Missä määrin vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen ovat yhteydessä toisiinsa alakoulun aikana?
4. Missä määrin vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ennustaa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumista ja yhteistyöhön osallistuminen luottamusta alakoulun aikana?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuksen konteksti

Tutkimuksessa käytettiin Alkuportaatt-seurantatutkimuksen kyselyaineistoa, joka oli kerätty vuosittain vanhempien lapsensa luokanopettajaan kohdistamasta luottamuksesta ja koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä heidän lapsensa alakoulun ajan (luokilta 1–4 sekä 6. luokalta). Alkuportaatt (Lapset, vanhemmat ja opettajat yhteistyössä koulupolulla) – seurantatutkimus on toteutettu vuosina 2006–2011 ja 2013–2016 Kuopiossa, Jyväskylässä, Laukaassa ja Turussa. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa mukana olleita noin 2 000 lasta seurattiin esiopetuksesta neljännelle luokalle ja tutkimuksen toisessa vaiheessa samoja lapsia tutkittiin heidän ollessaan kuudennella, seitsemännellä ja yhdeksännellä luokalla. Tutkimuksessa on kerätty tietoa muun muassa lasten luku- ja kirjoitustaidon, matemaattisten taitojen sekä motivaation kehittymisestä. Lisäksi on selvitetty esimerkiksi opettajien ohjauskäytänteitä luokkahuonehavainnointien avulla sekä opettajien ja vanhempien yhteistyötä kyselylomakkeiden avulla.

### 5.2 Osallistujat

Tämän tutkimuksen osallistujat ovat Alkuportaatt-tutkimukseen osallistuneiden lasten huoltajia. Huoltajille lähetettiin kyselylomake postitse ensimmäisen, toisen, kolmannen, neljännen ja kuudennen luokan keväällä. Kyselylomake lähetettiin erikseen äideille ja isille, ja lomake pyydettiin palauttamaan palautuskuoressa, jonka postimaksu oli maksettu. Ensimmäisellä luokalla kyselylomakkeen palautti 1469 äitiä ja 1003 isää. Alakoulun aikana tutkimuksessa mukana olleiden vanhempien määrä väheni niin, että kuudennella luokalla kyselylomakkeen palautti 768 äitiä ja 422 isää. Eri vuosina eri kysymyksiin vastanneiden äitien ja isien tarkat määrät selviävät taulukoista 7–10 (ks. luku 6.4). Tutkimukseen osallistuneiden vanhempien koulutustausta vaihteli vanhemmista, joilla ei

ole ammatillista tai korkeakoulutusta, lisensiaatin tai tohtorin tutkinnon suorittaneisiin vanhempiin. Kolmanneksella äideistä (30,6 %) ja isistä (34,8 %) oli ammattikoulututkinto. Noin viidesosalla sekä äideistä ja isistä oli opistotasoinen ammattitutkinto (äideistä 23,6 %, isistä 23 %) tai maisterin tutkinto (äideistä 23,5 %, isistä 17,5 %).

### 5.3 Tutkimusmenetelmät

Tässä tutkimuksessa on käytetty Alkuportaatt-seurantatutkimukseen osallistuneiden lasten vanhempien kyselylomakeaineistoa. Kyselylomakkeilla on kartoitettu muun muassa vanhempien ja perheen taustatietoja, opettajaan kohdistettua luottamusta sekä koulun kanssa tehtävää yhteistyötä. Aineisto on kerätty joka kevät vuosina 2008–2011 sekä vuonna 2013. Vuoden 2008 keväällä tutkimuksessa mukana olleiden vanhempien lapset olivat ensimmäisellä luokalla ja vuoden 2013 keväällä kuudennella luokalla. Tutkimuksessa ei kerätty aineistoa lasten ollessa viidennellä luokalla.

**Taustatiedot.** Tässä tutkimuksessa taustatietoina käytettiin vanhemman ja lapsen sukupuolta, toisin sanoen oliko lomakkeen täyttäjää lapsen äiti vai isä ja oliko tutkimukseen osallistuva lapsi tyttö vai poika.

**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus.** Alkuportaattitutkimuksessa vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta on tutkittu 6 väittämän laajuisella kyselyllä, johon vanhemmat vastasivat 5-portaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Opettajan toimintaa kuvaavat väittämät perustuvat Adamsin ja Christensonin (2000) Trust Scale -kyselyyn, joka on osa laajempaa Family-School Relationship Survey -kyselyä. Alkuperäisessä kyselyssä on 19 väittämää, joista Alkuportaattitutkimuksen kyselylomakkeeseen otettiin mukaan kuusi (esimerkiksi ”Vahvistaa lapseni myönteistä asennetta oppimiseen” ja ”Kuuntelee ja arvostaa minua vanhempana”). Oppilaiden ollessa kolmannella luokalla kyselylomakkeeseen lisättiin kaksi osiota, mutta näitä osioita ei otettu huomioon tässä tutkimuksessa, koska ne eivät olleet mukana kyselylomakkeessa kaikilla mittauskerroilla.

Kuudesta väittämästä muodostettiin vanhempien opettajaa kohtaan tuntemuksen luottamuksen keskiarvoistettu summamuuttuja. Summamuuttujan reliabiliteetti oli korkea kaikilla mittauskerroilla sekä äideillä (1. luokalla  $\alpha = .93$ , 2. luokalla  $\alpha = .93$ , 3. luokalla  $\alpha = .92$ , 4. luokalla  $\alpha = .93$  ja 6. luokalla  $\alpha = .94$ ) että isillä (1. luokalla  $\alpha = .93$ , 2. luokalla  $\alpha = .93$ , 3. luokalla  $\alpha = .92$ , 4. luokalla  $\alpha = .93$  ja 6. luokalla  $\alpha = .94$ ).

**Koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen.** Alkuportaattutkimuksessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumista on selvitetty Fantuzzon ym. (2000) Family Involvement Questionnaire -kyselyn (FIQ) suomennetuilla väittämillä. Alkuperäisessä kyselyssä oli 42 väittämää, joista Alkuportaattutkimuksen kyselylomakkeeseen otettiin mukaan seitsemän. Vanhemmat vastasivat väittämiin 5-portaisella Likert-asteikolla (1 = en lainkaan/en koskaan, 5 = hyvin usein). Osiot jaoteltiin kahteen osa-alueeseen, joista muodostettiin alla tarkemmin kuvattavat keskiarvosummat: 1) Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö (3 osiota), ja 2) Vanhempaintapaamisiin osallistuminen (2 osiota). Seitsemästä osiosta kahta ei otettu mukaan summamuuttujiin, sillä niiden poisjättäminen paransi summamuuttujien reliabiliteetteja.

*Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvoistettu summamuuttuja* muodostettiin mittarin kolmesta väittämästä ("Osallistun luokan toiminnan suunnitteluun yhdessä lapseni opettajan kanssa", "Keskustelen lapseni luokkatovereiden vanhempien kanssa kouluun liittyvistä asioista, tapahtumista yms." ja "Koen, että lapseni luokalla vanhemmat tukevat toisiaan"). Nämä väittämät kuuluvat Fantuzzon ym. (2000) mallissa vanhempien koulussa osallistumisen kategoriaan (school-based involvement). Summamuuttujan reliabiliteetti oli melko korkea kaikilla mittauskerroilla sekä äideillä (1. luokalla  $\alpha = .69$ , 2. luokalla  $\alpha = .66$ , 3. luokalla  $\alpha = .71$ , 4. luokalla  $\alpha = .71$  ja 6. luokalla  $\alpha = .69$ ) että isillä (1. luokalla  $\alpha = .69$ , 2. luokalla  $\alpha = .67$ , 3. luokalla  $\alpha = .71$ , 4. luokalla  $\alpha = .73$  ja 6. luokalla  $\alpha = .70$ ).

*Vanhempaintapaamisiin osallistumisen keskiarvoistettu summamuuttuja* muodostettiin kahdesta mittarin väittämästä ("Osallistun lapseni opettajan jär-

jestämiin tapaamisiin, joissa keskustelemme lapseni edistymisestä ja käyttäytymisestä” ja ”Osallistun lapseni luokan yhteisiin vanhempaintilaisuuksiin”). Nämä väittämät kuuluvat Fantuzzon ym. (2000) mallissa kodin ja koulun välisen yhteydenpidon kategoriaan (home-school conferencing). Myös tämän summamuuttujan reliabiliteetti oli melko korkea kaikilla mittauskerroilla sekä äideillä (1. luokalla  $\alpha = .72$ , 2. luokalla  $\alpha = .69$ , 3. luokalla  $\alpha = .71$ , 4. luokalla  $\alpha = .73$  ja 6. luokalla  $\alpha = .73$ ) että isillä (1.luokalla  $\alpha = .78$ , 2. luokalla  $\alpha = .80$ , 3. luokalla  $\alpha = .80$ , 4. luokalla  $\alpha = .83$  ja 6. luokalla  $\alpha = .83$ ).

#### 5.4 Mittareiden reliabiliteetti ja validiteetti

Reliabiliteetilla viitataan havaintojen luotettavuuteen eli esimerkiksi sen arviointiin, saadaanko samalla mittarilla useita kertoja samaa ilmiötä tutkittaessa samanlaisia tuloksia (Metsämuuronen 2005). Mittarin sisäisenä ominaisuutena reliabiliteetti voidaan selvittää muun muassa mittarin yhtenäisyyden laskennan kautta eli selvittämällä mittaavatko mittarin eri väittämät samaa asiaa samalla tavalla (Nummenmaa 2009), kuten tässä tutkimuksessa tehtiin laskemalla mittareiden saamat Cronbachin alfan arvot.

Metsämuurosen (2005) mukaan yleisesti hyväksyttävänä Cronbachin alfan ala-arvona pidetään .60, mutta raja ei ole ehdoton. Tässä tutkimuksessa opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen summamuuttujat saivat yli .60 arvoja Cronbachin alfalle ja opettajaan luottamisen summamuuttuja yli .90. Alkuperäisten englanninkielisten mittareiden kehittäjät ovat myös itse tutkineet mittareiden luotettavuutta. Adams ja Christenson (2000) ilmoittivat luotettavuusmittarinsa (Trust Scale) Cronbachin alfan arvoksi .96 ja Fantuzzo ym. (2000) mittarinsa (FIQ) faktoreille Cronbachin alfan arvoja .81–.85. Tutkimuksen luotettavuutta käsitellään myös luvussa 8.2 muihin mittarien luotettavuuteen liittyvien asioiden sekä otannan edustavuuden osalta.

