

# Utvecklingen av vårdlärnarnas kulturkompetens

En kvalitativ studie som fokuserar på  
lärarna i mångkulturella lärandemiljöer  
i Finland

**YVONNE LASSENIUS**



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Yvonne Lassenius

Utvecklingen av vårdlärarnas  
kulturkompetens

En kvalitativ studie som fokuserar  
på lärarna i mångkulturella  
lärandemiljöer i Finland

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212  
joulukuun 12. päivänä 2011 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of  
the Faculty of Education of the University of Jyväskylä,  
in Auditorium S212, on December 12, 2011 at 12 o'clock noon.



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2011

# Utvecklingen av vårdlärares kulturkompetens

En kvalitativ studie som fokuserar  
på lärarna i mångkulturella  
lärandemiljöer i Finland

Yvonne Lassenius

Utvecklingen av vårdlärnarnas  
kulturkompetens

En kvalitativ studie som fokuserar  
på lärarna i mångkulturella  
lärandemiljöer i Finland



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2011

Editors

Leena Laurinen

Department of Education, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Harri Hirvi

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Coverpicture: Sunrise over Ganges, India.

by Yvonne Lassenius, 2008

URN:ISBN:978-951-39-4489-6

ISBN 978-951-39-4489-6 (PDF)

ISBN 978-951-39-4474-2 (nid.)

ISSN 0075-4625

Copyright © 2011, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2011

*Avhandlingen tillägnar jag  
John*

## ABSTRACT

Lassenius, Yvonne

The development of nurse teachers' cultural competence

A qualitative study focusing on teachers in multicultural learning environments in Finland

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2011, 74 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 423)

ISBN 978-951-39-4474-2 (nid.)

ISBN 978-951-39-4489-6 (PDF)

The increasing international mobility and migration, as well as the increasing need for caregivers in all Western countries (WHO 2006), place new demands on vocational nursing education. The study deals with the development of cultural competence at an individual as well as at an institutional level within vocational nursing education. With a hermeneutic phenomenological approach, the focus is placed on teachers in health and care subjects in a multicultural educational context.

The purpose of the study is to identify and describe how Finnish teachers in health and care subjects experience teaching students of immigrant origins in integrated groups. Another purpose is to analyse the development of teachers' cultural competence and to describe the dynamics in this process.

The data for the empirical part of the study was collected in 2000 and 2006. In 2000, interviews, observations and questionnaires were used and 52 teachers from 4 educational institutions participated. In 2006, a questionnaire with open questions was sent to the teachers at one of these schools. 27 teachers returned the questionnaire. The multiple-choice questions were analysed with quantitative methods. The open questions, the interview material and the notes from the observations were analysed with qualitative content analysis methods.

The result, which is presented in three articles, shows that in 2000, teachers were hesitant about teaching multicultural groups. They experienced both uncertainty and fear of the new situation. They were uncertain about what teaching and evaluation methods to use. They wanted more information, cooperation and support from the whole educational institution. Not all of the teachers were convinced that the integration of students of immigrant origins was the right solution. Six years later, nobody mentioned such a fear or uncertainty on a general level. The teachers now focused more on the actual teaching and on the students' learning. However, they were still lacking teaching methods.

A closer examination of the school that participated both in 2000 and 2006 shows determined efforts have been made to adapt the school to the multicultural students. The individual cultural competence does not develop automatically through time, but requires support from the institutional development. At the same time teachers whose individual competence is developing, acts as *agents of change* in the institutional development.

**Key words:** cultural competence, personal, institutional, teacher, immigrant.

**Author's address** Yvonne Lassenius  
Helsinki Diakonia College  
Alppikatu 2 A, 00530 Helsinki  
yvonne.lassenius@hdo.fi

**Supervisors** Prof. Tapio Puolimatka  
University of Jyväskylä

PhD, docent Kaija Matinheikki-Kokko  
University of Jyväskylä

**Reviewers** Prof. Pirjo Lahdenperä  
Mälardalens högskola  
Sverige

PhD, docent Johanna Lasonen  
University of South Florida  
USA

**Opponent** Prof. Pirjo Lahdenperä  
Mälardalens högskola  
Sverige



## FÖRORD

Mitt intresse för invandrarna i det mångkulturella samhället väcktes då jag för första gången arbetade utomlands i början av 70-talet, som sjuksköterska i Nordnorge. Under 80- och 90-talet hade jag fördelen att tillsammans med min familj få bo utomlands i 5 olika länder under längre perioder. Idag har vi en erfarenhet av hur det är att gå i skola, studera, bo och arbeta i olika kulturer. Som föräldrar är vi måna om att skydda vår familj och minsta kritik möter vi ibland med onödig överkänslighet. Nya traditioner och kulturmönster är både berikande och intressanta, men i början kan det vara svårt att tyda symboler och kroppsspråk.

