

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Ylinen, Karoliina; Aunola, Kaisa; Metsäpelto, Riitta-Leena; Lerkkanen, Marja-Kristiina; Kiuru, Noona

Title: Äitien antaman tuen merkitys nuorten ongelmakäyttäytymiselle alakoulusta yläkouluun siirryttäessä

Year: 2016

Version: Published version

Copyright: © 2016 Niilo Mäki -säätiö

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Ylinen, K., Aunola, K., Metsäpelto, R.-L., Lerkkanen, M.-K., & Kiuru, N. (2016). Äitien antaman tuen merkitys nuorten ongelmakäyttäytymiselle alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 26(4), 35-54. <https://bulletin.nmi.fi/2017/01/04/aitien-antaman-tuen-merkitys-nuorten-ongelmakayttaytymiselle-alakoulusta-ylakouluun-siirryttaessa/>

Karoliina Ylinen
 Kaisa Aunola
 Riitta-Leena Metsäpelto
 Marja-Kristiina Lerkkanen
 Noona Kiuru

Äitien antaman tuen merkitys nuorten ongelmakäyttäytymiselle alakoulusta yläkouluun siirryttäessä

Kohokohdat

- Äitien antama tuki väheni ja nuorten ongelmakäyttäytyminen lisääntyi nuorten siirryttyessä alakoulusta yläkouluun.
- Äitien antamalla tuella yläkouluun siirtymisen jälkeen oli enemmän merkitystä siirtymävaiheessa ilmenevän nuorten ongelmakäyttäytymisen kannalta kuin äitien antamalla tuella ennen siirtymää.
- Tyttöjen kohdalla runsas ohjaaminen äidin taholta ja äidiltä saatu autonomian tukeminen kotitehtävälanteissa seitsemännellä luokalla olivat yhteydessä vähäisempään sisäänpäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen
- Poikien kohdalla runsas auttaminen äidin taholta ja äidiltä saatu autonomian tukeminen kotitehtävälanteissa seitsemännellä luokalla olivat yhteydessä vähäisempään ulospäin suuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen.

Tutkimuksessa selvitettiin äitien antaman tuen yhteyttä nuorten sisään- ja ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Äitien antaman tuen osa-alueina tarkasteltiin äitien nuorelleen osoittamaa lämpimyyttä, tietämystä nuoren tekemisistä, nuoren kanssa keskustelemista sekä kotitehtävissä auttamista, ohjaamista ja nuoren autonomian tukemista. Tutkimus on osa laajempaa Alkuportaatt-seurantatutkimus-

ta, jossa oppilaita on tutkittu esiopetuksesta yhdeksännelle luokalle. Aineisto kerättiin keväällä 2013 oppilaiden ollessa kuudennella luokalla (922 oppilasta ja 508 äitiä) ja keväällä 2014 oppilaiden ollessa seitsemännellä luokalla (860 oppilasta ja 428 äitiä). Äidit arvioivat nuorelle antamaansa tukea ja nuoret omaa sisään- ja ulospäinsuuntautuvaa ongelmakäyttäytymistään itsearviointilomakkeilla.

Tulokset osoittivat äitien antaman tuen

keskimäärin vähenevän ja nuorten ongelmakäyttötymisen lisääntyvän alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Äitien seitsemännellä luokalla antama tuki suojasi kuitenkin ongelmakäyttötymisen lisääntymiseltä. Tyttöjen kohdalla nuoren ohjaaminen ja autonomian tukeminen kotitehtävälanteissa olivat yhteydessä vähäisempään sisäänpäinsuuntautuvaan ongelmakäyttötymiseen. Poikien kohdalla nuoren auttaminen ja autonomian tukeminen kotitehtävälanteissa olivat yhteydessä vähäisempään ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttötymiseen. Tulokset viittaavat siihen, että äitien antamalla tuella on tärkeä merkitys lasten siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Eriytyisesti nuoren autonomian tukeminen voi olla hyödyllistä tässä siirtymävaiheessa.

Asiasanat: äitien antama tuki, varhaisnuoret, ongelmakäyttötyminen, koulu-siirtymä.

JOHDANTO

Jokaisen peruskoululaisen koulupolkuun kuuluu suuri muutos: siirtymä alakoulusta yläkouluun. Tämä koulu-siirtymä osuu kehityksellisesti herkkään aikaan nuoren elämässä. Murrosikä tuo mukanaan kypsymistä ja kehittymistä, jonka tarkoitus on viedä nuorta kohti aikuisen kehoa ja mieltä (Salmela-Aro, 2011). Tällaisessa kriittisessä vaiheessa kehitys hakee suuntaansa ja nuoret ovat alttiita kehityksen riskitekijöille (Reitz, Dekovi & Meijer, 2005; West, Sweeting & Young, 2010). Lapsuudesta nuoruuteen siirtyviä 12–13-vuotiaita kutsutaan usein varhaismurrosikäisiksi tai varhaisnuoriksi erotuksena myöhemmästä nuoruusiästä (Salmela-Aro, 2011). Samaan aikaan siirtymä kuudennelta seitsemännelle luokalle tarkoittaa usein

muutoksia kouluympäristössä, opiskeltavissa aineissa, opettajissa ja koulutove-reissakin. Näistä syistä on tärkeää selvittää, millaisia mahdolliset riskitekijät ovat ja voivatko vanhemmat jollain tietyllä tavalla tukea nuorta tässä elämänvaiheessa.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, kuinka äidit tukevat peruskoulun kuudennelta luokalta seitsemännelle siirtyviä nuoriaan ja mikä merkitys tällä tuella on nuorten ongelmakäyttötymiselle. Ongelmakäyttötymistä pidetään merkinä siitä, että nuorella on vaikeuksia sopeutua erilaisiin muuttuviin tilanteisiin ja olosuhteisiin (Fauber, Forehand, Thomas & Wierson, 1990). Vanhempien nuorilleen osoittaman tuen on jo aiemmin todettu olevan yhteydessä nuorten vähäisempään ongelmakäyttötymiseen (Galambos, Barker & Almeida, 2003), mutta siitä, onko vanhempien antamalla tuella yhteyttä ongelmakäyttötymisen kehittymiseen nimenomaan alakoulusta yläkouluun siirryttäessä, tiedetään huomattavasti vähemmän. Koulu-siirtymään vaikuttavien tekijöiden selvittäminen on tärkeää, koska yläkouluun sopeutumisen onnistumisella voi olla vaikutuksia nuoren mielenterveyteen ja koulumenestykseen vuosienkin päästä (West ym., 2010).

Vanhempien nuorelleen tarjoama tuki

Vanhempien nuorelleen osoittamaa tukea on tutkimuksissa kuvattu tiettyjen ominaisuuksien ilmenemiseksi vanhemman ja nuoren välisessä suhteessa ja kanssakäymisessä. Tuen tarjoaminen voi ilmetä esimerkiksi sanallisina ja fyysisinä hellyyden-osoituksina, rohkaisuna, kumppanuutena, avoimena kommunikointina, taloudellisenä tukena, neuvojen antamisena ja ohja-

uksena sekä koulutehtävissä auttamisena (McNeely & Barber, 2010). Nämä asiat ymmärretään laajalti eri kulttuureissa osaksi tukea antavaa vanhemmuutta (McNeely & Barber, 2010). Vanhempien osoittamaan tukeen liitetään myös vanhemman ja nuoren välisessä suhteessa ilmenevä lämpimyys ja hyväksyntä, vanhempien osallistuminen nuorensa elämään ja myös koulunkäyntiin (Huver, Otten, de Vries & Engels, 2010; Silinskas, Kiuru, Aunola, Lerkkanen & Nurmi, 2015; Waters, Lester & Cross, 2014) sekä tietämys siitä, mitä nuori tekee ja missä ja kenen kanssa hän aikaansa viettää (Kerr & Stattin, 2000).

Perhetutkimuksessa tukea antavan vanhemmuuden määritelmässä on korostettu hoivaamista ja kiintymyksen osoittamista. Sosiaalisen tuen tutkijat ovat määritelleet käsitteen sen kautta, mikä tarkoitus tuella on, ja jakaneet tuen tarkoituksen yleensä kolmeen erilaiseen tuen muotoon. Emotionaalisen tuen tarkoitus on osoittaa rakkautta ja välittämistä, kun taas välineellinen tuki on taloudellista ja käytännöllistä auttamista. Informatiivisen tuen tarkoituksena taas on antaa tietoa ja neuvoja, ratkaista ongelmia tai ohjata nuorta (McNeely & Barber, 2010). Toisinaan mukana on myös neljäs, sisällöltään vaihteleva kategoria, esimerkiksi autonomian tukeminen tai arvioiva tuki, johon kuuluu rakentavan palautteen antaminen nuorelle (Malecki & Demaray, 2003; McNeely & Barber, 2010).

Vanhempien ja varhaisnuoren välisellä läheisellä suhteella ja nuoren tukemisella on nähty olevan monia myönteisiä seurauksia. Vanhemman ja nuoren välisessä suhteessa esiintyvä positiivinen vuorovaikutus tukee esimerkiksi koulumenestystä

niin ala- kuin yläluokillakin (Dubois, Eitel & Felner, 1994; Maccoby & Martin, 1983). Vanhempien antaman tuen uskotaan tukevan myös nuoren psyykkistä hyvinvointia sekä uskoa omiin akateemisiin ja sosiaalisiin kykyihin (Gray & Steinberg, 1999).

