



Kodin ja koulun yhteistyö monikielisessä ja - kulttuurisessa arjessa

Vanhempien, koulun henkilökunnan ja muiden ammattilaisten kokemuksia yhteistyöstä

Haapakangas Sari, Suomen Vanhempainliitto ry

Laine Lina, Förbundet Hem och Skola i Finland rf

Metso Tuija, Suomen Vanhempainliitto ry

Joulukuu 2025



Sisällys

1. Johdanto.....	3
2. Aikaisempaa tutkimusta.....	5
2.1 Malleja kodin ja koulun yhteistyöhön eri kieli- ja kulttuuritaustaisten vanhempien kanssa	8
3. Hyviä käytänteitä muista Pohjoismaista	13
4. Haastatteluaineiston keruu, osallistujat ja analyysi.....	21
5. Vanhempien haastattelut – teemakohtaiset havainnot ja kehittämissuositukset 24	
5.1 Kokemuksia koulutulokkaiden vastaanotosta ja integroitumisesta	24
5.2 Kulttuurien ymmärtäminen ja kieli.....	27
5.3 Viestintä kodin ja koulun välillä.....	30
5.4 Vanhempien yhteisöllisyyden vahvistaminen.....	34
5.5 Hyvät käytänteet eri maista kodin ja koulun yhteistyöhön	37
6. Koulun henkilökunnan ja hankkeiden haastattelut – teemakohtaiset havainnot ja kehittämissuositukset.....	39
6.1 Koulun toimintakulttuuri monikielistä yhteistyötä tukemassa	40
6.2 Koulun arjen toimintatapoja	43
6.3 Viestintä haastaa monikielistä kodin ja koulun yhteistyötä	46
6.4 Kulttuurien välisen ymmärryksen lisääminen.....	49
6.5 Monikielisten vanhempien osallisuus kouluyhteisöissä	53
6.6 Alueellinen yhteistyö ja hankkeet koulujen monikulttuurista työtä tukemassa.....	55
7. Loppusanat.....	62
8. En kort sammanfattning.....	66
9. A brief summary.....	68
Lähteet.....	70
Liitteet.....	74

1. Johdanto

Suomen Vanhempainliitto ja Förbundet Hem och Skola i Finland saivat opetus- ja kulttuuriministeriöltä tehtäväkseen kartoittaa maahanmuuttajataustaisten lasten vanhempien ja koulujen henkilökunnan ja muiden ammattilaisten näkemyksiä monikielisestä kodin ja koulun yhteistyöstä liittyen KIEPPI-toimenpideohjelmaan. OKM:n, Opetushallituksen ja Karvin yhteistyönä toteuttama KIEPPI-toimenpideohjelman tavoitteena on vahvistaa maahanmuuttotataustaisten oppilaiden opetuskielen taitoa ja perustaitoja sekä tukea siirtymiä.

Monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa kotien kanssa tehtävän yhteistyön tulee olla yhdenvertaista, saavutettavaa ja vahvistaa monikielisten ja maahanmuuttajataustaisten perheiden osallisuutta lasten koulunkäynnissä ja koulussa. Tämä raportti tarkastelee haastatteluaineiston, muiden Pohjoismaiden käytäntöjen sekä tutkimustiedon pohjalta monikielisen ja –kulttuurisen kodin ja koulun yhteistyön hyviä käytäntöjä, haasteita ja niiden ratkaisuja.

Haastattelimme eri kieli- ja kulttuuritaustaisia vanhempia sekä heidän kanssaan yhteistyötä tekevien koulujen ja hankkeiden ammattilaisia kotien kanssa tehtävän yhteistyön kokemuksista, toiveista, hyvistä käytännöistä ja haasteista. Haastatteluja täydennettiin tutkimustiedolla ja muiden Pohjoismaiden käytännöillä. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä monikielisestä ja –kulttuurisesta kodin ja koulun yhteistyöstä ja antaa suosituksia sen kehittämiseen. Raporttiin on koottu aineiston pohjalta kehittämissuosituksia, jotka vahvistaisivat toteutuessaan eri kieli- ja kulttuuritaustaisen vanhempien osallisuutta lapsen koulunkäynnissä ja koulussa.

Kodin ja koulun yhteistyöllä on monia myönteisiä vaikutuksia. Se tukee lasten ja nuorten oppimista ja kasvua, opettajan työtä, pedagogiikkaa ja vanhemmuutta. Se lisää lasten ja nuorten hyvinvointia, yhteisöllisyyttä, koko kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta. (Cole 2017; Hornby & Lafaele 2011; Orell 2020; Sormunen ym. 2011.) Tuoreen väitöskirjatutkimuksen (Lavanti 2025) mukaan yhteisöllisyyden vahvistaminen voi edistää

sosiaalisesti kestävää hyvinvointia erityisesti maahanmuuttotaustaisten perheiden ja lasten näkökulmasta.

Kiitämme lämpimästi haastatteluihin osallistuneita vanhempia ja ammattilaisia tärkeiden näkökulmien ja kokemusten esiin nostamisesta. Kiitos myös Opetus- ja kulttuuriministeriölle, yhteistyökouluille sekä järjestökumppaneille hyvästä yhteistyöstä. Suomi-Syyria ystävyysseuraa kiitämme myös oman kyselyaineistonsa tulosten luovuttamisesta hankkeen käyttöön.

2. Aikaisempaa tutkimusta

Eri kieli- ja kulttuuritaustaisten vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä Suomessa on verrattain vähän tutkimustietoa. Kattavaa ja yleistettävää aineistoa on haastavaa kerätä, koska eri kieli- ja kulttuuriryhmiä on paljon, hiljattain maahan saapuneiden vanhempien tavoittaminen ja kuuleminen voi olla haastavaa ja vanhempien joukko on hyvin heterogeeninen esimerkiksi koulutustaustan suhteen.

Tilastokeskuksen mukaan muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvia on noin 10,8 % Suomen väestöstä. Isoissa kaupungeissa luku on huomattavasti keskiarvoa suurempi. Helsingissä monikielisiä henkilöitä on noin 18 %, Vantaalla noin 25 % ja Espoossa 22 %. Perheiden kulttuurista ja kielellistä monimuotoisuutta lisäävät vielä nk. toisen sukupolven maahanmuuttotilaiset perheet, kaksikulttuuriset perheet sekä ulkomailta palanneet perheet.

Gadidin ja Mohamadin (2022) tutkimuksessa eri kieli- ja kulttuuritaustaiset vanhemmat pitivät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeänä, mutta kokivat, että yhteiset toimintakäytännöt ja vastuunjako olivat usein epäselviä. Vanhemmat toivoivat selkeämpää tietoa koulun rakenteista, opetussuunnitelmasta ja mahdollisuuksista vaikuttaa lapsen koulupolkuun. Tutkimuksen mukaan ensimmäisen sukupolven maahanmuuttajavanhemmilla oli myös vaikeuksia ymmärtää koulun odotuksia ja viestinnän sävyjä, mikä lisäsi epävarmuutta yhteistyössä. (ks. Myös Säävälä 2022, 7.)

Säävälän (2012, 8) oppilashuollon yhteistyötä maahan muuttaneiden perheiden kanssa koskevan tutkimuksen mukaan yläkoulun organisaatiomuoto jättää haavoittuvassa asemassa olevat lapset helposti vaille heidän tarvitsemaansa tukea, jos vanhemmat eivät ole erityisen aktiivisia koulun suuntaan. Monikielisten lasten ja nuorten osalta oman äidinkielen opettajat ovat tärkeä välittäjäryhmä kodin ja koulun välillä. Säävälä peräänkuuluttaa heidän tunnistamistaan ja hyödyntämistään monikielisten perheiden ja koulun välisen yhteistyön edistäjinä.

Akkulturaatio on prosessi, jossa ihminen tai ryhmä omaksuu uuden kulttuurin vaikutteita säilyttäen samalla oman kulttuurinsa elementtejä. Se tapahtuu kulttuurien kohdatessa ja muokkaa sekä yksilöä että yhteisöä. Akkulturaatiota koskeva tutkimus on tuonut esiin, että koettu syrjintä ja vanhemmilta saadun tuen puute heijastuvat keskeisesti nuorten psyykkiseen hyvinvointiin (mm. Jasinskaja-Lahti & Liebkind 2001; Kosonen 2008 teoksessa Säävälä 2012, 21). Nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi Säävälä (2012, 24) nostaa kodin ja koulun yhteistyön yhdeksi keskeiseksi elementiksi opiskeluhuollon kontekstissa.

Hietasen ja Ylitalon (2023) tutkimus nosti esiin vanhempien toimijuuden ja osallisuuden kokemuksia suomalaisissa peruskouluissa. Monikieliset vanhemmat kuvasivat haluavansa olla aktiivisesti mukana koulun toiminnassa, mutta kokivat, että omaa ääntä ei aina kuunneltu tasavertaisesti muiden vanhempien kanssa. Koulun käytännöt perustuivat usein suomalaisen kulttuurin oletuksiin vanhemmuudesta ja osallistumisesta, mikä saattoi jättää monikieliset vanhemmat sivuun. Hietanen ja Ylitalo painottavat, että todellinen osallisuus syntyy vasta silloin, kun vanhempien taustat ja voimavarat tunnistetaan ja heille tarjotaan mahdollisuus osallistua yhteisön jäsenenä, ei ainoastaan vierailijoina.

Pirsahebdelin (2024) tutkimuksessa iranilaistaustaisten vanhempien kokemukset toivat esiin kielen ja kulttuuristen odotusten keskeisen merkityksen kodin ja koulun yhteistyössä. Vanhemmat halusivat tukea lastensa suomen kielen oppimista ja koulumenestystä, mutta kokivat, että yhteistyö koulujen kanssa oli usein yksisuuntaista: koulu tiedotti, mutta vanhemmille ei aina tarjottu mahdollisuutta keskustella omista huolistaan. Tutkimus korostaa tarvetta luoda kaksisuuntaisia, dialogisia vuorovaikutuskäytäntöjä sekä lisätä opettajien valmiuksia ymmärtää monikielisten vanhempien taustoja.

Kuusimäen (2023) tutkimus suomalaisten vanhempien ja opettajien digitaalisesta viestinnästä osoittaa, että teknologiset välineet, kuten Wilma, voivat sekä mahdollistaa että rajoittaa kodin ja koulun yhteyttä. Erityisesti maahanmuuttajataustaisille vanhemmille digitaalisten alustojen kielen ja rakenteen ymmärtäminen voi olla vaikeaa, mikä heikentää

viestinnän saavutettavuutta. Kuusimäki (2023) ehdottaa ratkaisuksi saavutettavampaa viestintää, jossa hyödynnetään esimerkiksi kuvallista ja videoavusteista tiedotusta. Koulut voisivat myös tarjota tiedotteita ja muuta materiaalia useilla kielillä ja käyttää tulkkeja vanhempainilloissa (Raunio et al., 2011). Myös digitaaliset viestintäkanavat, kuten käännösohjelmilla varustetut digitaaliset ympäristöt, voivat tukea osallisuutta.

Lisäksi opettajien kouluttaminen kulttuurisesti sensitiiviseen työotteeseen on ratkaisevan tärkeää monikielisten vanhempien osallisuuden vahvistamisessa kodin ja koulun yhteistyössä. Kiilakosken (2014) mukaan yhteistyö onnistuu parhaiten silloin, kun koulu näkee vanhemmat aktiivisina kumppaneina, ei vain passiivisina tiedon vastaanottajina.

Roothin (2008) Ruotsissa tehdyssä tutkimuksessa vanhemmat ilmaisivat toiveen saada enemmän tietoa ruotsalaisesta koulujärjestelmästä sekä tietoisuutta heidän sosiaalisesta tilanteestaan ja oikeuksistaan. Vanhemmat toivoivat myös, että heidän lastensa kotikulttuuria kunnioitettaisiin koulussa. He toivoivat, että kodin ja koulun välillä olisi yhteinen näkemys, joka tukisi lasten oppimista ja kotoutumista yhteiskuntaan. Tiedon puute onkin yksi keskeisistä kodin ja koulun vuorovaikutusta heikentävistä tekijöistä. Se heijastuu myös vanhempien kykyyn tukea lastensa koulunkäyntiä (ks. esim. Guo 2006, Alitolppa-Niitamo 2004) sekä laajemmin lasten kouluhyvinvointia (Säävälä 2012).

Kielitaidon puute osoittautuu usein esteeksi vanhempien osallistumiselle koulun toimintaan ja vanhempia koskevien odotusten ymmärtämiselle. Osmanin ja Månssonin (2015) tutkimuksen mukaan kielitaidon puute johti siihen, että arabitaustaiset ja somalitaustaiset vanhemmat olivat useammin yhteydessä saman sosioekonomisen taustan omaavaan sosiaaliseen verkostoon ja saivat vähemmän tukea lastensa koulunkäynnin tukemiseen. Vanhemmat saattoivat esimerkiksi vältellä vanhempainiltoja kielivaikeuksien vuoksi, mikä voi vaikuttaa myös lasten ja vanhempien väliseen roolijakoon viestinnässä.

Tilanteissa, joissa lapset osaavat kantaväestön kieltä, mutta vanhemmat eivät, heistä voi tulla informaation suodattajia ja välittäjiä vanhemmilleen (Albuquerque 2025). Tämä ei

ole ongelmaton, eikä Suomessa lapsia tässä roolissa kouluissa yleisesti käytetäkään. Aiempi klassikotutkimus (Tse 1996) osoittaa, että lapsi saattaa esimerkiksi pehmentää viestejä, jättää asioita kertomatta tai vahvistaa omaa näkökulmaansa tilanteissa, joissa hän toimii vanhemman ja opettajan välissä. Tämä vaikuttaa suoraan siihen, millaista tietoa vanhemmat saavat koulusta ja miten opettajat ymmärtävät perheen tilannetta. Albuquerque (2025) korostaakin ammattitulkien käytön, selkokielisten materiaalien ja kulttuurivälittäjien roolin vahvistamisen tärkeyttä.

Lasse Lavantin (2025) varhaiskasvatukseen sijoittuvan väitöskirjan tulosten perusteella yhteisöllisyyden vahvistaminen voi edistää sosiaalisesti kestäväää hyvinvointia erityisesti maahanmuuttotustaisten perheiden ja lasten näkökulmasta. Lavanti ehdottaa kolmea kehityskohdetta: opetussuunnitelmien uudelleentarkastelua siten, että niissä huomioidaan kaikki perheet paremmin, toimivien käytänteiden jalkauttamista valtakunnallisesti sekä epämuodollisten tilaisuuksien järjestämistä perheille, jotta he voivat tutustua muihin perheisiin varhaiskasvatuksessa. Tämän raportin tulokset ovat samansuuntaisia ja voivat auttaa erityisesti toimivien käytänteiden valtakunnallisessa levittämisessä.

2.1 Malleja kodin ja koulun yhteistyöhön eri kieli- ja kulttuuritaustaisten vanhempien kanssa

Seuraavat mallit tarjoavat tutkimus- ja käytäntölähtöisiä näkökulmia siihen, miten kodin ja koulun välistä yhteistyötä voidaan vahvistaa monikulttuurisessa toimintaympäristössä.

[Dual Capacity -malli](#), [Groundwork Consultingin kehittämä toimintamalli](#) sekä [Koulut osallistavina yhteisöinä-työkalupakki](#) voidaan ottaa käyttöön joko erillisinä viitekehyksinä tai toisiaan täydentävinä kokonaisuuksina koulun tarpeiden mukaan. Dual Capacity -malli luo teoreettisen perustan tunnistamalla ne taidot, rakenteet ja ajattelutavat, joita sekä perheet että koulun henkilöstö tarvitsevat osallistuakseen yhdenvertaisesti yhteistyöhön. Groundwork

Consultingin malli tuo kokonaisuuteen vahvan relationaalisen ja käytännöllisen näkökulman korostamalla kuulumisen, luottamuksen ja välittämisen merkitystä erityisesti perheille, joilla on kieli- tai kulttuuritaustaan liittyviä esteitä. Koulut osallistavina yhteisöinä-työkalupakki puolestaan tarjoaa konkreettisia menetelmiä ja rakenteita, joiden avulla koulut voivat juurruttaa osallistavan, monikielisen ja yhteisölähtöisen toimintakulttuurin osaksi arkea. Joko itsenäisesti tai yhdessä käytettyinä nämä mallit tukevat kouluja rakentamaan yhteistyötä, joka edistää lasten oppimista, hyvinvointia ja kuulumisen tunnetta sekä vahvistaa koko kouluyhteisön yhdenvertaisuutta ja yhteisöllisyyttä.

Dual Capacity -malli

Dual Capacity -malli on Yhdysvalloissa kehitetty tutkimusperustainen viitekehys kodin ja koulun yhteistyön vahvistamiseen. Se ei tarjoa valmista mallia, vaan ohjaa kouluja ja perheitä luomaan paikallisesti toimivia käytäntöjä, jotka tukevat perheiden osallisuutta ja yhdenvertaisuutta.

Mallin keskeinen lähtökohta on tunnistaa ja purkaa esteitä, jotka vaikeuttavat erityisesti eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden osallistumista kouluyhteisössä. Näitä voivat olla esimerkiksi kielimuuri, kulttuurierot, epäluottamus tai kokemukset syrjinnästä.

Onnistunut yhteistyö perustuu luottamukseen, kulttuurisensitiivisyyteen ja avoimeen vuoropuheluun, jossa sekä perheiden että koulun vahvuudet tunnistetaan. Koulun tulee kehittää rakenteita ja toimintakulttuuria, jotka mahdollistavat monikielisen viestinnän, yhteisöllisyyden ja kaikkien perheiden osallisuuden.

Mallin avulla sekä vanhemmat että koulun henkilöstö voivat kehittyä neljällä osa-alueella:

1. Tiedot ja taidot (capabilities) – ymmärrys eri kulttuureista ja vuorovaikutustavoista
2. Yhteydet ja verkostot (connections) – luottamukselliset suhteet perheiden ja koulun välillä

3. Itsevarmuus ja toimijuus (confidence) – rohkeus osallistua ja vaikuttaa
4. Ajattelutavat ja arvot (cognition) – yhteinen sitoutuminen moninaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen

Tutkimukset osoittavat, että kun perheiden osallistumista tuetaan systemaattisesti, lasten oppimistulokset, viihtyvyys ja sosiaalinen kehitys paranevat merkittävästi.

Dual Capacity -malli tarjoaa joustavan kehyksen, jonka avulla koulut voivat tukea maahanmuuttajaperheiden integroitumista. Se vahvistaa luottamusta, osallisuutta ja kulttuurien välistä ymmärrystä – lasten parhaaksi.

Groundwork Consulting (GWC)

Groundwork Consulting (GWC) on yhdysvaltalainen koulutuksen ja kouluyhteisöjen kehittämiseen erikoistunut organisaatio, joka tekee tiivistä työtä koulujen, kuntien ja yhteisöjen kanssa erityisesti osallisuuden, hyvinvoinnin ja koulunkäynnin tukemisen parissa. GWC on kehittänyt mallin, jonka tavoitteena on vähentää pitkittyneitä poissaoloja vahvistamalla suhteita, osallisuutta ja luottamusta. Malli perustuu Karen Mappin Dual Capacity -viitekehykseen, jossa sekä koulu että perheet tarvitsevat tukea onnistuakseen yhteistyössä.

GWC:n mukaan poissaolot eivät useimmiten johdu haluttomuudesta käydä koulua, vaan kuulumisen ja luottamuksen puutteesta. Tämä koskee erityisesti maahanmuuttajaperheitä, joilla saattaa olla kieli- tai kulttuuriesteitä, epävarmuutta koulun toimintatavoista tai aiempia negatiivisia kokemuksia viranomaissuhteista.

Mallin ytimessä on ajatus: “We Love You Here” – jokaisen lapsen ja perheen tulee tuntea olevansa arvostettu, tärkeä ja tervetullut. Tämän tukemiseksi GWC tarjoaa käytännön työkaluja kuten kotikäyntejä, kulttuurisensitiivisiä työpajoja ja vuorovaikutteisia viestintämenetelmiä, jotka auttavat rakentamaan siltoja kodin ja koulun välille.