Jag hade tillfälle att arbeta som lärare under några år både inom grundskolan och i gymnasiet. Detta väckte mitt intresse för pedagogik och jag utbildade mig sedan till sjukvårdslärare. Redan under lärarutbildningen ville jag få svar på hur jag bäst kan stöda och hjälpa nya vårdare att möta patienter från olika kulturer. Svar på mina frågor hittade jag bland annat i Madeleine Leiningers Transkulturella vårdteori. Från och med 1994 har jag verkat som lärare vid Helsingfors Diakoniinstitut. Från första början ingick jag i den lilla grupp lärare som undervisade studerande med invandrarbakgrund både inom den förberedande utbildningen och inom närvårdarutbildningen. I den första gruppen av närvårdarstuderande ingick ett flertal olika kulturer med somaliska studerande i majoritet. Många frågor dök gång på gång upp i mina tankar. Hur borde vi undervisa dem? Varför känns det som om vi inte når varandra? Några år senare fick de lärare som önskade delta i ett utbildningsprogram som ordnades av Helsingfors universitet. Målsättningen var att avlägga en del av magisterexamen vid sidan om arbetet. Tack vare arbetsgivarens stöd och uppmuntran fortsatte några av oss studierna och fullföljde magisterstudierna. Min pro gradu-avhandling behandlade somaliska studerandes erfarenheter av yrkesutbildningen i Finland. Under de följande åren integrerades studerande med invandrarbakgrund i de övriga studiegrupperna. Nu överfördes ansvaret att undervisa alla studerande från en handfull lärare till hela lärarkåren. Många lärare kände sig osäkra och oförberedda på de nya utmaningarna. Mitt intresse fokuserades nu på lärarna. Som doktorand har jag vid sidan om mitt arbete samlat in material och följt med lärarnas vardag i de mångkulturella grupperna.

Sedan 1997 har jag huvudsakligen arbetat som internationell koordinator vid Helsingfors Diakoniinstitut. Tack vare olika nordiska projekt och EU-projekt samt annat internationellt samarbete har jag haft tillfälle att bekanta mig med yrkesundervisningen i Norden, Europa, Australien, Asien, Afrika och Kanada. Genom diskussioner med lärare, studerande och lärarutbildare har jag fått värdefull kunskap om de utmaningar som en mångkulturell skola ställer på lärarna.

Många av mina studerande som åkt utomlands och internationella studerande som kommit till Finland för en studieperiod brukar säga att trots att olikheterna är många är likheterna ännu fler. Jag är tacksam för att de kan se dessa likheter.

Denna artikelavhandling har varit en mycket lång och utvecklande process. Att ensam samla in data, bearbeta och analysera den kräver uthållighet. Ofta kommer man till en återvändsgränd och får vända om. Samtidigt ökar en djup förståelse för helheten. Varje artikels livscykel har varit intensiv, spännande men även mödosam. Jag rekommenderar ingen att forska och skriva artiklar ensam. Min ursprungliga entusiasm och iver över att kunna förändra världen har inte avtagit men förändrats. Min ambition är nu att få vara med och skapa en mångfaldens skola som hindrar diskriminering eller marginalisering.

Jag vill tacka Helsingfors Diakoninstitut som gav mig både inspirationen och möjligheten till fortsatta studier. Alla mina kolleger och många studerande förtjänar ett stort tack för att de delat med sig av sina erfarenheter. Speciellt vill jag tacka Eva som följt mig på min långa forskarväg. Alla informanter från de olika läroanstalterna som deltagit under årens lopp i både intervjuer, observationer och enkäter, vill jag varmt tacka. Utan er hade det inte blivit någon avhandling. Jag vill också sända en tacksam tanke till alla de lärare som till sin besvikelse endast kunde delta i enkäten men inte bli intervjuade på grund av tidsbrist. Ert stora intresse för att dela med er av era erfarenheter är ett bevis för ert stora intresse för innehållet.

Jag vill tacka min professor Tapio Puolimatka och rikta ett stort tack till min handledare Kaija Matinheikki-Kokko. Din entusiasm och ditt intresse för min avhandling har varit av avgörande betydelse för mig. Speciellt i motgångarna då jag inte kunde gå vidare visade du stor kunskap och professionalitet.

Mina barn, Anders, Veronica och Marina med familjer vill jag tacka för er uppmuntran och speciellt för våra intressanta diskussioner och för det ständiga flödet av era interkulturella erfarenheter som jag fått ta del av. Men det största tacket går till min man John. Otaliga är de kvällar du har läst vad jag skrivit, kommenterat och diskuterat. Under våra år utomlands samlade vi alltid nya erfarenheter som tangerade min forskning. Jag är övertygad om att du kunde ha skrivit din egen avhandling om dina internationella erfarenheter. Nu har du efter intensiva arbetsår tagit hand om både mig och vårt hem medan jag har kunnat koncentrera mig på mitt arbete och min forskning. Tillsammans har vi lyckats med detta långa projekt. Hjärtligt tack.

Grankulla 26.9.2011

Yvonne Lassenius

## FIGURER

FIGUR 1	Olika delområden inom skolan som berörs vid utvecklingen av en mångkulturell skola enligt .....	32
FIGUR 2	Hur mycket diskuterades mångkulturella frågor i lärarutbildningen? .....	41
FIGUR 3	Lärarens kulturkompetensutveckling i förhållande till känslotillstånd.....	49

## TABELLER

TABELL 1	Utländska medborgare i Finland.....	32
TABELL 2	Datainsamling.....	36
TABELL 3	Lärarnas utsagor gällande Didaktik (Tabell 2. Artikel 2).....	43
TABELL 4	Lärarnas utsagor gällande Evaluering (Tabell 3. Artikel 2).....	44
TABELL 5	Lärarens affektiva kompetens (Tabell 1. Artikel 1).....	45
TABELL 6	Lärarens kognitiva kompetens (Tabell 2. Artikel 1).....	46
TABELL 7	Lärarens beteendekompetens (Tabell 3. Artikel 1) .....	47