Varhaisnuorten ongelmakäyttäytyminen

Ongelmakäyttäytyminen jaetaan tavallisesti sisäänpäinsuuntautuvaan ja ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen, vaikkakaan jako ei aina ole selvärajainen tai yksiselitteinen (Graber & Sontag, 2009; Reitz ym., 2005). Sisäänpäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen kuuluu tunne-elämään tai mielialaan liittyviä ongelmia, kuten masennusta, ahdistusta, sosiaalista vetäytymistä ja itsetunto-ongelmia. Myös somaattinen oireilu, kuten toistuvat pää- ja vatsakivut, kuuluvat sisäänpäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000; Barber, Olsen & Shagle, 1994; Graber & Sontag, 2009; Kerr & Stattin, 2000). Sisäänpäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen on havaittu olevan tytöillä yleisempää kuin pojilla (Aunola ym., 2000). Ulospäinsuuntautuvalla ongelmakäyttäytymisellä tarkoitetaan käytöshäiriöitä, impulsiivisuutta, yliaktiivisuutta, tarkkaavaisuuden ongelmia, verbaalista ja fyysistä aggressiivisuutta, rikollisuutta ja päihteidenkäyttöä. Se on tavallisempaa pojilla kuin tytöillä (Aunola ym., 2000; Barber ym., 1994; Pesenti-Gritti ym., 2008).

Rikollisen käyttäytymisen, koulunkäyntiin liittyvien ongelmien ja tottelemattomuuden on havaittu lisääntyvän murrosiän kuluessa (Reitz ym., 2005). Samaan aikaan ajoittuva siirtymä yläkouluun voi

myös olla ajankohtana todennäköinen ongelmakäyttäytymisen esiintymiselle (Moilanen, Shaw & Maxwell, 2010). Yläkouluun siirtyminen tuo mukanaan uudenlaisia vaatimuksia niin sosiaalisesta kuin akateemisestakin pärjäämisestä, mikä voi tuottaa joillekin nuorille pulmia sopeutumisen kanssa ja aiheuttaa ongelmakäyttäytymistä (Moilanen ym., 2010). Varhaisessa murrosiässä havaittu ongelmakäyttäytyminen myös ennakoi sen jatkumista koko murrosiän ajan (Graber & Sontag, 2009; Van Ryzin, Stormshak & Dishion, 2012; Véronneau & Dishion, 2010). Murrosikään kuitenkin on perinteisesti katsottu kuuluvan käyttäytymisen muutokset ja mielialanvaihtelut, jolloin rajanveto ns. murrosikään kuuluvan käyttäytymisen ja todellisen ongelmakäyttäytymisen välillä on toisinaan haastavaa (Sontag & Graber, 2009).

Ongelmakäyttäytymisellä voi olla pitkäaikaisia haittavaikutuksia. Sekä sisään- että ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen on todettu ennustavan myöhempää heikkoa koulumenestystä (Adams, Snowling, Hennessy & Kind, 1999; Hinshaw, 1992; Nelson, Benner, Lane & Smith, 2004) ja kielteisiä ajattelu- ja toimintastrategioita koulutyössä (Määttä, Nurmi & Stattin, 2007). Heikko koulumenestys ja sitoutumattomuus koulunkäyntiin voivat johtaa myöhemmin tulevaisuuden näköalattomuuteen, vaihtoehtojen rajoittuneisuuteen (Aunola ym., 2000, Moilanen ym., 2010) ja jopa koulutuksen keskeyttämiseen (Griffiths, Lilles, Furlong & Sidhwa, 2012; McLeod & Fettes, 2007). Toisaalta myös heikon koulumenestyksen on havaittu olevan yhteydessä myöhempään ongelmakäyttäytymiseen, erityisesti ulospäinsuuntautuvaan. Tämä on näkynyt varsinkin nuorten siirtyessä yläkouluun, jolloin opiskelun vaatimukset kasvavat (Moila-

nen ym., 2010).

Vanhempien antama tuki ja nuorten ongelmakäyttäytyminen alakoulusta yläkouluun siirtymisen vaiheessa

Koulusiirtymät ovat stressaavia elämänmuutoksia (Flamm & Grolnick, 2013; Simmons ym., 1987). Onnistuminen keskeisissä koulusiirtymissä on tärkeää nuorten tulevan koulutus- ja työuran kannalta (Bynner, 1998). Koulusiirtymissä eteen tulevat vaikeudet voivat puolestaan johtaa ongelmakäyttäytymiseen. Decin ja Ryanin (1987) itseohjautuvuusteorian (engl. self-determination theory) mukaan ihmisellä on psykologinen tarve autonomian eli itsensä määräämisoikeuden (engl. autonomy), kyvykkyyden (engl. competence) ja yhteenkuuluvuuden (engl. relatedness) kokemuksiin (Ryan & Deci, 2000). Teorian mukaan ihmisen käyttäytymiseen voidaan vaikuttaa joko edesauttamalla tai tukahduttamalla näitä kokemuksia (Deci & Ryan, 1987). Teorian pohjalta ympäristö, joka tukee nuoren autonomiaa sekä pätevyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteita, voi auttaa nuorta siirtymään koulusta toiseen onnistuneesti. Vanhemmat voivat tukea nuorensa autonomiaa rohkaisemalla tätä itsenäiseen ongelmanratkaisuun, ympäristön tutkimiseen sekä oma-aloitteisuuteen. Nuortaan kontrolloivat vanhemmat sen sijaan yrittävät säädellä nuorensa käyttäytymistä esimerkiksi käskyin, ohjein tai rajoituksin (Pomerantz & Moorman, 2009).

Tutkimuksissa on havaittu, että nuoren autonomian tukeminen perheen taholta on yhteydessä nuoren vähäisempään masentuneisuuteen ja käytösongelmiin (esim. Eccles, Early, Fraser, Belansky & McCarthy, 1997). Autonomian tukemisen myönteistä vaikutusta nuorelle on selitetty

koetun kyvykkyyden lisääntymisellä, jonka puolestaan on todettu olevan yhteydessä vähäisempään sisään- ja ulospäin-suuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen (Compas, Phares, Banez & Howell, 1991; Grolnick, Ryan & Deci, 1991). Autonomian tukemisen ohella vanhemmat voivat tukea nuorta ja hänen yhteenkuuluvuuden tunnettaan osoittamalla lämpimyyttä ja läheisyyttä. Tällainen emotionaalinen tuki vahvistaa nuoren itseluottamusta ja yleisempääkin hyvinvointia (Boudreault-Bouchard ym., 2013; Fauber ym., 1990). Vanhempien lämpimyden on havaittu olevan yhteydessä nuoren vähäisempään ongelmakäyttäytymiseen (Fauber ym., 1990; Graber & Sontag, 2009; Malecki & Demaray, 2003).

Vanhempien lämpimyden on kuitenkin osoitettu vähenevän, vanhemman ja nuoren välisen suhteen heikentyvän ja suhteessa esiintyvien konfliktien määrän lisääntyvän nuoren ollessa 11–14-vuotias (McGue, Elkins, Walden & Iacono, 2005). Samoin vanhempien tarjoama tuki ja osallistuminen nuorensa koulunkäyntiin usein vähenevät nuoren siirtyessä yläkouluun (Epstein, 1995; Martinez, Aricak, Graves, Peters-Myszak & Nellis, 2011; Sheldon & Epstein, 2002). Ongelmakäyttäytymisen on myös havaittu olevan vähäisempää molemmilla sukupuolilla silloin, kun vanhemmat ovat tietoisia siitä, missä nuori on, mitä hän on tekemässä ja kenen kanssa (Kerr & Stattin, 2000; Lansford ym., 2014). Ulospäin-suuntautuvan ongelmakäyttäytymisen on ajateltu kertovan siitä, että vanhemmat eivät kontrolloi riittävästi nuorensa käyttäytymistä (Rubin & Mills, 1991). Toisaalta yhteyksiä on löydetty myös ylikontrolloivien ja liikaakin nuortensa tekemisiin puuttuvien vanhempien ja si-

säänpäin-suuntautuvan ongelmakäyttäytymisen välillä (Kerr & Stattin, 2000, Rubin & Mills, 1991).

Vaikka vanhempien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen välisiä yhteyksiä on tutkittu paljon (Galambos, Barker & Almeida, 2003), vanhempien antaman tuen yhteyksistä ongelmakäyttäytymisen kehittymiseen kriittisessä siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun on vain muutamia tutkimuksia. Esimerkiksi Rueger kollegoineen (2014) havaitsi, että vanhempien antama tuki liittyi vähäisempään masennustyyppiseen oireiluun nuorten siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Westin ja muiden (2010) tutkimuksen tulosten mukaan paljon tukea vanhemmiltaan saaneet nuoret puolestaan kokivat siirtymän sujuneen onnistuneesti.

Voidaan siis olettaa, että jos vanhemmat suhtautuvat nuoreen lämpimästi ja tukevat hänen autonomiaansa, yläkouluun siirtyminen tuntuu nuoresta todennäköisesti myönteiseltä ja hän sopeutuu muutokseen paremmin (Lord, Eccles & McCarthy, 1994; West ym., 2010).