Validiteetissa on kyse siitä, onko tutkimuksessa käytetyin menetelmin ja menettelyin kyetty tavoittamaan sitä, mitä on haluttu tutkia (Metsämuuronen



2005). Alkuperäisten englanninkielisten mittareiden validiteettiä on arvioitu kehittäjien itsensä toimesta. Fantuzzo ym. (2000) kuvaavat, että mittarin (FIQ) kehittämisessä tehtiin yhteistyötä yliopistotutkijoiden, koulujen johtajistojen, opettajien ja vanhempien kanssa. Mittarin väittämiä testattiin erilaisilla vanhemmilla, jotta voitiin vakuuttua, että väittämät ovat helposti ymmärrettäviä ja kuvaavat haluttuja kokemuksia. Tutkijat vahvistivat mittarin validiteetin faktorianalyysillä, minkä lisäksi he totesivat mallin olevan yhteensopiva aikaisempien teoreettisten mallien kanssa.

Adamsin ja Christensonin (2000) luotettavuusmittari on kehitetty heidän aikaisemman (1998) mittarinsa pohjalta lisäämällä siihen väittämiä, jotka parantavat ilmiön kattavaa kartoittamista. Väittämät on muodostettu vanhempien ja opettajien haastatteluihin sekä kirjallisuuteen pohjaten ja ne on kaikki kirjoitettu myönteiseen muotoon ymmärrettävyyden parantamiseksi. Tämän tutkimuksen validiteettia käsitellään myös luvussa 8.2 esimerkiksi tutkimusasetelman ja otannan osalta.

## 5.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä käytettiin IBM SPSS Statistics 24.- ja Mplus 7.0- tilasto-ohjelmia. SPSS-ohjelmaa käytettiin vanhempien alakoulun aikana opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen selvittämiseen samoin kuin äitien ja isien sekä tyttöjen ja poikien vanhempien erojen selvittämiseen. Lisäksi ohjelman avulla selvitettiin vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä yhteyksiä.

Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumista alakoulun tutkittiin keskiarvotasolla. Nummenmaan (2009) mukaan jakauman tulkintaa ei kannata perustaa pelkään keskiarvoon, sillä poikkeavat havinnat muuttavat herkästi keskiarvoa. Tästä syystä keskiarvojen lisäksi laskettiin keskihajonnat, jotka ilmaisevat kuin-

ka kaukana havainnot ovat keskimäärin jakauman keskiarvosta (Nummenmaa 2009).

Äitien ja isien eroja opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen suhteen tutkittiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä samoin kuin tyttöjen ja poikien vanhempien välisiä eroja. T-testillä tutkitaan keskiarvojen eroja, ja sen käyttö edellyttää aineistolta ainakin kohtuullisen normaalia jakautuneisuutta sekä vähintään intervaaliasteikollista mittaria (Metsämuuronen 2005). Opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä yhteyksiä tutkittiin korrelaatioanalyysillä käyttäen Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerrointa, josta käytetään jatkossa nimitystä korrelaatiokerroin. Nummenmaan (2009, 279) mukaan korrelaatiokerroin ilmaisee ”kahden muuttujan välisen lineaarisen yhteyden voimakkuuden.”

Edellä mainituissa analyyseissä on käytetty koko aineistoa eli kaikkia kukaan ajankohtana kyselylomakkeen palauttaneiden vastauksia. Kyselylomakkeiden palauttamisessa tapahtui vähenemistä mittauskertojen välillä osan vanhemmista jäädessä pois tutkimuksesta. Eniten vanhempia jäi pois neljännen ja kuudennen luokan välissä ja kuudennen luokan aineisto onkin huomattavasti pienempi kuin muiden vuosiluokkien aineistot. Tämä johtuu osittain siitä, että Alkuportaattutkimuksen ensimmäinen vaihe päättyi neljännen luokan jälkeen, ja kuudennen luokan aineistonkeruuta varten vanhemmilta kysyttiin uudet tutkimusluvut, jolloin osa vanhemmista ei enää halunnut osallistua tutkimukseen tai oli muuttanut paikkakunnalta pois.

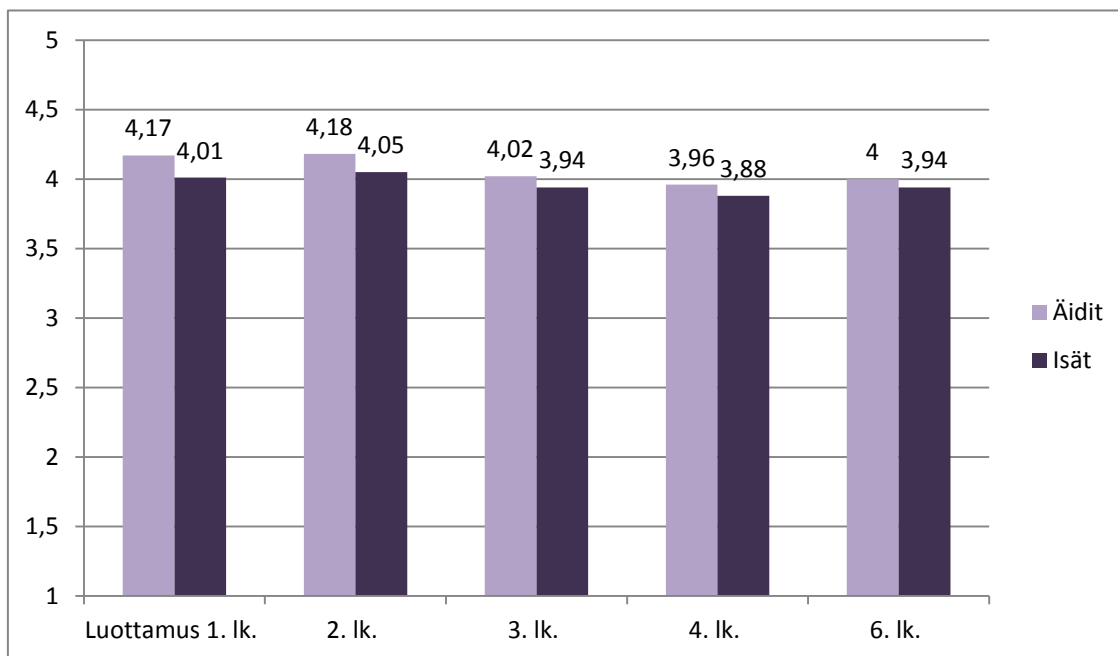
Mplus-ohjelmaa (Muthén & Muthén, 2012) käytettäessä analyysiin otettiin mukaan vain kaikilla viidellä mittauskerralla tutkimuksessa mukana olleet vanhemmat (768 äitiä ja 422 isää). Mplus oli käytössä selvitetessä vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä ristikkäisiä yhteyksiä (cross-lagged associations) ristiviiveanalyysillä, koska haluttiin tarkastella muuttujien keskinäisiä yhteyksiä useassa mittapisteessä. Ristiviiveanalyysissä muuttujien aikaisempi taso kontrolloidaan ja ristikkäisiä yhteyksiä analysoimalla saadaan selville

kumpiko muuttujista ennustaa kumpaa pelkän keskinäisen yhteyden eli korrelaation sijaan.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen alakoulun aikana

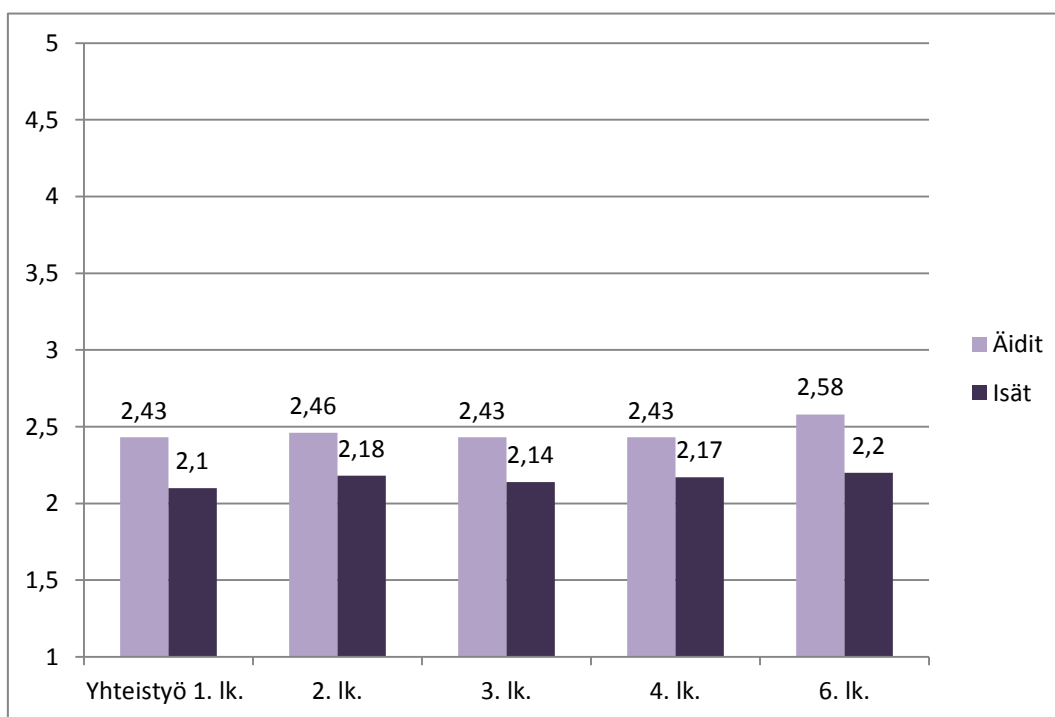
**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus.** Äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen keskiarvo vaihteli eri luokka-asteilla välillä 3.96 – 4.18 ja isien välillä 3.88 – 4.05. Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus oli siten keskimäärin varsin korkea koko lapsen alakoulun ajan. Kuvio 2 havainnollistaa vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen alakoulun aikana keskiarvotasolla. Taulukoissa 8 ja 10 (ks. luku 6.4) esitetään myöhemmin keskiarvojen lisäksi myös keskihajonnat.



KUVIO 2. Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen keskiarvot lapsen alakoulun aikana

Muutokset vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen keskiarvoissa ovat erittäin pieniä luottamuksen ollessa vahvaa koko alakoulun ajan. Sekä isillä että äideillä luottamus opettajaa kohtaan oli keskimäärin korkeinta lapsen ollessa 1. ja 2. luokalla, minkä jälkeen luottamus laski hieman lapsen ollessa kolmannella ja neljännellä luokalla. Lapsen alakoulun viimeisenä kouluvuotena luottamuksen määrä jälleen hieman kohosi lähelle lapsen koulun alun keskiarvoa.