## INNEHÅLL

ABSTRACT

FÖRORD

FIGURER OCH TABELLER

INNEHÅLL

1	BAKGRUND TILL AVHANDLINGEN .....	11
2	STUDIENS SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR .....	13
3	ABSTRAKT TILL DE TRE ARTIKLARNA.....	14
4	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER FÖR UNDERSÖKNINGEN .....	17
4.1	Mångkulturell vård och utbildning .....	17
4.1.1	Mångkulturell vård.....	17
4.1.2	Mångkulturell fostran.....	18
4.2	Mångkulturell lärarutbildning.....	19
4.3	Ontologisk och epistemologisk bakgrund .....	21
5	TEORETISKA MODELLER FÖR UNDERSÖKNINGEN.....	24
5.1	Kulturkompetens på personlig nivå .....	24
5.2	Kulturkompetens på institutionell nivå .....	26
6	DET MÅNGKULTURELLA FINLAND .....	29
6.1	Nationella minoriteter i Finland.....	29
6.2	Tidigare forskning om invandringens nya utmaningar .....	31
7	DEN EMPIRISKA UNDERSÖKNINGEN .....	35
7.1	Metodologiska val .....	35
7.1.1	Val av informanter till den första delen.....	37
7.1.2	Val av informanter till den andra delen.....	37
7.2	Analys av materialet.....	37
7.2.1	Analys av enkäten.....	37
7.2.2	Analys av observationerna .....	38
7.2.3	Analys av intervjuerna .....	38
8	RESULTAT UTGÅENDE FRÅN ARTIKLARNA I RELATION TILL PROBLEMSTÄLLNINGARNA.....	39
8.1	Lärarnas beskrivningar av sig själva då de undervisar mångkulturella grupper .....	39
8.2	Lärarnas beredskap att undervisa mångkulturella studiegrupper ...	40
8.3	Aktuella pedagogiska frågor för lärarna vid undervisning i integrerade grupper .....	42

8.4	Utvecklingen av lärarens kulturkompetens .....	44
8.4.1	Lärarens kulturkompetens år 2000 .....	44
8.4.2	Lärarens kulturkompetens år 2006 .....	47
8.4.3	Lärarens kulturkompetensutveckling .....	48
8.4.4	Dynamiken i kulturkompetensutvecklingen .....	48
9	SLUTSATSER OCH DISKUSSION .....	51
10	UTVÄRDERINGEN AV UNDERSÖKNINGEN .....	56
10.1	Validitet eller giltighet .....	57
10.2	Reliabilitet eller trovärdighet .....	57
10.3	Generalisering .....	58
10.4	Etiska överväganden .....	59
11	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	61
	REFERENSER .....	67

# 1 BAKGRUND TILL AVHANDLINGEN

Europa har blivit en allt mer komplex verklighet ur ett religiöst, etniskt, språkligt eller kulturellt perspektiv. Mer än 6 % (ca 30 miljoner) av befolkningen i Europeiska Unionens 27 medlemsstater var utländska medborgare år 2008 (Eurostat 2009). De bidrar med rika kontakter och kulturella intryck från hela världen. Därför kommer det att vara både nödvändigt och berikande för lärarna att öka sin förståelse för olika minoriteter och utveckla sin lärarkompetens så att den även omfattar ett interkulturellt perspektiv.

Som ett resultat av att Finland har fört en tämligen restriktiv invandrapolitik har landet saknat den levande mångkulturella livsmiljö som uppstår tack vare nya invånare med en mångfald av etnisk, religiös, kulturell och språklig bakgrund (i tillägg till tidigare etablerade minoriteter såsom romer, samer och finlandssvenskar). Detta har lett till att medborgarna haft få kontakter med invandrare eller ringa erfarenhet av mångkulturellt samarbete inom olika yrkesområden. Lärarna har nästan helt saknat egna erfarenheter av invandrare och samtidigt har utbildningen av att utbilda invandrarstuderande varit rätt obetydlig. Trots detta har invandrarnas andel inom yrkesutbildningen ökat under de senaste åren. Inom social- och hälsovårdsutbildningen gäller detta speciellt grundutbildningen, dvs. närvårdarutbildningen. Eftersom behovet av utbildad vårdpersonal i Finland ökar är det viktigt för samhället att både lärare och invandrarstuderande stöds i sina arbetsuppgifter så att invandrarstuderandena kan fullfölja sina studier. För detta ändamål har allt fler forskare fokuserat på att utveckla en skola där varje studerande har lika stora möjligheter att lyckas med sina studier. En dylik skola benämns i litteraturen som *Mångfaldens skola* (Lahdenperä & Lorentz 2010) eller som *En mångkulturell skola*. (Banks, J. A. 1994, 1999; Banks, J. A. & Banks, C. A. M. 2001; Grant & Sleeter, 1997). Lärarnas attityder är av stor betydelse vid utvecklingen av en mångkulturell fostran (Banks, J. A. 1999; Jordan 2002). Det finns en risk för att lärarna har låga förväntningar på studerande som representerar språkliga minoriteter (August & Hakuta, 1997).

Genom att målmedvetet utveckla mångkulturella läroprocesser vid yrkesläroanstalterna inom social- och hälsovård kan lärarna aktivt stärka och utveck-

la sin egen kulturkompetens. Målsättningen med detta arbete är att ge en röst åt dessa lärare och utgående från deras egna erfarenheter, reflektioner och handlingar kunna ge en analytisk bild av deras upplevelser. Samtidigt analyseras vad lärarnas kulturkompetens innebär för dem och hur den utvecklas.