Ruegerin (2014) sekä Westin työryhmien (2010) tutkimuksissa vanhempien antamaa tukea ja sen merkitystä tarkasteltiin pelkästään nuoren kokemuksen kautta. Tässä tutkimuksessa äidit arvioivat antamaansa tukea ja nuoret arvioivat ongelmakäyttäytymistään, ja tämä asetelma antaa luotettavampaa tietoa vanhemmilta saadun tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen yhteyksistä kuin se, että nuori arvioisi sekä vanhempiensa antaman tuen että oman ongelmakäyttäytymisensä. Koska äitien ja lasten välinen emotionaalinen side on erityisen vahva (Aunola, Nurmi, Onatsu-Arviolommi & Pulkkinen, 1999) ja äidit usein osallistuvat isiä ahkerammin

lastensa koulunkäynnin tukemiseen (esim. Kärmeniemi & Aunola, 2014; Miettinen & Rotkirch, 2012), tässä tutkimuksessa tarkasteltiin äitien nuorelleen antamaa tukea. Lisäksi isien osuus vastaajista oli niin pieni, ettei se mahdollistanut luotettavia analyysejä.

Tutkimuskysymyksinä ovat seuraavat:

1. Miten äitien yleinen tuki (lämpimyys, vanhempien tietämys nuoren tekemisistä sekä nuoren kanssa keskustelu) ja kotitehtävätilanteisiin liittyvä tuki (kotitehtävissä auttaminen, ohjaaminen ja autonomian tukeminen) liittyvä tukinuorelle muuttuu nuorten siirtyessä alakoulusta yläkouluun?
2. Muuttuuko nuorten sisäänpäin ja ulospäin suuntautuva ongelmakäyttäytyminen heidän siirtyessään alakoulusta yläkouluun?
3. Onko äitien antama yleinen ja kotitehtävätilanteisiin liittyvä tuki yhteydessä nuorten ongelmakäyttämisen muutokseen siirryttäessä alakoulusta yläkouluun?

MENETELMÄ

Tutkimushanke ja tutkittavat

Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto on osa Alkuportaattaseurantatutkimusta, jonka tarkoituksena on selvittää oppimista ja koulumotivaatiota edistäviä ja hidastavia tekijöitä lasten koulupolun aikana esiopetuksesta 9. luokalle. Tutkimukseen on osallistunut noin 2 000 lasta vanhempien ja opettajineen. Tämän tutkimuksen aineisto liittyy hankkeen toiseen vaihee-

seen, joka kohdentui koulusiirtymään alakoulun 6. luokalta yläkouluun 7. luokalle.

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty kahdesta keskisuomalaisesta kunnasta Suomessa keväällä 2013 ja keväällä 2014. Keväällä 2013 tutkimuksen 922 tutkittavaa (tyttöjä 47 %) olivat 12–13-vuotiaita, ja keväällä 2014 he olivat 13–14-vuotiaita. Keväällä 2013 nuorten ollessa kuudennella luokalla vanhempien kyselylomakkeen palautti 508 äitiä (vastausprosentti 55), ja keväällä 2014 nuorten ollessa seitsemännellä luokalla palauttajia oli 428 (vastausprosentti 50). Isien osuus vastaajista oli niin pieni, että heidät jätettiin tarkastelun ulkopuolelle.

Kaikkiaan tutkimukseen osallistuneista perheistä 70 % koostui avioliitossa olevista vanhemmista ja näiden biologisista lapsista ja 12 % avioliitossa olevista vanhemmista ja näiden biologisista lapsista. Yksinhuoltajaperheitä oli 9 % sekä uusperheitä myös 9 %. Vastanneista äideistä 6 % oli vailla ammatillista koulutusta, 33 %:lla oli ammatillinen koulutus, 23 %:lla opistotason koulutus, 12 %:lla alempi korkeakoulututkinto, 21 %:lla ylempi korkeakoulututkinto ja 5 %:lla oli tohtorin- tai lisensiaatintutkinto.

Riippumattomien otosten t-testillä tarkasteltiin sitä, erosiko nuorten ongelmakäyttäytyminen sen mukaan, olivatko heidän äitinsä vastanneet äidin antamaa tukea koskevaan kyselyyn. Tarkastelut osoittivat, että niillä nuorilla, joiden äidit eivät olleet antaneet vastauksiaan, oli enemmän sisäänpäinsuuntautuvaa (6. luokka: $ka. = 0.57$, $kh. = 0.47$; 7. luokka: $ka. = 0.56$, $kh. = 0.47$) ja ulospäinsuuntautuvaa (6. luokka: $ka. = 0.59$, $kh. = 0.33$; 7. luokka: $ka. = 0.56$, $kh. = 0.33$) ongelmakäyttäytymistä kuin niillä nuorilla, joiden äi-

dit olivat vastanneet kyselyyn (sisäänpäin suuntautuva / 6. luokka: ka. = 0.49, kh. = 0.43, $t(872) = 2.50$, $p = .012$, Cohen $d = .17$; sisäänpäin suuntautuva / 7. luokka: ka. = 0.49, kh. = 0.42, $t(872) = 2.09$, $p = .037$, Cohen $d = .14$; ulospäin suuntautuva / 6. luokka: ka. = 0.48, kh. = 0.29, $t(872) = 5.27$, $p < .001$, Cohen $d = .36$; ulospäin suuntautuva / 7. luokka: ka. = 0.48, kh. = 0.29, $t(872) = 3.85$, $p < .001$, Cohen $d = .26$).

Mittarit

Äitien antama yleinen tuki. Äitien nuorelle osoittamaa yleistä tukea arvioitiin vanhemmuuden lämpimyiden, nuoren menemisiin ja tekemisiin liittyvän tietämyksen ja nuoren kanssa keskustelemisen kautta.

Äitien vanhemmuudessaan osoittama lämpimyyttä arvioitiin vanhemmuustyytlejä selvittävällä kyselyllä, joka perustui Block's Child-rearing Practice Report -kyselylomakkeen (Roberts, Block & Block, 1984) suomalaiseseen versioon (Aunola & Nurmi, 2005). Äidit vastasivat asteikolla 1–5 (1 = ei sovi minuun juuri lainkaan, 5 = sopii minuun erittäin hyvin) 23 erilaiseen nuoren kanssa toimimista koskevaan väittämään. Näistä vanhemmuuden lämpimyyttä mittasi kymmenen osiota (esim. *Osoitan lapselleni usein, että rakastan häntä* ja *Minulla ja lapsellani on hyvä suhde*). Lämpimyydestä muodostettiin keskiarvosummamuuttujat sen mukaan, oliko vastaukset annettu nuoren ollessa kuudennella vai seitsemännellä luokalla. Kuudennella luokalla raportoidun kasvatusotteen lämpimyiden reliabiliteetti oli .86 ja seitsemännellä luokalla raportoidun .88.

Äitien tietämystä nuorensa tekemisistä ja menemisistä arvioitiin viidellä ky-

symyksellä (esim. *Missä määrin tiedät, kenen kanssa lapsi on? ja Missä määrin edellytät, että lapsi ilmoittaa, minne aikoo mennä ja kenen kanssa?*) ja äitien keskustelemista nuorensa kanssa vastaavasti neljällä kysymyksellä (esim. *Kuinka usein kysyt lapselta, mitä on tapahtunut esimerkiksi koulussa tai koulun jälkeisellä ajalla?* ja *Kuinka usein keskusteleet tai juttelet lapsen kanssa hänen asioistaan?*); kysymykset perustuivat Stattinin ja Kerrin (2000) luomiin kyselyihin. Äidit vastasivat kysymyksiin asteikolla 1–5 (1 = en lainkaan/en aina, 5 = erittäin hyvin/aina/usein).

Sekä äidin tietämyksestä että keskustelemisesta nuoren kanssa muodostettiin omat keskiarvomuttujat sen mukaan, millä luokalla vastaukset oli annettu. Kuudennella luokalla raportoidun äitien tietämyksen reliabiliteetti oli .74 ja seitsemännellä luokalla .74, ja nuoren kanssa keskustelemisen reliabiliteetti oli kuudennella luokalla .80 ja seitsemännellä luokalla .78.

Äitien antama tuki kotitehtävälanteissa. Kotitehtäviin liittyviä vanhemmuuskäytäntöjään äidit arvioivat Pomerantzin ja Eatonin (2001) kehittämän 15 kysymyksen kyselylomakkeella asteikolla 1–5 (1 = en koskaan, 5 = aina, kun on kotitehtäviä) (ks. myös Silinskas ym., 2015). Kysymykset koskivat kotitehtävissä auttamista, niiden tekemisen valvontaa ja itsenäisyyden eli autonomian tukemista kotitehtävien tekemisessä. Auttamista mitattiin neljällä kysymyksellä (esim. *Kuinka usein opetat lasta kotitehtävissä?* tai *Kuinka usein autat tai ohjaat lasta kotitehtävissä?*). Kotitehtävissä auttamisen reliabiliteetti oli kuudennella luokalla .85 ja seitsemännellä luokalla samoin .85.

Kotitehtävissä ohjaamista arvioitiin

kolmella kysymyksellä (esim. *Kuinka usein varmistat, että lapsi on tehnyt kotitehtävät?* ja *Kuinka usein tarkastat lapsen kotitehtävät?*). Kotitehtävissä ohjaamisen reliabiliteetti oli kuudennella luokalla .80 ja seitsemännellä luokalla .75. Autonomian tukemista mittaavia kysymyksiä oli kolme (esim. *Kuinka usein luotat siihen, että lapsi huolehtii itse kotitehtävistään?* ja *Kuinka usein joudut painostamaan lasta tekemään kotitehtävät?*, josta käännettiin skaala). Autonomian tukemisen reliabiliteetit olivat .86 kuudennelle luokalle ja .86 seitsemännelle luokalle. Sekä kuudennella että seitsemännellä luokalla raportoitujen vanhemmuuskäytäntöjen dimensioille muodostettiin kullekin omat summamuuttajat.