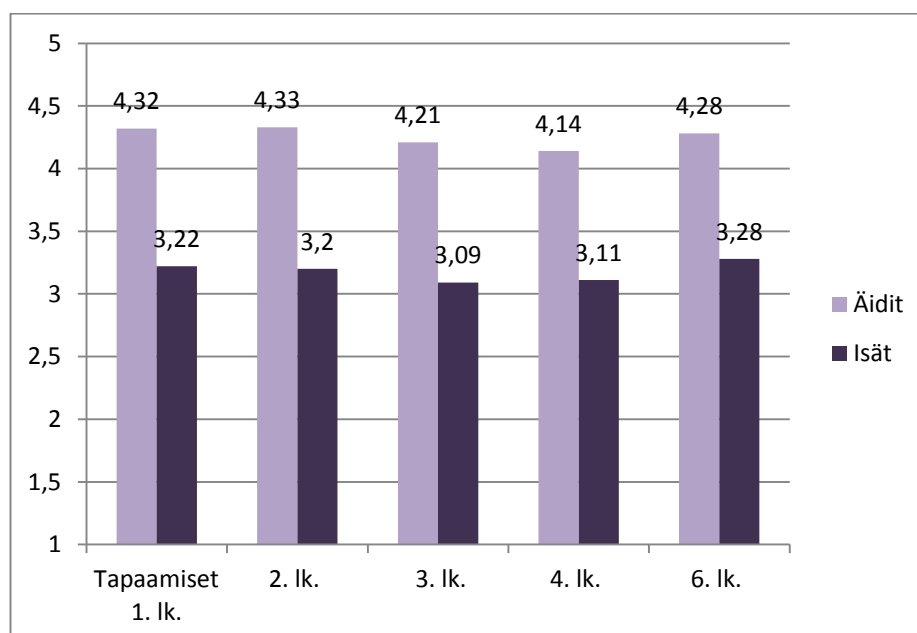
**Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö.** Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ei ollut vanhemmilla yhtä vahvaa kuin luottamus opettajaa kohtaan. Äitien opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvot vaihtelivat eri luokka-asteilla välillä 2.43 – 2.58 ja isien välillä 2.10 – 2.20. Kuviossa 3 havainnollistetaan sekä äitien että isien opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvot lapsen alakoulun ajalta. Keskihajonnat esitetään myöhemmin taulukoissa 8 ja 10.



KUVIO 3. Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvot lapsen alakoulun aikana

Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvo oli sekä äideillä että isillä matalimmillaan lapsen aloittaessa koulun ja nousi hieman lapsen ollessa toisella luokalla. Kolmannella luokalla opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö oli toista luokkaa vähäisempää, mutta nousi isillä hieman lapsen siirtyessä neljännelle luokalle. Äideillä keskiarvo oli lapsen ollessa neljännellä luokalla sama kuin lapsen ollessa kolmannella luokalla. Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvo oli sekä äideillä että isillä suurin lapsen ollessa kuudennella luokalla. Samoin kuin luotauksessa opettajaa kohtaan, muutokset opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä olivat kuitenkin hyvin pieniä.

**Vanhempaintapaamisiin osallistuminen.** Äideillä vanhempaintapaamisiin osallistuminen oli keskimäärin korkealla tasolla koko alakoulun ajan keskiarvojen vaihdellessa eri luokka-asteilla välillä 4.14 – 4.33. Isillä keskiarvot olivat matalammat vaihdellen eri luokka-asteilla välillä 3.09 – 3.28. Keskiarvot on esitelty kuviossa 4, josta voi nähdä vanhempaintapaamisiin osallistumisen määrässä tapahtuneet muutokset lapsen alakoulun aikana. Keskihajonnat esitetään myöhemmin taulukoissa 9 ja 11 (ks. luku 6.4).



KUVIO 4. Vanhempaintapaamisiin osallistumisen keskiarvot lapsen alakoulun aikana

Sekä äidit että isät osallistuivat aktiivisimmin vanhempaintapaamisiin lapsen alakoulun alussa ja lopussa ja vähiten lapsen ollessa kolmannella ja neljännellä luokalla. Äideillä vanhempaintapaamisiin osallistumista oli kaikista eniten lapsen ollessa toisella luokalla ja vähiten neljännellä luokalla, isillä taas eniten lapsen ollessa kuudennella luokalla ja vähiten kolmannella luokalla. Vanhempaintapaamisiin osallistumisen keskiarvot olivat kuitenkin eri lukuvuosina hyvin lähellä toisiaan.

## 6.2 Äitien ja isien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen

Äitien ja isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen eroja tarkasteltiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä, jonka tulokset esitetään taulukoissa 2-4. Ensimmäisenä tulokset osoittivat, että äidit ja isät erosivat luottamuksessaan opettajaa kohtaan lapsen ollessa ensimmäisellä, toisella, kolmannella ja neljännellä luokalla (ks. taulukko 2). Kaikilla näillä luokka-asteilla äidit luottivat opettajaan enemmän kuin isät. Lapsen ollessa kuudennella luokalla äidit ja isät eivät eronneet luottamuksensa opettajaa kohtaan.

TAULUKKO 2. Äitien ja isien erot luottamuksessa opettajaa kohtaan

Luottamus kohtaan	opettajaa	<i>t</i>	df
1. lk.		5.57***	2470
2. lk.		4.02***	1932.22
3. lk.		2.56*	1983
4. lk.		2.47*	1862
6. lk.		1.20	926.15

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

Toiseksi, äidit ja isät erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä siten, että äidit tekivät isää

enemmän yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa kaikilla luokka-asteilla (ks. taulukko 3).

TAULUKKO 3. Äitien ja isien erot opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä

Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	<i>t</i>	df
1. lk.	10.66***	2498
2. lk.	9.13***	2156
3. lk.	8.56***	2005
4. lk.	7.71***	1886
6. lk.	8.25***	1190

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

Kolmanneksi, äidit ja isät erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi vanhempaintapaamisiin osallistumisessa siten, että äidit osallistuivat vanhempaintapaamisiin isiä enemmän kaikilla luokka-asteilla (ks. taulukko 4).

TAULUKKO 4. Äitien ja isien erot vanhempaintapaamisiin osallistumisessa

Vanhempaintapaamisiin osallistuminen	<i>t</i>	df
1. lk.	28.33***	2488
2. lk.	27.24***	2153
3. lk.	25.17***	1995
4. lk.	21.91***	1873
6. lk.	17.40***	1186

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



### 6.3 Tyttöjen ja poikien vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen

Tyttöjen ja poikien vanhempien eroja opettajaa kohtaan tunnetussa luottamuksessa ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa tarkasteltiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä, jonka tulokset esitetään taulukoissa 5–7. Ensinnäkin tulokset osoittivat, että tyttöjen ja poikien vanhemmat eivät eronneet luottamuksessaan opettajaa kohtaan millään luokka-asteella (ks. taulukko 5).

TAULUKKO 5. Tyttöjen ja poikien vanhempien erot luottamuksessa opettajaa kohtaan

Vanhempien luottamus opettajaa kohtaan	<i>t</i>	df
<b>Äidit</b>		
1. lk.	.10	1435.29
2. lk.	.18	1257.78
3. lk.	1.01	1174.73
4. lk.	.14	1109.86
6. lk.	-.63	746.44
<b>Isät</b>		
1. lk.	-.51	942.67
2. lk.	.26	868.19
3. lk.	1.01	762.71
4. lk.	.88	731.57
6. lk.	.40	383.46

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

Toiseksi, tyttöjen ja poikien äidit eivät eronneet myöskään opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä millään luokka-asteella (ks. taulukko 6). Isien välillä oli eroja lapsen ollessa neljännellä luokalla, jolloin poikien isät tekivät tyttöjen isiä enemmän yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa. Lisäksi toisella luokalla ilmeni suuntaa antava trendi poikien isien suuremman yhteistyö määrän suuntaan.

TAULUKKO 6. Tyttöjen ja poikien vanhempien erot opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä

Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	<i>t</i>	df
<b>Äidit</b>		
1. lk.	.10	1463.07
2. lk.	-.83	1264.83
3. lk.	.68	1192.18
4. lk.	-.76	1126.78
6. lk.	.60	752.50
<b>Isät</b>		
1. lk.	-1.33	1004
2. lk.	-1.83'	875.86
3. lk.	-.86	791.67
4. lk.	-2.09*	732.63
6. lk.	-.70	378.85

*p* < .10, \**p* ≤ .05, \*\**p* < .01, \*\*\**p* < .001

Poikien isät myös osallistuivat vanhempaintapaamisiin tyttöjen isiä enemmän lapsen ollessa toisella ja neljännellä luokalla (taulukko 7). Tyttöjen ja poikien äidit sen sijaan eivät eronneet vanhempaintapaamisiin osallistumisessa millään luokka-asteella.

TAULUKKO 7. Tyttöjen ja poikien vanhempien erot vanhempaintapaamisiin osallistumisessa

Vanhempaintapaamisiin osallistuminen		
	<i>t</i>	df
<b>Äidit</b>		
1. lk.	-.81	1428.04
2. lk.	-1.71	1252.01
3. lk.	-.24	1181.97
4. lk.	-.89	1106
6. lk.	.92	760
<b>Isät</b>		
1. lk.	-1.24	998.46
2. lk.	-3.50***	874.74
3. lk.	-1.41	784.64
4. lk.	-2.25*	727.30
6. lk.	-.22	369.97

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

#### 6.4 Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset yhteydet

Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä yhteyksiä tutkittiin korrelaatioanalyysillä. Analyysissä käytettiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerrointa (taulukot 8–11). Taulukossa 8 kuvataan äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välisiä yhteyksiä eri luokka-asteilla.

TAULUKKO 8. Äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön yhteydet

	Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, äidit					N	Ka	Kh
	1. lk.	2. lk.	3. lk.	4. lk.	6. lk.			
Luottamus opettajaa kohtaan, äidit								
1. lk.	.16***	.09**	.09**	.11***	.09*	1469	4.17	.70
2. lk.	.14***	.16***	.12***	.10**	.07*	1266	4.18	.71
3. lk.	.13***	.13***	.15***	.13***	.11**	1193	4.02	.71
4. lk.	.14***	.14***	.15***	.21***	.17***	1124	3.96	.73
6. lk.	.13***	.16***	.15***	.18***	.21***	768	4.00	.83
N	1478	1272	1202	1135	769			
Ka	2.43	2.46	2.43	2.43	2.58			
Kh	.78	.75	.76	.75	.78			

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

Äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välillä oli positiivinen korrelaatio kaikilla luokka-asteilla. Vahvimmat korrelaatiot olivat samojen luokka-asteiden luottamuksen ja yhteistyön välillä kuten esimerkiksi kuudennen luokan luottamuksen ja yhteistyön ( $r = .214, p < .001$ ), mutta myös esimerkiksi ensimmäisen luokan yhteistyön ja kuudennen luokan opettajaan luottamisen välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $r = .133, p < .001$ ). Toisin sanoen, mitä enemmän äiti luotti opettajaan, sitä enemmän hän teki yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa jokaisella luokka-asteella.

Taulukossa 9 kuvataan isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välisiä yhteyksiä eri luokka-asteilla.