## 2 STUDIENS SYFTE OCH FORSKNINGSPRÅGOR

### Syfte med undersökningen

Det första syftet är att ta reda på och beskriva finska vårdlärares erfarenheter av att undervisa studerande med invandrarbakgrund i integrerade grupper.

Det andra syftet är att analysera utvecklingen av lärarnas kulturkompetens och beskriva dynamiken i processen.

### De specifika problemställningarna för undersökningen är följande

1. Vad lyfter vårdlärarna speciellt fram då de beskriver sig själva eller sina kolleger i fråga om att undervisa invandrarstuderande? (Artikel 1 och 3)
2. Hurdan beredskap har vårdlärarna att undervisa mångkulturella studiegrupper? (Artikel 1, 2, 3)
3. Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper? (Artikel 1, 2)
4. Hur ser processen ut då vårdlärares kulturkompetens utvecklas inom yrkesutbildningen? (Artikel 3)



### 3 ABSTRAKT TILL DE TRE ARTIKLARNA

#### Artikel 1

*Kulturell mångfald, en utmaning för lärare inom närvårdutbildningen.  
- Multiculturalism, a Challenge for Teachers in Practical Nursing Education.*

#### ABSTRACT

*In the focus of this article are the results from a study concerning teachers in multicultural classrooms in vocational education. In 2005, about 114.000 foreigners lived in Finland.*

*The purpose of the study was to describe the teacher's everyday life in the multicultural classroom of vocational nursing education. The purpose was also to attain knowledge about the teachers' view of their own competence development.*

*The theoretical frame was based on theories concerning multicultural education. The empirical material was collected during 2000 and 2001 through interviews, participating observations and a questionnaire.*

*The results show that the teachers feel unprepared and unsure of their task regarding teaching of integrated groups. Consequently, the teachers wish to receive more knowledge in cultural matters. The analysis shows, however, that the need for knowledge is not as large as the need to transform the attitude of the teachers towards immigrant students. The teachers possessed a fairly good level of affective competence, but a need for developing the level of behavioural and cognitive competences was identified. All three areas of cultural competence are vital, in order to develop a multicultural educational institution.*

**KEY WORDS:** *multicultural, cultural competence, vocational nursing education, teacher, practical nurse education.*

## Artikel 2

*Didaktiska val vid mångkulturell utbildning. Didaktiska val vid undervisning av mångkulturella grupper inom yrkesutbildningen i Finland. - Didactic Choices in Multicultural Education. Didactic choices in teaching multicultural groups in Vocational Education in Finland.*

### ABSTRACT

*This article discusses didactic choices in A Multicultural School with a fair pedagogy. The concept of fair pedagogy scrutinizes the curriculum, the support of the teachers, the working methods, evaluation and communication of the school.*

*As an increasing part of the students within vocational education having immigrant backgrounds are adults, their education should be seen from adult pedagogical perspective.*

*Results concerning equitable pedagogy, based on an empirical research at four colleges of social and healthcare vocational education, are presented. The data was collected 2000-2001 through interviews, observations and by a questionnaire. The material was analysed qualitatively by using the content analysis method.*

*The results show that both teachers and students require different forms of support. According to the teachers it is difficult to include multicultural issues in their teaching. They call for courage of the teachers to use creative didactic methods.*

*The teachers feel unsure about how to evaluate the students and their results. The most experienced teachers underline the importance of teachers daring to require high demands for all students. Nobody benefits when the teacher is seeing through the fingers.*

**KEY WORDS:** *didactic, teacher, multicultural school, education method.*

### **Artikel 3**

*Dynamiken i lärarnas kulturkompetensutveckling. - Dynamics in the Development of Teachers' Cultural Competence*

#### **ABSTRACT**

*This article is focusing on the results from a study concerning the development of teachers' cultural competence in Practical Nurse education in Finland.*

*The purpose of the study was to describe the dynamics behind this development.*

*The theoretical frame was based on theories concerning cultural competence.*

*The empirical material was collected during a period of six years, from 2000 to 2006 through questionnaires and documents.*

*The results show that teachers' cultural competence development follows a process from cultural awareness to a need for knowledge and further to cultural sensitivity. When a multicultural contact is new to a teacher the result shows that strong personal feelings with both positive and negative overreactions have an effect on the cultural competence development. A teacher's personal development is, however, depending on the institutional cultural development. At the same time the teacher acts as an agent for cultural changes at the educational institution.*

**KEY WORDS:** *personal cultural development, cultural competence, teacher, institutional development*

## **4 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER FÖR UNDERSÖKNINGEN**

I detta kapitel granskas hur mångkulturell vård och vårdutbildning presenteras i olika internationella forskningar. Samtidigt ger kapitlet bakgrundsmaterial till forskningsområdet och tydliggör behovet av utökad kulturkompetens inom vården och lärarutbildningen.

### **4.1 Mångkulturell vård och utbildning**

Enligt Förenta Nationerna (2005) lever över 190 miljoner människor i ett annat land än där de är födda. Långsamt övergår homogena samhällen till mer heterogena där olika religioner, etnisk tillhörighet och språk ingår. Den tilltagande internationella rörligheten och migrationen samt det ökande behovet av vårdare i hela västvärlden (WHO 2006) ställer nya krav på vårdutbildningen.

#### **4.1.1 Mångkulturell vård**

Oberoende av om människorna har emigrerat, flyttat för en tid eller endast är turister kommer många att vara beroende av vård och omsorg i nya länder. Både patienter och deras anhöriga börjar fråga efter en vård som är kultursensitiv. Därför är det nödvändigt att förstå beteenden, processer och värderingar relaterade till specifika kulturuttryck.