Nuorten ongelmakäyttäytyminen. Nuoren ongelmakäyttäytymistä mittaava kysely perustui Goodmanin (1999) luomaan Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) -kyselyyn, suomennettuna Vahvuuksien ja vaikeuksien kyselylomake. Se koostuu 25:stä nuoren käyttäytymiseen liittyvästä myönteisestä ja kielteisestä väittämästä, joihin nuoret vastasivat itsearviointina joko ”ei päde” (tutkimuksessa arvo 1), ”pätee jonkin verran” (arvo 2) tai ”pätee varmasti” (arvo 3). Väittämät jakautuvat viiteen dimensioon: käyttäytymisongelmat (conduct problems), yliaktiivisuus ja tarkkaamattomuus (hyperactivity and inattention), emotionaaliset oireet (emotional symptoms), kaverisuhteiden ongelmat (peer problems) sekä prososiaalinen käyttäytyminen (prosocial behaviour). Tässä tutkimuksessa käytimme yliaktiivisuuteen ja tarkkaamattomuuteen sekä käyttäytymisongelmiin liittyviä väittämiä kuvaamaan ulospäinsuuntautuvaa

ongelmakäyttäytymistä (yhteensä 10 väittämää), ja emotionaalsiin oireisiin liittyviä väittämiä kuvaamaan sisäänpäin suuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä (5 väittämää; Goodman, 1999). Nuoret vastasivat kyselyyn sekä kuudennella että seitsemännellä luokalla. Sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen muuttujien jakaumien havaittiin olevan oikealle vinoja, joten myöhempiä tilastoanalyysyjä varten niitä korjattiin logaritimuunnoksella.

Sisäänpäinsuuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä mittaavissa, tunneoireisiin liittyvissä kohdissa selvitettiin muun muassa mielialan laskua, ahdistuneisuutta ja somatisaatio-oireita. Tällaisia väittämiä olivat esimerkiksi *Olen usein onneton, mieli maassa tai itkuinen* ja *Kärsin usein päänsärystä, vatsakivusta tai pahoinvoinnista*. Sisäänpäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä muodostettiin molemmille luokille omat keskiarvomuuttujansa. Kuudennen luokan sisäänpäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen summamuuttujan reliabiliteetti oli .72, ja seitsemännen luokan .73.

Ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen mittari muodostui yliaktiivisuutta ja tarkkaamattomuutta kuvaavista väittämistä (esim. *Olen levoton, en pysty olemaan kauan hiljaa paikoillani; Harkitsen tilanteen ennen kuin toimin* [käännetty]) sekä käyttäytymisongelmia mittaavista väittämistä (esim. *Saatan vihastua kovasti ja menetän usein malttini; Yleensä teen niin kuin minua käsketään* [käännetty]). Näistä väittämistä muodostettiin molemmille luokille omat ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen keskiarvomuuttajat. Näiden reliabiliteetit olivat kuudennella luokalla .71 ja seitsemännellä luokalla .73.

Analyyssimenetelmät

Tutkimuksen ensimmäisinä tavoitteina oli tarkastella äitien nuorelleen antaman tuen sekä nuorten sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen muutoksia nuorten siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Näitä muutoksia analysoitiin parittaisten otosten t-testillä. Seuraavana tavoitteena oli tarkastella vanhempien tuen yhteyksiä ongelmakäyttäytymiseen ja sen muutokseen siirryttäessä alakoulusta yläkouluun. Näitä yhteyksiä tarkasteltiin Pearsonin korrelaatiokertoimen ja hierarkkisen regressioanalyysin avulla. Aineiston tilastollisiin analyyseihin käytettiin IBM SPSS Statistics 22 -ohjelmaa.

TULOKSET

Kuvailevaa tietoa

Äitien nuorelleen antaman yleisen tuen ja kotitehtävälilanteisiin liittyvän tuen sekä sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen keskiarvot ja keskihajonnat sekä kuudennella että seitsemännellä luokalla on esitetty taulukossa 1. Tarkastelut riippumattomien otosten t-testeillä osoittivat, että tytöillä oli selvästi poikia enemmän sisäänpäinsuuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä sekä kuudennella ($t(893) = 8.08, p < .001, \text{Cohen } d = .54$) että seitsemännellä luokalla ($t(872) = 7.22, p < .001, \text{Cohen } d = .49$). Ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen taas oli lähes yhtä yleistä molemmilla sukupuolilla sekä kuudennella ($t(894) = -1.86, p = .064, \text{Cohen } d = -.12$) että seitsemännellä luokalla ($t(872) = -0.20, p = .845, \text{Cohen } d = -.01$).

Taulukko 1. Äitien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen keskiarvot (ka.) ja keskihajonnat (kh.) luokka-asteittain sekä ongelmakäyttäytymiselle sukupuolittain.

| | Kuudes luokka | | Seitsemäs luokka | |
|--|---------------|------|------------------|------|
| | ka. | kh. | ka. | kh. |
| Äidin antamaa tukea kuvaavat muuttujat (asteikko 1–5) | | | | |
| Lämpimyyden | 4.31 | 0.46 | 4.27 | 0.49 |
| Tietämys nuoren tekemisistä | 4.32 | 0.44 | 4.21 | 0.45 |
| Nuoren kanssa keskustelu | 4.20 | 0.60 | 4.14 | 0.62 |
| Kotitehtävissä auttaminen | 2.44 | 0.58 | 2.29 | 0.61 |
| Kotitehtävissä ohjaaminen | 2.69 | 0.76 | 2.41 | 0.72 |
| Autonomian tukeminen kotitehtävissä | 4.11 | 0.81 | 4.08 | 0.85 |
| Nuoren ongelmakäyttäytyminen (asteikko 0–1–2) | | | | |
| Sisäänpäinsuuntautuva | 0.49 | 0.43 | 0.53 | 0.45 |
| Ulospäinsuuntautuva | 0.48 | 0.29 | 0.53 | 0.31 |
| Ongelmakäyttäytyminen sukupuolittain (asteikko 0–1–2) | | | | |
| Tyttöjen sisäänpäinsuuntautuva | 0.61 | 0.46 | 0.64 | 0.45 |
| Poikien sisäänpäinsuuntautuva | 0.39 | 0.37 | 0.42 | 0.42 |
| Tyttöjen ulospäinsuuntautuva | 0.46 | 0.27 | 0.52 | 0.30 |
| Poikien ulospäinsuuntautuva | 0.50 | 0.30 | 0.53 | 0.33 |

Äitien antaman tuen eri osa-alueiden keskinäiset korrelaatiot on esitetty taulukossa 2. Tuen osa-alueet olivat yhteydessä toisiinsa. Myös sisäänpäinsuuntautuva ja

ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytymisen korreloivat positiivisesti keskenään (6. luokka: $r = .36$, $p < .001$; 7. luokka: $r = .42$ $p < .001$).

Taulukko 2. Äitien antamaa tukea kuvaavien muuttujien keskinäiset korrelaatiot (Pearson).

| | Lämpimyy- mys | Vanhempi- en tietämys | Nuoren kanssa keskus- telu | Kotitehtä- vissä aut- taminen | Kotiteh- tämissä ohjaami- nen | Autonomi- an tukemi- nen koti- tehtävissä |
|---|------------------|--------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|--|
| Äitien antama tuki kuudennella luokalla | | | | | | |
| Lämpimyy- mys | | .29*** | .50*** | .02 | .07 | .26*** |
| Tietämys nuoren tekemisistä | .29*** | | .37*** | -.01 | .08 | .25*** |
| Nuoren kanssa keskustelu | .50*** | .37*** | | .14** | .17*** | .11* |
| Kotitehtävissä auttaminen | .02 | -.01 | .14** | | .56*** | -.22*** |
| Kotitehtävissä ohjaaminen | .07 | .08 | .17*** | .56*** | | -.30*** |
| Autonomian tukeminen kotitehtävissä | .26*** | .25*** | .11* | -.22*** | -.30*** | |
| Äitien antama tuki seitsemännellä luokalla | | | | | | |
| Lämpimyy- mys | | .30*** | .51*** | .05 | .11* | .25*** |
| Tietämys nuoren tekemisistä | .30*** | | .41*** | -.01 | .02 | .21*** |
| Nuoren kanssa keskustelu | .51*** | .41*** | | .22** | .21*** | .08 |
| Kotitehtävissä auttaminen | .05 | -.01 | .22** | | .57*** | -.23*** |
| Kotitehtävissä ohjaaminen | .11* | .02 | .21*** | .57*** | | -.26*** |
| Autonomian tukeminen kotitehtävissä | .25*** | .21*** | .08 | -.23*** | -.26*** | |

Äitien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen muuttuminen lasten siirtyessä alakoulusta yläkouluun

Äitien antaman tuen muutosta kuudennelta seitsemännelle luokalle siirryttäessä tarkasteltiin parittaisten otosten t-testin avulla (ks. keskiarvot ja keskihajonnat kuudennella ja seitsemännellä luokalla taulukosta 1). Tuloksista havaittiin, että äidit osoittivat lähes kaikilla tuen osa-alueilla seitsemännelle luokalle siirtyneelle nuorelle vähemmän tukea kuin kuudennella luokalla. Niin äitien kasvatusotteen lämpimyyden ($t(396) = -3.16, p = .002, \text{Cohen } d = -.10$), tietämys ($t(394) = -6.26, p < .001, \text{Cohen } d = -.26$) kuin nuoren kanssa keskusteleminen ja kyseleminen ($t(393) = -2.42, p = .016, \text{Cohen } d = -.09$) vähenivät, kun nuori siirtyi alakoulusta yläkouluun. Sama koski myös kotitehtävissä auttamista ($t(400) = -5.42, p < .001, \text{Cohen } d = -.24$) ja kotitehtävissä ohjaamista ($t(400) = -8.97, p < .001, \text{Cohen } d = -.38$). Vain autonomian tukemisen ei havaittu muuttuneen tilastollisesti merkitsevästi ($t(400) = -.64, p = .526, \text{Cohen } d = -.02$).