Koulujen henkilöstöä koulutetaan kohtaamaan perheet empaattisesti, vahvistamaan luottamusta ja luomaan toimintakulttuuria, jossa yhteistyö ei ole lisä, vaan osa koulun perustehtävää.

Tuloksena on vähemmän poissaoloja, parempi hyvinvointi ja vahvempi yhteisöllisyys – erityisesti perheissä, jotka aiemmin tunsivat jääneensä kouluyhteisön ulkopuolelle.

Koulut osallistavina yhteisöinä-työkalupakki

Koulut osallistavina yhteisöinä-työkalupakki (Schools as Inclusive Hubs) on eurooppalainen kehittämiskokonaisuus, joka on syntynyt useiden maiden (Kypros, Suomi, Kreikka, Portugali), koulujen, asiantuntijaorganisaatioiden ja yhteisötoimijoiden yhteistyönä Erasmus+-rahoitteisessa hankkeessa vuosina 2022–2024. Sen tavoitteena on tukea kouluja vastaamaan moninaistuviin oppilas- ja perhetaustoihin sekä vahvistamaan koulujen roolia osallistavina ja yhteisölähtöisinä keskuksina. Se on suunnattu koulun johdolle, opettajille, oppilashuollolle, huoltajille ja yhteisötoimijoille, tukemaan erityisesti eri kieli- ja kulttuuritaustaisten ja vähemmän mahdollisuuksia omaavien oppilaiden osallisuutta ja hyvinvointia.

Työkalupakki tarjoaa vaiheittaisen mallin, jossa koulu arvioi omat tarpeensa, suunnittelee ja kokeilee toimenpiteitä, seuraa niiden vaikutuksia ja juurruttaa onnistumisia osaksi arkea. Sen neljä keskeistä teemaa ovat:

Osallistava opetus – opetuksen mukauttaminen oppilaiden kieli- ja kulttuuritaustoihin, monikielinen materiaali ja osallistava arviointi.

Koulu–koti–yhteisö -yhteistyö – perheiden mukaan ottaminen arjen toimintaan, esimerkiksi kielikahviloiden, kulttuurivaihtojen ja huoltajatyöpajojen kautta.

Hyvinvointi ja resilienssi – turvallisen ja traumatietoisien oppimisympäristön rakentaminen, jossa oppilaiden tunne kuulumisesta on keskiössä.

Kulttuuriohjaus – tulkkipalveluiden, kulttuurivälittäjien ja monikielisen viestinnän hyödyntäminen luottamuksen ja vuorovaikutuksen vahvistamiseksi.

Työkalupakki korostaa, että inklusiivinen koulu syntyy pitkäjänteisestä yhteistyöstä, luottamuksesta ja suhteista. Se tarjoaa konkreettisia välineitä, kuten tarkistuslistoja, itsearviointilomakkeita ja koulutusmateriaaleja, joiden avulla koulut voivat rakentaa ympäristön, jossa jokainen lapsi ja perhe tuntee olevansa tervetullut, arvostettu ja osa yhteisöä.

Lopuksi korostetaan, että koulun ei tulisi ainoastaan toteuttaa toimenpiteitä, vaan myös seurata ja arvioida niitä – mieluiten yhdessä koko kouluyhteisön kanssa. Pitkäjänteinen ja järjestelmällinen työ, jossa pienillekin askelille annetaan tilaa, luo perustan osallistavalle kouluympäristölle, jossa jokainen lapsi kokee olevansa tervetullut ja arvostettu.

3. Hyviä käytänteitä muista Pohjoismaista

Tässä kappaleessa esitellään muiden Pohjoismaiden hyviä käytäntöjä sekä kasvatusta- ja opetusalan asiantuntijoiden näkemyksiä ja kokemuksia monikielisestä ja –kulttuurisesta kodin ja koulun yhteistyöstä. Olimme yhteydessä kaikkien Pohjoismaiden keskeisiin asiantuntijoihin. Saimme vastaukset kaikista muista maista, paitsi Tanskasta.

Asiantuntijat vastasivat kysymyksiin, jotka käsittelivät inklusiivisuudesta, vanhempien näkökulmaa, yhteistyön ja verkostojen merkitystä sekä keskeisiä havaintoja ja käytäntöjä, joita voidaan hyödyntää laajemminkin.

Ruotsi

Skolverket (Ruotsin opetushallitus) on saanut valtiolta tehtäväksi tukea maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten oppimista. Tuki sisältää sekä kohdennettuja että yleisiä toimenpiteitä, kuten opettajien koulutusta, kielitietoisuuden opetuksen kehittämistä ja traumatisoituneiden lasten kohtaamiseen liittyvää osaamista (traumamedveten omsorg, TMO). Ruotsin koululainsäädäntö määrittelee erikseen, miten uusien maahanmuuttajaoppilaiden opetus tulee järjestää. Oppilas katsotaan "vastasaapuneeksi" neljän ensimmäisen vuoden ajan ja hänellä on tällöin oikeus erityisiin tukitoimiin, kuten lisäohjaukseen omalla kielellä.

Ruotsissa painotetaan, että koulun ja huoltajien välinen yhteistyö on edellytys lasten oppimiselle ja hyvinvoinnille. Skolverket on kehittänyt [tukimateriaaleja](#), joiden avulla koulut voivat rakentaa luottamuksellisia suhteita perheisiin, erityisesti niihin, joilla on maahanmuuttajatausta tai jotka ovat sosiaalisesti haavoittuvassa asemassa.

Monissa kunnissa järjestetään vanhempainiltoja ja koulutuksia eri kieliryhmille sekä erityisiä ohjelmia, kuten [Famijemobilisering](#), jossa tuetaan vanhempien roolia koulun yhteistyökumppanina. Lisäksi vuodesta 2023 lähtien kunnilla on ollut velvollisuus tehdä

aktiivista työtä lisätäkseen maahanmuuttajataustaisten lasten osallistumista varhaiskasvatukseen.

Koulujen, kuntien ja kansalaisjärjestöjen yhteistyö on keskeinen osa ruotsalaista inklusiiviotyötä. Esimerkkeinä tästä ovat Boråsin kaupungin pysyvät ohjelmat [*En god start i livet*](#) ja [*Skolan som arena*](#), jotka tukevat koko perhettä kouluyhteisön jäsenenä. Myös konsepti [*Bygga broar*](#) (Siltoja rakentamassa) on onnistunut vahvistamaan opettajien ja vanhempien välistä vuoropuhelua.

Ruotsin kokemusten perusteella monikielisten perheiden näkökulmasta onnistuneen inklusiivisen toimintakulttuurin rakentamisessa on tärkeää, että

- kaikki opettajat hallitsevat kielitietoisien ja kulttuurisensitiivisen opetuksen
- koulu kantaa yhteisen vastuun uusien oppilaiden sosiaalistamisesta ja oppimisesta
- varhaiset tukitoimet ovat riittävän intensiivisiä, etenkin vanhemmille maahan saapuneille oppilaille
- koulu ja perhe tekevät tiivistä yhteistyötä ja vahvistavat vanhempien roolia
- järjestöt ja vapaaehtoistoiminta, kuten Punaisen Ristin läksykerhot ja kielikahvilat, tarjoavat lisätukea kielen oppimiseen ja yhteiskuntaan integroitumiseen

Näillä toimenpiteillä Ruotsissa pyritään varmistamaan, että jokaisella lapsella ja nuorella on yhtäläiset mahdollisuudet oppia, kehittyä ja tuntea kuuluvansa kouluyhteisöön.

*Kysymyksiin vastanneet asiantuntijat: Jilda Semb Sürüp & Inger Bergendorff,
Undervisningsråd, Skolverket*

Norja

Norjassa korostetaan koulun aktiivista roolia kodin ja koulun yhteistyössä sekä monikielisten perheiden tukemisessa. Tavoitteena on madaltaa osallistumisen kynnystä ja vahvistaa perheiden osallisuutta kouluyhteisössä. Monissa kouluissa nimetään

kotikoulukontaktihenkilö, joka vastaa erityisesti monikielisten perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tämä henkilö avaa koulun käytäntöjä ymmärrettävällä tavalla, osallistuu tarvittaessa vanhempain- ja oppilastapaamisiin sekä tukee vanhempia lapsen koulunkäynnin seuraamisessa. Kontaktihenkilö toimii tärkeänä linkkinä kodin ja koulun välillä ja vahvistaa luottamusta molemmin puolin.

Norjan koulutus- ja opetusministeriön mukaan joissakin kouluissa järjestetään vanhemmille kielipajoja, joissa he voivat opiskella norjan kieltä koulun tiloissa samaan aikaan, kun lapset ovat oppitunneilla. Näin vanhemmille tarjoutuu käytännöllinen ja helposti saavutettava mahdollisuus vahvistaa kielitaitoaan. Kielipajat tukevat kotoutumista, helpottavat asiointia koulun kanssa ja antavat vanhemmille paremmat valmiudet osallistua koulun arkeen. Samalla ne lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vahvistavat perheiden asemaa osana kouluyhteisöä.

Norjan koulutus- ja opetusministeriön toimeenpanovirasto on kehittänyt useita tukimuotoja maahanmuuttajataustaisten ja vasta maahansaapuneiden oppilaiden opetuksen järjestämiseen. Viraston verkkosivuilta löytyy ohjeita ja resursseja kunnille ja kouluille liittyen vähemmistökielisten oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin. Lisäksi tarjolla on maksuton digitaalinen kartoitustyökalu, jolla voidaan arvioida oppilaiden norjan kielen taitoja ja heidän tuen tarvettaan opetuksessa.

Vuonna 2024 päättyi NIFU:n (Nordic Institute for Studies in Innovation, Research) toteuttama kolmivuotinen tutkimusprojekti, jossa tarkasteltiin vasta maahansaapuneiden oppilaiden opetusta. Tutkimuksessa kuvattiin, millaiset käytännöt tukevat oppilaiden oppimista parhaiten. Raportti tarjoaa hyödyllisiä esimerkkejä opetuksen kehittämiseen.

Vanhempien osallisuuden vahvistamisessa merkittävän roolin saa Perusopetuksen vanhempainyhdistys FUG (Foreldreutvalget for grunnopplæringen). Se on Norjassa valtakunnallinen vanhempien yhteistyöelin, jonka tavoitteena on tukea vanhempia ja parantaa dialogia kodin ja koulun välillä. Se toimii neuvonnan, tiedonlevityksen, koulutuksen

ja viranomaisyhteistyön kautta, jotta lasten arki ja oppiminen sujuvat mahdollisimman hyvin. Lisäksi Kansallinen monikulttuurisen opetuksen keskus (NAFO) tarjoaa laajasti tukea ja materiaaleja opettajille ja kouluille. NAFO:n kehittämät resurssit sisältävät muun muassa Fleksibel opplæring -mallin, joka tarjoaa kaksikielistä verkko-opetusta eri oppiaineissa, sekä monikielisiä aineistoja, kuten Bildetema, *LEXIN* ja *Morsmal.no*.

Näiden rakenteiden ja resurssien tavoitteena on madaltaa osallistumisen kynnystä, tukea oppilaiden oppimista ja edistää perheiden osallisuutta kouluyhteisössä.

*Kysymyksiin vastanneet asiantuntijat: Are Solstad & Mari-Louise Pabsdorff,
Utdanningsdirektoratet*

Islanti

Islannissa tehdyt tutkimukset osoittavat, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on keskeinen osa monikielisten lasten koulutuspolun tukemisesta. Samalla nousee esiin, että käytännöt vaihtelevat eri kouluissa ja kunnissa, ja vanhempien osallisuuden vahvistamisessa on edelleen kehittämistarpeita.

Benediktsson ym. (2025) havaitsivat, että opettajat tunnistavat vanhempien merkityksen lasten monikielisen kehityksen tukemisessa. Erityisesti perheiden omien kieliresurssien hyödyntäminen nähtiin tärkeänä, mutta opettajat kertoivat myös haasteista viestinnässä silloin, kun yhteistä kieltä ei ollut. Tulkkien käyttö ja kodin kielten huomioiminen mainittiin konkreettisina strategioina, vaikka painopiste säilyy usein islannin kielen oppimisessa.

Ragnarsdóttirin ym. (2018) tutkimuksessa havaittiin, että vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö vaihtelee suuresti esikouluissa. Osa yksiköistä järjestää aktiivisesti vanhempainiltoja ja infotilaisuuksia, mutta toisissa kodin ja päiväkodin välinen kommunikaatio jää satunnaiseksi. Tutkimus painottaa, että vanhempien osallisuus on ratkaisevaa lasten kielen kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Ragnarsdóttir ja Lefever

(2023) tarkastelevat varhaiskasvatuksen inklusiivisia käytäntöjä monikielisten perheiden kanssa. Heidän mukaansa osa vanhemmista kokee, etteivät he saa riittävästi tietoa tai mahdollisuuksia osallistua lastensa koulutuspolkuun. Toisaalta esiin nostetaan myös hyviä käytäntöjä, kuten tulkkien käyttö ja säännölliset tapaamiset, jotka mahdollistavat huoltajien osallisuuden. Tutkijat suosittelevat, että kodin ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö nähtäisiin jatkuvana prosessina, ei vain yksittäisinä tapahtumina.

Purkarthofer ja Ragnarsdóttir (2016) kuvaavat esimerkkejä kouluista, joissa on onnistuttu luomaan voimaannuttavia monikielisiä oppimisyhteisöjä. Näissä kouluissa vanhemmat toimivat aktiivisina kumppaneina, ja heidän kieli- ja kulttuuriosaamistaan hyödynnetään koko kouluyhteisön voimavarana. Monikieliseen viestintään ja vanhempien tukemiseen panostetaan heti koulupolun alussa. Tutkimus osoittaa, että tällainen toimintatapa vähentää epätietoisuutta esimerkiksi koulujärjestelmästä ja vahvistaa vanhempien osallisuutta jo koulupolun alkuvaiheessa.

Islannissa on viime vuosina kehitetty erilaisia aloitteita maahanmuuttajataustaisten lasten ja perheiden tukemiseksi, vaikka osa hankkeista on vasta käynnistymässä. [MEMM-hankkeen](#), lasten hyvinvointiin liittyvän integraatiolainsäädännön sekä kasvavan tuen tarpeen myötä kodin ja koulun yhteistyötä edistäville toimijoille on myönnetty rahoitusta erityisesti maahanmuuttajaperheille suunnattujen palveluiden kehittämiseen, mutta uusia projekteja ei ole vielä käynnistetty. MEMM (Menntun, móttaka, meenning= Koulutus, osallisuus ja kulttuuri) – on toukokuussa 2024 käynnistetty kaksivuotinen kehittämishanke, jonka opetus- ja lapsiministeri, Reykjavíkin pormestari sekä koulutus- ja koulupalveluvirasto ovat yhdessä sopineet. Hankkeen tavoitteena on parantaa maahanmuuttajataustaisten lasten koulutusta ja osallisuutta kaikilla koulutusasteilla tutkimustiedon sekä lasten, perheiden ja kouluyhteisöjen kokemusten pohjalta. MEMM toimii välineenä koulutuspolitiikka 2030:n toimeenpanossa ja perustuu arviointeihin, sidosryhmien kuulemiseen sekä hyviin kansallisiin ja kansainvälisiin käytäntöihin.

Hankkeessa kehitetään yhtenäisiä kansallisia toimintamalleja lasten vastaanottoon ja koulutukseen varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, toisella asteella sekä nuoriso- ja vapaa-ajan toiminnassa. Lisäksi MEMM vahvistaa kouluyhteisöjen tukea ja osaamista, kehittää oppimateriaaleja ja arviointivälineitä sekä edistää inklusiivista ja monikielistä kasvatusta, islannin kielen oppimista toisena kielenä sekä tiivistä yhteistyötä vanhempien kanssa.

Aiemmista esimerkeistä voidaan mainita Reykjavíkissa toteutetut toimet, joissa perheille on järjestetty vastaanottotilaisuuksia ja infotilaisuuksia osana asuinalueen ja koulun toimintaa, sekä vanhempien omia aloitteita, jotka ovat saaneet näkyvyyttä mediassa.

Vanhempien osallisuuden vahvistamiseksi on kehitetty myös ns. *brúarsmiðir* ("sillanrakentajat") -toimintaa, jossa kulttuurivälittäjät tukevat koulujen ja perheiden välistä yhteistyötä sekä edistävät kulttuurisensitiivisiä käytäntöjä. Yhteistyötä koulujen, kuntien ja kansalaisyhteiskunnan välillä rakennetaan oppimisverkostojen avulla, ja kokemusten perusteella tärkeintä on tukea kouluja monikielisessä viestinnässä ja kulttuuriosaamisen kehittämisessä. Olennaista on, että jokaiselle perheelle nimetään vastuuhenkilö koulusta, järjestetään vastaanottotilaisuus, jossa korostetaan kodin ja koulun yhteistyötä, sekä sovitaan perheen kanssa toimivista viestintäkanavista. Lisäksi on tärkeää järjestää yhteisiä tilaisuuksia, joissa vanhemmat eri kieli- ja kulttuuritaustoista voivat kohdata, ja rohkaista opettajia luomaan vanhempien kanssa kunnioittava ja luottamuksellinen suhde, joka välittää lapsille myönteisen ja vahvistavan viestin kodin ja koulun yhteistyöstä.

Kysymyksiin vastanneet asiantuntijat: Fríða Bjarney Jónsdóttir, Ministry of Education and Children Iceland

Esimerkki: Fellaskóli, Reykjavík

Fellaskóli on noin 360 oppilaan koulu, jossa 85 % oppilaista puhuu useampaa kuin yhtä kieltä ja useimmilla on muu äidinkieli kuin islanti. Suurimmat kieliryhmät ovat puolankieliset,

tagalogin puhujat ja arabiankieliset. Osa oppilaista on muuttanut Islantiin hiljattain, osa on syntynyt maassa. Monille islannin kieli muodostaa esteen oppimisessa, ja lisäksi koulussa on paljon oppilaita, joilla on erilaista tuen tarvetta.

Koulu panostaa islannin kielen ja luku- ja kirjoitustaidon vahvistamiseen sekä tekee tiivistä yhteistyötä päiväkotien kanssa. Henkilöstö tukee perheitä myös harrastuksiin osallistumisessa ja käytännön asioissa, kuten ilmoittautumisissa ja tukihakemuksissa. Reykjavikin kaupunki on palkannut eri kieliä puhuvia työntekijöitä, jotka toimivat vanhempien tukena ja osallistuvat vanhempaintapaamisiin.

Lisäksi koulu järjestää useilla kielillä infotilaisuuksia, joissa kerrotaan koulun käytännöistä ja tarjotaan mahdollisuus kysymyksiin ja keskusteluun. Osallistuminen on ollut vilkasta. Tilaisuuksissa on tarjottu lastenhoito sekä ateriat.

Rehtori Helgi Gíslasonin mukaan vanhempien saaminen mukaan yhdistystoimintaan on ollut haastavaa, mutta monikielisen henkilöstön läsnäolo on osoittautunut erittäin hyödylliseksi. Syksyllä 2024 koulu palkkasi arabiankielisen opettajan tukemaan oppilaita ja toimimaan linkkinä vanhempien suuntaan. Islannissa vanhemmilta odotetaan lukemisen tukemista kotona, ja koulu korostaa, että lapselle on arvokasta jo se, että vanhempi kuuntelee hänen lukemistaan.