TAULUKKO 9. Isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön yhteydet

Luottamus opettajaa kohtaan, isät	Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, isät					N	Ka	Kh
	1. lk.	2. lk.	3. lk.	4. lk.	6. lk.			
1. lk.	.21***	.14***	.11**	.15***	.11*	1003	4.01	.70
2. lk.	.19***	.25***	.16***	.18***	.17**	879	4.05	.68
3. lk.	.16***	.20***	.25***	.21***	.22***	792	3.94	.63
4. lk.	.14***	.21**	.21***	.28***	.28***	740	3.88	.67
6. lk.	.13*	.14**	.19***	.21***	.28***	422	3.94	.77
N	1022	886	805	753	423			
Ka	2.10	2.18	2.14	2.17	2.20			
Kh	.70	.66	.67	.70	.68			

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

Samoin kuin äideillä, isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välillä oli positiivinen korrelaatio kaikilla luokka-asteilla. Myös isillä korrelaatio oli vahvin samojen luokka-asteiden luottamuksen ja yhteistyön välillä, esimerkiksi kuudennen luokan luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välillä ( $r = .280$ ,  $p < .001$ ). Lisäksi esimerkiksi kolmannen luokan luottamuksen ja kuudennen luokan yhteistyön välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys, ( $r = .216$ ,  $p < .001$ ), eli mitä enemmän isä luotti opettajaan lapsen ollessa kolmannella luokalla, sitä enemmän hän teki yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa lapsen ollessa kuudennella luokalla.

Taulukossa 10 kuvataan äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välisiä yhteyksiä eri luokka-asteilla.

TAULUKKO 10. Äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset yhteydet

	Osallistuminen vanhempaintapaamisiin, äidit					N	Ka	Kh
Luottamus opettajaa kohtaan, äidit	1. lk.	2. lk.	3. lk.	4. lk.	6. lk.			
1. lk.	.17***	.14***	.11***	.11***	.07	1469	4.17	.70
2. lk.	.16***	.24***	.17***	.10**	.12**	1266	4.18	.71
3. lk.	.07*	.11***	.19***	.10**	.09*	1193	4.02	.71
4. lk.	.05	.11**	.14***	.18***	.08*	1124	3.96	.73
6. lk.	.07*	.09*	.14***	.15***	.19***	768	4.00	.83
N	1469	1270	1193	1126	766			
Ka	4.32	4.33	4.21	4.14	4.28			
Kh	.82	.79	.86	.90	.85			

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

Äitien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välillä ei ollut korrelaatiota kaikilla luokka-asteilla, mutta samojen luokka-asteiden luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen yhteydet olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä, esimerkiksi kuudennen luokan luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välinen yhteys oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $r = .194$ ,  $p < .001$ ). Lisäksi esimerkiksi kolmannen luokan vanhempaintapaamisiin osallistumisen ja kuudennen luokan luottamuksen välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä korrelaatio ( $r = .144$ ,  $p < .001$ ) eli mitä enemmän äiti osallistui vanhempaintapaamisiin lapsen ollessa kolmannella luokalla, sitä enemmän hän luotti opettajaan lapsen ollessa kuudennella luokalla. Kaikki havaitut yhteydet olivat positiivisia.

Taulukossa 11 kuvataan isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välisiä yhteyksiä eri luokka-asteilla.

TAULUKKO 11. Isien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset yhteydet

	Osallistuminen vanhempaintapaamisiin, isät					N	Ka	Kh
Luottamus opettajaa kohtaan, isät	1. lk.	2. lk.	3. lk.	4. lk.	6. lk.			
1. lk.	.24***	.17***	.10**	.12**	-.02	1003	4.01	.70
2. lk.	.21***	.24***	.18***	.20***	.08	879	4.05	.68
3. lk.	.15***	.16***	.25***	.20***	.12*	792	3.94	.63
4. lk.	.12**	.18***	.20***	.23***	.21***	740	3.88	.67
6. lk.	.09	.12*	.12*	.14**	.24***	422	3.94	.77
N	1021	885	804	749	422			
Ka	3.22	3.20	3.09	3.11	3.28			
Kh	1.12	1.14	1.13	1.12	1.10			

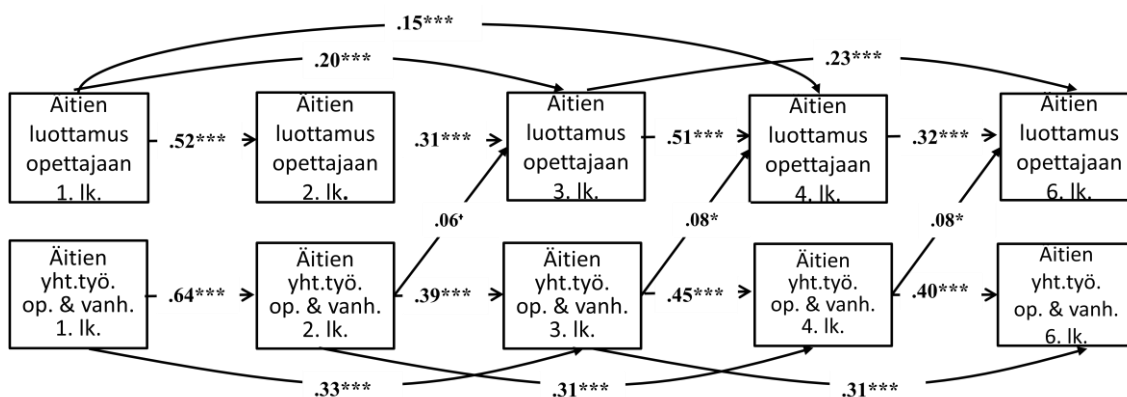
\* $p \leq .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Samoin kuin äideillä, isien luottamus opettajaa kohtaan ei ollut yhteydessä vanhempaintapaamisiin osallistumiseen kaikilla luokka-asteilla, mutta samojen luokka-asteiden luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset korrelaatiot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Esimerkiksi kuudennen luokan luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välillä oli tilastollisesti merkitsevä yhteys ( $r = .235$ ,  $p < .001$ ). Lisäksi esimerkiksi neljännen luokan opettajaan luottamisen ja kuudennen luokan vanhempaintapaamisiin osallistumisen välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys ( $r = .213$ ,  $p < .001$ ) eli mitä enemmän isä luotti opettajaan lapsen ollessa neljännellä luokalla, sitä enemmän hän osallistui vanhempaintapaamisiin lapsen ollessa kuudennella luokalla. Kaikki havaitut yhteydet olivat positiivisia.

## 6.5 Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset ristikkäiset yhteydet

Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä ristikkäisiä yhteyksiä alakoulun aikana

tarkasteltiin ristiviiveanalyysin avulla. Polkumallit esitellään kuvioissa 5–8. Kuvioissa 5 ja 6 esitellään äitien ja isien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön väliset ennusteyhteydet.

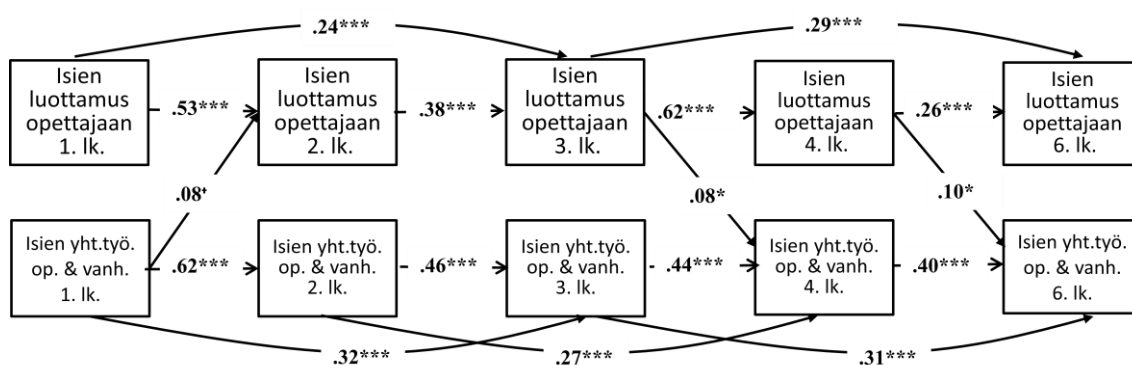


KUVIO 5. Äitien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön väliset ristikkäiset yhteydet lapsen alakoulun aikana,  $^{\dagger} p < .10$ ,  $*p < .05$ ,  $**p < .01$ ,  $***p < .001$

Malli sopi aineistoon hyvin sekä äitien  $\chi^2(18, n = 768) = 43.637$ ,  $p < 0.01$ ;  $CFI = .988$ ;  $RMSEA = .043$ ;  $SRMR = .024$ ) että isien kohdalla:  $\chi^2(18, n = 422) = 28.596$ ,  $p = .054$ ;  $CFI = .992$ ;  $RMSEA = .037$ ;  $SRMR = .024$ ). Tulokset (kuvio 5) osoittivat, että sekä äitien luottamus opettajaa kohtaan että opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö olivat alakoulun aikana hyvin pysyviä. Ristiviiveanalyysin tulokset osoittivat, että äideillä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö lapsen ollessa kolmannella luokalla ennusti ( $\beta = .08$ ,  $p < .05$ ) opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta lapsen ollessa neljännellä luokalla. Samoin opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö lapsen ollessa neljännellä luokalla ennusti ( $\beta = .08$ ,  $p < .05$ ) opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta lapsen ollessa kuudennella luokalla. Lisäksi opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen välillä oli suuntaa antava yhteys toisen ja kolmannen luokan välillä ( $\beta = .06$ ,  $p < .10$ ).

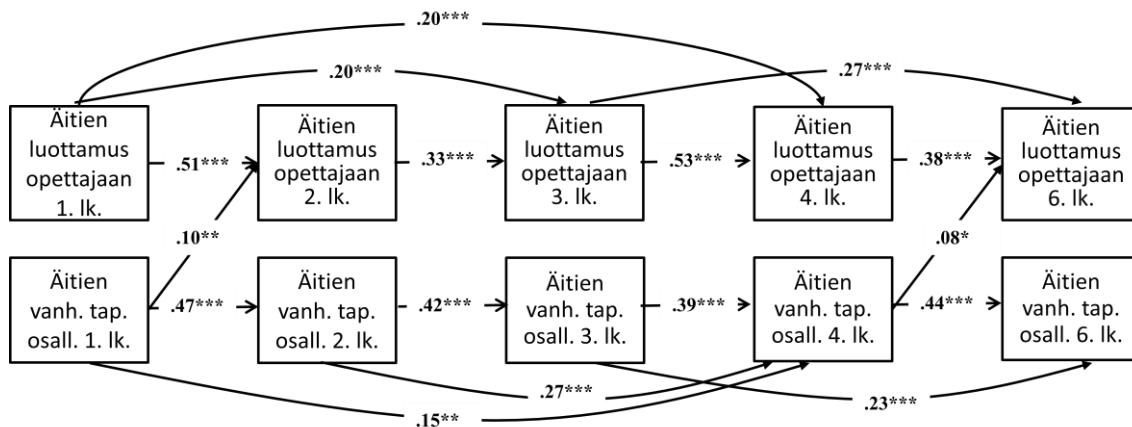


Sen sijaan isien osalta tulokset (kuvio 6) osoittivat, että opettajaa kohtaan tunnettu luottamus lapsen ollessa kolmannella luokalla ennusti opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä lapsen ollessa neljännellä luokalla ( $\beta = .08, p < .05$ ) ja luottamus opettajaa kohtaan lapsen ollessa neljännellä luokalla yhteistyötä lapsen ollessa kuudennella luokalla ( $\beta = .10, p < .05$ ). Lisäksi opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen välillä oli suuntaa antava yhteys ensimmäisen ja toisen luokan välillä ( $\beta = .08, p < .10$ ).