Parittaisten otosten t-testin avulla havaittiin myös, että sisäänpäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen lisääntyi kuudennelta luokalta seitsemännelle (ks. keskiarvot ja hajonnat taulukosta 1) ($t(846) = 2.36, p = .018, \text{Cohen } d = .08$). Myös ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen havaittiin lisääntyvän alakoulusta yläkouluun siirryttäessä ($t(847) = 4.26, p < .001, \text{Cohen } d = .14$).

Äitien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen väliset yhteydet kuudennella ja seitsemännellä luokalla

Äitien tukea kuvaavien muuttujien ja nuorten sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen välistä yhteyttä tarkasteltiin aluksi Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla (taulukko 3). Yhteyksiä tarkasteltiin ensin äitien yleisen tuen ja sitten kotitehtävälanteisiin liittyvän tuen osalta.

Yleisen tuen muuttujista (taulukko 3) erityisesti äitien lämpimyyden kuudennella ja seitsemännellä luokalla ja äitien tietämys lapsen toiminnoista seitsemännellä luokalla olivat yhteydessä vähäisempään ongelmakäyttäytymiseen. Mitä enemmän lämpimyyttä äidit osoittivat kuudennella ja seitsemännellä luokalla ja mitä tarkemmin he tiesivät hänen menemisensä kuudennella ja seitsemännellä luokalla, sitä vähemmän nuorilla oli sisäänpäin- ja ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytymistä. Edelleenkin mitä enemmän he keskustelivat nuoren kanssa seitsemännellä luokalla, sitä vähemmän nuorilla oli ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytymistä.

Äitien kotitehtävissä nuorelle antama tuki (taulukko 3) oli yhteydessä nuorten ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen. Erityisesti autonomian tukeminen kuudennella ja seitsemännellä luokalla oli yhteydessä vähäisempään ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymiseen. Näiden lisäksi havaittiin heikko myönteinen korrelaatio seitsemännenten luokan kotitehtävissä ohjaamisen ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen välillä. Äitien kotitehtävissä nuorelle antaman tuen ja nuorten sisäänpäin suuntautuvan ongelmakäyttäytymisen välillä ei havaittu yhteyksiä.

Taulukko 3. Äitien antaman tuen ja nuoren ongelmakäyttäjytymisen väliset korrelaatiot kuudennella (aladiagonaali) ja seitsemännellä (ylädiagonaali) luokalla

| Muuttuja | Sisäänpäin- suuntautuva on- gelmakäyttäjy- minen (6. lk.) | Sisäänpäin- suuntautuva on- gelmakäyttäjy- minen (7. lk.) | Ulospäinsuun- tautuva ongel- makäyttäjy- minen (6. lk.) | Ulospäinsuun- tautuva ongel- makäyttäjy- minen (7. lk.) |
|--|--|--|--|--|
| Lämpimyyks 6. lk./7. lk. | -.12** | -.12* | -.16*** | -.14** |
| Tietämys nuoren tekemisistä 6. lk./7. lk. | -.08 | -.10* | -.16*** | -.18*** |
| Nuoren kanssa keskustelu 6. lk./7. lk. | -.04 | -.04 | -.12** | -.08 |
| Kotitehtävissä auttaminen 6. lk./7. lk. | .08 | .03 | .08 | .01 |
| Kotitehtävissä ohjaaminen 6. lk./7. lk. | .02 | -.02 | .09 | .10* |
| Autonomian tukeminen kotitehtävissä 6. lk./7. lk. | -.05 | -.08 | -.29*** | -.29*** |

Äitien antaman tuen yhteys nuorten ongelmakäyttäjytymisen muutoksiin siirryttäessä alakoulusta yläkouluun

Äitien antaman tuen yhteyttä nuorten ongelmakäyttäjytymisen muutoksiin tutkittiin hierarkkisen regressioanalyysin avulla. Analyysissä tarkasteltiin äitien antaman tuen vaikutusta erikseen sisään- ja ulospäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäjytymiseen. Lisäksi äitien antaman tuen vaikutusta tarkasteltiin erikseen sen mukaan, oliko tuki raportoitu kuudennella vai seitsemännellä luokalla. Regressiomalli rakennettiin siten, että selitettävänä muuttujana oli aina sisään- tai ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäjytymisen seitsemännellä luokalla. Koska sukupuolten välillä havaittiin eroja ongelmakäyttäjytymisen suhteen, regressioanalyysit tehtiin lisäanalyysinä

myös erikseen tytöille ja pojille.

Regressioanalyysien tulokset osoittivat, että mitä enemmän nuorella esiintyi joko sisään- ($\beta = .54, p < .001$) tai ulospäinsuuntautuva ($\beta = .55, p < .001$) ongelmakäyttäjytymistä kuudennella luokalla, sitä enemmän nuorella oli ongelmakäyttäjytymistä myös seitsemännellä luokalla. Vanhempien osoittama tuki kuudennella luokalla sitä vastoin ei selittänyt seitsemännän luokan ongelmakäyttäjytymistä sen jälkeen, kun kuudennen luokan ongelmakäyttäjytymisen oli kontrolloitu. Mallit selittivät 30 % ja 33 % seitsemännän luokan sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäjytymisen varianssista.

Myöskään äitien seitsemännellä luokalla raportoima tuki ei selittänyt ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäjytymistä seitsemännellä luokalla sen jälkeen, kun

kuudennen luokan sisäänpäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu. Sen sijaan tarkasteltaessa äitien raportoitman tuen yhteyksiä nuorten ongelmakäyttäytymisen muutoksiin alakoulusta yläkouluun siirryttäessä havaittiin ensin, että jälleen kuudennen luokan ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen oli merkittävin selittäjä ($\beta = .53, p < .001$), mutta nyt myös äitien antamalla tuella oli jonkin verran merkitystä.

Mitä enemmän äidit auttoivat nuorta ($\beta = -.12, p < .05$) ja tukivat nuoren autonomiaa kotitehtävätilanteissa ($\beta = -.12, p < .01$) seitsemännellä luokalla, sitä vähemmän nuorilla ilmeni ulospäin suuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä seitsemännellä luokalla sen jälkeen, kun kuudennen luokan ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu. Muilla äitien antaman tuen muuttujilla ei ollut yhteyttä sisäänpäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen kehitykseen. Mallin selitysaste oli 33 %.

Lisäanalyysinä tarkastelimme myös äitien antaman tuen yhteyksiä ongelmakäyttäytymiseen erikseen tytöille ja pojille. Äitien antama tuki ei ollut yhteydessä poikien sisäänpäinsuuntautuvaan ongelmakäyttäytymisen kehittymiseen. Sen sijaan tyttöjen kohdalla kuudennen luokan sisäänpäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen selitti seitsemännän luokan sisäänpäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä 37 % ja kuudennen luokan äitien tuki 4 %.

Eryteisesti mitä enemmän äidit tukivat tyttöjen autonomiaa kotitehtävätilanteissa ($\beta = -.14, p < .05$), sitä vähemmän tytöillä oli sisäänpäinsuuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä seitsemännellä luokalla sen jälkeen, kun kuudennen luokan ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu. Seitse-

männän luokan äitien tuki selitti puolestaan 7 % tyttöjen seitsemännän luokan sisäänpäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä sen jälkeen, kun kuudennella luokalla ilmenevä sisäänpäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu. Mitä vähemmän vanhemmat auttoivat ($\beta = .20, p < .01$), mitä enemmän ohjasivat ($\beta = -.19, p < .01$) ja mitä enemmän tukivat tyttöjen autonomiaa ($\beta = -.18, p < .01$) kotitehtävätilanteissa seitsemännellä luokalla, sitä vähemmän tytöillä oli sisäänpäinsuuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä seitsemännellä luokalla sen jälkeen, kun kuudennen luokan ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu.

Äitien antamalla tuella ei ollut merkitystä tyttöjen ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen kehittymisen kannalta. Äitien antama tuki oli kuitenkin yhteydessä poikien ulospäin suuntautuvan ongelmakäyttäytymisen kehittymiseen. Pojilla seitsemännän luokan tuki selitti 6 % seitsemännän luokan ulospäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä sen jälkeen, kun kuudennen luokan ulospäinsuuntautuva ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu. Eryteisesti mitä enemmän äidit auttoivat poikia ($\beta = -.17, p < .05$) ja tukivat poikien autonomiaa ($\beta = -.20, p < .001$) kotitehtävätilanteissa, sitä vähemmän pojilla ilmeni ulospäin suuntautuvaa ongelmakäyttäytymistä seitsemännellä luokalla sen jälkeen, kun kuudennen luokan ongelmakäyttäytyminen oli kontrolloitu.

POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää äitien antaman tuen ja nuorten sisään- ja ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyt-

täytymisen muutoksia nuorten siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Mielenkiinnon kohteena oli myös se, onko äitien nuorelle osoittama tuki yhteydessä nuoren ongelmakäyttäytymiseen tässä siirtymävaiheessa. Tutkimuksen vahvuutena on pitkitäisasetelma sekä se, että äidit arvioivat antamaansa tukea ja nuoret arvioivat ongelmakäyttäytymistään. Näin vanhempien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen yhteydestä saadaan luotettavampaa tietoa kuin aiempien tutkimusten (Rueger ym., 2014; West ym., 2010) tavalla, jossa nuori arvioi sekä vanhempiensa antamaa tukea että omaa ongelmakäyttäytymistään.

Tulokset osoittivat, että äitien antama tuki väheni nuorten siirtyessä yläkouluun ja samaan aikaan nuorten ongelmakäyttäytyminen lisääntyi. Vanhempien antaman tuen ja osallistumisen vähentyminen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen lisääntyminen yläkouluun siirryttäessä ja murrosiän kuluessa on havaittu myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Epstein, 1995; Moilanen ym., 2010; Reitz ym., 2005; Sheldon & Epstein, 2002).

Nuoruuden kehitysvaiheeseen kuuluu oleellisesti oman autonomian ja itsenäisyyden harjoittelu ja yksilöllisyyden kehittyminen (Lansford ym., 2014). Vanhempien sijaan ikätoverien seura tulee usein entistä tärkeämmäksi, ja nuori viettää heidän kanssaan aiempaa enemmän aikaa (Véronneau & Dishion, 2010). Osa vanhemmista saattaa tulkita nuoren itsenäistymisen tarkoittavan sitä, ettei nuori enää tarvitse tukea vanhemmiltaan entiseen tapaan, vaikka todellisuudessa vanhempien merkitys on edelleen suuri (Epstein, 1995; Sheldon & Epstein, 2002).

Toisaalta kun lapsi oppii kasvaes-

saan käyttäytymisen ja tunteiden säätelyä, myös vanhemmille avautuu uusia mahdollisuuksia tukea lasta ja luottaa hänen kykynsä huolehtia itsenäisesti esimerkiksi kotitehtävistään. Autonomian tukeminen kotitehtävissä olikin vanhempien tuen muodoista ainoa, jonka ei havaittu merkittävästi vähentyneen. Nuoret eivät toisaalta ole vain passiivisia tukemisen kohteita, vaan he itsekin aktiivisesti vaikuttavat vanhempiinsa ja ilmaisevat, millaista tukea he haluavat saada (Kerr & Stattin, 2003). Itsenäistyvä nuori saattaa itsekin toivoa vanhemmiltaan omaa rauhaa ja mahdollisuuksia ratkaista asioita itsenäisesti.

Nuorten ongelmakäyttäytymisen huomattiin keskimäärin lisääntyvän siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun. Yläkouluun siirtyminen vaatii nuorelta sopeutumista uuteen kouluun, luokkatovereihin ja opettajiin, mikä voi toisille nuorille olla vaikeaa, ja tällöin sopeutusvaikeudet saattavat näkyä ongelmakäyttäytymisenä (Moilanen ym., 2010; Pietarinen, 1999). Nuorten oman kokemuksen mukaan yläkouluun siirtymisessä on vaikeaa sopeutuminen uusiin tiloihin ja muuttuneisiin toverisuhteisiin (West ym., 2010). Myös oma luokanopettaja vaihtuu useisiin aineenopettajiin, joita ei välttämättä edes tapaa päivittäin. Nämä muutokset kouluympäristössä voivat joidenkin nuorten kohdalla johtaa vieraantumisen tunteeseen ja yhteisöllisyyden murenemiseen, mutta ne voivat myös vaikeuttaa nuorten ongelmien havaitsemista ja varhaista puuttumista (Simmons & Blyth, 1987).

Nuoren kokemuksella yläkouluun siirtymisen onnistumisesta voi olla myös kauaskantoisempia seurauksia. Jos kokemus yläkouluun siirtymisestä on hyvin kielteinen, on nuorella muutaman vuoden

päästä suurempi todennäköisyys masentuneisuuteen ja heikompaan koulumenestykseen (West ym., 2010). On kuitenkin tärkeä muistaa, että vaikka yläkouluun siirtyminen on useimmille jännittävä elämänvaihe, eivät kaikki nuoret pidä sitä vaikeana (Berndt & Mekos, 1995).

Vanhempien tuella voi olla tärkeä merkitys siirtymän onnistumisen kannalta (ks. myös Galambos ym., 2003; Rueger ym. 2014; Waters ym., 2014). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että äitien yläkoulun aikana antama tuki vaikutti ongelmakäyttämiseen enemmän kuin ennen siirtymää annettu tuki. Tulos on mielenkiintoinen, sillä kyseessä on ikävaihe, jossa nuoren suhde vanhempiin muuttuu usein vähemmän läheiseksi (McGue ym., 2005).

Yksi mahdollinen selitys vanhemmilta seitsemännellä luokalla saadun tuen merkittävyydelle saattaa liittyä siihen, että yhden tutun opettajan vaihtuessa eri aineenopettajiin nuori joutuu muodostamaan sosiaaliset turvaverkkonsa varsin eri tavalla kuin aiemmin alakoulussa. Perheensä ja ikätovereidensa seurassa olemisen lisäksi nuori viettää huomattavan osan ajastaan koulussa, minkä vuoksi kouluympäristö ja sen tarjoama tuki eivät ole nuoren kannalta merkityksellisiä (Rueger ym., 2014; Pietarinen, 1999). Nuoret kokevat saavansa opettajiltaan vähemmän tukea siirtyttyään alakoulusta yläkouluun (Martínez ym., 2010). Lukuisia luokkia opettavat aineenopettajat tai edes luokanvalvojat eivät useinkaan pysty muodostamaan yhtä läheistä suhdetta nuoreen kuin alakoulussa on pystynyt (Pietarinen, 1999; Simmons & Blyth, 1987). Tällaisessa tilanteessa seitsemäsluokkalaisten nuoren vanhempien antama tuki on todennäköisesti entistä suuremmissa roolissa.

Toinen selitys tulokselle voi olla se, että kun äiti huomaa, että nuoren ongelmakäyttäytyminen lisääntyy, hän lisää myös omaa tukea nuorelle. Aiemmissa tutkimuksissa vanhempien tarjoaman tuen ja nuorten ongelmakäyttämisen on havaittu olevan vastavuoroisessa suhteessa toisiinsa (Hipwell ym. 2008; Gault-Sherman, 2012; Zadeh, Jenkins & Pepler, 2010). On kuitenkin tärkeää, että vanhemmat tarjoavat tukeaan sensitiivisellä ja nuorta kunnioittavalla tavalla. Murrosikään liittyy itsenäistyminen, jolloin nuori myös itse etsii etäisyyttä vanhempiinsa ja autonomian tarve kasvaa (Lansford ym., 2014). Tällöin vanhemman olisi tärkeä osata antaa nuorelle tilaa ja kunnioittaa hänen valintojaan. Toisaalta taas vanhemman tulisi aistia herkästi, milloin tukea tarvitaan – koska sitä kuitenkin edelleen tarvitaan, vaikkei ehkä enää samassa määrin tai samalla tavalla kuin pikkulapsena.

Sukupuolittaisissa tarkasteluissa ilmeni, että äitien antama tuki siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun ennusti tyttöjen kohdalla vähäisempää sisäänpäinsuuntautuvaa ongelmakäyttämistä ja poikien kohdalla vähäisempää ulospäinsuuntautuvaa ongelmakäyttämistä. Tyttöjen taipumus oireilla sisäänpäinsuuntautuvilla oireilla kuten ahdistuneisuudella ja masennuksella ja poikien taipumus oireilla puolestaan käytösongelmilla saattaa osaltaan selittää sitä, miksi äitien antama tuki tyttöjen kohdalla oli yhteydessä erityisesti sisäänpäinsuuntautuneeseen ja poikien kohdalla taas ulospäinsuuntautuneeseen ongelmakäyttämiseen. Tulosten perusteella vanhempien tuen voisikin ajatella osaltaan ehkäisevän juuri sitä ongelmakäyttämisen muotoa, johon nuorella sukupuolensa perusteella on suurin riski.

Korrelatiivisten tulosten mukaan sekä äitien antama yleinen tuki (erityisesti lämpimyyden, lapsen kanssa keskustelu ja vanhempien tietämys) että äitien kotitehtävälanteissa antama tuki (erityisesti autonomian tukeminen) olivat yhteydessä nuorten vähäisempään ongelmakäyttäytymiseen. Kuitenkin sen jälkeen, kun tuen muodot oli kontrolloitu toisillaan, merkittävimmäksi selittäjäksi nousi äitien antama tuki kotitehtävälanteissa. Steinbergin ja hänen kollegoidensa (1992) mukaan auktoritatiivisen vanhemmuuden, kuten lämpimyyden ja nuoren valvomisen, nuoren kannalta positiiviset vaikutukset välittyivät silloin, kun vanhempi osoitti tukeaan myös kotitehtävälanteissa. Onkin mahdollista, että vanhempien tarjoaman yleisen tuen yhteydet nuorten ongelmakäyttäytymiseen välittyvät osittain kotitehtävälanteissa ilmenevän vanhempien tuen kautta.