Tietoa antanut asiantuntija: Helgi Gíslason, Principal of Fellaskóli, Iceland

Tanska

EMU on Tanskan opetus- ja kasvatustieteiden digitaalinen [oppimisportaali](#), jonka tavoitteena on tarjota opettajille, pedagogiselle henkilöstölle ja koulun johtajille inspiraatiota, materiaaleja ja työkaluja opetukseen. Se sisältää sääntöjä, tietoa, tutkimusta, opetussuunnitelmia sekä käytännön esimerkkejä eri koulutusasteilta varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen asti ja tukee hyvän opetuskäytännön levittämistä. EMU:n sivuilla selviää esimerkiksi, että Tanskassa korostetaan kulttuurivälittäjien merkitystä, selkeää viestintää ja

henkilökohtaista kohtaamista vanhempien kanssa. Tavoitteena on rakentaa luottamusta ja vähentää kulttuurista etäisyyttä kodin ja koulun välillä. Kouluissa toimii kulttuurivälittäjiä eli etnisten yhteisöjen neuvonantajia, jotka tukevat sekä opettajia että vanhempia kulttuuritaustojen ymmärtämisessä. Heidän panoksensa vahvistaa vuorovaikutusta, auttaa luomaan luottamusta ja ehkäisee väärinkäsityksiä kodin ja koulun yhteistyössä.

Lisäksi monissa kouluissa opettajat vierailevat monikielisten perheiden kodeissa epävirallisissa kahvihetkissä, joissa keskustellaan lapsen koulunkäynnistä ja perheen toiveista. Tämä matalan kynnyksen kohtaaminen tukee yhteistyösuhteen rakentumista ja vähentää virallisiin tapaamisiin liittyvää jännitystä.

4. Haastatteluaineiston keruu, osallistujat ja analyysi

Haastatteluaineisto kerättiin puolistrukturoitujen teemahaastatteluiden avulla kevään ja syksyn 2025 aikana. Kohderyhminä olivat eri kieli- ja kulttuuritaustaisten perheiden vanhemmat sekä heidän kanssaan työtä tekevät koulujen ja hankkeiden ammattilaiset. Haastatellut vanhemmat ja koulujen ammattilaiset eivät olleet samoista kouluista. Osa haastatteluista toteutettiin fokusryhmähaastatteluina ja osa yksilöhaastatteluina. Haastatteluissa oli mukana yhteensä 30 vanhempaa ja 20 ammattilaista, jotka työskentelevät opettajina, rehtoreina, kulttuuriohjaajina, tutkijoina ja koulujen ja monikielisten vanhempien kanssa työtä tekevissä hankkeissa ja järjestöissä.

Vanhempainliiton toteuttamissa vanhempien yksilöhaastatteluissa (N=10) haastateltavien suomen kielen taito oli pääsääntöisesti riittävä haastattelun tekemiseen suomen kielellä. Yksi haastattelu tehtiin englanniksi. Vanhempainliiton tekemät ammattilaisten haastattelut (N=15) toteutettiin myös pääsääntöisesti suomeksi yhtä englanninkielistä haastattelua lukuun ottamatta. Suurin osa ammattilaisten haastatteluista oli yksilöhaastatteluja.

Förbundet Hem och Skolan tekemät vanhempien haastattelut toteutettiin kahdessa suuremmassa ryhmässä, joissa oli mukana yhteensä 20 ulkomailla syntynyttä vanhempaa. Molemmissa ryhmähaastatteluissa käytettiin tulkkia, koska useimmilla vanhemmilla ei ollut riittävää ruotsin tai englannin kielen taitoa.

Haastatteluista ammattilaisista viisi työskenteli suomenruotsalaisessa kouluympäristössä ja haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Suomenruotsalaisista kouluista oli vaikea löytää ammattilaisia mukaan haastatteluihin, koska ruotsinkieliseen koulujärjestelmään integroituneita maahanmuuttotataustaisia oppilaita on melko vähän. Monet kokivat, ettei heillä ollut riittävästi kokemusta monikielisestä kodin ja koulun yhteistyöstä. Suurin osa haastatteluista vanhemmista oli pääkaupunkiseudulta, mutta myös Oulusta ja

Vaasan seudulta. Pyrimme saamaan otokseen mukaan vanhempia mahdollisimman monesta eri lähtömaasta sekä eri kieliä äidinkielenään puhuvia. Haastatellut vanhemmat olivat ensimmäisen polven maahanmuuttajia. Osa perheistä oli monikielisiä, esimerkiksi eräässä perheessä puhuttiin suomea, espanjaa, englantia ja nepalia. Haastateltavien vanhempien äidinkielet olivat espanja, turkki, arabia, somali, telugu, bengali ja ukraina. Lähtömaat olivat Ukraina, Turkki, Chile, Marokko, Somalia, Peru, Intia, Bangladesh, Libanon ja Irak. On huomattava, että suurin osa haastateltavista osasi suomea hyvin ja heidän kotoutumisprosessinsa oli jo pitkällä. Tämä oli arvokasta siinä mielessä, että heillä oli jo paljon kokemusta suomalaisesta koulutusjärjestelmästä sekä yhteistyöstä koulujen kanssa, jolloin he pystyivät tuottamaan tietoa peilaten sitä omiin kokemuksiinsa. Toisaalta taas ne vanhemmat, jotka eivät puhuneet vielä suomea tai olivat hiljattain tulleet maahan, tuottivat tietoa kotoutumisprosessin alkupään kokemuksista suhteessa kodin ja koulun yhteistyöhön Suomessa.

Haastatellut koulujen ja hankkeiden ammattilaiset olivat pääkaupunkiseudulta, Turusta, Joensuusta ja Vaasan seudulta. Haastatteluun haluttiin mukaan suomenkielisiä kouluja, joissa oli paljon maahanmuuttajataustaisia oppilaita ja joista monilla oli jo pitkä kokemus monikielistä ja –kulttuurisesta kodin ja koulun yhteistyöstä. Ruotsinkieliset koulut edustivat kouluja, joissa kokemus monikielisestä kodin ja koulun yhteistyöstä oli vähäisempää.

Haastatteluiden kesto vaihteli 40 minuutista 1,5 tuntiin. Keskimääräinen haastattelun kesto oli noin tunnin. Haastattelut toteutettiin joko Teamsissa tai kasvokkain. Haastattelut nauhoitettiin, anonymisoitiin, litteroitiin ja niistä tehtiin yhteenvedot. Sen jälkeen vanhempien haastatteluja analysoitiin yhtenä kokonaisuutena ja ammattilaisten omana kokonaisuutena aineistolähtöisen temaattisen sisällönanalyysin avulla (Braun & Clarke 2022).

Osallistujilla oli mahdollisuus keskeyttää haastattelu tai kieltää nauhoittaminen. Käytännössä yksi ammattilaishaastattelu nauhoitettiin vain osittain, koska haastateltava

puhui myös tutkimuksensa alustavista tuloksista, eikä halunnut, että niitä käsitellään osana aineistoa.

5. Vanhempien haastattelut – teemakohtaiset havainnot ja kehittämissuosituks

Tässä osiossa esitellään vanhempien kokemuksia kotien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Vanhempien haastatteluissa on käsitelty erilaisia kodin ja koulun yhteistyön osallistumisen paikkoja, kuten yhteydenpitoa, vanhempainiltoja, luokkakokouksia, vanhempainkeskusteluja ja koulun vanhempainyhdistystä. Jos lapsi tai nuori on saanut erityistä tukea opetuksessa tai koulunkäynnissä, se on otettu haastatteluissa huomioon.

Havainnot kuvaavat perheiden kokemuksia koulutulokkaiden vastaanotosta ja integroitumisesta, kulttuurien ymmärtämisestä ja kielestä, kodin ja koulun välisestä viestinnästä sekä vanhempien yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta. Kunkin teeman alla esitetään keskeisiä havaintoja sekä kehittämissuosituksia kodin ja koulun yhteistyön vahvistamiseksi.

5.1 Kokemuksia koulutulokkaiden vastaanotosta ja integroitumisesta

Suurin osa perheistä kuvaili perheiden vastaanoton koulujen taholta olleen ystävällistä ja empaattista. Henkilökunta ymmärsi lasten taustaa – esimerkiksi sotaa ja pakoa – ja mukautti tukensa sen mukaan. Joissain kouluissa vastaanotto oli kuitenkin koettu etäiseksi ja muodolliseksi. Positiivista oli, että koulun alkaessa monissa paikoissa annettiin tietoa suomalaisesta kulttuurista ja juhlaperinteistä, mikä helpotti perheiden sopeutumista uuteen ympäristöön.

Osa vanhemmista kertoi, että yhteys opettajiin oli erityisen hyvä koulun alussa. Opettajat olivat helposti lähestyttäviä ja ystävällisiä, ja erilliset tapaamiset uusille perheille ensimmäisen kouluvuoden aikana tukivat lapsen ja perheen integroitumista. Monissa kouluissa opettaja otti henkilökohtaisesti yhteyttä vanhempiin jo ensimmäisenä koulupäivänä, mikä loi turvallisuuden tunnetta ja madalsi kynnystä yhteydenpitoon. Vanhemmat toivoivat lisäksi, että jo ennen koulun alkua olisi mahdollista tutustua opettajiin ja koulurakennukseen.

”Olisi hyvä, jos ennen koulun alkua voisi tutustua opettajaan ja rakennukseen.”

Monet vanhemmat ilmaisivat kiitollisuutta siitä, että opettajat kohtelivat jokaista lasta yksilönä ja antoivat heidän oppia omaan tahtiin.

”Opettaja oli kiva ja aina yhteydessä meihin, jos lapsi tarvitsi tukea.”

Toisenlaisiakin kokemuksia oli: eräs vanhempi kertoi, että hänen poikaansa oli kiusattu koko ensimmäisen kouluvuoden ajan, ja koulun johto ja opettajat olivat asiassa hyvin passiivisia. Paikkakunnan vaihdoksen jälkeenkään lapsella ei ole itseluottamusta eikä ystäviä koulussa.

Valmistavissa luokissa opettajat tai avustajat puhuivat joissakin tapauksissa huoltajien kieltä, mikä loi luottamusta ja helpotti vuoropuhelua. Myös siirtymävaiheisiin panostettiin: viestintä valmistavan opetuksen ja yleisopetuksen välillä sujui joissain kouluissa esimerkiksi, ja oppilaille tarjottiin tukea kesän aikana, jotta esimerkiksi luokan kertaamiselta vältyttiin. Koulun henkilökunta piti kiinni suunnitelluista oppitunneista, vaikka paikalla olisi ollut vain yksi oppilas – tämä koettiin lapsen kokemusta kunnioittavana ja ennakoitavuutta vahvistavana toimintatapana.

Tiedon jakaminen suomalaisesta koulujärjestelmästä, tuen muodoista, viestintäkäytännöistä sekä koulun arvoista ja toimintatavoista koettiin tärkeäksi. Monet perheet kokivat saaneensa liian vähän tietoa näistä asioista. Suomalainen koulukulttuuri oli vieras, eikä ohjeistusta tai perehdytystä annettu riittävästi. Tietoa kaivattiin myös esimerkiksi S2-opetuksesta, yläkoulun arvosanojen merkityksestä ja koulutuspoluista. Vanhemmat eivät aina tiedä, keneltä voisi kysyä apua.

”Koen, ettei suomalaista koulutusjärjestelmää ole meille selkeästi selitetty.”

”Rehellisesti sanottuna useimmat asiat ovat epäselviä. Pakolaisena tulleelle ei ole tarpeeksi tukea, varsinkaan aluksi. Vaikka tulkkeja käytetään, heiltä joskus puuttuu riittävä

osaaminen joko turkin tai suomen kielessä, joten tieto ei aina välity tarkasti. Siksi opimme usein asioita ystäviltä tai muilta vanhemmilta.”

Esimerkiksi oppimisen tukeen liittyi osalla vanhemmista ennakkoluuloja ja pelkoja lapsen leimautumisesta. Monikielisillä vanhemmilla ei aina ole riittävästi tietoa oppimisvaikeuksista tai esimerkiksi traumataustan tai neuropsykiatristen häiriöiden vaikutuksesta lapsen käytökseen ja oppimiskykyyn. Suomi-Syyria ystävyyssseuran kyselyssä arabiankielisille huoltajille (N=64) esimerkiksi 11 % vastaajista ei ollut tietoinen kuraattorin palveluista ja 42 % kaipasi palvelusta lisää tietoa.

Koulun ja kodin yhteistyö sekä yhdessä sovitut toimintatavat tukevat lasta oppimisessa ja koulunkäyntiin liittyvissä haasteissa. Keskustelut, joissa oli mukana esimerkiksi kulttuuriohjaaja, lisäsivät ymmärrystä tuen merkityksestä ja vähensivät ennakkoluuloja. Joissakin kouluissa vanhemmille nimettiin yhteyshenkilö, joka tuki perehdytystä ja auttoi viestinnässä. Yhteyshenkilö saattoi olla esimerkiksi kulttuuriohjaaja tai kotikielen opettaja.

Haastatteluissa nousi esiin myös useita haasteita, jotka liittyivät opettajien vaihtuvuuteen ja tuen jatkuvuuteen. Erään vanhemman mukaan jatkuvat muutokset henkilökunnassa heikensivät lapsen oppimista ja motivaatiota:

“Joka vuosi vaihtuva opettaja on ollut todella raskasta lapselle. Kun sama opettaja jatkoi, näkyi heti edistymistä.”

“Lapseni on 8. luokalla eikä vieläkään osaa lukea – jatkuvasti vaihtuvat opettajat veivät mahdollisuuden edistymiseen.”

Lisäksi vanhemmat kokivat, ettei heidän näkemyksiään aina huomioitu päätöksenteossa, esimerkiksi erityisluokalle siirtoa koskevissa asioissa. Erityisesti tukea tarvitsevien lasten kohdalla opettajan pysyvyys koettiin merkittäväksi, ja myönteistä oli myös pienryhmäratkaisujen käyttö. Pienryhmäopetus mahdollisti syvemmän vuorovaikutuksen ja vahvisti turvallisuuden tunnetta. Valmistavien luokkien ja yleisopetuksen väliset erot koettiin

merkittäviksi: sopeutuminen oli helpompaa, kun luokassa oli muita samankielisiä oppilaita, mutta siirtymä yleisopetukseen saattoi tuntua yksinäiseltä ja haastavalta.

Suomalaiset tutkimukset (Gadid & Ali Mohamed, 2022; Pirsahbedel, 2024) osoittavat, että vanhempien varhainen mukaanotto kouluyhteisöön on ratkaisevaa lapsen integroitumiselle: moni vanhempi koki perehdytyksen puutteelliseksi, eikä koulujen tarjoama tieto koulutusjärjestelmästä ja tukipalveluista ollut riittävää. Tämä vastaa raportin havaintoja siitä, että perheet tarvitsevat monikielistä, strukturoitua vastaanottomallia, joka sisältää saavutettavaa ja monikanavaista viestintää, koulun arvojen ja toimintatapojen selkeyttämistä sekä matalan kynnyksen yhteyshenkilön.

Kehittämissuosituks

- Vakiinnutetaan monikielinen perehdytysmalli vanhemmille (infot koulutusjärjestelmästä, opettajan tapaaminen ja vierailu lapsen koulussa, yhteyshenkilö, Wilma).
- Varmistetaan opettajien pysyvyys ja resursoidaan riittävästi valmistavaan opetukseen ja kielelliseen tukeen
- Hyödynnetään kulttuuriohjaajia ja laaditaan monikielinen opas koulujärjestelmästä ja tukimuodoista.
- Rakennetaan malli sujuviin siirtymiin valmistavasta opetuksesta yleisopetukseen
- Hyödynnetään järjestöjen tukea perheille ja monikielisten lasten koulunkäyntiin (mm. Läksyhelppi)

5.2 Kulttuurien ymmärtäminen ja kieli

Vanhemmat toivoivat, että heidän juhlansa ja perinteensä huomioitaisiin koulussa nykyistä enemmän, jotta lapset voisivat tuntea ylpeyttä taustastaan. Ramadanin ja muiden juhlien huomioiminen vaihteli kouluittain, ja joissain kouluissa oppilaille annettiin mahdollisuus tauottaa syömistä tai järjestää päivän rytmiä joustavammin.

“Ramadanin huomioiminen vaihtelee, joissakin kouluissa annetaan mahdollisuus syödä myöhemmin.”

“Koulussa voisi näkyä enemmän meidän juhlia ja perinteitä, ei vain uskonnonopetuksessa.”

Monissa kouluissa lapset saivat kirjoittaa ja kertoa omista perinteistään, kuten kiinalaisesta uudesta vuodesta, ramadan-juhlasta tai pääsiäisen ajan tapahtumista, mikä vanhempien mielestä oli lapsia motivoivaa ja vahvisti lapsen omaa kulttuurista identiteettiä. Lisäksi käytettiin monikielistä ja kuvallista materiaalia heikomman kielitaidon tueksi. Koko kouluyhteisöä vanhempineen yhteen kokoavat juhlat toivat moninaisuuden näkyväksi arjessa ja vahvistivat kuuluvuuden kokemusta.

“Lapseni sai kertoa luokalle omasta kulttuuristaan – se lisäsi hänen ylpeyttään taustastaan.”

Joissakin perheissä koettiin, että koulu ja yhteiskunta pyrkivät “yhtenäistämään” moninaisuuden sijaan, minkä vuoksi arjen käytäntöihin toivottiin lisää tilaa omalle kulttuuriselle ilmaisulle.

Ruokailukäytännöt ja uimaopetus herättivät keskustelua. Useimmat perheet olivat tyytyväisiä siihen, miten koulut olivat huomioineet erilaisia ruokailutarpeita, kuten halal-ruoan.

“Meidän ruokakulttuuri otetaan huomioon – esimerkiksi halal-ruokaa järjestetään jos pyydämme.”

Haasteina mainittiin myös ruokailuun ja juhlaikäntöihin liittyvä epäjohtonmukaisuus. Kaikissa kouluissa ei ollut selvää linjaa esimerkiksi halal- tai kasvisruokien tarjoamisesta, ja paaston huomioiminen vaihteli.

“Halal-ruoan puute ja kasvisvaihtoehtojen heikko maistuvuus aiheuttavat sen, että lapset tulevat nälkäisinä kotiin. Opettajat eivät aina ymmärrä paaston merkitystä ja joskus painostavat lasta syömään”

Joissakin kulttuureissa tyttöjen ja poikien yhteinen uimaopetus tai suihkussa käynti muiden nähden koettiin ongelmalliseksi, mutta kouluissa löydettiin usein ratkaisuja pukeutumisen ja järjestelyjen joustolla.

Jotkut vanhemmat kokivat, että opettajien odotukset maahanmuuttajataustaisille oppilaille olivat liian matalat:

“Opettajien odotukset maahanmuuttajataustaisille oppilaille ovat joskus liian matalat.”

Monet vanhemmat kaipasivat enemmän tukea suomalaisen koulukulttuurin ja jatko-opintomahdollisuuksien ymmärtämiseen, sillä yhteishausta tiedottaminen oli vähäistä ja lisäsi stressiä perheissä. Kaiken kaikkiaan uskonto- ja kulttuurisidonnaiset käytännöt tulisi huomioida yhdenvertaisemmin osana koulun arkea ja ruokailua sekä hyödyntää enemmän kulttuuriohjaajien palveluita.

Hietanen ja Ylitalo (2023) painottavat, että vanhempien kulttuurinen tausta tulisi huomioida myös koulun arvoissa ja juhlaikäytännöissä. Tämä on linjassa haastatteluhavaintojen kanssa, joissa vanhemmat toivovat lastensa perinteiden ja juhlien näkyvän koulun arjessa. Kulttuurinen inklusio ei tarkoita vain juhlapäivien huomioimista, vaan jatkuvaa vuoropuhelua ja kulttuuritietoista pedagogiikkaa.

Kehittämissuosituks

- Tehdään kulttuurisesta moninaisuudesta näkyvää koulun arjen rakenteissa, osallistetaan vanhempia koulun toimintaan (kalenterivuosi, juhlat, materiaalit).
- Tarjotaan henkilöstölle koulutusta kulttuurisensitiivisyydestä
- Hyödynnetään kulttuuriohjaajien ja monikielisten koulunkäynnin ohjaajien osaamista ja resursoidaan riittävästi kulttuuriohjaukseen

- Laajennetaan monikielisen ja visuaalisen materiaalin käyttöä opetuksessa ja viestinnässä.