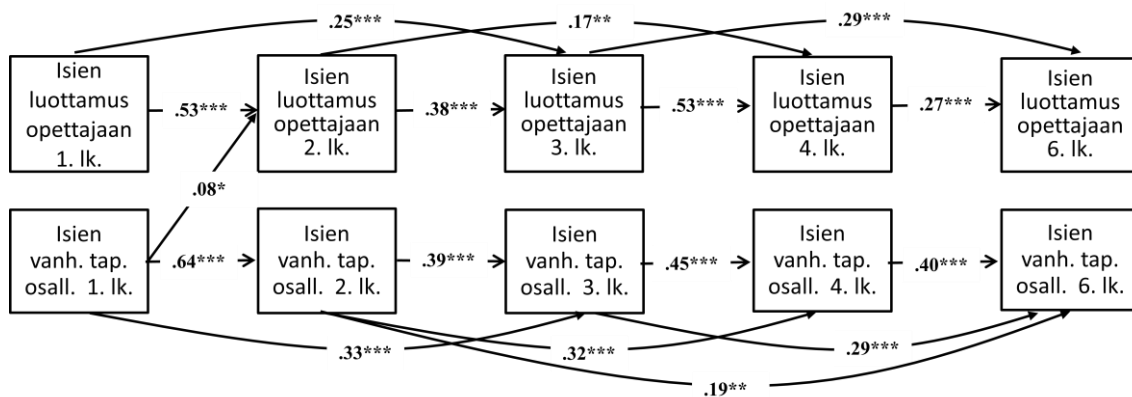


KUVIO 6. Isien opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön väliset ristikkäiset yhteydet lapsen alakoulun aikana,  $^*p < .10$ ,  $^*p < .05$ ,  $^{**}p < .01$ ,  $^{***}p < .001$

Kuvioissa 7 ja 8 esitellään äitien ja isien opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset ennusteyhteydet.



KUVIO 7. Äitien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset ristikkäiset yhteydet lapsen alakoulun aikana, \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$



KUVIO 8. Isien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen väliset ristikkäiset yhteydet lapsen alakoulun aikana, \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Malli sopi aineistoon hyvin sekä äitien  $\chi^2(16, n = 768) = 16.484, p = .420$ ;  $CFI = 1.00$ ;  $RMSEA = .006$ ;  $SRMR = .016$ ) että isien  $\chi^2(17, n = 422) = xx, p = .072$ ;  $CFI = .992$ ;  $RMSEA = .36$ ;  $SRMR = .23$ ) kohdalla. Sekä äideillä ( $\beta = .10, p < .05$ ) että isillä ( $\beta = .08, p < .05$ ) vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ollessa ensimmäisellä luokalla ennusti opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta lapsen ollessa toisella luokalla, minkä lisäksi äideillä vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ollessa neljännellä luokalla ennusti luottamusta opettajaa kohtaan lapsen ollessa kuudennella luokalla ( $\beta = .08, p < .05$ ).

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen välisiä yhteyksiä alakoulun aikana. Lisäksi tutkittiin, miten luottamus ja yhteistyö ennustavat toisiaan sekä eroavatko äidit ja isät sekä tyttöjen ja poikien vanhemmat opettajaa kohtaan tuntemassaan luottamuksessa tai koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa. Tässä luvussa tarkastellaan saatuja tuloksia, tehdään tutkimuksen luotettavuuden arviointia sekä pohditaan tulosten sovellusmahdollisuuksia ja jatkotutkimushaasteita.

### 7.1 Tulosten tarkastelua

**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamus ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen alakoulun aikana.** Tämän tutkimuksen perusteella vanhempien luottamus opettajaa kohtaan oli vahvinta lapsen ollessa ensimmäisellä ja toisella luokalla, minkä jälkeen luottamus heikkeni hieman. Hienoista laskua vanhempien luottamuksessa lapsen toisen kouluvuoden jälkeen saattaa selittää se, että lapsen opettaja vaihtuu usein lapsen siirtyessä kolmannelle luokalle, jolloin luottamuksen rakentaminen joudutaan aloittamaan alusta. Opettaja ja vanhemmat myös saattavat panostaa toisiinsa tutustumiseen ja yhteydenpitoon enemmän lapsen ensimmäisten kouluvuosien aikana, jolloin luottamus on korkeampaa kuin muina vuosina. Kuitenkin luottamus opettajaa kohtaan oli koko lapsen alakoulun ajan vahvaa, mikä kertoo siitä, että suurin osa vanhemmista ylipäätään uskoo opettajan toimivan lapsen parhaaksi. Myös aiemmissa tutkimuksissa vanhempien luottamus opettajaa kohtaan on todettu keskimäärin korkeaksi (Adams & Christenson 2000; Kikas, Peets ym. 2011).

Aiemmissa tutkimuksissa on selvitetty myös luottamuksen määrään yhteydessä olevia tekijöitä ja todettu, että vanhempien käsitykset opettajan oppilaasta välittämisestä ovat yhteydessä siihen, missä määrin opettajaan luotetaan (Bower ym. 2011). On myös havaittu, että opettajan henkilökohtainen arvostus

ammattiaan, oppilaitaan ja oppilaidensa vanhempia kohtaan voi selittää vanhempien luottamuksen määrää (Chang 2013). Lisäksi äidit luottavat enemmän lapsilähtöisiä opetusmenetelmiä käyttävään kuin opettajajohtoista opetusta suosivaan opettajaan (Lerkkanen ym. 2013). Voi siis olla, että suomalaisvanhempien opettajaa kohtaan tuntemaa vahvaa luottamusta selittää suomalaisten opettajien korkea koulutus ja hyvä ammattitaito sekä peruskoulun vahva tasa-arvoisen koulutuksen eetos. On myös mahdollista, että suomalaisvanhemmilla on taipumus luottaa opettajiin esimerkiksi siksi, että opettajan ammatti on ollut Suomessa perinteisesti arvostettu.

Tässä tutkimuksessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumista tarkasteltiin opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön sekä vanhempaintapaamisiin osallistumisen osalta. Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö oli vähäisintä oppilaan koulupolun alussa ja aktiivisinta lapsen ollessa kuudennella luokalla. Lapsen ollessa toisella luokalla opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö oli hieman vahvempaa kuin lapsen ollessa kolmannella ja neljännellä luokalla. Keskiarvot olivat kuitenkin koko alakoulun ajan hyvin lähellä toisiaan. Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön keskiarvot olivat matalammat kuin vanhempaintapaamisiin osallistumisen ja opettajaan kohdistetun luottamuksen.

Opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön summamuutuja sisälsi luokan toiminnan suunnittelun opettajan kanssa, mutta myös vanhempien kesken tehtävän yhteistyön, mikä voi selittää sitä, että tämä yhteistyön muoto oli vahvimmillaan lapsen ollessa kuudennella luokalla. Opettajan kanssa vanhemman on tehtävä jossain määrin yhteistyötä lapsen koulunkäynnin alusta lähtien, kun taas vanhempien kesken tehtävä yhteistyö perustuu mahdollisesti enemmän omaan kiinnostukseen ja vanhempien aktiivisuuteen. Lapsen alakoulun loppuvaiheessa vanhemmat ovat jo ehtineet tutustua toisiinsa paremmin, minkä lisäksi kuudennella luokalla oppilaat voivat käydä leirikoulussa tai luokkaretkellä, mikä voi vaatia myös vanhemmilta enemmän yhteistyötä esimerkiksi varainkeruussa tai suunnittelussa. Toisaalta suomalaisessa koulussa vanhemmat eivät tyypillisesti osallistu luokan toiminnan suunnitteluun opetta-

jan kanssa, ja myös toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö voi olla vähäisempää moniin muihin maihin verrattuna. Tästä syystä on ymmärrettävää, että opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö oli luottamusta ja vanhempaintapaamisiin osallistumista vähäisempää.

Tutkimustuloksista käy ilmi, että vanhemmat osallistuivat aktiivisimmin vanhempaintapaamisiin alakoulun alussa ja lopussa ja vähiten lapsen ollessa kolmannella ja neljännellä luokalla. Voi olla, että lapsen aloittaessa alakoulua vanhemmat ovat erityisen kiinnostuneita saamaan tietoa lapsen koulunkäynnistä ja tutustumaan lapsen uuteen opettajaan ja käyvät siksi ahkerasti vanhempainilloissa ja muissa opettajan järjestämissä tapaamisissa. Alakoulun aikana tämä kiinnostus näyttää hieman vähenevän nousten kuitenkin taas kuudennella luokalla, jolloin vanhemmat voivat haluta enemmän tietoa lapsensa koulunkäynnistä esimerkiksi lähestyvän yläkouluun siirtymisen takia.

Joidenkin aiempien kansainvälisten tutkimusten mukaan kodin ja koulun välinen yhteistyö vähenee alakoulun aikana (Graham 2015; Green ym. 2007; Izzo ym. 1999; Kikas, Peets ym. 2011), joten tässä tutkimuksessa esiin tullut yhteistyön lisääntyminen oppilaan ollessa kuudennella luokalla saattaa olla suomalaisen kodin ja koulun välisen yhteistyön erityispiirre. Toisaalta kahdessa tutkimuksessa, joissa selvitettiin eri luokka-asteiden oppilaiden vanhempien osallistumista lapsen koulunkäynnin tukemiseen, ei löydetty yhteyttä lapsen luokka-asteen ja vanhempien osallistumisen väliltä (Mantz ym. 2004; Sheldon 2002). Tässäkin tutkimuksessa koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen keskiarvot olivat eri luokka-asteilla hyvin lähellä toisiaan sekä opettajan ja muiden vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön että vanhempaintapaamisiin osallistumisen osalta. Aiheesta tarvittaisiinkin lisää pitkittäistutkimusta, jotta voitaisiin sanoa enemmän kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä lapsen koulupolun aikana.