Kaiken kaikkiaan vanhemman tarjoaman tuen osa-alueista erityisesti autonomian tukeminen kotitehtävälanteissa nousi merkittäväksi ongelmakäyttäytymistä vähentäväksi tekijäksi. Autonomian kehittyminen on yksi keskeisimpiä nuoruuden kehitystehtäviä (Lansford, Laird, Pettit, Bates & Dodge, 2014). Jos vanhemmat suhtautuvat nuoreen lämpimästi ja tukevat hänen autonomiaansa, nuori todennäköisesti pitää yläkouluun siirtymistä myönteisempänä kokemuksena ja sopeutuu muutokseen paremmin (Lord, Eccles & McCarthy, 1994; West ym., 2010). Autonomian tuen on havaittu myös olevan yhteydessä nuorten kyvykkyyden kokemukseen (Grolnick ym., 1991; West ym., 2010). Lisääntyneen oman kyvykkyyden kokemuksen on puolestaan huomattu olevan yhteydessä sekä vähäisempään sisään- että ulospäinsuuntautuvaan

ongelmakäyttäytymiseen (Compas ym., 1991). Kyvykkyyden kokemus saa nuoren uskomaan ja luottamaan omiin mahdollisuuksiinsa ja kykyihinsä selviytyä niin sosiallisissa tilanteissa kuin kouluympäristösäkin (Gray & Steinberg, 1999).

Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimushaasteet

Tämän tutkimuksen tuloksia yleistettäessä on otettava huomioon muutamia rajoituksia. Ongelmakäyttäytymisen mittaamisessa käytettiin nuorten omia arvioita. Tutkimuksemme nuoret olivat vasta 12–13-vuotiaita, ja on mahdollista, että osa heistä on ali- tai yliarvioinut omaa ongelmakäyttäytymistään. Toisaalta, kuten Reitz ja kollegansa (2005) huomauttavat, nuorten käyttäminen oman ongelmakäyttäytymisensä informantteina on tärkeää, sillä vanhemmilta ja opettajilta saattaa jäädä toisinaan jonkun nuoren oirehdintaa huomaamatta, etenkin, jos kyse on sisäänpäinsuuntautuvasta ongelmakäyttäytymisestä. Kaikkein eniten todellisuutta vastaava kuva ilmiöstä saataisiin todennäköisesti, mikäli ongelmakäyttäytymistä arvioisi sekä vanhempi että nuori.

Sama koskee myös vanhempien antamaa tukea. Osassa vanhempien antaman tuen merkitystä selvittäneistä tutkimuksista nuoret ovat itse kuvailleet saamaansa tukea, kun taas tässä tutkimuksessa vanhemmat kertoivat oman näkemyksensä (esim. Boudreault-Bouchard ym., 2013; Rueger ym., 2014). Nämä eri näkökulmat eivät sulje toisiaan pois, mutta kuvaavat samaa ilmiötä hieman eri puolilta.

Toinen rajoitus liittyy siihen, että tässä tutkimuksessa ei tarkasteltu erikseen

erilaisia sisäänpäin- tai ulospäinsuuntautuvan ongelmakäyttäytymisen alamuotoja. Ongelmien tyypillisen kehityksen kannalta voi olla tarpeellista erottaa, mitä pulmia tarkastellaan (Bongers Koot, Van der Ende & Verhulst, 2003; Hart, Lahey, Loeber, Applegate & Frick, 1995). Tällainen hienojakoisempi tarkastelu jää jatkotutkimuksen haasteeksi.

Kolmas rajoitus koskee vanhempien antamia vastauksia. Äideistä vain noin puolet palautti arvionsa käyttämistään vanhemmuuden tuen muodoista. Aineistoa kuvailevissa tarkasteluissa kävi ilmi, että niillä nuorilla, joiden vanhemmat eivät olleet vastanneet kyselyihin, oli enemmän ongelmakäyttäytymistä. Vanhempien vastauksissa oli myös niin vähän isien vastauksia, että ne päädyttiin jättämään tarkastelusta pois. Isien mukanaolo olisi mahdollistanut erilaisten sukupuolittaisten tarkasteluiden tekemisen myös vanhempien osalta. Jatkossa olisi tärkeää myös tarkastella erilaisten perhetyyppien merkitystä vanhempien antaman tuen ja nuorten ongelmakäyttäytymisen välisissä yhteyksissä.

Neljäs rajoitus liittyy käytettyihin muuttujiin ja tutkimuksen asetelmaan. Korrelaationaalisen luonteensa takia löydetyistä yhteyksistä ei voi tehdä syy-seuraussuhteita koskevia päätelmiä. Taustalla saattaa olla tutkimusasetelman ulkopuolelle jääneitä tekijöitä, jotka selittäisivät havaittuja yhteyksiä paremmin. Tällaisia mahdollisia tekijöitä saattavat olla esimerkiksi samaan aikaan ajoittuva murrosikä sekä nuorten tovereiltaan ja opettajiltaan saama tuki. Jatkossa myös murrosikää kuvaavien muuttujien sekä opettajien ja ikätoverien tuen sisällyttäminen analyysiin olisi harkitseminen arvoista.

Näistä rajoituksista huolimatta tällä tutkimuksella on kuitenkin myös omat, merkittävät ansionsa. Sekä tutkimukseen osallistuneiden äitien että nuorten otoskoko oli kiitettävä. Tutkimus myös toi tarpeellista tietoa nuorten tulevaisuudenkin kannalta merkittävästä asiasta, jota ei ole aikaisemmin tutkittu nimenomaan näillä metodeilla. Tulosten perusteella voidaan sanoa, että äitien antamalla tuella on merkitystä nuoren ongelmakäyttäytymiseen alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Vanhempien on tärkeää jatkaa tukeaan edelleenkin, sillä tuella on yhä vaikutusta itsenäistyvän yläkouluikäisenkin elämässä. Erityisesti autonomian tukeminen kotitehtävätilanteissa on tärkeää, ja siihen vanhempien tulisikin kiinnittää huomiota.

Jatkossa olisikin tärkeää selvittää lisää autonomian tukemisen vaikutuksia koulusiirtymävaiheessa sekä mahdollisesti myös sitä, voisiko vanhempien tuessa tai muissa vanhemmuuskäytännöissä olla muita nuorten koulusiirtymää tukevia muotoja. On kuitenkin huomattava, että nuori voi kokea koulusiirtymän haastavaksi, vaikei hänellä olisikaan havaittavaa ongelmakäyttäytymistä. Koulusiirtymän tukeminen kaikin mahdollisin keinoin tulisi olla prioriteetti niin kouluille kuin vanhemmillekin, sillä sen onnistuminen voi vaikuttaa pitkäaikaisesti mielenterveyteen ja koulumenestykseen (West ym., 2010). Kyseessä on yksi nuoren siihenastisen elämän suurista muutoksista, jossa tukeminen voi kantaa pitkälle.

Kirjoittajatiedot

- Karoliina Ylinen opiskelee Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksessa. Tämän artikkelin idea pohjautuu hänen psykologian pro gradu -tutkielmaansa.
- Kaisa Aunola toimii yliopistotutkijana Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksessa.
- Riitta-Leena Metsäpelto toimii yliopistotutkijana Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa.
- Marja-Kristiina Lerkkanen toimii professorina Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa.
- Noona Kiuru toimii yliopistotutkijana Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksessa.

LÄHTEET

- Adams, J. W., Snowling, M. J., Hennessy, S. M. & Kind, P. (1999). Problems of behavior, reading and arithmetic: Assessments of comorbidity using the Strengths and Difficulties Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 571–585.
- Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76, 1144–1159.
- Aunola, K., Nurmi, J.-E., Onatsu-Arvilommi, T. & Pulkkinen, L. (1999). The role of parents' self-esteem, mastery-orientation and social background in their parenting styles. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40, 307–317.
- Aunola, K., Stattin, H. & Nurmi, J.-E. (2000). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 289–306.
- Barber, B. K., Olsen, J. E. & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child development*, 65(4), 1120–1136.
- Barber, B. K., Stolz, H. E. & Olsen, J. A. (2005). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70(4), 58–72.
- Berndt, T. J. & Mekos, D. (1995). Adolescents' perceptions of the stressful and desirable aspects of the transition to junior high school. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 123–142.
- Blyth, D. A., Simmons, R. G. & Carlton-Ford, S. (1983). The adjustment of early adolescents to school transitions. *The Journal of Early Adolescence*, 3(1–2), 105–120.
- Bongers, I. L., Koot, H. M., Van der Ende, J. & Verhulst, F. C. (2003). The normative development of child and adolescent problem behavior. *Journal of abnormal psychology*, 112(2), 179.
- Boudreault-Bouchard, A., Dion, J., Hains, J., Vandermeersch, J., Laberge, L. & Perron, M. (2013). Impact of parental emotional support and coercive control on adolescents' self-esteem and psychological distress: Results of a four-year longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 36(4), 695.
- Bynner, J. (1998). Education and family components of identity in transition from school to work. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 29–53.
- Compas, B. E., Phares, V., Banez, G. A. & Howell, D. C. (1991). Correlates of internalizing and externalizing behavior problems: Perceived competence, causal attributions, and parental symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 19, 80–97.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024–1037.
- DuBois, D. L., Eitel, S. K. & Felner, R. D. (1994). Effects of family environment and parent-child relationships on school adjustment during the transition to early adolescence. *Journal of Marriage and the Family*, 56, 405–414.
- Eccles, J. S., Early, D., Fraser, K., Belansky, E. & McCarthy, K. (1997). The relation of connection, regulation, and support for autonomy to adolescents' functioning. *Journal of Adolescent Research*, 12, 263–286.
- Eccles, J. & Midgley, C. (1990). Changes in academic motivation and self-perception during early adolescence. Teoksessa R. Montemayor, G. R. Adams & T. P. Gullotta (toim.), *Early adolescence as a time of transition* (Vol. 1, s. 134–155). Beverly Hills, CA: Sage.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Miller Buchanan, C., Reuman, D., Flanagan, C. & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90.
- Eccles, J. S. & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. Teoksessa R. M. Lerner & L. Steinberg (toim.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (s. 404–434). Hoboken, NJ: Wiley.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Fauber, R., Forehand, R., Thomas, A. M. & Wierson, J. (1991). The effects of parent-child relationships on school adjustment during the transition to early adolescence. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 405–414.