5.3 Viestintä kodin ja koulun välillä

Kielimuuri, suomalaisen koulujärjestelmän tuntemuksen puute ja joidenkin vanhempien heikko lukutaito vaikeuttivat monin paikoin kodin ja koulun välistä viestintää. Wilma-järjestelmää käytettiin laajasti, mutta sen kielen vaikeus ja rakenne aiheuttivat haasteita, minkä vuoksi perehdytystä ja selkeitä ohjeita toivottiin lisää. Samaan aikaan WhatsApp osoittautui monille helpoksi ja luontevaksi viestintävälineeksi: siinä jaettiin kuvia ja kuulumisia ja viesti kulki nopeasti sekä opettajien kanssa, että vanhempien kesken. Moni vanhempi käytti viestinnän tukena käännössovelluksia, kuten Google translatoria, vaikka olivat tietoisia mahdollisista käännösvirheistä.

“Wilma on tosi vaikea monelle vanhemmalle, ei sitä käytetä kun kieli on vaikea.”

“WhatsApp-ryhmä toimii paremmin, siellä jaetaan kuvia ja kuulumisia.”

Kuusimäen (2023) tutkimuksen mukaan Wilman käyttö on edelleen keskeinen haaste monille maahanmuuttajaperheille. Suomi-Syyria ystävyysseuran kohderyhmälleen tekemässä kodin ja koulun yhteistyön kyselyssä (N=64) 48% arabiankielisistä vastaajista kertoi olevansa yhteydessä kouluun Wilman kautta, 41% käymällä henkilökohtaisesti koululla, 7% puhelimella tai Whatsappilla ja vain 4% sähköpostilla. Wilman arvioi helppokäyttöiseksi 27% vastaajista. 6% ei käyttänyt Wilmaa lainkaan. Tämä vastaa haastatteluissa esiin nousseita kokemuksia kielimuureista ja tulkkauspalveluiden puutteesta. Monikanavainen viestintästrategia, jossa hyödynnetään selkokielistä, monikielistä ja audiovisuaalista viestintää, on keskeinen kehityssuunta, jota tukee myös suomalainen tutkimus.

Vanhempainvartit tai oppilaan kehitys- tai arviointikeskustelut koettiin usein liian lyhyiksi, ja toivottiin enemmän aikaa aidolle keskustelulle ja yhteisen ymmärryksen

rakentamiselle. Keskusteluja käytiin vaihtelevasti tulkin kanssa, ja osa vanhemmista ei aina tiennyt, mitä keskusteluissa pitäisi käsitellä. Yksi tai kaksi kasvokkaista tapaamista vuodessa opettajan kanssa koettiin joidenkin vanhempien mielestä riittämättömiksi:

“Yhteistyössä pitäisi ehdottomasti olla säännöllisempiä tapaamisia opettajien kanssa.”

Tulkkausta tai kulttuuritulkkausta toivottiin lisää, erityisesti arviointikeskusteluihin.

Osa vanhemmista viesti englanniksi, jos se oli yhteinen kieli opettajan kanssa tai jos luottamus tulkkauspalveluihin oli heikkoa. Kuitenkin, kun tärkeissä keskusteluissa käytettiin tulkkia ja/tai kulttuuriohjaajaa ja tapaamiset rakennettiin vuoropuhelun varaan, vanhempien ja opettajan ymmärrys lapsen tarpeista vahvistui.

Arjen yhteydenpitoa helpottivat opettajien säännölliset viikkopuhelut, matalan kynnyksen mahdollisuus ottaa yhteyttä myös rehtoriin sekä erityisopetuksessa käytössä ollut reissuvihko. Lyhyet video- ja ääniviestit tukivat ymmärtämistä ja vähensivät kielimuuria etenkin silloin, kun kirjallinen viestintä oli vaikeaa.

“Yleensä viestittelen opettajien kanssa englanniksi, koska en luota tulkkeihin.”

“Lyhyet videot ja ääniviestit auttaisivat ymmärtämään paremmin.”

Viestintä nousi selvästi suurimmaksi haasteeksi. Kielimuuri, Wilman käyttö ja tulkkauksen puutteet vaikeuttivat tiedonkulkua.

“Tulkit eivät aina osaa kunnolla turkkia tai suomea, tieto ei välity tarkasti.”

Monet vanhemmat kuvasivat, että viestintä toimii hyvin niillä, joilla on hyvät digitaaliset taidot ja hyvä suomen kielen osaaminen, mutta osa vanhemmista, esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidottomat, jäävät viestinnän ulkopuolelle, jos Wilma on ainoa kanava.

“Jos vanhemmat eivät osaa käyttää Wilmaa, he jäävät kokonaan tiedonkulun ulkopuolelle.”

Yksinhuoltajaisä, joka ei puhunut juuri suomea, toivoi, että suomenkielisen ydinperhemallin ulkopuolella olevat perheet huomioitaisiin paremmin kodin ja koulun yhteistyössä. Hän kertoi, että yhteydenpidon koulun kanssa hoiti aiemmin hänen suomalainen vaimonsa. Eron jälkeen isän jäätyä yksinhuoltajaksi hänellä on ollut iso työ selvittää yhteistyöstä koulun kanssa, varsinkin tuen kysymyksissä autismikirjolla olevan tyttärensä asioissa. Myös Wilman käyttö ja kielihaasteet, sekä suomalaisen koulusysteemin ymmärtäminen ovat tuottaneet hänelle päänvaivaa. Hän huomauttaa kuitenkin, että arvostaa sitä, että hänet on kohdattu ennakkoluulottomasti koulun taholta, vaikka on yksinhuoltajaisä eikä puhu suomea.

Ongelmaksi koettiin myös se, että viestintäkanavien käyttö riippuu opettajan omasta aktiivisuudesta – osa lähetti viestejä vanhempien omalla kielellä tai käytti WhatsAppia, mutta kaikilla ei ollut samoja käytäntöjä. Monet vanhemmat toivoivat selkokielisempää viestintää ja luotettavampia tulkkauspalveluja. Tiedotteita tulisi tarjota useammalla kielellä. Tärkeimmät viestit tulisi kääntää.

Lisäksi osa vanhemmista toi esiin epävarmuutta kiusaamistilanteissa:

“Emme aina tiedä, mihin ottaa yhteyttä, jos kiusaaminen tapahtuu koulun ulkopuolella.”

Eräs pariskunta kertoi, että heillä oli ollut hyvä ja myönteinen yhteys lapsensa opettajaan koko lapsen ensimmäisen kouluvuoden ajan. Opettaja oli antanut positiivista palautetta ja ollut yhteydessä hyvissä merkeissä koko lukuvuoden ajan. Kun sitten oli aika valmistautua seuraavaan lukuvuoteen, vanhemmat saivat tiedon, että lapsi jää luokalle, koska hän ei ollut täyttänyt etenemiseen vaadittavia edellytyksiä. Tämä tuli vanhemmille järkytyksenä, sillä he eivät olleet saaneet minkäänlaisia ennakkoviitteitä tilanteesta – opettaja oli viestinyt heille ainoastaan positiivisista asioista.

Haastatteluista kävi ilmi, että monikieliset vanhemmat voivat kokea koulun ja opettajan kanssa asioidessaan epävarmuutta, osattomuutta ja varovaisuutta, mikä liittyy

kieleen, kulttuuriin ja vallan jakautumiseen. Vanhempi kokee, että opettajalla ja koululla on selkeä valta-asema, kun taas vanhempi jää helposti altavastaajan rooliin.

Tämä epätasapaino näkyy erityisesti silloin, kun vanhempi ei hallitse suomen kieltä tai ei tunne koulun toimintakulttuuria riittävästi. Eräs vanhempi kertoo pohtivansa, uskaltaako ottaa yhteyttä opettajaan tai rehtoriin vaikeissa asioissa.

”Tulee mieleen monenlaisia ajatuksia, että... pitäisikö meidän puhua asiasta opettajan tai rehtorin kanssa – vai jätetäänkö asia roikkumaan?”

Kulttuurierot voivat vaikuttaa rohkeuteen tuoda asioita esiin. Eräs vanhempi vertaa suomalaisia ja monikielisiä vanhempia ja toteaa, että suomalaiset vanhemmat ovat rohkeampia ja suorasanaisempia. Hän kokee, että eri kieli- ja kulttuuritaustasta tulevat vanhemmat saattavat epäröidä tuoda esiin huolia, peläten esimerkiksi väärinymmärryksiä tai konflikteja. Kulttuuritausta ja sosiaalinen asema voivat vaikuttaa siihen, kuinka varmana vanhempi kokee olevansa vuorovaikutuksessa koulun kanssa.

Myös kielellä ja viestinnällä voi olla rooli kodin ja koulun välisessä valtasuhteessa (vrt. Säävälä ym. 2017). Vanhempi voi kokea, että viestintä suomeksi vaikeuttaa osallistumista, ja se vahvistaa kokemusta alisteisesta asemasta suhteessa koulun rakenteelliseen valta-asemaan. Lisäksi, jos viestintävälineet (kuten Wilma) ovat vain suomenkielisiä tai rajallisesti saavutettavia, vanhempi ei tunne olevansa tasavertainen toimija. Toiveena olisi kehittää esimerkiksi teknologisia ratkaisuja, jotka madaltaisivat kynnystä osallistua ja viestiä omalla kielellä tai puheella.

Koulu näyttäytyy organisatorisena hallinnan näyttämönä, jossa vanhempien, lasten ja henkilökunnan asemat määrittyvät pitkälti koulun käytännön valtarakenteiden ja valtakunnallisen keskushallinnon strategisten linjausten heijastumina (Kuukka 2009; Säävälä 2012). Vallan epätasapainoa voitaisiin tasoittaa mm. lisäämällä monikielistä ja saavutettavaa viestintää, rohkaisemalla ja tukemalla vanhempia aktiiviseen osallistumiseen, tarjoamalla laadukkaita tulkkipalveluja ja kulttuuriohjausta systemaattisemmin sekä rakentamalla

dialogisin keinoin luottamuksellista ja tasa-arvoista vuorovaikutusta vanhempien ja koulun välillä.

Kehittämissuosituks

- Tarjotaan Wilma-perehdytystä useilla kielillä, selkokielliset ohjeet sekä alkuvaiheen tuki.
- Sovitaan yhteiset periaatteet tulkin käytöstä tärkeissä keskusteluissa ja kehitetään tulkkauspalveluita ja kulttuuriohjausta
- Kannustetaan opettajia monikanavaiseseen viestintämalliin (esim. Wilma, WhatsApp, video- ja ääniviestit, viikkotiedotteet, reissuvihko) sekä vanhempia matalan kynnyksen yhteydenottoon opettajiin ja rehtoriin.
- Kehitetään henkilöstön selkokieli- ja saavutettavuusosaamista.

5.4 Vanhempien yhteisöllisyyden vahvistaminen

Monilla vanhemmilla oli vain vähän yhteyttä muihin vanhempiin koulun kautta, ja epämuodollisia, kielestä riippumattomia kohtaamisia toivottiin lisää. Esiopetus koettiin usein avoimemmaksi yhteisöllisyydelle kuin peruskoulu. Vanhempainyhdistystoiminta ja vertaistuki jäivät monikielisiltä usein saavuttamatta. Vanhempainyhdistysten toiminta tunnettiin heikosti, ja monikulttuurinen edustus niissä oli harvinaista, vaikka niissä kouluissa, joissa toiminta oli aktiivista, järjestettiin koko yhteisöä kokoavia tapahtumia – ystävänpäiväjuhlia, kiinalaista uutta vuotta ja ramadan-juhlia – jotka lisäsivät eri taustoista tulevien perheiden osallistumista.

“Seitsemän vuoden aikana olen tutustunut vain yhteen vanhempaan.”

“Olisi hyvä, jos olisi enemmän epämuodollisia tapaamisia, kuten piknikkejä tai kahvihetkiä.”

“Vanhempainyhdistyksistä ei ole oikein tietoa, eikä niissä näy monikielisiä.”

Haastatteluissa tuli esiin, että vanhempainyhdistyksen rooli painottuu usein tapahtumien järjestämiseen, ei niinkään koulutuksen kehittämiseen vaikuttamiseen. Monikieliset vanhemmat jäivät helposti vanhempainyhdistystoiminnan ulkopuolelle, sillä tiedotus on usein vain suomeksi. Luokkakohtaiset vanhempien edustajat tarjoavat joissakin vanhempainyhdistyksissä väylän tuoda asioita esiin, mutta toiminnan aktiivisuus riippuu paljon yksittäisten edustajien motivaatiosta, eikä läheskään kaikissa kouluissa ole luokkakohtaisia edustajia yhdistyksessä tai toimikunnassa. Vanhempainyhdistykseen kaivattiin nimettyjä yhteyshenkilöitä myös eri kieliryhmille. Lisäksi toivottiin, että vanhempainyhdistys esittelisi toimintaansa ja lähestyisi aktiivisemmin monikielisiä perheitä. Jos näin ei ole, monikielisten perheiden vanhemmat eivät välttämättä tunne olevansa tervetulleita tai ymmärrä, miten voisivat osallistua. Eräs vanhempi ehdotti, että vanhempainyhdistyksen järjestämät tapahtumat ja aktiviteetit voitaisiin suunnitella saavutettavammiksi siten, että ne olisivat kieliriippumattomampia, esimerkiksi enemmän toiminnallisia tai kuvallista viestintää hyödyntäviä. Tulkkipalveluiden kehittäminen olisi yksi kehittämissuunta, mutta jotkut vanhemmat kokivat, että käytännössä Google Translate toimii jo monissa tilanteissa riittävän hyvin. Pääasia olisi, että viestintä ylipäättään järjestetään tavalla, joka mahdollistaa kaikkien osallistumisen.

Yhteisöllisyyden puute heikentää luottamusta ja osallisuutta, ja monet vanhemmat kuvasivat, että lasten kokemukset – koulussa viihtyminen, ystävyys-suhteet ja opettajien pysyvyys – vaikuttavat suoraan koko perheen hyvinvointiin. Luokkatasolla toimivat rakenteet vahvistivat osallisuutta, jos sellaisia oli: luokkakohtaiset vanhempaintiimit tai -edustajat koordinoivat viestintää, järjestivät tapaamisia ja saattoivat tarvittaessa olla yhteydessä myös koulun hallintoon tai rehtoriin vanhempien huolten kanavoimiseksi. Yhdessä koulussa luokissa toimi usein rahastonhoitaja (treasurer), joka huolehti esimerkiksi yhteisistä lahjoista ja retkitoiminnan tukemisesta. Luokan WhatsApp-ryhmät olivat keskeinen väline sisäisessä viestinnässä ja opetukseen liittyvässä keskustelussa. Lisäksi yhdessä koulussa useissa luokissa pidettiin vuosittainen tapaaminen, johon sisältyi yhteinen ruokailu ja keskustelua

kulttuureista sekä harrastusmahdollisuuksista. Kahvihetket ennen vanhempainiltaa sekä yhteiset matalan kynnyksen tapahtumat – piknikit, kävelyt, retket ja makkaranpaisto – loivat luontevia kohtaamisia ja vahvistivat yhteisöllisyyttä. Vanhempainiltoja pidettiin tärkeinä, mutta moni vanhempi nosti esiin toiveen, että sisältöä voisi kehittää, esimerkiksi yhteisten käytäntöjen sopimiseen luokittain liittyen esim. lasten ruutuaikaan, unirytmiiin, kiusaamiseen puuttumiseen ja synttärikäytäntöihin. Suomi-Syyria ystävyysseuran kyselyssä (N=64) valtaosa huoltajista kertoi osallistuvansa vanhempainiltoihin: 47% aina ja 39% joskus.

Myös Hietasen ja Ylitalon (2023) sekä Gadid & Ali Mohamadin (2022) tulokset osoittavat, että vertaistoiminta ja luokkakohtaiset rakenteet lisäävät luottamusta ja osallisuutta. Yhteisöllisyys ei synny spontaanisti, vaan vaatii koulujen aktiivista fasilitointia ja tilojen luomista, joissa vanhemmat voivat kohdata ilman kieli- tai kulttuurisia esteitä.

Kehittämissuosituks

- Vakiinnutetaan luokkakohtaiset vanhempaintiimit, jolla säännölliset tapaamiset ja selkeä roolitus
- Nimetään vanhempainyhdistykseen edustaja jokaisesta kieliryhmästä
- Viestitään vanhempainyhdistyksen ja luokan vanhempaintiimin toiminnasta aktiivisesti uusille perheille usealla kielellä.
- Ohjelmoidaan koulun vuosikelloon kielestä riippumattomia yhteisötapahtumia ja matalan kynnyksen kohtaamisia.
- Tuetaan vertaistoimintaa, jossa kokeneet vanhemmat toimivat kulttuurisensitiivisesti uusien perheiden kumppaneina.
- Kannustetaan kouluja järjestämään luokkatason vanhempainiltoja, joissa tutustutaan ja voidaan sopia yhteisistä käytänteistä.

5.5 Hyvät käytänteet eri maista kodin ja koulun yhteistyöhön

Haastatelluilta vanhemmilta kysyttiin, mitä hyviä käytänteitä tai asioita kodin ja koulun yhteistyöhön he haluaisivat tuoda lähtömaastaan tai kotikulttuuristaan. Seuraavassa on esitetty lyhyt kooste vastauksista:

Somalia

Opettajien ja vanhempien parempaa keskinäistä arvostusta.

Libanon

Monikulttuurisia tapahtumia ja yhteisiä kohtaamispaikkoja.

Intia

Kilpailullisuuden lisäämistä ja arvosanojen merkityksen selkeyttämistä.

Bangladesh (bengali)

Kaksikielisyyden tukemista ja opettajan kunnioittamista. Toive, että suomalainen kouluympäristö rohkaisisi enemmän vuorovaikutukseen ja ystävällisempään kommunikaatioon.

Chile

Dialogisia vanhempainiltoja, joissa eri kielitaustoista tulevat vanhemmat voisivat tutustua toisiinsa ja vaihtaa yhteystietoja.

Irak

Lapsen kulttuurin ja uskonnon parempaa huomioimista (esim. ramadan, paasto).

Selkeämpää ja kunnioittavampaa viestintää vanhempien kanssa. Yhteisöllisyyttä ja vanhempien aktiivista osallistamista lapsen koulunkäyntiin.

Libanon

Rohkeutta ja mahdollisuuksia tutustua toisiin vanhempiin pitäisi lisätä.

Joissakin kouluissa järjestetään yhteisiä kahvihetkiä ennen vanhempainiltoja, jotta vanhemmat voivat tutustua toisiinsa.

Peru

Ei ehdotuksia, mutta arvostaa erityistä tukea tarvitsevien lasten inklusiota, joka on harvinaisempaa Perussa.

Turkki

Turkissa vanhemmat voivat tavata opettajaa joustavasti koulujen jälkeen tai aamulla.

Yhteistyö perustuu suoriin, kasvokkain tapahtuviin keskusteluihin.

Vähemmän virallista byrokratiaa, enemmän henkilökohtaista kohtaamista.

Ukraina

Toiveena on integroida kunnioitus, järjestys ja kuri tasapainoon suomalaisen yksilökeskeisyyden kanssa.

6. Koulun henkilökunnan ja hankkeiden haastattelut – teemakohtaiset havainnot ja kehittämissuositukset

Tässä luvussa esitellään koulujen kokemuksia monikielisestä kodin ja koulun yhteistyöstä, sen käytännöistä ja haasteista. Niitä täydennetään kuntien monikielistä kodin ja koulun yhteistyötä tukevan toiminnan, hankkeiden ja järjestöjen kokemuksilla. Haastatteluissa oli mukana rehtoreita, apulaisrehtoreita, opettajia, kulttuuriohjaajia sekä kuntien ja järjestöjen toimijoita.

Monikielisten oppilaiden ja perheiden määrä kouluissa vaihtelee suuresti.