**Äitien ja isien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen.** Tulokset osoittivat, että äidit luottivat opettajaan isiä enemmän aina lapsen neljänteen luokkaan asti. Sen sijaan lapsen ollessa kuudennella luokalla äidit ja isät eivät eronneet luottamuksessa opetta-

jaa kohtaan. Koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa äidit ja isät erosivat kaikilla luokka-asteilla. Äidit sekä tekivät isiä enemmän yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa että osallistuivat isiä enemmän vanhempaintapaamisiin koko lapsen alakoulun ajan.

Tulokset ovat yhtenevät aiempien tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan suomalaisäidit tekevät isiä enemmän yhteistyötä koulun kanssa (Metso 2004; Rätty ym. 2009; Torkkeli 2001). Selitystä erolle voi hakea esimerkiksi vanhempien suhtautumisesta kodin ja koulun yhteistyöhön. Äidit nimittäin pitävät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeämpänä kuin isät (Seppälä 2000) ja kokevat opettajan kanssa keskustelun helpommaksi kuin isät (Sormunen ym. 2011). Voi olla, että lasten koulunkäynnistä huolehtiminen on Suomessa perinteisesti kuulunut enemmän äitien kuin isien vastuulle. Lisäksi on mahdollista, että tämä perinne näkyy jollain tapaa myös opettajan toiminnassa, mikä saattaa omalta osaltaan vaikuttaa isien vähäisempään osallistumiseen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön. Isien vähäisemmän koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen ja opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen taustalla olevien syiden selvittämiseksi tarvittaisiin kuitenkin lisää tutkimusta.

**Tyttöjen ja poikien vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen.** Tulokset osoittivat, että tyttöjen ja poikien vanhemmat eivät eronneet opettajaa kohtaan tuntemassaan luottamuksessa, mikä on linjassa sekä aikaisemman suomalaisvanhempien luottamusta esiopettajiin selvittäneen tutkimuksen (Kikas, Poikonen ym. 2011) että tässäkin tutkimuksessa käytetyn luottamusmittarin kehittäneiden Adamsin ja Christensonin (2000) saamien tulosten kanssa. Myös Lerkkanen ym. (2013) totesivat tutkimuksessaan, etteivät suomalaisäitien lapsen sukupuoli ja luottamus lapsen ensimmäisen luokan opettajaa kohtaan olleet yhteydessä. Samaan tutkimukseen osallistuneet virolaisäidit kuitenkin luottivat tytön opettajaan enemmän kuin pojan.

Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien äidit eivät eronneet myöskään opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä tai vanhempaintapaamisiin osallistumisessa. Poikien isillä opettajan ja toisten vanhempien

kanssa tehtävä yhteistyö oli sen sijaan tyttöjen isiä aktiivisempaa lapsen ollessa neljännellä luokalla. He myös osallistuivat tyttöjen isiä enemmän vanhempaintapaamisiin lapsen ollessa toisella ja neljännellä luokalla.

Aikaisemmat tutkimustulokset aiheesta ovat osin ristiriitaisia. Grahamin (2015) ja Sheldonin (2002) tutkimuksissa alakoululaisten sukupuoli ei ollut yhteydessä vanhempien lapsen koulunkäynnin tukemiseen osallistumiseen, mutta Mantzin ym. (2004) tutkimukseen osallistuneista vanhemmista poikien vanhemmat pitivät tyttöjen vanhempia enemmän yhteyttä kouluun. Lisäksi suomalaistutkimuksen mukaan poikien vanhemmilla esiintyy tyttöjen vanhempia enemmän kykenemättömyyden tunnetta lapsen koulutyössä auttamisessa (Räty ym. 2009). Voi olla, että tämä kykenemättömyyden tunne saa isät osallistumaan aktiivisemmin poikien opettajan järjestämiin vanhempaintilaisuuksiin ja tapaamisiin, joissa voi olla mahdollisuus saada neuvoja lapsen tukemiseen koulutyössä. Toisaalta äideillä osallistuminen oli yhtä aktiivista tyttö- ja poikalasten kohdalla. On myös mahdollista, että poikien koulunkäynti aiheuttaa isille enemmän huolta kuin tyttöjen koulunkäynti tai, että he ovat kiinnostuneempia poikien koulunkäynnistä. Ehkä isille nimenomaan poikien koulunkäynnin tukeminen on luontevampaa, koska he kokevat ymmärtävänsä poikien maailmaa.

On myös mielenkiintoista, että opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö sekä vanhempaintapaamisiin osallistuminen olivat poikien isillä tyttöjen isiä aktiivisempaa nimenomaan lapsen ollessa neljännellä luokalla. Voi olla, että äiti osallistuu aktiivisemmin poikien koulunkäynnin tukemiseen koulupolun alussa, mutta isä ottaa suurempaa roolia pojan kasvaessa ja heidän löytäessä keskenään yhteisiä kiinnostuksen kohteita, harrastuksia tai yhteistä tekemistä. Tämän tuloksen taustalla olevien tekijöiden selvittämiseksi tarvittaisiin kuitenkin lisää pitkittäistutkimusta.

**Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset yhteydet.** Sekä äideillä että isillä opettajaa kohtaan tunnettu luottamus sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö olivat yhteydessä kaikilla luokka-asteilla. Esimerkiksi mitä enemmän vanhempi luotti opettajaan lapsen ollessa ensim-

mäisellä luokalla, sitä enemmän hän teki yhteistyötä opettajan ja toisten vanhempien kanssa lapsen ollessa kuudennella luokalla. Yhteydet olivat kuitenkin vahvimpia samojen luokka-asteiden luottamuksen sekä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välillä.

Vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja vanhempaintapaamisiin osallistuminen eivät olleet yhteydessä toisiinsa kaikilla luokka-asteilla, vaikka monia yhteyksiä näidenkin välillä havaittiin. Esimerkiksi äitien vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ollessa kolmannella luokalla oli myönteisesti yhteydessä opettajaa kohtaan tunnettuun luottamukseen lapsen ollessa kuudennella luokalla. Yhteydet olivat vahvimpia samojen luokka-asteiden luottamuksen ja vanhempaintapaamisiin osallistumisen välillä. Tutkimustulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan vanhempien luottamus opettajaa kohtaan sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö ovat yhteydessä toisiinsa (Adams ja Christenson 1998); Bower ym. 2011; Westergård & Galloway 2004). Myös Kikaksen, Peetsin ym. (2011) sekä Niian ym. (2015) mukaan opettajaan luotetaan sitä enemmän, mitä enemmän hänen kanssaan pidetään yhteyttä.

**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen väliset ristikkäiset yhteydet.** Tulosten mukaan vanhempien opettajaa kohtaan tuntemalla luottamuksella sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisella oli joitakin ristikkäisiä yhteyksiä. Nämä yhteydet olivat osin erilaisia äitien ja isien välillä. Sekä äideillä että isillä ristikkäisiä yhteyksiä luottamuksen ja opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön välillä havaittiin lapsen alakoulun loppupuolella, mutta niin, että äideillä edellisen vuoden opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ennusti seuraavan vuoden luottamusta opettajaa kohtaan, kun taas isillä luottamus opettajaa kohtaan ennusti opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä seuraavana vuonna. On mielenkiintoista, että isät näyttävät tekevän yhteistyötä, jos he luottavat opettajaan, kun taas äidit näyttävät rakentavan luottamusta opettajaan yhteistyötä tekemällä.



Vanhempaintapaamisiin osallistumisen ja opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen ristikkäiset yhteydet olivat äideillä ja isillä yhtenäisemmät. Vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ensimmäisen luokan aikana ennusti sekä isillä että äideillä opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta lapsen ollessa toisella luokalla. Tutkimustulosta tukevat aiemmat tutkimukset, joiden mukaan viestintä ja yhteydenpito ovat keskeisiä tekijöitä luottamuksen rakentumisessa vanhempien ja opettajan välille (Adams & Christenson 2000; Bryk & Schneider 2003; Vuorinen ym. 2014). On kuitenkin huomattava, että muuttujien väliset ristikkäiset yhteydet tässä tutkimuksessa olivat melko heikkoja.

Tämän tutkimuksen perusteella vanhempien luokanopettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen vaikuttavat pysyville. Esimerkiksi äideillä opettajaa kohtaan tunnettu luottamus lapsen ollessa ensimmäisellä luokalla ennusti luottamusta lapsen ollessa neljännellä luokalla ja vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ollessa ensimmäisellä luokalla vanhempaintapaamisiin osallistumista lapsen ollessa kuudennella luokalla. Myös isillä esimerkiksi vanhempaintapaamisiin osallistuminen lapsen ollessa toisella luokalla ennusti vanhempaintapaamisiin osallistumista vielä lapsen ollessa kuudennella luokalla. Tämä voimakas pysyvyys selitti osaltaan myös sitä, miksi ristikkäisiä yhteyksiä muuttujien välillä löytyi niin vähän ja miksi yhteydet olivat melko heikkoja. Lapsen opettaja pysyy harvoin samana koko alakoulun ajan, joten tarvittaisiin lisätutkimusta sen selvittämiseksi, mikä selittää opettajaan kohdistetun luottamuksen ja tämän kanssa tehtävän yhteistyön pysyvyyttä. Tutkimustuloksen taustalla saattaa olla esimerkiksi vanhempiin liittyviä tekijöitä kuten heidän omat koulukokemuksensa.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys, yleistettävyyden ja rajoitukset**

Tutkimuksen reliabiliteettia ja luotettavuutta on käsitelty käytettyjen mittareiden osalta luvussa 5.4. Tässä luvussa käsitellään muita tutkimuksen luotetta-

vuuteen liittyviä tekijöitä sekä tutkimuksen yleistettävyyttä, rajoituksia ja eettisyyttä. Tutkimuksen luotettavuuden osalta käsitellään ensin kyselylomakkeiden luotettavuutta.

Tutkimuksessa käytetyt kyselyt ovat englannista suomeksi käännettyjä kansainvälisesti käytössä olevia kyselyitä. Ulkomaisia kyselyitä käytettäessä on hyvä arvioida heikentävätkö esimerkiksi kulttuurierot kyselyn soveltuvuutta tai onko kyselyn kääntäminen toiselle kielelle muuttanut kyselyä. Toisaalta Metsämuuronen (2005) suosittelee, jos mahdollista, käyttämään valmista kyselyä, jonka luotettavuutta on jo aiemmissa tutkimuksissa tutkittu ja testattu. Näin tuloksia voidaan verrata muihin samalla kyselyllä saatuihin tutkimustuloksiin, kun otetaan huomioon mahdolliset kulttuurien väliset erot. Tässä tutkimuksessa käytetyt kyselyt (Trust Scale ja FIQ) ovat kansainvälisesti käytettyjä ja niiden luotettavuutta on arvioitu useissa eri tutkimuksissa. Kyselyiden soveltuvuus Suomeen on voitu varmistaa ennen tutkimusta toteutetussa pilottitutkimuksessa. Pilottitutkimuksen perusteella alkuperäisiä kyselyitä lyhennettiin ottamalla mukaan Suomen kontekstissa parhaiten toimivat osiot (Lerkkanen ym. 2013).