För att kunna tillgodose det allt större behovet av vårdare, och speciellt vårdare med kulturkompetens, behöver vårdutbildningen också studerande som representerar olika etniska, religiösa och språkliga minoriteter i landet. För att dessa studerande ska kunna slutföra sina studier och trivas i sitt framtida yrke måste både själva läroanstalterna och undervisningsprogrammen förändras. Eftersom det ställs allt större krav på lärarna att bemöta studerande från olika kulturer, behöver de få stöd för att utveckla sin kulturkompetens.

Forskningsresultat visar att även om ett kultursensitivt arbetssätt blir allt vanligare i själva vårdarbetet, är denna förändring inte lika tydlig i vårdutbildningen. Enligt Pirjo Lahdenperä (2004) präglas utbildningen ofta av ett nationellt monokulturellt synsätt där man strävar efter att stärka den nationella identiteten och traditionerna.

Inom hela vårdsektorn medför den ökade kulturella mångfalden nya utmaningar. American Nurses Association (1998) lyfte fram diskrimination och rasism inom hälsovården som ett aktuellt tema. Taavela (1999) påvisar i sin avhandling att i Finland har både vårdare och vårdstuderande fördomar och negativa attityder mot invandrare. Detta överensstämmer med Jaakkolas (1995; 2001; 2009) undersökningar om befolkningens inställning till invandrare. Forskning i Sverige visar att homosexuella bemöts negativt av personal och studerande inom vården (Carlsson, Innala & Röndahl 2004). Forskningarna lyfter fram behovet av att förbättra den kulturella kompetensen inom vården och vårdutbildningen.

Följande kapitel innehåller en mer detaljerad presentation av vad mångkulturell fostran kan innebära. Här används ordet fostran som ett övergripande begrepp som inkluderar både att undervisa, dana, utbilda och vårda.

#### 4.1.2 Mångkulturell fostran

För att förtydliga den mångkulturella fostrans omfattning och möjligheter för lärarna har Banks utarbetat fem faser som även lyfter fram viktiga utvecklingsskeden under de senaste tjugofem åren i USA (Banks 1999, 14; Banks & Banks 2001, 21; 2007).

Den första fasen handlar om att integrera kulturell mångfald i undervisningsinnehållet. Lärarna använder exempel från olika kulturer för att illustrera viktiga begrepp, principer, generaliseringar och teorier i sitt undervisningsämne. Den andra fasen handlar om hur kunskap konstrueras. Lärarna hjälper studerandena att förstå att konstruerad kunskap är influerad av de enskilda forskarnas och de olika vetenskapernas paradig och synsätt ifråga om ras, etnicitet, kön och socialklass. (Banks & Banks, 2007)

Den tredje fasen handlar om att minska studerandenas fördomar och utveckla demokratiska attityder, värderingar och demokratiskt beteende. Därför menar Banks att det är viktigt att olika raser och grupper representeras på ett naturligt sätt i undervisningsmaterialet. Samtidigt betonar han betydelsen av integrerade grupper där studerande från olika kulturer får samarbeta och lära känna varandra. Den fjärde fasen gäller en rättvis pedagogik. Det innebär att lärarna använder sig av sådana metoder och sådan undervisningsteknik som underlättar inläringen för studerande från olika ras-, etnisk- och socialklassgrupper och kön. Den femte fasen innefattar *empowering* inom skolkultur och social struktur. Det är viktigt att se skolan i förändringsprocessen. Det gäller strukturella förändringar och utveckling av skolans kultur så att alla studerande har en lika stor möjlighet att klara sig bra. Att skapa en norm hos hela personalen att alla studerande har inlärningsförmåga oberoende av bakgrund är ett viktigt mål. (Banks 1999, 15) Enligt Barbosa da Silva har *empowerment* med makt

att göra. Han utgår från en vårdkontext och anser att man bör försöka undvika maktmissbruk. Om relationen jag-du sker på ett positivt sätt innebär empowerment att makten fördelas jämt. För att möjliggöra detta krävs det att vårdaren är yrkeskompetent och har moraliska dygder som är relevanta för vården dvs. empatisk förmåga, tillit, pålitlighet och lyhördhet. (2003, 269-274.)

Forskningar visar att personalens attityder, uppfattningar och beteende är av avgörande betydelse för att barn från icke majoritetsbefolkningen ska klara sig i skolan (Banks 1994). En tendens i diskussionen har varit att problematisera kulturmöten som borde lösas genom upplysning och information (Magnússon 2002, 10). Invandrarna presenteras i problemsituationer. Invandrarna blir föremål för olika stödåtgärder. Allmänhetens uppfattning blir då lätt att invandrarna är en problemgrupp i samhället. (Andersson 1999, 19.) Lahdenperä och Sandström (2011, 93) anser därför att en sjätte dimension som utarbetats av Stier och Sandström Kellin (2009) kunde bifogas till Banks och Banks dimensioner. Den skulle handla om att lärarna är medvetna om olika kulturers uttryckssätt och tillåter en jämbördig kommunikation.

Lärarna har lägre förväntningar på studerande från språkliga minoriteter med socioekonomiska problem, vilket kan bidra till sämre studieprestationer. I Grant och Sleeters (1997) undersökning ansåg lärarna att invandrarstuderande egentligen inte var intresserade av att studera utan tyckte sig ha fått all nödvändig utbildning på några år. Ingen av dessa lärare ifrågasatte detta eller undrade varför det var så.