Ruotsinkielisissä kouluissa monikielisyys on harvinaisempaa, kun taas suomenkielisissä kouluissa monikielisten perheiden määrä on kasvanut nopeasti, mutta vaihtelee alueittain ja kouluittain. Tämä luo erilaisia lähtökohtia yhteistyölle: osa kouluista on tehnyt pitkään yhteistyötä monikielisten perheiden kanssa, osa vasta rakentaa yhteistyön toimintatapojaan. Tämä vaikuttaa siihen, miten koulut ovat valmistautuneet kohtaamaan monikielisiä perheitä ja miten monikielinen yhteistyö on huomioitu koulun rakenteissa ja toimintatavoissa. Eroja koettiin olevan myös yksittäisten koulujen sisällä opettajien toimintatavoissa monikielisten vanhempien kanssa.

“Kokemukset vaihtelevat kouluittain ja jopa saman koulun opettajien välillä. Tämä tuottaa hämmennystä vanhemmille, kun yhteistyön tavat ovat niin erilaisia.”

Haastatteluissa mukana olleissa suomenkielisissä kouluissa monikielisten oppilaiden määrä vaihteli 40 %:sta 68 %:iin. Enimmillään koulussa puhuttiin yli 50 eri kieltä ja osalla kouluista oli jo pitkä kokemus monikielisestä kodin ja koulun yhteistyöstä.

Ruotsinkielisissä kouluissa eri kielitaustaisten oppilaiden ja perheiden määrä oli pienempi, jolloin yhteistyöhön liittyvät haasteet olivat toisenlaisia. Esimerkiksi yhdessä koulussa oli noin viisi lasta, joilla oli jokin muu äidinkieli kuin ruotsi.

Haastatellut pitivät lähtökohtaa monikieliselle ja -kulttuuriselle kodin ja koulun yhteistyölle hyvänä. Maahanmuuttajataustaisten vanhempien koettiin arvostavan suomalaista koulutusta ja olevan kiitollisia siitä usein jopa kantasuomalaisia vanhempia enemmän, mikä luo hyvän perustan yhteistyölle.

“Vanhemmat ovat useimmiten hyvin kiitollisia siitä työstä, mitä me täällä koulussa tehdään. Välttämättä se heidän lastensa koulutus ei olisi samanlaista siellä lähtömaassa, eli he ovat hyvinkin kiitollisia ja sillä tavalla on niin kun useimmiten helppoa työskennellä.”

Koululla nähtiin olevan tärkeä rooli kotoutumisen ja asuinalueeseen kiinnittymisen tukemisessa. Lasten kiinnittyminen kouluun edellyttää myös vanhempien kiinnittymistä, mikä korostaa kodin ja koulun yhteistyön merkitystä.

“Tietyllä tavalla koululla on siihen kotoutumiseen ihan valtavan suuri merkitys, miten me saadaan kotoutumaan nämä perheet lähialueelle ja sitä kautta kiinnittymään kouluun. Ja se, että lapsi ja nuori kiinnittyy kouluun, siihen tarvitaan myös vanhempien kiinnittämistä tähän kouluun.”

6.1 Koulun toimintakulttuuri monikielistä yhteistyötä tukemassa

Koulun toimintakulttuuri vaikuttaa merkittävästi siihen, millaiseksi vanhempien osallisuus ja kodin ja koulun yhteistyö koulun arjessa rakentuvat. Haastateltavat toivat esiin, että monikielinen ja -kulttuurinen kodin ja koulun yhteistyö edellyttää koulun toimintakulttuurin tarkastelua ja kehittämistä. Kodin ja koulun yhteistyön käytäntöjä tulee olla rohkeutta tarkastella, perinteisistä toimintatavoista on uskallettava tarvittaessa luopua ja luotava uutta.

”Koulu ei voi pitää kiinni perinteistä, vaan pitää tulla vastaan. ... Pitää luopua jostain omasta, pitää säilyttää tietyllä tavalla taitavasti myös niitä suomalaisen peruskoulun pilareita, mutta pitää luopua ja tulla vastaan, uudistaa ja saada tämä homma muuttumaan.”

Kodin ja koulun yhteistyö ei saisi jäädä yksittäisten opettajien tehtäväksi, vaan se tulee nähdä koko kouluyhteisön yhteisenä vastuuna. Jos yhtenäisiä käytäntöjä ei ole, yhteistyön laatu ja muoto riippuvat pitkälti yksittäisten opettajien aktiivisuudesta ja halukkuudesta. Yhteistä keskustelua, yhdessä suunniteltuja toimintatapoja ja kollegiaalista tukea tarvitaan.

Haastateltavien mukaan monikielisen kodin ja koulun yhteistyön tulee olla kohtaavaa, perheiden tarpeista lähtevää ja toiminnallista. Se vaatii aikaa, rakenteita ja henkilöstön ajattelun muutosta, mutta maksaa itsensä takaisin. Avoin asenne ja henkilökunnan sitoutuminen osallistavaan työotteeseen rakentavat uudenlaista toimintakulttuuria.

Luottamuksen rakentaminen nähtiin monikielisen kodin ja koulun yhteistyön perusedellytyksenä. Lähtömaan kokemukset voivat herättää vanhemmissa pelkoa tai epäluuloa viranomaisia kohtaan, mikä heijastui kodin ja koulun välisiin suhteisiin. Koulun pelättiin olevan "vastapuoli", mikä heikensi luottamusta kouluun. Opettajat, jotka rakensivat aktiivisesti yhteyttä koteihin, kertoivat onnistuneensa luomaan vahvaa luottamusta. Myös rehtorit painottivat luottamuksen tärkeää merkitystä.

"No tietysti meillä on pitkä kokemus tästä monikielisyydestä, mutta meillä on jotenkin onnistunut hyvin täällä koulussa se, että vanhemmat luottaa meihin ja se on ehkä se ihan ykkösjuttu, että me saadaan se luottamus koteihin päin, että he luottaa siihen mitä koulussa tapahtuu."

Luottamus rakentuu kohtaamisten kautta. Haastateltavat painottivat avointa kohtaamisen kulttuuria: matalaa kynnystä ottaa yhteyttä opettajaan tai rehtoriin ja vanhempien kokemuksia kuulluksi tulemisesta. Vanhemmat on tärkeää nähdä kumppaneina, ei vastapuolena. Myönteinen, helposti lähestyttävä vuorovaikutus rohkaisee yhteydenpitoon. Myös oppilaiden arvostavan kohtaamisen nähtiin välittyvän koteihin ja heijastuvan vanhempien ja koulun väliseen vuorovaikutukseen.

Monikielistä ja -kulttuurista toimintakulttuuria oli kehitetty kouluissa monin tavoin. Kouluissa järjestettiin henkilökunnalle pedagogisia kahviloita ja työpajoja kodin ja koulun yhteistyöstä ja monikulttuurisuudesta. Yhteen kouluista oli perustettu kielitietoisuus- ja monikulttuurisuustiimi tukemaan kouluyhteisön monikielisyyttä ja –kulttuurisuutta. Myös rekrytoinneissa kiinnitettiin huomiota monikieliseen osaamiseen (esim. koulunkäynnin ohjaajat).

Haastatellut korostivat resurssien ja koulutuksen merkitystä. Opettajat kaipaavat riittäviä resursseja kotien kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä tukea, koulutusta ja konkreettisia työkaluja monikielisen ja -kulttuurisen yhteistyön kehittämiseen. Koulutusta toivottiin mm. kielitietoisuudesta, kulttuurien välisen ymmärryksen lisäämisestä ja viestinnästä. Koulujen perehdytyskäytäntöihin toivottiin vahvempaa panostusta monikielisten perheiden kohtaamiseen. Tärkeänä pidettiin myös koulujen välisiä verkostoja, jossa hyviä käytäntöjä voidaan jakaa.

Kehittämissuosituks

- Vakiinnutetaan kunta- ja koulukohtaiset yhteiset ja yhdenvertaiset periaatteet monikielisten perheiden vastaanotosta ja yhteistyöstä.
- Kehitetään koulun toimintakulttuuria sekä kodin ja koulun yhteistyön toimintatapoja monikielisyyden ja -kulttuurisuuden näkökulmasta.
- Hyödynnetään järjestöjen ja kulttuuriohjaajien osaamista osana koulun toimintarakenteita.
- Tarjotaan opettajille täydennyskoulutusta kielitietoisuudesta, kulttuurien välisestä ymmärryksestä ja kotien kanssa tehtävästä yhteistyöstä.
- Perustetaan kaikkiin monikielisiin kouluihin tiimi, joka käsittelee monikielisyyden ja kotien kanssa tehtävän yhteistyön kysymyksiä.
- Kehitetään monikielistä mentorointia tukemaan perheitä alkuvaiheessa.

- Kehitetään keskitetty, valtakunnallinen neuvontapalvelu uusille perheille: se voisi tarjota etäkeskustelua omalla kielellä esimerkiksi koulutusjärjestelmästä, tuista ja oikeuksista.

6.2 Koulun arjen toimintatapoja

Maahanmuuttotataustaiset vanhemmat tarvitsevat monipuolista tietoa suomalaisesta koulusta ja koulun toimintatavoista. Kaikki haastateltavat pitivät tärkeänä, että uusille perheille järjestetään monikielistä perehdytystä, jossa käsitellään lapsen koulunkäynnin lisäksi myös koulun toimintatapoja ja käytäntöjä, tukijärjestelmää ja arjen viestintäkanavia. Tämä on erityisen tärkeää, kun perheen ensimmäinen lapsi aloittaa koulun. Tietoa ja tukea tulee tarjota myös kouluissa, joissa yksikin perhe sitä tarvitsee.

“Kaikille uusille perheille pitäisi järjestää perehdytystä useilla kielillä – ei vain lapsen asioista vaan myös koulun toimintakulttuurista ja tukijärjestelmästä.”

Vanhemmat tarvitsevat tietoa myös siitä, mitä koulu odottaa vanhemmilta, jotta he osaavat tukea lapsen koulunkäyntiä kotona. Myös kodin ja koulun yhteistyötä on tärkeää sanallistaa vanhemmille.

”Monelle eri kulttuureista tulevalle vanhemmalle voi olla hyvin hämää se, että miksi annetaan läksyjä ja mitä vanhemmilta odotetaan. Kyllä meidän täytyy kertoa, mitä me odotetaan heiltä, ihan konkreettisesti.”

Huolta kannettiin siitä, miten koulussa osataan vahvistaa vanhemmuutta ja vanhempien kykyä tukea lapsensa koulunkäyntiä.

Haastateltavat pitivät tärkeänä, että koulun ovet ovat avoinna vanhemmille ja painottivat arjen kohtaamisten tärkeyttä. Vanhempia kannustettiin kysymään ja tulemaan matalalla kynnyksellä kouluun: pienten koululaisten vanhemmat kohtasivat lapsen opettajaa luokan ovella saattaessaan tai hakiessaan lasta koulusta, rehtorit pitivät oveaan auki

vanhemmille. Vanhempien kysymyksiin vastatattiin ja vanhempia ohjattiin oikeisiin palveluihin myös koulunkäynnin ulkopuolisissa kysymyksissä.

”Kyllä se ne kohtaamiset on tärkeitä. Meillä on ollut se periaate, että vanhemmat voi tulla tänne, että meillä tullaan hyvin matalalla kynnyksellä ihan rehtorin ovesta sisään. Jos on joku mikä mietityttää, me on madallettu sitä kynnystä tulla sinne kouluun, ottaa yhteyttä ja tulla juttelemaan ja sitten kun se kokemus tulee siitä, että autetaan.”

”Kun vanhemmat tulee meille semmoisissa asioissa, jotka ei itse asiassa koululle kuulu. He tulee hakemaan apua, niin me ei koskaan sanota, että tämä ei ole meidän asia. Me yritetään auttaa ja ohjata oikeaan paikkaan.”

Perinteiset vanhempainillat herättivät haastatelluissa pohdintaa, ja niiden uudistamista pidettiin tarpeellisena monikielisen kodin ja koulun yhteistyön näkökulmasta.

”Tavallaan semmoinen perinteinen vanhempainiltamalli ehkä olisi aihetta pistää romukoppaan ja ajatella asioita uudella tavalla.”

”Sellainen iso auditoriotilaisuus, pitkä tilaisuus, jossa on monta tulkkia, rehtorit näyttävät kalvoja, niin se ei ole mun mielestä tämän päivän monikulttuurisen koulun paras keino. Se voi olla tietysti joku lyhyt osuus, mutta se, että sen pitäisi olla sitä toiminnallista, sellaista kohtaavaa ja sitä opetushenkilöstöä, heidän ajatteluaan täytyy muuttaa sitä kohti.”

Koulujen vanhempainilloissa oli vahvistettu vuorovaikutusta, toiminnallisuutta ja osallisuutta (esim. piste- tai pienryhmätyöskentelyä, sidosryhmien ja kulttuuriohjaajien mukaan ottamista). Hyviä kokemuksia oli saatu myös kieliryhmittäin kohdennetuista ja teemoitetuista vanhempainilloista, joihin oli saatu vanhempia hyvin mukaan.

”Me ollaan pidetty jonkun verran semmoisia vanhempainiltoja, että meillä on joku aihe, vaikka nyt kännykän käyttö. Me ollaan tehty etukäteen esitysmateriaali suomeksi ja annettu se meidän monikielisille, erikielisille opettajille. He ovat kääntäneet sen ja sitten

vanhempainillassa he ottavat sen oman kieliryhmänsä johonkin luokkatilaan ja ollaan eri luokkatiloissa saman materiaalin äärellä. Sitten lopuksi kokoonnutaan yhteen keskustelemaan, että mitä siellä ryhmissä on tullut. Se on ollut aika hyvä.”

Myös vanhempien mukaan saamista arviointikeskusteluihin pidettiin tärkeänä ja niiden järjestämiseen käytettiin aikaa.

”Meillä on ne arviointikeskustelut, jotka käydään lapsen ja nuoren ja opettajan kanssa, niin nehän on hirveän tärkeitä ja niihin satsataan, että me saadaan se huoltaja paikalle kokemaan se sama arvostava vuorovaikutuksellinen kokemus. Vähän kehuja sun lapsesta ja ehkä vähän tuota haasteita ja muuta, mutta että tosi aktiivisesti me ollaan teihin yhteydessä ja käydään pitkiäkin keskusteluja, kun selitetään että mistä on kyse.”

”Seiskaluokalla luokanvalvojat tapaavat kaikki vanhemmat sen ekan syksyn aikana. Se on aika tärkeä tapahtuma. Aika sitkeästi kutsutaan huoltajia. Pyritään, että kaikki tulisi. Koska se on kaikkien osalta, mutta ennen kaikkea ei suomea äidinkielenä puhuvien vanhempien osalta tärkeää. Toivotaan, että se madaltaa sitä kynnystä olla yhteydessä siihen luokanvalvojaan, joka on kuitenkin se ensimmäinen, johon yleensä sitten ollaan yhteydessä, jos tulee ongelmia. Se on kyllä tärkeää.”

Toiminnallisten ja osallistavien tapahtumien koettiin madaltavan vanhempien kynnystä tulla kouluun. Yhdessäolo, jossa kieli ei ole keskiössä, kannustaa monikielisiä vanhempia osallistumaan. Retket, yhteiset peli-illat, työpajat ja muut tapahtumat vahvistavat yhteisöllisyyttä ja toimivat luontevana kohtaamispaikkana sekä lapsille että vanhemmille. Samalla vanhemmat tutustuvat toisiinsa, verkostoituvat ja saavat vertaistukea toisiltaan.

Kehittämissuosituks

- Järjestetään kaikille uusille perheille monikielinen perehdytys, jossa esitellään koulun käytännöt, tukipalvelut, kodin ja koulun yhteistyö sekä koulun viestintäkanavat ja vanhempien tehtävä lapsen koulunkäynnin tukemisessa.

- Tuodaan vanhempainiltoihin toiminnallisia ja osallistavia työtapoja.
- Madalletaan vanhempien kynnystä tulla kouluun tapahtumilla, jossa kieli ei ole keskiössä
- Rakennetaan kannustusjärjestelmät opettajille, jotka ovat onnistuneet luomaan toimivia yhteistyömalleja: heidän osaamistaan voitaisiin jakaa kollegoille.

6.3 Viestintä haastaa monikielistä kodin ja koulun yhteistyötä

Viestintä nousi keskeisimmäksi monikielisen kodin ja koulun yhteistyön haasteeksi myös rehtoreiden ja opettajien haastatteluissa. Yhteisen kielen puuttuminen vaikeuttaa sekä kasvokkaisia kohtaamisia että kodin ja koulun välistä arjen viestintää.

Kodin ja koulun välinen viestintä on pääasiassa digitaalista ja tapahtuu Wilman kautta. Wilma ei kuitenkaan tavoita kaikkia vanhempia, jolloin he jäävät paitsi tärkeitä tietoja läksyistä, kokeista, poissaoloista tai lapsen käyttäytymisestä. Wilmaa pidettiin monille perheille vaikeaselkoisena ja raskaana: kielitaidon ja digitaitojen puute sekä suuri viestimäärä kuormittavat.

“Wilma on monelle perheelle liian raskas: viestitulva, käännösvirheet ja digitaidot luovat esteitä. Yhdellä perheellä viiden lapsen Wilmat olivat käytännössä kokopäivätyö.”

E erityisen haastavaksi viestintä koettiin tilanteissa, joissa vanhempi on luku- tai kirjoitustaidoton. Siitä huolimatta koulu saattoi ohjata käyttämään Wilmaa.

“On tapauksia, joissa vanhempi kirjoittaa viestiin, ettei osaa lukea tai kirjoittaa, mutta koulu vastaa silti, että Wilma on ainoa viestintäkanava. Tämä osoittaa, ettei vanhemman tilannetta ymmärretä.”

Huolta kannettiin myös lasten rooleista perheissä, joissa vanhempien kieli- tai digitaidot eivät riitä koulun kanssa viestimiseen. Lasten ei pitäisi joutua toimimaan viestin välittäjinä kodin ja koulun välillä (vrt. Albuquerque (2025)).

Kouluissa viestinnän haasteita oli pyritty ratkomaan monin tavoin. Opastusta Wilman käyttöön annettiin vanhempainilloissa ja erillisissä tilaisuuksissa. Wilman lisäksi käytettiin mm. henkilökohtaisia yhteydenottoja, reppupostia, visuaalista materiaalia, lyhyitä käännöksiä tärkeistä asioista eri kielille, omankielisten opettajien tekemiä videoita tai ääniviestejä.

“Hyvä opettaja tunnistaa, että Wilma ei riitä kaikille – tarvitaan puheluita, henkilökohtaisia kutsuja ja jopa paperilappuja, jotta viesti todella tavoittaa perheen.”

“Puhelin on välttämätön työväline opettajille. Kaikilla pitäisi olla mahdollisuus soittaa vanhemmille, koska monet jäävät ulkopuolelle pelkän Wilman varassa.”

“On ollut hyviä kokemuksia, kun viestit on käännetty vanhempien omalle kielelle tai kun kulttuuriohjaaja on ollut mukana selittämässä käytäntöjä.”

Wilma-viestinnän koettiin jäävän helposti yksisuuntaiseksi: vanhemmat lukevat opettajan viestit, mutta eivät vastaa niihin, mikä saa opettajan epäilemään, onko tieto tavoittanut vanhemmat. Poissaolojen ja sairauslomien ilmoittaminen opettajalle on haastavaa. Vanhempia kannustettiin kouluissa yhteydenpitoon myös heikolla suomen kielellä ja muistutettiin käännöstyökalujen olemassaolosta, minkä toivottiin madaltavan kodin ja koulun välistä viestintää. Wilmaan toivottiin lisää käyttäjäystävällisyyttä monikielisten vanhempien näkökulmasta.