Tutkimuksen aineisto on kerätty kyselylomakkeilla, joihin vanhemmat tai lapsen huoltajat ovat vastanneet. Kyselylomaketta käytettäessä luotettavuuden osalta on otettava huomioon, että saadut tulokset perustuvat tutkittavien omiin arvioihin ja vastauksiin. On mahdollista, että tutkittavat miettivät, millaiset vastaukset ovat toivottavia tai tulkitsevat kysymyksiä eri tavalla. Tätä on miltei mahdotonta täysin estää, mutta tulkinnallisuutta on pyritty vähentämään niin, että kaikki väittämät ovat myönteisessä muodossa. Samoin pilottitutkimukseen osallistuneilta opettajilta on kysytty heidän kokemuksiaan lomakkeesta ja mahdollisista tulkintavaikeuksista. On myös muistettava, että tutkimuksessa mukana olevat vanhemmat voivat erota tutkimuksesta pois jättäytyneistä vanhemmista joiltain osin, esimerkiksi olla aktiivisempia koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa.

Tutkimustulosten luotettavuuden osalta on syytä kiinnittää huomiota myös yhteyksien merkitsevyyteen. Vaikka monet tässä tutkimuksessa havai-

tuista yhteyksistä ovat tilastollisesti merkitseviä, on otettava huomioon, etteivät ne ole kovin vahvoja, sillä tutkimuksen otoskoko on suuri, jolloin pienetkin korrelaatiot voivat olla tilastollisesti merkitseviä (Metsämuuronen 2005; Nummenmaa 2009). Nummenmaan (2009) mukaan korrelaatiokerrointa .3 voi kuvaata heikoksi lineaariseksi yhteydeksi, mutta toisaalta hänen mukaansa käyttäytymistieteissä voimakkaiden yhteyksien löytäminen on yleensä hankalaa ja siksi heikotkin yhteydet voivat olla kiinnostavia.

Tämän tutkimuksen tulosten yleistettävyyttä parantaa suuri otanta. Lasten ollessa ensimmäisellä luokalla kyselylomakkeen palautti yli 1400 äitiä ja yli 1000 isää. Osallistujat ovat neljältä paikkakunnalta eri puolilta Suomea. Nummenmaan (2009, 172) mukaan suuren otoksen etu on se, että se kuvaa keskiarvoja vertailtaessa perusjoukkoa keskimääräisesti paremmin kuin pieni otos. Yksi tutkimustulosten luotettavuuteen mahdollisesti vaikuttava tekijä on tutkittavien määrän väheneminen tutkimuksen aikana niin, että lasten ollessa kuudennella luokalla vain noin puolet lapsen ensimmäisen kouluvuoden aikana tutkimuksessa mukana olleista vanhemmista oli edelleen mukana. Tämä on otettu huomioon ristiviiveanalyysissä polkumalleja tehtäessä niin, että analyysiin otettiin mukaan vain koko lapsen alakoulun ajan tutkimuksessa mukana olleet vanhemmat. Muissa analyyseissä on hyödynnetty koko aineistoa. Lisäksi tutkimukseen osallistuneista vanhemmista huomattavasti suurempi osa oli äitejä kuin isiä. Kuitenkin otos on verrattain suuri sekä äitien että isien osalta ja edelleen kuudennella luokalla, kun kyselylomakkeen on palauttanut 768 äitiä ja 422 isää.

Tämä tutkimus on osa Alkuportaattutkimusta, joten Alkuportaattutkimuksen eettisyyden käsittely on olennainen osa tämän tutkimuksen eettisyyden arviointia. Yliopiston eettinen toimikunta on antanut myönteisen lausunnon Alkuportaattutkimukselle. Tutkimukseen osallistujilta tai lasten kyseessä ollessa heidän huoltajiltaan pyydettiin kirjallista suostumusta tutkimukseen osallistumisesta, ja heillä on ollut mahdollisuus jättäytyä pois tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa sen aikana. Lisäksi osallistujien henkilötiedot on pi-

detty salaisina ja aineistoa on käsitelty numerokoodattuna siten, että kullakin osallistujalla on tunnistenumero.

### 7.3 Tutkimustulosten sovellettavuus

Kodin ja koulun välinen yhteistyö ja vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus on tärkeä aihe, sillä kodin ja koulun välisen yhteistyön sekä opettajaa kohtaan tunnetun luottamuksen on havaittu olevan myönteisesti yhteydessä muun muassa lapsen koulumenestykseen sekä motivaatioon, kiinnostukseen ja asenteeseen oppimista kohtaan (Fantuzzo ym. 2004; Forsyth ym. 2006; Jeynes 2011). Tämä tutkimus toi uutta tietoa vanhempien luottamuksesta opettajaa kohtaan, osallistumisesta koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä näiden keskinäisistä yhteyksistä alakoulun aikana, mutta myös vahvisti aiempia tutkimustuloksia.

Samansuuntaisesti aiempien tutkimusten kanssa havaittiin muun muassa, että äidit olivat isiä aktiivisempia koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa ja etteivät tyttöjen ja poikien vanhemmat eronneet luottamuksessa opettajaa kohtaan. Samoin aiempien tutkimustulosten kanssa on linjassa se, että opettajaa kohtaan tunnettu luottamus ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen olivat myönteisesti yhteydessä toisiinsa. Uutta tietoa saatiin vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisen ristikkäisistä yhteyksistä pitkittäisaineistossa sekä äitien ja isien eroista näissä ristikkäisissä yhteyksissä.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämisessä sekä vanhempien ja opettajan välisen luottamuksen rakentamisessa. Koska kodin ja koulun yhteistyö nähdään tärkeänä mutta isien tiedetään osallistuvan siihen äitejä vähemmän, voidaan pohtia, miten nimenomaan isiä saataisiin kannustettua yhteistyöhön opettajan ja koulun kanssa. Näin voidaan todennäköisesti samalla parantaa isien opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta.

Tämän tutkimuksen perusteella äitien kohdalla opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on keskeisessä asemassa, sillä se ennusti äitien luottamusta opettajaa kohtaan, kun taas isien kohdalla opettajaa kohtaan tunnettu luottamus ennusti opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Koska sekä äideillä että isillä vanhempaintapaamisiin osallistuminen ensimmäisellä luokalla ennusti seuraavana vuonna opettajaa kohtaan tunnettua luottamusta, on tärkeää saada vanhemmat käymään vanhempaintapaamisissa heti lapsen koulupolun alusta alkaen.

## 7.4 Jatkotutkimushaasteita

Kodin ja koulun yhteistyötä on tutkittu kansainvälisesti paljon, mutta vanhemman opettajaa kohtaan tuntemaa luottamusta vähemmän. Erityisen vähän on näitä kahta aihetta yhdistäviä tutkimuksia, pitkittäistutkimuksia ja suomalaisia tutkimuksia vanhempien opettajaa kohtaan tuntemasta luottamuksesta. Lisätutkimukselle kodin ja koulun yhteistyöstä sekä vanhemman opettajaa kohtaan tuntemasta luottamuksesta on siis tarvetta.

**Äitien ja isien motiivit koulun kanssa tehtävälle yhteistyölle.** Tämä tutkimus paljasti eroja äitien ja isien luottamuksessa opettajaa kohtaan, koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistumisessa sekä näiden välisissä ristikkäisissä yhteyksissä, mutta ei syitä näille eroille. Myös aiemmat tutkimukset käsittelevät lähinnä äitien ja isien eroja yhteistyön määrässä. Jatkotutkimuksella voitaisiin tarkastella, millaisia motiiveja äideillä ja isillä on koulun kanssa tehtävälle yhteistyölle ja selvittää, miksi tässä tutkimuksessa äideillä opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ennusti luottamusta opettajaa kohtaan kun taas isillä luottamus opettajaa kohtaan ennusti opettajan ja toisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä.

**Vanhempien opettajaa kohtaan tunteman luottamuksen ja koulun kanssa tehtävän yhteistyön suhde yläkoulussa.** Tässä tutkimuksessa selvisi, että vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus ja koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön osallistuminen olivat yhteydessä toisiinsa ja myös

ennustivat osittain toisiaan. Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja kodin ja koulun yhteistyön suhde voi olla erilainen lapsen ollessa yläkoulussa, jossa hänellä on useita eri opettajia, eikä luokanohjaajan kanssa välttämättä ole yhtä helppoa tehdä saman verran yhteistyötä kuin luokanopettajan kanssa alakoulussa. Tähän viittaavat aiemmat tutkimukset kodin ja koulun yhteistyöstä, vanhempien osallistumisesta lapsen koulunkäynnin tukemiseen ja vanhempien opettajaa kohtaan tuntemasta luottamuksesta (Adams & Christenson 2000; Epstein & Dauber 1991; Metso 2004; Patel & Stevens 2010). Jatkotutkimuksella voisi selvittää, rakentuuko yläkoulussa yhtä vahvaa luottamusta kuin alakoulussa ja onko se yhteydessä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön eri tavalla kuin alakoulussa.

**Kodin ja koulun yhteistyön edistäminen.** Koska kodin ja koulun välinen yhteistyö on yhteydessä lapsen koulumenestykseen (Jeynes 2011), motivaatioon, kiinnostukseen, asenteeseen ja keskittymiseen (Fantuzzo ym. 2004), sosiaalisiin taitoihin (El Nokali ym. 2010) ja minäkuvaan (Hung 2005), olisi tärkeää tunnistaa, miten opettaja voi edistää kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja toisaalta samalla mahdollistaa luottamuksen rakentuminen opettajan ja vanhempien välille. Jatkotutkimus voisi selvittää erilaisten yhteistyöhön kannustavien keinojen ja yhteistyölle luotujen rakenteiden yhteyttä kodin ja koulun yhteistyöhön.

**Vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja koulun kanssa tehtävän yhteistyön yhteydet oppilaan koulumenestykseen ja motivaatioon.** Kodin ja koulun välisen yhteistyön yhteyksistä oppilaan koulumenestykseen on lukuisia kansainvälisiä tutkimuksia, mutta tutkimustulokset ovat osin ristiriitaisia. Myös vanhempien opettajaa kohtaan tuntemaan luottamuksen ja lapsen koulumenestyksen yhteyksiä on selvitetty vasta vähän. Jatkotutkimus voisi selvittää, missä määrin vanhempien opettajaa kohtaan tuntema luottamus sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö ovat yhteydessä lapsen koulumenestykseen ja motivaatioon suomalaisen koulun kontekstissa.