I fråga om utvärdering av studerandena är målsättningen i mångkulturell fostran att ta hänsyn till studerandenas kulturella bakgrund. Både tekniken och instrumenten för utvärderingen operationaliseras så att de är kulturanpassade och inte utgår från den vita medelklassens perspektiv (Mercer 1989) .

Alla dessa ovannämnda aspekter på mångkulturell fostran är betydelsefulla även för lärarna inom vårdutbildningen. Lärarnas förväntningar på invandrarstuderandena kan vara av avgörande betydelse för goda studieframgångar. Undervisningsmaterialet och utvärderingen är aktuella områden för lärarna, vilket även gäller samarbetet med studiehandledarna.

Eftersom den mångkulturella fostran ställer höga krav på lärarna presenteras en närmare granskning av forskningsresultaten angående mångkulturell lärarutbildning i nästa kapitel.

## 4.2 Mångkulturell lärarutbildning

Den mångkulturella lärarutbildningen innehar en kritisk position mellan mångkulturell teori och praktik. Gloria Ladson-Billings (2001) anser att det är nödvändigt att den mångkulturella lärarutbildningen antar rollen av ett proaktivt ledarskap, vilket innebär bl.a. att identifiera nya utmaningar och utveckla förbättringar i preventivt syfte. I annat fall riskerar utbildningen att marginaliseras, vilket kan ha negativa konsekvenser för lärarna, skolan och nationen. Lärare som utgår från ett kulturellt relevant perspektiv är medveten om att de själva

är en produkt av sin kultur. De är intresserade av studerandens liv och kultur och utgår ifrån att dessa studerande kan uppnå goda studieresultat (Ladson-Billings 1994).

I Finland framhåller Utbildningsstyrelsens generaldirektör Timo Lankinen (2010) att det är synnerligen viktigt att undervisningspersonalens kompetensbehov förutses för att trygga en tidsenlig lärarutbildning och fortbildning. Slutrapporten *Den kunniga läraren 2010–2020*, som omfattar undervisningspersonalens kunnande inom yrkesutbildningen i Finland, visar att lärarna hittills har varit ivriga att utbilda sig själva (Paaso & Korento 2010, 120). Lärarna behöver mera kunskap om hur de ska bemöta olika slags studerande, beakta studerandena som individer och tillgodose behoven hos studerande med annorlunda inlärningssätt. (ibid. 121). Lärarna kommer att behöva utbildning i internationa- lism och i hur man bemöter olika kulturer (ibid. 122). I rapporten lyfter lärarna fram några svagheter i undervisningen inom branschen så som internationellt kunnande, brist på språkkunskaper samt otillräcklig kännedom om andra kul- turer. (ibid. 124).

J. A. Jordan (2002) har intresserat sig för den interkulturella fortbildning som erbjuds lärarna i Spanien. Trots att lärarna var både motiverade och intres- serade av fortbildningen hade 75 % av dem inte förändrat sitt sätt att tänka, känna eller handla. Om fortbildningen till största delen baserar sig på studier i teori, teknik och organisation, appellerar den inte till lärarnas känslor. Jordan anser att den emotionella sidan är av stor betydelse då man eftersträvar en för- ändring (Jordan 2004).

I Sverige infördes en ny lärarutbildning för läsåret 1999–2000. Vid Söder- törns högskola förenade man ambitionerna om mångkulturalitet, mångveten- skaplighet och medborgerlighet i en lärarutbildning med interkulturell profil. Detta innebar att interkulturellt lärande ingick som en röd tråd i hela utbild- ningen. Samtidigt stärktes kompetensutvecklingen hos lärarutbildarna vilket var av stor betydelse. Lärarna behöver få stöd att hantera sin egen och stude- randenas känslomässiga utveckling (Biggestans & Sjögren 2004).

Inom vårdutbildningen har forskning som lyfter fram mångkulturella eller interkulturella frågor ökat under 2000-talet. En effektiv internationalisering av vårdutbildningen innebär en förmåga att betrakta världen även utanför sin egen trygga zon. Om vårdarna är villiga att lära sig av sina internationella kolleger kan hela vården berikas och utvecklas (Glass 2006). Fortfarande efter 20 år av interna- tionalisering av vårdutbildningen i USA frågar lärarna hur de ska undervisa i kulturell mångfald? Lärarna efterlyser riktlinjer speciellt för undervisningsmeto- derna och utvärderingen (Campinha-Bakote 2006). Orsakerna till att vårdstude- rande från etniska minoriteter avbryter sina studier har undersökts. Resultatet lyfter speciellt fram studerandens olika behov och de motgångar studerandena möter i sina studier (Amarso & Abriam-Yago & Yoder 2006). I sin undersökning framhöll Evans (2006) att vårdläroanstalter som utgick från kvalitativa metoder bättre kunde stöda en kulturenlig vård i praktiken. Lärarna lärde sig att med hjälp av olika exempel klargöra principerna för mångkulturell undervisning och vård. Evans ansåg att kulturellt innehåll genomgående bör ingå i hela läro-



planen, vilket innebär bland annat att olika kulturer representeras i läromedlen och beaktas på olika sätt i skolans verksamhet.

Denna korta överblick visar att både vårdpersonalen, lärarna och vårdstuderandena har ett behov av att stärka sin kulturkompetens. Deras ambitioner är att bättre förstå både patienter och vårdpersonal med annan kulturell bakgrund. För att kunna verka i de mångkulturella lärandemiljöerna önskar lärarna få riktlinjer för både undervisningsmetoder och utvärdering. De behöver även stöd för att hantera sin egen känslomässiga utveckling.