“Minusta on ollut ilo huomata, että välillä huoltajat rohkenevat sen Wilma-viestin laittamaan jopa omalla äidinkielellään. He ymmärtävät, että nykyään on google-kääntäjät ja muut. Pääasia on, että minä saan viestin lähtemään ja sitten siitä mennään eteenpäin. Vielä enemmän minua ilahduttaa, kun tulee niitä viestejä huonolla suomen kielellä. Ja me yritetään aina vanhempainilloissa rohkaista, että me ollaan tosi hyviä ymmärtämään monenlaista suomen kieltä. Me yritetään rohkaista siihen yhteydenpitoon.”

Kodin ja koulun välisessä viestinnässä haastateltavat painottivat selkokieliisyyttä, joka lisää ymmärrettävyyttä ja helpottaa koneella tehtäviä käännöksiä. Selkokieliisyyden nähtiin

hyödyttävän kaikkia vanhempia. Toisaalta vanhemmat saattoivat kokea selkokielisyyden joskus tylynä, jos viestistä puuttuvat kaikki kohteliaisuusmuodot.

Vanhempainilloissa kieleen liittyviä haasteita oli taklattu monin tavoin. Monikielisissä vanhempainilloissa materiaaleja käännettiin eri kielille tai vanhempia jaettiin kielen mukaisiin ryhmiin. Osa vanhempainilloista kohdennettiin eri kieliryhmille. NykYTEknologia helpotti myös vanhempainiltojen viestintää: vanhempainilloissa hyödynnettiin automaattisia käännöstyökaluja esimerkiksi rehtorin puheen kääntämisessä.

Vanhempien tapaamisissa tulkkia käytettiin matalalla kynnyksellä. Vaikka haastatellut toivat esiin, että englannin kieli voi toimia yhteisenä kielenä yksittäisten perheiden kanssa, he pitivät tärkeänä, että tulkki varataan palavereihin aina, jos yhteistä kieltä ei ole – väärinymmärrysten välttämiseksi usein silloinkin, kun vanhempi sanoo pärjäävänsä ilman sitä englannin kielellä. Haastateltavilla oli hyviä kokemuksia myös puhelintulkkauksesta. Vanhempaintapaamisissa pidettiin ensiarvoisen tärkeänä käyttää aina oikeaa tulkkia – oppilaan tai sisarusten käyttämistä tulkkina ei pidetty hyväksyttävänä (vrt. Albuquerque 2025; Säävälä ym. 2017).

”Me otetaan hyvin matalalla kynnyksellä tulkki aina tapaamiseen. Vaikka vanhempi sanoisi, että minä en tarvitse tulkkia, niin varsinkin vaikeissa asioissa, joissa on jotain tuen asioita tai muita, sanotaan, että mutta me tarvitsemme tulkin. Nykyään vanhemmat tarjoavat sitä, että voidaanko käydä keskustelu englanniksi. Me vältetään sitä, koska englanti ei ole meidän äidinkielemme eikä englanti ole heidän äidinkielensä ja siinä on ihan yhtäläiset mahdollisuudet tulla väärinymmärretyksi puolin ja toisin.”

”Me on kyllä vedetty sitä linjaa, että jos vähänkin on meillä tunne, että se tulkki olisi olennainen, niin otetaan se. Me käytämme tosi paljon tulkkeja, ihan paikalla olevia tulkkeja. Tai sitten nykyisin toimii tosi hyvin myös puhelintulkkaus. Se on kaikkia kohtaan oikein, että on se tulkki tai ainakin se mahdollisuus käyttää sitä tulkkia, että asiat tulee ymmärretyksi

oikein. Ja missään nimessä, se on täysin meillä poissuljettu vaihtoehto, että se lapsi tai nuori toimisi siinä tällaisena apua, tulkkina.”

Ruotsinkielisten koulujen haasteena oli joidenkin kielten tulkkien puute sekä se, että tulkkeja on yleensä saatavilla suomeksi, vaikka koulu olisi ruotsinkielinen. Tämä haastaa entisestään kodin ja koulun välistä viestintää.

Tulkkauspalveluiden saatavuus ja laatu tulisi varmistaa kansallisella tasolla eikä sitä tulisi jättää yksittäisten koulujen harteille.

Kehittämissuosituks

- Kartoitetaan vanhempien viestintätarpeita jo kouluvuoden alussa, jotta voidaan tunnistaa ne perheet, joita Wilma ei tavoita.
- Tarjotaan Wilma-perehdytystä ja tukea monikielisesti.
- Lisätään Wilmaan käyttäjäystävällisyyttä monikielisten vanhempien näkökulmasta (esimerkiksi viestien käännösohjelma Wilman sisälle)
- Otetaan käyttöön monikanavainen viestintämalli, joka sisältää Wilman lisäksi suulliset ja visuaaliset väylät sekä henkilökohtaiset kohtaamiset
- Luodaan kansallinen ohjeistus tulkkipalvelujen käytöstä ja viestinnän saavutettavuudesta.
- Vakiinnutetaan tulkkauspalvelut ja varmistetaan niiden laatu kansallisella tasolla.
- Koulutetaan henkilöstöä selkokieliseen ja saavutettavaan viestintään sekä luodaan yhteinen ohjeistus, miten huoltajia tulisi tukea kielellisten haasteiden kanssa.

6.4 Kulttuurien välisen ymmärryksen lisääminen

Kulttuurien väliset erot heijastuvat kodin ja välisiin suhteisiin ja näkyvät vanhempien koulua koskevilla kysymyksissä, vaikka haastateltujen mukaan vanhemmat kyseenalaistavat suomalaista koulua lopulta vähän.

”Tämmöisessä monikulttuurisessa koulussa perheet ovat mun mielestä aika kiitollisia, että loppujen lopuksi niin kun aika vähän ehkä kyseenalaistetaan.”

”Että enemmänhän ylipäättänsä arvostetaan, että on niin monipuolisesti myös taito- ja taideaineita, että mitä ei sitten kaikissa kulttuureissa ehkä ole.”

Vanhempien koulua koskevat kysymykset liittyivät esim. oppimisen ja koulunkäynnin tukeen, koulukuraattorin ja -psykologin palveluihin, uimahallikäynteihin tai koulun joulu- ja kevätjuhliin. Haastateltavat painottivat, että vanhemmille on tärkeää avata opetussuunnitelmaa ja sen velvoittavuutta (esim. uimaopetus, terveystieto) ja käydä vanhempien kanssa avointa keskustelua koulun toimintatavoista.

Kulttuurien väliset erot kasvatuksessa loivat joskus jännitteitä ja vaikuttivat lasten käyttäytymiseen koulussa. Ne saattoivat heijastua kaverisuhteisiin ja sukupuoliin liitettyihin odotuksiin.

”Tämä näkyy siinä, että lapset saattavat käyttäytyä koulussa vapaammin, kun tietävät vanhempien olevan etäällä koulun arjesta.”

”Jotkut oppilaat ‘päästivät irti’ koulussa, vaikka kotona saattoi olla tiukemmat säännöt.”

Opettajat vahvistivat kodin ja koulun yhteyttä ja kävivät vanhempien kanssa keskusteluja kasvatuksen ja käyttäytymisen odotuksista. Haastavissa tilanteissa vanhemmat kutsuttiin matalalla kynnyksellä kouluun ja asia selvitettiin kasvokkain. Yhdessä koulussa toimi opettajatiimi ristiriitojen selvittelyyn. Koulu hyödynsi usean opettajan tiimiä ristiriitojen selvittämisessä ja kotien kontaktoinnissa. Koteihin otettiin matalalla kynnyksellä yhteyttä, jotta ongelmat eivät kumuloituisi.

Monikieliset ohjaajat ja kulttuuriohjaajat toimivat kouluissa tärkeinä sillanrakentajina kotien ja koulun välillä. Heidät nähtiin kouluissa korvaamattomana apuna kulttuurisen ymmärryksen lisäämisessä.

”Ja kulttuuriohjaajat on mun mielestä hieno toimintatapa. He tulokkaavat sen kielen lisäksi myös kulttuuria eli he kun he osaavat siihen kulttuuriin samaistua ja niihin kasvatusajatuksiin. Ja osaavat taitavasti auttaa opettajia ja rehtoreita siinä, että millä tavalla esimerkiksi tietyssä kulttuurissa ehkä asioita ajatellaan, koetaan ja meidän olisi hyvä se tietää.”

”Meillä on näitä kulttuuriohjaaja, että me käytetään heitäkin hirveän paljon. He ovat ihan kullannarvoista. He eivät ole pelkästään tulkki, koska he ovat myös pedagogisia asiantuntijoita, niin heidän apuansa näissä vanhempaintapaamisissa käytetään hyvinkin paljon, että saadaan sitten sitä pedagogista näkemystä siihen mukaan sen tulkkauksen lisäksi.”

Kouluissa haluttiin arvostaa myös perheiden kulttuureja ja tehdä ne näkyviksi arjessa. Erilaiset kulttuurit ja niihin liittyvät tapahtumat voivat elää monikulttuurisessa koulussa rinnakkain.

”Mutta sitten myös samaan aikaan arvostaa sitä heidän kulttuuriensa ja uskontoa ja muuta. Kyllähän meillä ramadan näkyy koulussa hyvinkin voimallisesti. Yli puolet oppilaista paastoo ramadanin aikaan yläkoulun puolella. Ja meillä näkyy täällä koristeita ja arabiankielisiä tekstejä silloin, että tavallaan koulun pitää myös sitten ottaa se huomioon. Mutta sitten tasapuolisesti muuta, että nyt meillä on ramadan koristeet ja sitten meillä on joulukoristeet.”

Haastatteluissa nousi esiin myös huoli oppilaiden suomen kielen taidon kehittymisestä ja oman äidinkielen tärkeästä merkityksestä. Englannin kielen lisääntynyt käyttö nuorten keskuudessa näkyi koulussa, oman äidinkielen oppitunteja jätettiin väliin ja

joissakin perheissä kotikieli oli vaihdettu englantiin, vaikka se ei ole kenenkään perheenjäsenen äidinkieli. Vanhemmille painotettiin, että suomen kieli on avain koulumenestykseen Suomessa. Oman äidinkielen säilyttäminen on tärkeää tunne- ja identiteettikehitykselle ja oman äidinkielen oppitunneille on tärkeää osallistua. Yhdessä kouluista oli tuotettu Kielikymppi-opas avaamaan vanhemmille suomen kielen oppimista ja antamaan konkreettisia vinkkejä, miten sitä voidaan kotona tukea.

Kouluissa koettiin tärkeäksi purkaa maahanmuuttajataustaisiin oppilaisiin liittyviä oletuksia. Opettajien reflektiivinen työote ja kulttuurisensitiivinen koulutus nähtiin keinoina vähentää koulun henkilökunnan tiedostamattomia ennakkoasenteita, jotka voivat vahvistaa rakenteellisia eroja oppimistuloksissa, heikentää lasten ja nuorten motivaatiota ja vaikuttaa tulevaan koulupolkuun. Myös vanhempien kanssa pidettiin tärkeänä keskustella lapsiin ja nuoriin kohdistuvista odotuksista ja tehdä jatko-opintopolkuja näkyväksi vanhemmille. Vanhemmilla saattoi olla korkeita odotuksia lasten kouluttautumiselle, erityisesti lukioon pääsemiselle, mikä loi haastateltavien mukaan joskus paineita nuorille. Toisaalta samassa kouluyhteisössä toimivan lukion nähtiin kannustavan ja madaltavan jatko-opintojen kynnystä lukioon.

Kehittämissuosituks

- Järjestetään koulun henkilökunnalle säännöllisesti koulutuksia kulttuuritietoisuudesta ja moninaisuuden kohtaamisesta.
- Vahvistetaan eri kulttuurien näkymistä koulun arjessa.
- Vahvistetaan yhteistyötä kulttuuriohjaajien ja monikielisten ohjaajien kanssa arjen kasvatustilanteissa.
- Luodaan mallipohjat keskusteluille, joissa käsitellään kasvatuksellisia arvoja ja käyttäytymisen odotuksia yhdessä vanhempien kanssa.
- Perustetaan valtakunnallinen Kulttuuriohjaamo, joka tarjoaa konsultaatiota niille kouluille ja kunnille, joilla ei ole omia kulttuuriohjaajia.

6.5 Monikielisten vanhempien osallisuus kouluyhteisöissä

Vanhempien osallisuus kouluissa vaihtelee: osa osallistuu aktiivisesti, osa jää toiminnan ulkopuolelle. Opettajat pitivät tärkeänä kannustaa kaikkia vanhempia mukaan.

“Vanhemmat jakautuvat aktiivisiin ja passiivisiin – on tärkeää rohkaista kaikkia osallistumaan.”

Maahanmuuttajataustaiset vanhemmat jäivät muita useammin koulun toiminnan ulkopuolelle. Vanhempien osallisuudelle on monenlaisia esteitä. Vähäinen tai puuttuva suomen/ruotsin kielen taito, lähtömaan koulukokemukset tai kulttuurinen vieraus ehkäisevät osallistumista. Vanhemmat eivät tunne suomalaista koulua eivätkä tiedä, mitä heiltä vanhempina odotetaan.

“Monet maahanmuuttajavanhemmat eivät osallistu lainkaan koulun toimintaan. Tämä voi johtua sekä kielimuurista että erilaisista käsityksistä koulun ja kodin rooleista.”

“Koulun tapahtumat voivat näyttäytyä kulttuurisesti poissulkevana – esimerkiksi pesäpallo ja grillijuhlat eivät tunnu kaikille luontevilta.”

Haastateltavat toivat esiin, että erilaiset matalan kynnyksen tilaisuudet, kulttuuripäivät ja muut tapahtumat, kerhojen vertaisohjaajana toimiminen, kohdennetut vanhempainillat ja vanhempien ja oppilaiden yhteinen toiminta madaltavat vanhempien kynnystä osallistua ja tulla mukaan koulun toimintaan. Vanhemmille oli järjestetty myös vanhemmuutta tukevaa, kahvilatyypistä vertaisryhmätoimintaa, jossa oli käsitelty heidän toivomiaan teemoja. Monikielisille vanhemmille kohdennettu toiminta nähtiin ajoittain tarpeellisena, mutta samalla pidettiin tärkeänä rakentaa kaikille yhteistä vanhempainyhteisöä.

”Ja tässä ajattelen, että se on kyllä kauhean tärkeää, että ne kieli- ja kulttuuritaustaiset ei myöskään eriytyisi, että meillä olisi kantasuomalaiset ja monikieliset,

vaan jotenkin se, että on se yhteinen vanhempainyhteisö ja heitä kaikkia kuullaan ja yritetään löytää sieltä se semmoinen, mikä kaikille on parasta.”

Vanhempainyhdistystoiminta on usein edelleen varainhankintaa, mutta haastateltavien mukaan vanhempainyhdistyksillä voisi olla kouluissa vahvempi rooli yhteisöllisyyden ja kouluhyvinvoinnin rakentajina. Ne voisivat toimia perheiden kohtaamispaikkana ja tarjota vertaistukea myös monikielisille vanhemmille.

“Vanhempainyhdistykset voisivat olla voimavara, jos niillä olisi selkeämpi rooli yhteisöllisyyden rakentamisessa eikä vain varainkeruussa.”

Monikielisten vanhempien osallisuus vanhempainyhdistyksissä on usein vähäistä. Vanhemmat kohtaavat vanhempaintoiminnassa samanlaisia esteitä kuin koulussa: yhteinen kieli puuttuu, viestintä ei tavoita vanhempia ja vanhempainyhdistystoiminta voi tuntua vieraalta. Vanhempainyhdistykset voisivat toimia kulttuurisena sillanrakentajana järjestämällä kielen oppimista tukevaa toimintaa, vahvistamalla vanhempien välisiä verkostoja ja käynnistämällä toimintoja, jotka mahdollistavat suhteita ja ymmärrystä kulttuurirajojen yli.

Monikielisen ja -kulttuurisen vanhempainyhdistystoiminnan käynnistäminen oli koettu haastateltujen kouluissa haastavaksi. Muutamassa koulussa se oli kuitenkin onnistunut. Yhdessä koulussa vanhempainyhdistyksen perustaminen oli lähtenyt liikkeelle koulun ulkopuolella monikielisille perheille järjestetystä kulttuuritapahtumasta, joka oli tavoittanut laajasti asuinalueen perheitä. Koululla oli tapahtumassa toimintapiste, jossa vanhempien kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta vanhempainyhdistys saatiin perustettua. Mukaan saatiin seitsemän eri kieli- ja kulttuuritaustaista vanhempaa. Vanhempainyhdistys on järjestänyt koulussa tapahtumia ja tukenut koulua kodin ja koulun yhteistyön suunnittelussa. Rehtori ja koulun opettaja ovat tukeneet vanhempainyhdistyksen toimintaa. Kun yksi vanhempi lähti mukaan toimintaan, se innosti muitakin.

”Kyllä se puskaradio menee eteenpäin. Sitten jos joku kokee, että olipa kiva hetki koulussa, että meni mukaan tällaiseen, että tule sinäkin. Niinhän se vanhempainyhdistys aluksi meni, että joku sanoi jollekin ja sitten yksi tuli lisää ja toinen tuli lisää.”

Kehittämissuositukset

- Järjestetään toiminnallisia, matalan kynnyksen tapahtumia, joissa kielitaito ei ole keskiössä.
- Laajennetaan vanhempainyhdistysten toimintaa varainkeruusta yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistamiseen.
- Vahvistetaan vanhempainyhdistysten yhteisöllistä roolia ja resurssia kulttuurien välisen työn tukena.
- Lisätään monikielisten perheiden edustusta ja osallisuutta vanhempainyhdistyksissä.
- Rakennetaan mentorointimalli, jossa kokeneet vanhemmat tukevat uusia perheitä.

6.6 Alueellinen yhteistyö ja hankkeet koulujen monikulttuurista työtä tukemassa

Kouluilla on tärkeä rooli monikielisten perheiden vastaanottamisessa ja kouluyhteisöön sitouttamisessa, mutta koulun resurssit eivät yksin riitä. Tarvitaan myös alueellista yhteistyötä kaupungin muiden toimijoiden, hankkeiden, järjestöjen ja yhdistysten kanssa.

Kaupungit ja kunnat tarjosivat kouluille mm. tulkkipalveluja, kulttuuri- tai monikielisiä ohjaajia, käännösapua, valmiita tiedotuspohjia ja eri kielille käännettyjä valmiita materiaaleja.

Joillekin kouluille kunnan kotouttamisyksikkö oli tärkeä resurssi. Se on yhteydessä kaikkiin kiintiöpakolaisiin, tarjoaa säännöllistä tukea, antaa tietoa ja helpottaa kodin ja koulun välistä yhteydenpitoa ilman, että kaikki tarvitsee tehdä tulkkikokousten kautta.

Myös järjestöjen kanssa tehtiin yhteistyötä monikielisten perheiden vastaanottamisessa ja tukemisessa. Haastatellun järjestön mukaan koulujen ja järjestöjen

välinen yhteistyö on vähentynyt. Erityisesti läksytuen kaltaiset palvelut on rajattu monin paikoin pois. Opettajilla ei ole aikaa tai valmiuksia tukea järjestölähtöisiä toimintamalleja, vaikka ne voisivat tuoda lisäresursseja koululle. Järjestöyhteistyö voisi olla osa yhteisöllistä opiskeluhoitoa. Koulun lähipiirissä toimivien järjestöjen edustajia voisi kutsua mukaan esimerkiksi laajennettuihin yhteisöllisen opiskeluhoitoryhmien tapaamisiin pohtimaan yhteistyön mahdollisuuksia.

Joissakin haastateltavien kouluissa yhteistyötä alueen toimijoiden kanssa oli tehty jo pitkään. Yksi kouluista oli rakentanut suhteita alueen perheisiin tarjoamalla koulun tiloja asuinalueen yhdistyksille, minkä koettiin hyödyttävän koulua. Yhteistyö alueen yhdistysten kanssa oli vahvistanut vanhempien luottamusta, tavoittamista ja tiedonvälitystä.