- M. (1990). A mediational model of the impact of marital conflict on adolescent adjustment in intact and divorced families: The role of disrupted parenting. *Child Development*, 61, 1112–1123.
- Flamm, E. S. & Grolnick, W. S. (2013). Adolescent adjustment in the context of life change: The supportive role of parental structure provision. *Journal of Adolescence*, 36(5), 899–912.
- Galambos, N. L., Barker, E. T. & Almeida, D. M. (2003). Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. *Child Development*, 74, 578–594.
- Gault-Sherman, M. (2012). It's a two-way street: The bidirectional relationship between parenting and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 121–145.
- Goodman, R. (1999). The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 791–799.
- Graber, J. A. & Sontag, L. M. (2009). Internalizing problems during adolescence. Teoksessa R. M. Lerner & L. Steinberg (toim.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (Vol. 1, s. 642–682). Hoboken, NJ: Wiley.
- Gray, M. R. & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family*, 61(3), 574.
- Griffiths, A. J., Lilles, E., Furlong, M. J. & Sidhwa, J. (2012). The relations of adolescent student engagement with troubling and high-risk behaviors. Teoksessa S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (toim.), *Handbook of research on student engagement* (s. 563–584). New York: Springer.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M. & Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83, 508–517.
- Hart, E. L., Lahey, B. B., Loeber, R., Applegate, B. & Frick, P. J. (1995). Developmental change in attention-deficit hyperactivity disorder in boys: a four-year longitudinal study. *Journal of abnormal child psychology*, 23(6), 729–749.
- Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111, 127–155.
- Hipwell, A., Keenan, K., Kasza, K., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M. & Bean, T. (2008). Reciprocal influences between girls' conduct problems and depression, and parental punishment and warmth: A six year prospective analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 663–677.
- Huver, R. M. E., Otten, R., de Vries, H. & Engels, R. C. M. E. (2010). Personality and parenting style in parents of adolescents. *Journal of Adolescence*, 33(3), 395–402.
- Kerr, M. & Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36(3), 366–380.
- Kerr, M. & Stattin, H. (2003). Parenting of adolescents: Action or reaction? Teoksessa A. C. Crouter & A. Booth (toim.), *Children's influence on family dynamics: The neglected side of family relationships* (s. 121–151). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kärmeniemi, S. & Aunola, K. (2014). Vanhemman lapsensa kanssa viettämän ajan yhteys lapsen koulutaitoihin ensimmäisellä luokalla. *Psykologia* 49(2), 135–151.
- Lansford, J. E., Laird, R. D., Pettit, G. S., Bates, J. E. & Dodge, K. A. (2014). Mothers' and fathers' autonomy-relevant parenting: Longitudinal links with adolescents' externalizing and internalizing behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(11), 1877–1889.
- Lord, S. E., Eccles, J. S. & McCarthy, K. A. (1994). Surviving the junior high school transition: Family processes and self-perceptions as protective and risk factors. *Journal of Early Adolescence*, 14(2), 162–199.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. Teoksessa P. H. Mussen & E. M. Hetherington (toim.), *Handbook of Child Psychology: Vol.4. Socialization, personality and social development* (s. 1–101). New York: Wiley.
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly*, 18(3), 231–252.
- Martínez, R. S., Aricak, O. T., Graves, M. N., Peters-Myszak, J. & Nellis, L. (2011). Changes in perceived social support and socioemotional adjustment across the elementary to junior high school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 519–30.
- McGue, M., Elkins, I., Walden, B. & Iacono, W. G. (2005). Perceptions of the parent-adolescent relationship: A longitudinal investigation. *Developmental Psychology*, 41(6), 971–984.
- McLeod, J. D. & Kaiser, K. (2004). Childhood emotional and behavioral problems and educational attainment. *American Sociological Review*, 69, 636–658.
- McNeely, C. A. & Barber, B. K. (2010). How do parents

- make adolescents feel loved? Perspectives on supportive parenting from adolescents in 12 cultures. *Journal of Adolescent Research*, 25(4), 601–631.
- Miettinen, A. & Rotkirch, A. (2012). Yhteistä aikaa etsimässä. *Lapsiperheiden ajankäyttö 2000-luvulla*. Perhebarometri 2011. Helsinki: Väestöliitto.
- Moiilanen, K. L., Shaw, D. S. & Maxwell, K. L. (2010). Developmental cascades: Externalizing, internalizing, and academic competence from middle childhood to early adolescence. *Development and Psychopathology*, 22(3), 635.
- Määttä, S., Nurmi, J.-E. & Stattin, H. (2007). Achievement orientations, school adjustment, and well-being: A longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 17, 789–812.
- Nelson, J. R., Benner, G. J., Lane, K. & Smith, B. W. (2004). Academic achievement of K-12 students with emotional and behavioral disorders. *Exceptional Children*, 71, 59–73.
- Pesenti-Gritti, P., Spatola, C. A. M., Fagnani, C., Ogliari, A., Patriarca, V. & Stazi, M. A. (2008). The co-occurrence between internalizing and externalizing behaviors: A general population twin study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 17, 82–92.
- Pietarinen, J. (1999). Peruskoulun yläasteelle siirtyminen ja siellä opiskelu oppilaiden kokemana. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Pomerantz, E. M. & Eaton, M. M. (2001). Maternal intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental Psychology*, 37, 174–186.
- Pomerantz, E. M. & Moorman, E. A. (2009). Parents' involvement in children's schooling. Teoksessa R. M. Lerner & L. Steinberg (toim.), *Handbook of adolescent psychology: Contextual influences on adolescent development* (Vol. 2, s. 398–416). Hoboken, NJ: Wiley.
- Reitz, E., Deković, M. & Meijer, A. M. (2005). The structure and stability of externalizing and internalizing problem behavior during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 577.
- Rubin, K. H. & Mills, R. S. (1991). Conceptualizing developmental pathways to internalizing disorders in childhood. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des Sciences du comportement*, 23(3), 300–317.
- Rueger, S. Y., Chen, P., Jenkins, L. N. & Choe, H. J. (2014). Effects of perceived support from mothers, fathers, and teachers on depressive symptoms during the transition to middle school. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(4), 655–670.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- Salmela-Aro, K. (2011). Stages of adolescence. Teoksessa B. B. Brown & M. J. Prinstein (toim.), *Encyclopedia of adolescence* (s. 275–286). Lontoo: Elsevier.
- Sheldon, S. B. & Epstein, J. L. (2002). Improving student behavior and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35(1), 4–26.
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M.-K. & Nurmi, J.-E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology*, 51(4), 419–433.
- Simmons, R. G. & Blyth, D. A. (1987). Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context. Hawthorn, NY: Aldine de Gruyter.
- Simmons, R. G., Burgeson, R., Carlton-Ford, S. & Blyth, D. A. (1987). The impact of cumulative change in early adolescence. *Child Development*, 58(5), 1220–1234.
- Stattin, H. & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child development*, 71(4), 1072–1085.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266–1281.
- Van Ryzin, M. J., Stormshak, E. A. & Dishion, T. J. (2012). Engaging parents in the family check-up in middle school: Longitudinal effects on family conflict and problem behavior through the high school transition. *Journal of Adolescent Health*, 50(6), 627–633.
- Véronneau, M. & Dishion, T. J. (2010). Predicting change in early adolescent problem behavior in the middle school years: A mesosystemic perspective on parenting and peer experiences. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1125–1137.
- Waters, S., Lester, L. & Cross, D. (2014). How does support from peers compare with support from adults as students transition to secondary school? *Journal of Adolescent Health*, 54(5), 543–549.
- West, P., Sweeting, H. & Young, R. (2010). Transition matters: pupils' experiences of the primary-secondary school transition in the West of Scotland and consequences for well-being and attainment. *Research Papers in Education*, 25(1), 21–50.
- Zadeh, Z. Y., Jenkins, J. & Pepler, D. (2010). A transactional analysis of maternal negativity and child externalizing behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 218–228.