### 4.3 Ontologisk och epistemologisk bakgrund

Grunden till hur forskaren förhåller sig till studieobjektet ligger i de egna ontologiska antagandena om verkligheten och hur den är utformad. I denna undersökning betraktas undervisningen som en social handling där alla aktörer delar med sig av sina erfarenheter och sin kunskap. Läraren ses som en didaktiker som väljer både undervisningsinnehållet och metoderna så att de motsvarar kraven i läroplanen och samtidigt tillgodoser studerandenas behov. Lärarna deltar i utvecklingen av läroplanen vars överhängande mål är att fostra till samarbete och demokrati.

Ontologiska antaganden leder fram till epistemologiska antaganden och styr därmed de metodologiska valen (Hitchcock och Hughes 1995). Forskningsparadigmet kan alltså ses som ett nätverk bestående av forskarens ontologiska, epistemologiska och metodologiska premisser (Denzin och Lincoln 2000). De metodologiska valen bör utgå från en accepterad vetenskaplig syn på kunskap och verklighet. Denna undersökning, som kan räknas till empirisk pedagogik, har en fenomenologisk hermeneutisk livsvärldsansats som utgångspunkt med kvalitativa forskningsmetoder. Våra erfarenheter, som grundar sig på egna levda situationer eller är förmedlade av andra, ger oss tillgång till världen och genom dessa erfarenheter har vi lärt oss att förstå och handla i verkligheten. Denna erfarenhetsfilosofi utvecklades av Heidegger (1927/1992) som menade att vi aldrig kan skilja på existens och innehåll. Han omfattade även den mänskliga livsvärlden. Forskningsintervjun är ett samtal om den mänskliga livsvärlden där diskursen förvandlas till texter som ska tolkas (Kvale 1997, 49). Inom pedagogisk forskning är synen på individen av avgörande betydelse. En pedagogisk forskning med ett livsvärldsperspektiv innebär att både forskaren och de som studeras är förenade med sina livsvärldar (Bengtsson 1999).

Epistemologiska eller kunskapsteoretiska antaganden handlar om vad kunskap är, att välja vad som är värdefull kunskap och se hur denna kunskap kan nås. Kulturkompetens består av både kultur och kompetens. Varje individ är en produkt av sin kultur. Enligt Leininger (1995, 105) utgör kultur de värderingar, antaganden, normer och livsstilar som man lärt sig, delat med andra och överfört till andra. Papadopoulos (2006, 11) definierar kulturkompetens som en process som man genomgår för att kontinuerligt utveckla och förbättra sin egen förmåga att i möten med andra människor beakta deras kulturella värderingar,



beteenden och behov. Samtidigt har man en förmåga att se sig själv som en kulturell varelse "utifrån" (Lahdenperä & Sandström 2011).

Ordet fenomen härstammar från grekiskan, där det betyder "det som visar sig". För de olika variationerna inom fenomenologin är det gemensamma och förenande just att detta något visar sig för någon. Man kan alltså säga att objektet är bundet av subjektet (Burrell and Morgan 1979, Bengtsson 1999). Fenomenologin intresserade sig först för medvetandet och erfarenheten men inkluderade senare även den mänskliga livsvärlden. Fenomenologin har intresse av att klargöra förståelseformen för bland annat den kvalitativa forskningsintervjun, som koncentrerar sig på det som den intervjuade upplever i sin livsvärld (Kvale 1997, 54).

Denna undersökning fokuserar på vårdlärarna i en mångkulturell undervisningskontext. Forskarens närvaro i form av observatör och intervjuare bidrar till att ett flertal individer möts, deras livsvärldar möts.

Lärarna är både subjekt och objekt i förestående undersökning. Som subjekt bemöter lärarna invandrarestuderandena och redogör för sina upplevelser i intervjuerna och i de öppna frågorna i enkäterna. Lärarna visar sig som objekt för forskaren som är subjekt i observationssituationerna. Forskaren beskriver därefter hur något visade sig för henne.

Hermeneutiken eftersträvar som metod att göra sakerna full rättvisa. Förutsättningar för hermeneutisk tolkning är vår förförståelse (Kvale 1997). Utifrån vår egen förförståelse är vi redo att lyssna på sakerna, bemöta och tolka dem och därefter eventuellt förändra vår förförståelse. Målsättningen är att förstå något på dess egna villkor. Den fenomenologisk hermeneutiska livsvärldsansatsen innebär sålunda att genom att beakta de olika livsvärldarna tolkar forskaren det som visar sig för henne/honom. En närmare precisering av livsvärlden följer i nästa kapitel.

Då livsvärlden definieras som något som vi tar för givet kan det vara svårt att lyfta fram det. Enligt Husserl blottläggs det vi tar för givet vanligen först då något förändras i vårt dagliga liv eller då vi blir provocerade (se Burrell och Morgan 1979). Livsvärlden är den värld vi lever och verkar i och som är en förutsättning för allt vi gör, såväl vardaglig som vetenskaplig verksamhet. I livsvärlden lever vi tillsammans med andra människor som vi kan stå i ett kommunikativt förhållande till. Livsvärlden är ett filosofiskt begrepp som Husserl utarbetade under 1900-talets första årtionden och som har vidareutvecklats inom den fenomenologiska traditionen. Både forskaren och de människor som studeras är oskiljaktigt förbundna vid sina livsvärldar i en pedagogisk forskning, där man utgår från ett livsvärldsperspektiv (Bengtsson 1999, 34).