”Me ollaan oltu eri asuinalueen yhdistysten kanssa koko ajan yhteistyössä ja ollaan haluttu olla koulu keskellä kylää. Me ollaan tarjottu tiloja ilmaiseksi yhdistyksille ja toiminnalle ja pidetty ovia auki ja muuta. Se on ehkä se vuosikymmenen työ, joka kantaa.”

Hyviä kokemuksia oli saatu myös kaupunkien monikielistä kodin ja koulun yhteistyötä tukevista hankkeista ja toiminnasta, joista tässä esitellään kolme. Kaksi niistä keskittyy erityisesti valmistavassa opetuksessa olevien oppilaiden perheiden kohtaamiseen ja tukemiseen. Valmistava opetus on maahanmuuttajataustaisten oppilaiden vanhemmille usein ensimmäinen kosketus suomalaiseen kouluun ja koulutusjärjestelmään ja sen aikana rakennetaan pohja lapsen koulunkäynnille ja tulevalle kodin ja koulun yhteistyölle. Vanhemmilla on valmistavan opetuksen aikana paljon kysymyksiä, he tarvitsevat tietoa suomalaisesta koulusta ja tukea vanhempana toimimiseen. Valmistavan luokan opettajan resurssit eivät yksin riitä ja on tärkeää, että he saavat lisätukea perheiden vastaanottamiseen ja tukemiseen.

Joensuussa on järjestetty Perhekoulu -toimintaa noin kymmenen vuotta ja se on vakinaistettu osaksi kaupungin toimintaa. Perhekoulu on maahanmuuttajaperheille suunnattua vapaa-ajan toimintaa, joka tukee koulun ja kodin yhteistyötä sekä kotoutumista.

Toiminta on osa valmistavaa opetusta ja tarkoitettu erityisesti valmistavan opetuksen oppilaiden perheille. Perhekoulu -toiminnan työntekijät ovat vastaanottamassa valmistavaan opetukseen tulevien oppilaiden perheitä ja kertovat heille toiminnasta. Toiminnassa voi olla mukana myös suomalaisia perheitä ja jo pidemmän aikaan Suomessa asuneita maahanmuuttajaperheitä. Toimintaa järjestetään kerran viikossa koulun lukuvuoden aikana ja siihen voi osallistua koko perhe. Osa toiminnasta on yhteistä koko perheelle, osa ohjelmasta on erikseen lapsille ja aikuisille.

Perhekoulussa vanhemmille avataan keskeisiä kouluun ja koulun toimintaan liittyviä asioita tulkkien ja kulttuuritulkkien avulla. Perhekoulussa myös retkeillään ja tutustutaan kotikaupunkiin, sen harrastusmahdollisuuksiin sekä erilaisiin palveluihin. Perheet saavat ohjausta eri alojen asiantuntijoilta, mutta myös vertaistukea toisiltaan.

Perhekoulun ohjelmaa suunnittelevat opettajat, rehtorit, perhekoulun vastuuohjaajat ja palvelupäällikkö vanhempien toiveita ja ehdotuksia kuullen. Perhekoulussa on jokaisella kokoontumiskerralla useita useampaa kieltä puhuvia ohjaajia, jotka ohjaavat sekä perheiden yhteistä toimintaa että lasten omaa ohjelmaa. Vanhempien osuuksissa käytetään eri alojen asiantuntijoita. Perheiden yhteisessä toiminnassa käytetään mahdollisimman paljon yhteisenä kielenä suomea.

Perhekoulun toimintaa toteutetaan keskitetysti kaupungin keskustassa. Kuluvana lukukautena vanhemmat saivat perhekoulussa tietoa lasten hyvinvoinnista (kouluterveydenhoitajan vierailu), lasten kasvatuksesta Suomessa sekä mediakasvatuksesta ja tietoturvallisuudesta. Koko perheen voimin käytiin luontopolulla, kirjastossa, pelattiin lautapelejä sekä kokkailtiin ja leivottiin yhdessä. Lisäksi osallistuttiin erilaisiin tapahtumiin ja juhliin. Myös 'piilo-ohjelmaa' pidettiin tärkeänä: Perhekoulun työntekijät ovat vastaamassa matalalla kynnyksellä vanhempien kysymyksiin teen tai ruokapöydän äärellä ennen tapaamisten alkua ja niiden jälkeen. Perhekoulun ohjelma julkaistaan puoleksi vuodeksi kerrallaan ja viikkomainos julkaistaan viikoittain perheiden WhatsApp -ryhmässä. Lisäksi

monikulttuurinen teatteriyhdistys tarjoaa maksuttomia kerhoja lapsille ja koko perheelle. Hanke hyödyntää myös YouTube -kanavaa, jonka videoissa on käyty läpi mm. valmistavan opetuksen sanastoa. Monikielisten perheiden osaamista tuodaan esiin kaupunkilaisille erilaisissa kaupungin tapahtumissa. Osa vanhemmista jatkaa vapaaehtoistoimijoina Perhekoulun jälkeen. Perhekoulu tukee myös vanhempien työllistymistä.

Perhekoululla on havaittu olevan monia positiivisia vaikutuksia:

- Vanhemman roolin vahvistaminen: ehkäistään valtasuhteen kääntymistä (“lapsi tulkkina”) – lapsi saa olla lapsi.
- Luottamus ja kynnyksen madaltaminen: erillinen, turvallinen tila kysymyksille ilman “suomalaisten isoa joukkoa”.
- Yhteisöllisyys ja hyvinvointi: perheille verkosto, joka usein puuttuu; malli tukee harrastuksiin ja palveluihin kiinnittymistä.
- Kotoutuminen arjessa: konkreettinen tieto omasta alueesta, palveluista ja koulun käytännöistä (esim. Wilma).
- Työllistyminen ja osallisuustehtävät: perhekoulusta syntyy vapaaehtois- ja työllistymispolkuja.

Perhekoulun vakinaistamisella osaksi kaupungin toimintaa nähdään olevan paljon hyötyjä. Päätökset ja yhteistyö sujuvat, kun perhekoulu on osa valmistavaa opetusta ja koordinointia.

Tervetuloa perheet! -hanke toimii Helsingissä ja sen kohderyhmänä ovat valmistavan luokan oppilaat ja heidän perheensä. Hankkeen idea oli lähtöisin valmistavien luokan opettajien toiveesta. Perheet tukeutuvat helposti valmistavien luokkien opettajiin, joiden resurssit eivät yksin riitä vastaamaan vanhempien moniin kysymyksiin ja perheiden kotouttamisen tukemiseen. Perheiden lisätuelle oli valmistavassa opetuksessa tarvetta. Hanke on ottanut mallia Joensuun Perhekoulusta.

Tervetuloa perheet! -hankkeen toiminta koostuu perhekerhoista ja kesätoiminnasta, joita on järjestetty 13 koulussa. Perhekerhoja järjestetään kerran viikossa iltapäivisin koko perheelle. Toiminta sisältää toiminnallista, yhteisöllistä ja kielitaitoa tukevaa ohjelmaa (esimerkiksi asiantuntijavieraita, retkiä, asuinympäristöön tutustumista ja vertaistukea). Tavoitteena on tukea myös suomen kielen oppimista. Suomen kieltä käytetään perhekerhoissa paljon. Koulun monikieliset ohjaajat, koulunkäynnin ohjaajat ja kouluvalmentajat ovat mukana toiminnassa ja heiltä on saatu apua kieleen liittyvissä haasteissa. Iso osa ryhmätoiminnasta tapahtuu koulun tiloissa, mikä auttaa toiminnan järjestämisessä ja madaltaa vanhempien kynnystä tulla kouluun. Perheitä on tavoitettu ja saatu hyvin mukaan toimintaan. Hankkeen työntekijöiden vinkki vanhempien mukaan saamiseen: mukava ja rento aamukahvitilaisuus lapsen valmistavassa luokassa, jossa työntekijät kertoivat toiminnasta ja kutsuvat vanhempia mukaan.

Kesätoimintaa on järjestetty Suomi-klubeina kolmella alueella. Toiminta on suunnattu ala- ja yläkoululaisten oppilaille ja heidän perheilleen. Klubien tarkoitus on tukea ennen kaikkea suomen kielen oppimista, sen lisäksi järjestetään muuta mukavaa toimintaa. Suuri kysyntä yllätti hankkeen työntekijät: vanhemmat kokivat, että kymmenen viikon kesäloma on pitkä aika ilman suomen kielen opiskelua, jos perhe on ollut Suomessa vasta muutaman kuukauden. Myös vanhemmat innostuivat suomen kielen opiskelusta ja innokkaimmille järjestettiin erillisiä lisäopetusryhmiä. Kaikille vanhemmille suunnatussa toiminnassa on huomioitu lasten hoito.

Tervetuloa perheet! -hanke tarjoaa toimivan mallin kotouttamiseen, osallisuuden vahvistamiseen ja kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseen monikielisessä ympäristössä. Sen keskiössä ovat matala kynnys, yhteisöllisyys, vuorovaikutus ja kielen oppimisen tuki koko perheelle. Hankkeen tavoitteena on juurruttaa toiminta pysyväksi osaksi Helsingin koulujen arkea.

Vanhemmat mukaan kouluun ja työelämään -toiminta on suunnattu vantaalaisille maahan muuttaneille vanhemmille. Toimintaa on järjestetty aikaisemmin hanketoimintana yhteistyössä Careerian, Vantaan perusopetuksen ja Vantaan Osaamiskeskuksen kanssa. Nyt toiminta on osa Vantaan kotoutumisen palveluita ja sen tavoitteena on vahvistaa vanhempien suomen kielen taitoa, suomalaisessa yhteiskunnassa toimimista, opiskelu- ja työelämävalmiuksia sekä kodin ja koulun/varhaiskasvatuksen yhteistyötä.

Vanhemmat mukaan -toiminta tarjoaa matalan kynnyksen ryhmätoimintaa neljänä päivänä viikossa neljä tuntia kerrallaan. Kuluneena toimintavuonna ryhmiä on ollut viisi ja ne ovat kokoontuneet eri puolilla Vantaata. Toiminta mahdollistaa alle kouluikäisten lasten osallistumisen, mikä madaltaa kotona olevien vanhempien osallistumista. Ryhmätoimintaan osallistui lähes 200 vanhempaa ja vanhempien, lähinnä äitien mukana oli noin 80 lasta.

Ryhmätapaamisissa käsitellään erilaisia teemoja, mm. suomalaista koulutusjärjestelmää, työelämää, digitaitoja ja lasten koulunkäynnin tukemista. Vanhemmat mukaan -toiminta vahvistaa myös vanhemmuutta, arjen taitoja ja antaa tietoa lasten hyvinvointiin liittyvistä teemoista. Keskustelut kasvatustavoista, harrastuksista, kirjastopalveluista ja lukemisen tärkeydestä, uimataidosta, terveydestä ja arjen turvallisuudesta tukevat perheiden valmiuksia toimia suomalaisessa yhteiskunnassa ja tukea lapsen koulupolkua. Ryhmissä tapahtuva kulttuurien välinen vuorovaikutus lisää ymmärrystä ja vähentää ennakkoluuloja niin perheiden sisällä kuin yhteisöissä.

Ryhmätapaamisten lisäksi vanhemmat voivat halutessaan osallistua koulun ja varhaiskasvatuksen arkeen 1–2 kertaa viikossa. Kouluissa vanhemmat ovat mukana oppitunneilla oppivina aikuisina ja varhaiskasvatuksessa arjen toiminnassa. Vanhemmat eivät vie opettajan aikaa, vaan opettaja keskittyy oppilaiden opettamiseen ja vanhemmat opiskelevat mukana. He voivat toimia myös apukäsinä luokassa tai ryhmässä. Toiminta on kouluille, päiväkodeille ja opettajille vapaaehtoista. Rehtorien kokemusten mukaan toiminta heijastuu myönteisesti koko kouluyhteisöön ja madaltaa vanhempien kynnystä osallistua

koulun toimintaan. Vanhempien ymmärrys koulun toiminnasta lisääntyy ja luottamus ja koulumyönteisyys vahvistuvat. Varhaiskasvatuksen tutustumisjaksot ovat vähentäneet vanhempien ennakkoluuloja siitä, että varhaiskasvatus ei ole oikea ammatti ja lisänneet kiinnostusta kielituettuihin koulutuspolkuihin, esimerkiksi varhaiskasvatusavustajakoulutukseen, mikä on konkreettinen esimerkki toiminnan työelämävaikutuksista.

Toiminta tapahtuu suomen kielellä. Suomen kieltä opitaan toiminnallisesti, arjessa ja autenttisissa tilanteissa. Monikielinen vertaistuki ryhmässä auttaa heikomman kielitaidon omaavia.

Toiminnan vakinaistaminen mahdollistaa sen pitkäjänteisen kehittämisen. Tulevaisuuden tavoitteena on saada isät aktiivisemmin mukaan toimintaan ja vahvistaa koko perheen huomioivia kotoutumis- ja koulutuspolkuja.

Kehittämissuosituks

- Vahvistetaan kaupunkien ja kuntien tukea kouluille monikielisen ja –kulttuurisen kodin ja koulun yhteistyön järjestämisessä.
- Hyödynnetään valmistavaan opetukseen kehitettyjä toimintamalleja perheiden vastaanottamiseen ja tukemiseen kaupungeissa ja kunnissa.
- Hyödynnetään järjestöjen osaamista ja tukea perheiden kohtaamisessa ja tukemisessa.

7. Loppusanat

Kieppi-hankkeen haastattelut ja vertailuaineistot osoittavat, että kodin ja koulun yhteistyön vahvistaminen monikielisessä Suomessa on ennen kaikkea kysymys osallisuudesta, luottamuksesta ja yhteisestä ymmärryksestä. Kodin ja koulun yhteistyötä Kanadassa tutkinut Yan Guo (2006, 83) jakaa monikielisten vanhempien ja koulun vuorovaikutuksen esteet viiteen pääluokkaan: 1) kielikysymyksiin, 2) vanhempien riittämättömään tietoon koulujärjestelmästä, 3) opettajien ja muun henkilökunnan asenteisiin sekä rakenteelliseen rasismiin, 4) erilaisiin oppimiskäsityksiin ja 5) kulttuurieroihin käsityksissä kodin ja koulun yhteistyöstä (ks. myös Säävälä 2012, 81). Nämä elementit resonoivat myös tähän aineistoon, erityisesti kieltä ja viestintää, sekä tiedon riittävyyteen liittyvien teemojen osalta. Vanhempien ja ammattilaisten kertomukset piirtävät yhteneväisen kuvan: kun koulun viestintä on saavutettavaa, opettajilla on riittävät kulttuuriset valmiudet ja perheiden moninaisuus nähdään voimavarana, koko yhteisö hyötyy.

Tämä raportin haastatteluhavainnot tukevat aiempaa tutkimusta: monikieliset vanhemmat haluavat olla aktiivisia ja sitoutuneita kodin ja koulun yhteistyöhön, mutta heidän osallistumistaan rajoittavat rakenteelliset ja kielelliset esteet, sekä toisinaan koulujen asenteelliset ja organisatoriset rajoitteet. Yhteistyön vahvistaminen edellyttää, että koulu näkee vanhemmat voimavarana ja tarjoaa heille saavutettavan ja yhdenvertaisen pääsyn tietoon, vuoropuheluun ja vaikuttamiseen (Blair & Haneda 2020). Tulokset vahvistavat myös aiemman tutkimuksen havaintoja, että kodin ja koulun yhteistyö monikielisten perheiden kanssa on monitasoinen ilmiö, jossa yhdistyvät kieli, kulttuuri, valtasuhteet ja toimijuus.

Yhteistyön kehittäminen edellyttää sekä rakenteellisia ratkaisuja (monikielinen perehdytys, tulkkaus, kulttuuriohjaus) että asennemuutosta: koulun tulee tunnistaa vanhemmat entistä vahvemmin voimavarana ja tasavertaisina kumppaneina, ei ainoastaan yhteistyön kohteina.

Keskeiseksi kehittämiskohteeksi nousee viestinnän monikielisyys ja saavutettavuus. Tulkkauksen, selkokielen ja monikanavaisen yhteydenpidon avulla voidaan tavoittaa myös ne perheet, jotka jäävät helposti tiedonkulun ulkopuolelle. Monikielinen perehdytys koulun toimintatapoihin ja suomalaiseen koulutusjärjestelmään, sekä vanhemmille suunnatut tukitilaisuudet esimerkiksi Wilman käyttöön, vahvistavat luottamusta ja sitoutumista.

Toinen vahva viesti liittyy yhteisöllisyyteen. Luokkakohtaiset vanhempaintiimit, matalan kynnyksen tapahtumat ja vertaistoiminta luovat tilaa kohtaamiselle, jossa kielet ja kulttuurit rikastuttavat kouluyhteisöä. Vanhempainyhdistyksillä ja järjestöillä voi olla tässä merkittävä rooli – ei vain tapahtumien järjestäjinä, vaan yhteisöllisyyden rakentajina ja äänenä monikielisille vanhemmille.

Ammattilaisten näkökulmasta tarvitaan rakenteellista tukea ja koulutusta: kulttuurisesti sensitiivinen ja kielitietoinen työote ei voi olla yksittäisen opettajan vastuulla. Se on koko kouluyhteisön yhteinen tehtävä, jota tukevat selkeät kansalliset linjaukset, resursointi ja täydennyskoulutus.

Raportin suositukset, kuten monikielisen perehdytysmallin vakiinnuttaminen, kulttuuriohjaajien työn vahvistaminen ja tulkkauspalveluiden yhdenvertainen saatavuus, tarjoavat konkreettisia välineitä kouluille ja kunnille. Ne luovat pohjaa pysyville rakenteille, jotka tukevat jokaisen lapsen oppimista ja hyvinvointia.

Raportin kehittämissuosituksia korostavat tarvetta vahvistaa eri kieli- ja kulttuuritaustaisten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä rakenteellisella ja kansallisella tasolla, jotta monikielisten perheiden osallisuus ei jäisi yksittäisten koulujen tai opettajien varaan. Monikielisen perehdytysmallin vakiinnuttaminen, kulttuuriohjaajien työn pitkäjänteinen resursointi sekä kulttuuriohjauksen ja tulkkauspalveluiden yhdenvertainen saavutettavuus luovat perustan toimivalle yhteistyölle monikielisten vanhempien kanssa kunnissa ja kouluissa. Näiden rakenteiden varaan rakentuvat koulukohtaiset ratkaisut, kuten selkokielinen ja monikanavainen viestintä, yhteiset linjaukset Wilman ja tulkkien käytöstä

sekä kouluyhteisön yhteisöllisyyttä tukevat käytännöt, kuten monikulttuurinen vanhempainyhdistystoiminta. Luokka- ja opettajatasolla suositukset konkretisoituvat arjen kohtaamisissa: saavutettavassa vuorovaikutuksessa, kulttuuri- ja traumasensitiivisessä työotteessa, vanhempien aktiivisessa kutsumisessa mukaan sekä toiminnallisissa osallistumisen muodoissa. Yhdessä nämä toimet luovat pysyviä rakenteita ja luottamusta vahvistavan toimintakulttuurin, joka tukee jokaisen lapsen oppimista, hyvinvointia ja kuulumisen kokemusta kouluyhteisössä

Kansallisella tasolla raporttia voidaan hyödyntää koulutuspoliittisen kehittämistyön tukena. Opetushallitus (OPH) voi käyttää tuloksia opetussuunnitelmien ja koulun toimintakulttuuria koskevien ohjeistusten päivittämisessä sekä opettajien ja rehtoreiden täydennyskoulutusten suunnittelussa. Raportin havainnot tarjoavat tietopohjaa myös monikielisen viestinnän ja tulkkauskäytäntöjen kansallisen mallin rakentamiseen.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) voi puolestaan hyödyntää raporttia ohjaus- ja rahoituspäätöksissään vahvistaakseen yhdenvertaisuutta ja osallisuutta koulutuksessa. Raportti tuottaa empiiristä aineistoa siitä, millaisia rakenteellisia ja pedagogisia tukitoimia monikielisten perheiden osallistuminen edellyttää. Näiden tietojen avulla voidaan kehittää kansallisia strategioita, joissa kodin ja koulun yhteistyö tunnistetaan osaksi koulutuksellista tasa-arvoa ja hyvinvointia.