## LÄHTEET

- Adams, C., Forsyth, P. & Mitchell, R. 2009. The formation of parent-school trust: A multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly* 45, 4-33.
- Adams, K. & Christenson, S. 1998. Differences in parent and teacher trust levels: Implications for creating collaborative family-school relationships. *Special Services in the Schools* 14, 1-22.
- Adams, K. & Christenson, S. 2000. Trust and the family-school relationship examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology* 38, 477-497.
- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Psykologian laitos. Helsinki: Gaudeamus. Väitöskirja.
- Alasuutari, M. 2010. Striving at partnership: Parent-practitioner relationships in Finnish early educators' talk. *European Early Childhood Education Research Journal* 18, 149-161.
- Anderson, K. & Minke, K. 2007. Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research* 100, 311-323.
- Angell, M., Stoner, J. & Shelden, D. 2009. Trust in education professionals: Perspectives of mothers of children with disabilities. *Remedial and Special Education* 30, 160-176.
- Arnold, D., Zeljo, A., Doctoroff, G. & Ortiz, C. 2008. Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review* 37, 74-90.
- Baier, A. 1986. Trust and antitrust. *Ethics* 96, 231-260.
- Barge, J. & Loges, W. 2003. Parent, student, and teacher perceptions of parental involvement. *Journal of Applied Communication Research* 31, 140-163.
- Barnard, W. 2004. Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review* 26, 39-62.
- Bæck, U. 2010. Parental involvement practices in formalized home-school cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research* 54, 549-563.

- Bower, H., Bowen, N. & Powers, J. 2011. Family-faculty trust as measured with the elementary school success profile. *Children & Schools* 33, 158–167.
- Bryk, A. & Schneider, B. 2003. Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership* 60 (6), 40–44.
- Chang, H. 2013. Partnership as a product of trust: Parent-teacher relational trust in a low-income urban school. Temple University. Ann Arbor, MI: ProQuest. Väitöskirja.
- Dunn, J. & Schweitzer, M. 2005. Feeling and believing: The influence of emotion on trust. *Journal of Personality and Social Psychology* 88, 736–748.
- El Nokali, N., Bachman, H. & Votruba-Drzal, E. 2010. Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development* 81, 988–1005.
- Englund, M., Luckner, A., Whaley, G. & Egeland, B. 2004. Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology* 96, 723–730.
- Epstein, J. 1986. Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal* 86, 277–294.
- Epstein, J. 1995. School/family/community partnerships. *Phi Delta Kappan* 76, 701–712.
- Epstein, J. & Dauber, S. 1991. School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal* 91, 289–305.
- Epstein, J. & Sheldon, S. 2002. Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95, 308–318.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. & Childs, S. 2004. Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review* 33, 467–480.
- Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs, S., 2000. Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology* 92, 367–376.
- Forsyth, P., Barnes, L. & Adams, C. 2006. Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration* 44, 122–141.



- Frowe, I. 2005. Professional trust. *British Journal of Educational Studies* 53, 34–53.
- Goddard, R., Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. 2001. A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal* 102, 3–17.
- Govier, T. 1993. Self-trust, autonomy, and self-esteem. *Hypatia* 8 (1), 99–120.
- Graham, D. 2015. Patterns of involvement: A longitudinal analysis of family-school partnerships in the early years of school in Australia. *Australian Journal of Early Childhood* 40, 119–128.
- Green, C., Walker, J., Hoover-Dempsey, K. & Sandler, H. 2007. Parent's motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parent involvement. *Journal of Educational Psychology* 99, 532–544.
- Griffith, J. 1996. Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *Journal of Educational Research* 90, 33–41.
- Griffith, J. 1998. The relation of school structure and social environment to parent involvement in elementary schools. *The Elementary School Journal* 99, 53–80.
- Grolnick, W., Benjet, C., Kurowski, C. & Apostoleris, N. 1997. Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology* 89, 538–548.
- Hirsto, L. 2010. Strategies in home and school collaboration among early education teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research* 54, 99–108.
- Holtz, M. 2010. Partnership between myth and reality: Structural asymmetries in parent-teacher relationships. University at Albany, State University of New York. School of Education. Department of Educational Administration and Policy Studies. Ann Arbor, MI: ProQuest. Väitöskirja.
- Hughes, J. & Kwok, O. 2007. Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of Educational Psychology* 99, 39–51.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M., Veisson, M. & Waniganayake, M. 2009. Perspectives of early childhood teachers on parent-teacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal* 17, 57–76.

- Hung, C. 2005. Family background, parental involvement and environmental influences on Taiwanese children. *Alberta Journal of Educational Research* 51, 261–276.
- Ilmonen, K. & Jokinen, K. 2002. *Luottamus modernissa maailmassa*. Jyväskylä: SoPhi.
- Izzo, C., Weissberg, R., Kasprow, W. & Fendrich, M. 1999. A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology* 27, 817–839.
- Janssen, M., Bakker, J., Bosman, A., Rosenberg, K. & Leseman, P. 2012. Differential trust between parents and teachers of children from low-income and immigrant backgrounds. *Educational Studies* 38, 383–396.
- Jeynes, W. 2011. *Parental involvement and academic success*. New York and London: Routledge.
- Keyes, C. 2002. A way of thinking parent/teacher partnerships for teachers. *International Journal of Early Years Education* 10, 177–191.
- Kikas, E., Peets, K. & Niilo, A. 2011. Assessing Estonian mothers' involvement in their children's education and trust in teachers. *Early Child Development and Care* 181, 1079–1094.
- Kikas, E., Poikonen, P., Kontoniemi, M., Lyyra, A., Lerkkanen, M. & Niilo, A. 2011. Mutual trust between kindergarten teachers and mothers and its associations with family characteristics in Estonia and Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research* 55, 23–37.
- Kohl, G., Lengua, L. & McMahon, R. 2000. Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology* 38, 501–523.
- Lerkkanen, M., Kikas, E., Pakarinen, E., Poikonen, P. & Nurmi, J. 2013. Mothers' trust toward teachers in relation to teaching practices. *Early Childhood Research Quarterly* 28, 153–165.
- Manz, P., Fantuzzo, J. & Power, T. 2004. Multidimensional assessment of family involvement among urban elementary students. *Journal of School Psychology* 42, 461–475.
- Marcon, R. 1999. Positive relationships between parent school involvement and public school inner-city preschoolers' development and academic performance. *School Psychology Review* 28, 395–412.

- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus - kohtaamisia ja rajankäyntejä. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 19.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp Ky.
- Murray, E., McFarland-Piazza, L. & Harrison, L. 2015. Changing patterns of parent-teacher communication and parent involvement from pre-school to school. *Early Child Development and Care* 185, 1031–1052.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). Mplus users guide and Mplus version 7.0. <http://www.statmodel.com/index.shtml>. Luettu 16.11.2016.
- Niia, A., Almqvist, L., Brunnberg, E. & Granlund, M. 2015. Student participation and parental involvement in relation to academic achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research* 59, 297–315.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. 2. painos. Helsinki: Tammi.
- Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 4. painos. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki.
- von Otter, C. 2014. Family resources and mid-life level of education: A longitudinal study of the mediating influence of childhood parental involvement. *British Educational Research Journal* 40, 555–574.
- Patel, N. & Stevens, S. 2010. Parent-teacher-student discrepancies in academic ability beliefs: Influences on parent involvement. *School Community Journal* 20 (2), 115–136.
- Patrikakou, E. & Weissberg, R. 2000. Parents' perceptions of teacher outreach and parent involvement in children's education. *Journal of Prevention & Intervention in the Community* 20 (1-2), 103–119.
- Pennycuff, L. 2010. The impact of the academic component of response to intervention on collective efficacy, parents' trust in schools, referrals for special education, and student achievement. The College of William and Mary in Virginia. Ann Arbor, MI: ProQuest. Väitöskirja.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628.
- Raatikainen, E. 2011. Luottamus koulussa: tutkimus yhdeksännen luokan oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksista ja niiden merkityksestä oppilaiden kouluarjessa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 236. Väitöskirja.
- Rempel, J., Holmes, J. & Zanna, M. 1985. Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology* 49, 95–112.

- Reynolds, A. 1992. Comparing measures of parental involvement and their effects on academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly* 7, 441–462.
- Räty, H., Jaukka, P. & Kasanen, K. 2004. Parents' satisfaction with their child's first year of school. *Social Psychology of Education* 7, 463–479.
- Räty, H., Kasanen, K. & Laine, N. 2009. Parent's participation in their child's schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53, 277–293.
- Seppälä, N. 2000. Yhteisellä lapsen parhaaksi. Vanhempien ja ammattikasvat-  
tajien näkemyksiä lasten kasvatuksesta. *Perhebarometri 2000. Väestöliitto. Väestöntutkimuslaitoksen katsauksia E.*
- Sheldon, S. 2002. Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal* 102, 301–316.
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö perusopetuksen alkuluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242. Väitöskirja.
- Sormunen, M., Saaranen, T., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2012. Process evaluation of an elementary school health learning intervention in Finland. *Health Education* 112, 272–291.
- Sormunen, M., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2011. Home-school collaboration in the view of fourth grade pupils, parents, teachers, and principals in the Finnish education system. *School Community Journal* 21 (2), 185–211.
- Sormunen, M., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2013. Finnish parental involvement ethos, health support, health education knowledge and participation: Results from a 2-year school health intervention. *Education Research* 28, 179–191.
- Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. *Oppaita* 56.
- Sztompka, P. 1999. *Trust: A sociological theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thurston, D. 2005. Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education* 78, 233–249.
- Torkkeli, M. 2001. *Koulutulokkaiden isät lastensa koulunkäynnin tukena*. Helsingin yliopisto. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Väitöskirja.

- Tschannen-Moran, M. 2001. Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration* 39, 308–331.
- Ugaste, A. & Niikko, A. 2015. Identifying the problems that Finnish and Estonian teachers encounter in preschool. *European Early Childhood Education Research Journal* 23, 423–433.
- Ule, M. & Živoder, A. & du Bois-Reymond, M. 2014. 'Simply the best for my children': Patterns of parental involvement in education. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 28, 329–348.
- Vuorinen, T., Sandberg, A., Sheridan, S. & Williams, P. 2014. Preschool teachers' views on competence in the context of home and preschool collaboration. *Early Child Development and Care* 184, 149–159.
- Wanat, C. 2010. Challenges balancing collaboration and independence in home-school relationships: Analysis of parents' perceptions in one district. *The School Community Journal* 20 (1), 159–186.
- Westergård, E. & Galloway, D. 2004. Parental disillusionment with school: Prevalence and relationship with demographic variables, and phase, size and location of school. *Scandinavian Journal of Educational Research* 48, 189–204.