Tätä raporttia voidaan hyödyntää myös koulujen ja kuntien kehittämissuunnitelmissa, opettajankoulutuksessa, järjestöjen ja viranomaisten yhteistyössä sekä paikallisten perheverkostojen vahvistamisessa. Raportin havainnot muodostavat perustan laajemmalle kokonaisuudelle, joka kokoaa käytännönläheisiä malleja kodin ja koulun yhteistyön tueksi eri kieli- ja kulttuuritaustoista tulevien vanhempien kanssa.

Katse tulevaan on toiveikas. Monikielinen Suomi tarvitsee kouluyhteisöjä, joissa jokainen perhe kokee olevansa osa kokonaisuutta – ei vain vierailija koulun ovien ulkopuolella, vaan aktiivinen ja arvostettu kumppani lapsen oppimisen polulla. Kestävä

muutos syntyy yhteisestä sitoutumisesta ja luottamuksen rakentamisesta: koulun, kodin ja yhteisön liitosta, jossa jokaisen ääni kuuluu.

8. En kort sammanfattning

Den finländska skolan blir snabbt alltmer flerspråkig. Detta öppnar nya möjligheter, men medför också utmaningar för samarbetet mellan hem och skola. En ny utredning som Suomen Vanhempainliitto och Förbundet Hem och Skola har tagit fram för Undervisnings- och kulturministeriet visar att flerspråkiga föräldrar upplever samarbetet med skolan som mycket viktigt, men ofta svårt att nå.

Kommunikationen avgör – eller stänger ut

De största utmaningarna handlar om språk och kommunikation. Digitala system, såsom Wilma, når inte alla föräldrar, och bristen på ett gemensamt språk kan försvåra både delaktighet och kommunikation. Om ett gemensamt språk saknas kan föräldrar tveka att ta kontakt eller hamna utanför skolgemenskapen.

Det finländska skolsystemet är dessutom obekant för många familjer. Föräldrar efterfrågar tydlig och flerspråkig information om skolans strukturer, olika former av stöd och vad som förväntas av dem i rollen som föräldrar. Utan denna kunskap är det svårt att stödja barnets skolgång – även om viljan är stor.

Tillit och delaktighet skapas i möten

Rapporten lyfter ändå fram många goda exempel. Kommunikation via flera kanaler och på klarspråk, användning av tolkar och kulturhandledare samt att mötas i god tid och lärarnas kontinuitet stärker förtroendet mellan hem och skola

Särskilt fungerande är lågtröskelsituationer där språket inte står i centrum: gemensamma fester, kaffestunder, utflykter och verksamhetsbaserade föräldrakvällar. I dessa sammanhang kan föräldrar möta varandra och skolpersonalen på jämlika villkor – inte enbart som mottagare av information.

När föräldrars språkliga och kulturella kompetens ses som en resurs förvandlas flerspråkighet från en utmaning till en möjlighet – en faktor som stärker hela skolgemenskapen.

Organisationer och kommuner har en nyckelroll som brobyggare

Vi betonar betydelsen av organisationer och kommuner som stöd för samarbetet mellan hem och skola. De kan fungera som tillförlitliga brobyggare som erbjuder information, kamratstöd och konkreta verksamhetsmodeller för flerspråkiga familjer.

De familjeskolor, föräldragrupper och det vardagsstöd som organisationer erbjuder, och som beskrivs i rapporten, visar att samarbete med dem stärker skolornas arbete, ökar föräldrarnas delaktighet och sänker tröskeln för att engagera sig i skolgemenskapen. Även föräldraföreningar har möjlighet att bredda sin roll från enbart insamling av medel till att bygga gemenskap. När verksamheten är tillgänglig och flerspråkig kan allt fler föräldrar känna sig välkomna och uppleva sig som en viktig del av skolan.

Samarbete är hela gemenskapens ansvar

Flerspråkigt samarbete mellan hem och skola är ingen tilläggsuppgift, utan en central del av en jämlik och välmående skola. Det kräver strukturer, resurser och en vilja att lyssna på föräldrar. När samarbetet mellan skolor, organisationer och familjer ses som ett gemensamt ansvar, blir flerspråkighet inte något som skiljer åt – utan något som förenar.

9. A brief summary

Finnish schools are becoming increasingly multilingual at a rapid pace. This brings new opportunities, but also challenges for cooperation between home and school. A recent report prepared for the Ministry of Education and Culture by the Finnish Parents' League and Förbundet Hem och Skolan shows that multilingual parents consider cooperation with schools very important, yet often find it difficult to access.

Communication makes the difference – or excludes

The greatest challenges are related to language and communication. Digital systems such as Wilma do not reach all parents, and the lack of a shared language can hinder participation and communication. When a common language is missing, parents may hesitate to contact the school or may remain on the margins of the school community.

For many families, the Finnish school system itself is also unfamiliar. Parents need clear and multilingual information about school structures, forms of support, and what is expected of them as parents. Without this knowledge, supporting a child's schooling is difficult – even when the motivation to do so is strong.

Trust and participation are built through encounters

However, the report also highlights a wealth of good practices. Multichannel and plain-language communication, the use of interpreters and cultural mediators, meetings held early enough, and continuity of teaching staff all strengthen trust between home and school.

Especially effective were low-threshold situations where language is not central: shared celebrations, coffee gatherings, excursions, and activity-based parents' evenings. In these settings, parents can meet one another and school staff as equals, not merely as recipients of information.

When parents' linguistic and cultural skills are seen as a resource, multilingualism shifts from a challenge to an opportunity – one that strengthens the entire school community.

A key bridging role with the support of organisations and municipalities

We emphasise the importance of organisations and municipalities as supporters of home–school cooperation. They can act as trusted bridge-builders, providing information, peer support, and concrete models of action for multilingual families.

The family schools, parental peer groups, and everyday support offered by organisations described in the report show that cooperation with them supports schools' work, strengthens parental participation, and lowers the threshold for engaging in the school community. Parents' associations also have the opportunity to broaden their role from fundraising towards building community. When activities are accessible and multilingual, more parents can feel welcome and recognise themselves as an important part of the school.

Cooperation is a matter for the whole community

Multilingual home–school cooperation is not an extra task, but an essential part of an equal and well-functioning school. It requires structures, resources, and a willingness to listen to parents. When cooperation between schools, organisations, and families is seen as a shared responsibility, multilingualism does not divide – it brings people together.

Lähteet

- Albuquerque, D. L. (2025). Scoping Review of Child Language Brokering in Schools. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 18(3), e1482.
<https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1482>
- Alitolppa-Niitamo, A. (2004). The Icebreakers. Somali-speaking youth in metropolitan Helsinki with a focus on the context of formal education. Väestötutkimuslaitos D 42/2004. Väestöliitto.
- Benediktsson, A. I., Tran, A. D. K., Peskova, R. E., Ragnarsdóttir, H., & Lefever, S. C. (2025). Icelandic teachers' perspectives and strategies for supporting children's plurilingual development in compulsory schools. *Education Inquiry*, 16(1), 1–21.
<https://doi.org/10.1080/20004508.2025.2466890>
- Bengs, A., Acquah, E., Protopapa, M., Agathokleous, A., Delavinias, S., & Oliveira, J. (2024). Toolkit: School as inclusive hubs – A step-by-step guide and framework on how to transform schools into inclusive hubs. Experience Lab Education.
<https://inclusivehubs.eu/toolkit/>
- Blair, A., & Haneda, M. (2020). Toward collaborative partnerships: Lessons from parents and teachers of emergent bi/multilingual students. *Theory Into Practice*, 60(1), 18–27.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2020.1827896>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis : a practical guide. SAGE Publications.
- Decreasing chronic absenteeism — Groundwork Consulting. (n.d.). Groundwork Consulting.
<https://www.groundworkconsulting.org>
- Cole, S. A. (2017) The Impact of Parental Involvement on Academic Achievement. Northcentral University ProQuest Dissertations & Theses. 10602196.
<https://eric.ed.gov/?id=ED577825>
- Education and Children Ministry of Iceland. (2024). Multicultural education.
<https://www.government.is/topics/education/multicultural-education/>

EMU – Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (n.d.-a). Forældresamarbejde.

<https://emu.dk/grundskole/undervisningsmiljoe/foraeldresamarbejde>

EMU – Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (n.d.-b). Forældre.

<https://emu.dk/grundskole/foraeldre?b=t522>

Gadid, F., & Ali Mohamed, N. (2022). Maahanmuuttajavanhempien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. [Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto]. UTUPub.

<https://www.utupub.fi/handle/10024/153876>

Hietanen, K., & Ylitalo, M. (2023). Kodin ja koulun yhteistyö maahanmuuttajavanhempien kokemana. [Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto]. Lauda.

<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/59820>

Hornby, G. & Lafaele, R. (2011) Barriers to Parental Involvement In Education: An Explanatory Model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.

Guo, Y., (2006). "Why didn't they show up?" Rethinking ESL parent involvement in K-12 education. *TESL Canada Journal* 24(1): 80–95.

Kiilakoski, T. (2014). Koulu on enemmän: Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto.

<https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7779-9>

Kuusimäki, A.-M. (2023). Digital home–school communication in Finland: The views of parents and teachers. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda.

<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/356228>

Lavanti, L. (2025) Superdiverse Miniature Society: Supporting Socially Sustainable Well-being of Families with an Immigrant Background in Finnish Early Childhood Education. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Helda.

<http://hdl.handle.net/10138/603308>

Mapp, K. L. (2019). The dual capacity framework for family–school partnerships (Version 2).

Harvard Family Research Project.

NAFO – Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring. (n.d.). <https://nafo.oslomet.no/>

Orell, M. (2020). Kodin ja koulun yhteistyö – oletus yhteisestä ymmärryksestä? [Väitöskirja, Turun yliopisto].

Osman, A., & Månsson, N. (2015). "I go teacher conferences, but I do not understand what the teacher is saying": Somali parents' perception of the Swedish school. *International Journal of Multicultural Education*, 17(2), 36–52.

Pirsahebdel, S. (2024). Parental involvement in Iranian pupils' Finnish language learning at the primary school level in Finland: Iranian parents' perspectives. [Pro gradu - tutkielma, Itä-Suomen yliopisto]. UEF eRepository. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/30762>

Purkarthofer, J., & Ragnarsdóttir, H. (2016). Building empowering multilingual learning communities in Icelandic schools. In A. Creese & A. Blackledge (Eds.), *The Routledge handbook of multilingualism* (pp. 642–655). Routledge.

Raunio, M., Matinheikki-Kokko, K., & Räsänen, R. (2011). Monikulttuurisuus ja kulttuurien välisen vuorovaikutuksen areenat. PS-kustannus.

Ragnarsdóttir, H., Lefever, S. C., & Pétursdóttir, G. (2018). Educational practices in multicultural and multilingual preschools in Iceland and partnerships with parents. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 2(2–3), 44–60. <https://doi.org/10.7577/njie.2761>

Ragnarsdóttir, H., & Lefever, S. C. (2023). Family–professional collaboration in inclusive early childhood education in Iceland: Multilingual families and children. Teoksessa: J. M. Jensen, C. Ringsmose, & M. Uljens (Eds.), *Collaboration in early childhood education in Nordic countries* (pp. 225–244). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-34023-9_14

Rooth, H. (2008). Sex föräldrar berättar. In *Vi lämnar till skolan det käraste vi har... Om samarbete med föräldrar – en relation som utmanar* (pp. 12–29, 55–56). Myndigheten för Skolutveckling.

Schoug, A., & Pananaki, M. (2018). Älskade barn i skolan. [Julkaisijaa ei ilmoitettu].

Skolverket. (n.d.). Föräldrasamverkan – ömsesidighet, dialog och erkännande.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/utveckla-skolans-samverkan-med--hem-och-varnadshavare/foraldrasamverkan---omsesidighet-dialog-och-erkannande>

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.

Säävälä, M. (2012) Koti, koulu ja maahan muuttaneiden lapset: Oppilashuolto ja vanhemmat hyvinvointia turvaamassa Väestötutkimuslaitos, Katsauksia E 43/ 2012.

<https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/12/00408b29-koti-koulu-ja-maahanmuuttajalapset.pdf>

Säävälä, M., Turjanmaa E., & Alitolppa-Niitamo, A. (2017), "Immigrant home-school information flows in Finnish comprehensive schools". *International Journal of Migration, Health and Social Care*, Vol. 13 No. 1 pp. 39–52, doi: <https://doi.org/10.1108/IJMHSC-10-2015-0040>

Tilastokeskus, tieto haettu 17.11. 2025.

https://stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#vaesto-syntyperan-kielen-mukaan

Tse, L. (1996). Who Decides? The Effects of Language Brokering on Home–School Communication. *Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 16, 225–234.

Utdanningsdirektoratet. (n.d.-a). Samarbeid mellom hjem og skole.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.3-samarbeid-mellom-hjem-og-skole>

Utdanningsdirektoratet. (n.d.-b). Minoritetsspråklige og nyankomne elever.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige-ognyankomne/Minoritetsspraklige/>

Utdanningsdirektoratet. (n.d.-c). Kartleggingsverktøy i grunnleggende norsk.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/kartleggingsverktoy-igrunnleggende-norsk/>

Utdanningsdirektoratet. (2024). Forskning på opplæringstilbud til nyankomne elever.

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/2024/forskning-paopplaringstilbud-til-nyankomne-elever/>

Liitteet

Haastattelukysymykset vanhemmille

Mitä toiveita ja tarpeita monikielisillä vanhemmilla on kodin ja koulun yhteistyöstä?

Taustoittavat kysymykset:

- minkä ikäisiä lapsia sinulla on? Minkä ikäisenä lapset ovat menneet kouluun Suomessa? Onko lapsella erityisen tuen tarvetta?
- kuinka kauan perheenne on ollut Suomessa? Puhuvatko kaikki perheessänne suomea?
- mikä on lähtömaanne?

Kokemukset yhteistyöstä lapsen koulutaipaleen ajalta

- millaisia kokemuksia sinulla on kodin ja koulun yhteistyöstä lapsesi koulutaipaleen ajalta?
- miten perheenne on otettu koulussa vastaan?
- miten oma kulttuurinne on huomioitu lapsen koulun käynnissä ja yhteistyössä vanhempien kanssa? Onko suomalaista koulukulttuuria avattu teille riittävästi?

Tarpeita ja toiveita kodin ja koulun yhteistyölle

- onko koulujärjestelmää avattu teille riittävästi? Mikä on selvää ja mikä epäselvää?
- kodin ja koulun välinen viestintä, miten se toimii? Mitä toivoisit? Onko kieli ymmärrettävää ja tulkkaus tai oma kielenne huomioitu?
- millaisia kokemuksia sinulla on lasta koskevista vanhempainvartti-tyyppisistä keskusteluista? Mitä toivoisit?
- miten luokan vanhemmat toimivat keskenään vai toimivatko? Oletko tutustunut muihin? Mitä toivoisit?
- millaisia vanhempainiltoja tai tapahtumia on ollut? Mitä toivoisit?
- toimiiko koulussa vanhempainyhdistys? Onko siellä monikielisiä vanhempia?

Kokoavat kysymykset

- millaista kodin ja koulun yhteistyön pitäisi olla? Mitä voisi tehdä toisin?
- mitä hyviä käytäntöjä lähtömaastasi haluaisit tuoda suomalaiseen kodin ja koulun yhteistyöhön?
- Huom! jos lapsella on erityisen tuen tarvetta, huomioi se kysymyksissä!

Haastattelukysymykset ammattilaisille:

Taustakysymykset:

- Kuinka paljon oppilaita koulussa on?
- Kuinka suuri osa oppilaista on monikielisiä?
- Mitkä ovat suurimmat kieliryhmät?

Varsinaiset kysymykset:

- Millaisia kokemuksia teillä on eri kieliryhmien kanssa tehtävästä kodin ja koulun yhteistyöstä?

- Mitä hyviä käytänteitä ja kokemuksia löytyy?
- Mitä haasteita olet kohdannut?
- Mitä pitäisi tehdä toisin?

Intervjufrågor till föräldrarna

Vilka önskemål och behov har flerspråkiga föräldrar när det gäller samarbetet mellan hem och skola?

Bakgrundsfrågor:

- Hur gamla är dina barn? Vid vilken ålder börjar barn skolan i Finland? Behöver barnet särskilt stöd?
- Hur länge har din familj bott i Finland?
- Talar alla i din familj finska?
- Vilket är ditt ursprungsland?

Erfarenheter av samarbete under barnets skolgång:

- Vilka erfarenheter har du av samarbetet mellan hem och skola under ditt barns skolgång?
- Hur har din familj blivit mottagen i skolan?
- Hur har din egen kultur tagits i beaktande i barnets skolgång och i samarbetet med föräldrar? Har den finska skolans kultur förklarats tillräckligt för dig?

Behov och önskemål för samarbetet mellan hem och skola:

- Har skolans system förklarats tillräckligt för dig? Vad är tydligt och vad är oklart?
- Hur fungerar kommunikationen mellan hem och skola? Vad skulle du önska? Är språket förståeligt, och har tolkning eller ditt eget språk beaktats?
- Vilka erfarenheter har du av utvecklingssamtal om barnet? Vad skulle du önska?

- Hur samarbetar föräldrarna i klassen med varandra, eller gör de det alls? Har du lärt känna andra? Vad skulle du önska?
- Vilka typer av föräldramöten eller evenemang har det funnits? Vad skulle du önska?
- Finns det en föräldraförening på skolan? Finns det flerspråkiga föräldrar där?

Avslutande frågor:

- Hur borde samarbetet mellan hem och skola se ut? Vad kunde göras annorlunda?
- Vilka goda metoder från ditt ursprungsland skulle du vilja föra in i det finska samarbetet mellan hem och skola?

Obs! Om barnet behöver särskilt stöd, beakta det i frågorna!

Intervjuer med skolpersonal (grupper om cirka 4–5 personer)

Goda metoder och utmaningar:

- Hur många elever finns på skolan?
- Hur stor andel av eleverna är flerspråkiga?
- Vilka är de största språkgrupperna?
- Vilka erfarenheter har ni av samarbetet mellan hem och skola med olika språkgrupper?
- Vilka goda metoder och erfarenheter finns?
- Vilka utmaningar har ni stött på?
- Vad borde göras annorlunda?

Interviews with parents

What wishes and needs do multilingual parents have for cooperation between home and school?

Background questions:

- How old are your children? At what age have children gone to school in Finland?
Does the child need special support?
- how long has your family been in Finland? Does everyone in your family speak Finnish?
- What is your country of origin?

Experiences of cooperation during the child's school journey

- What kind of experiences do you have of cooperation between home and school during your child's school journey?
- How has your family been received at school?
- How has your own culture been taken into account in the child's school attendance and in cooperation with parents? Has the Finnish school culture been opened up to you enough?

Needs and wishes for cooperation between home and school

- Has the school system been opened up to you enough? What is clear and what is unclear?
- Communication between home and school, how does it work? What would you like?
- Is the language understandable and has the interpretation of your own language been taken into account?
- What kind of experiences do you have of parent-quarter discussions about the child? What would you like?
- How do the parents of the class work with each other, or do they? Have you gotten to know others? What would you like?
- What kind of parents' evenings or events have there been? What would you like?
- Does the school have a parents' association? Are there multilingual parents there?

Concluding questions

- What should cooperation between home and school be like? What could be done differently?

- What good practices would you like to bring from your country of origin to Finnish cooperation between home and school?
- N.B! If the child needs special support, take it into account in the questions!

Interviews with school staff

Background questions:

- How many students are there in the school?
- What proportion of pupils are multilingual?
- What are the largest language groups?

Questions:

What kind of experiences do you have of cooperation between home and school with different language groups?

- What good practices and experiences can be found?
- What challenges have you faced?
- What should be done differently?