Bengtsson (1999 s.40) menar att det inte finns något som hindrar oss från att undersöka den egna livsvärlden eller andras livsvärldar. Vi bör dock minnas att vi alltid är en del av livsvärlden. I en livsvärldsansats är det av betydelse att människors livsvärld beaktas i sitt sammanhang. Varje givet sammanhang har sina horisonter med öppningar till andra saksammanhang, sociala sammanhang och handlingsammanhang. Allt detta förekommer både i nutiden, i det

förflutna och i framtiden. Det är först i sitt sammanhang som enskilda erfarenheter eller handlingar blir fullt begripliga.

Ser man på läraren ur ett livsvärldsperspektiv kunde läraren fråga sig om det är något i den egna kulturella bakgrunden som inverkar på arbetet med invandrarstudier. För att underlätta dessa interkulturella möten inom vårdutbildningen behövs en utvecklad kulturkompetens. I de följande kapitlen granskas begreppet kulturkompetens utgående från olika teoretiska modeller.

## 5 TEORETISKA MODELLER FÖR UNDERSÖKNINGEN

Kulturkompetens kan definieras på olika sätt. Som en tänkt taxonomi bestående av kulturmedvetenhet, kulturkunskap, kulturförståelse, kulturkänslighet och kulturkompetens (Lister 1999) eller som en struktur bestående av sju trappsteg (Willis 1999). De flesta följer ett mönster där kompetensen nås utgående från medvetenhet och via kunskap.

### 5.1 Kulturkompetens på personlig nivå

Campinha-Bacote (1994) talar om en process där vårdaren strävar efter att förbättra sin förmåga att arbeta inom den enskilda patientens egna kulturella kontext. I processen ingår fem av varandra beroende domäner. Utgående från en interkulturell beslutsamhet vaknar en kulturmedvetenhet som kräver kulturkunskap. Denna kunskap är nödvändig för att kunna utveckla den kulturkompetens som behövs vid interkulturella möten. Modellen utgår från att vårdarna snarare ser sig själva stå i beråd att bli kulturkompetenta än att de redan är det (Campinha-Bacote 1994, 2002).

I Finland har Koskinen (2003, 121) utvecklat en modell för vårdstuderandenas interkulturella kompetensutveckling i samband med utlandspraktik. Hon utgår från Campinha-Bacotes process om interkulturell kompetens men beskriver den som en process i personlig tillväxt bestående av tre nivåer som är beroende av varandra. Till dem hör läroplanen, studerandens inlärningsprocess och samarbetet mellan studerande och olika aktörer. Koskinen menar att redan läroplanen bör omfatta interkulturella helheter som stöder kulturkompetensutvecklingen hos studerandena. Med studerandens inlärningsprocess vill Koskinen betona betydelsen av studerandens egen vilja att lära sig nytt och möta det nya. Samarbetet mellan studerandena och olika aktörer gäller både handledare hemma och utomlands samt samarbetet mellan studerandena.

Inom vården är Leiningers<sup>1</sup> modell (1995) den mest dominant modellen som omfattar kulturkompetens. Leininger (1978; 1991; 1995) utvecklade i USA den transkulturella omvårdnadsteorin vars målsättning är att vårdarna ska kunna ge en så kulturellrelaterad vård som möjligt. Kunskap om olika kulturers sätt att uppfatta värderingar och normer i vården och kunskap relaterade till hälsa och ohälsa utgör det centrala inom en kulturellrelaterad vård. En av målsättningarna är att vårdaren bör tillvarata patientens rättigheter att få en kulturellt anpassad omvårdnad. En kulturkongruent omvårdnad är möjlig endast om kulturellrelaterade värderingar, uttryck och mönster är kända och tillämpas på ett meningsfullt och lämpligt sätt av vårdaren i kontakt med individer, familjer och grupper (Leininger 1991; 1995).

Leininger skiljer mellan "generic care" och "professional care". Med "generic care" avses den vård som utgår från folkets traditioner och är kulturellt inlärd. Med "professional care" avses den vård som ges av professionella vårdare som inhämtat sin kunskap på ett formellt sätt. En kulturellanpassad vård med kulturkompetenta vårdare beaktar båda dessa vårdformer (1995, 62).

Som ett stöd för den teoretiska strukturen har Leininger skapat en modell, den s.k. "soluppgångsmodellen", som ger en helhetsbild av de olika komponenter som analyseras systematiskt i teorin. Modellen är ett verktyg för vårdarna då de försöker förstå patienterna och utveckla sin kulturkompetens genom att erbjuda en kulturellrelaterad vård. Modellen innehåller olika faktorer som är av betydelse för studier av sättet att uppfatta och ge uttryck för omvårdnad i en kultur. Dessa faktorer är utbildning, ekonomi, politik och lagstiftning, kulturella värderingar och livsstilar, släktskap och sociala faktorer, religion och filosofi samt teknologi (Leininger 1995, 108). Modellen eftersträvar inte ett orsak-verkan-perspektiv utan visar i stället att människans kulturella bakgrund och samhällsstruktur är oskiljaktiga (Leininger 1995). Purnell (2000) har vidareutvecklat Leiningers modell så att olika beteenden och traditioner i samband med t.ex. arbetskraft och biokulturell ekologi betonas.

Dessa modeller baserar sig på individens känslighet, önskan och förmågan att förstå och uppfatta sådana levnadssätt som avviker från de egna. Patienten ses som en individ vars familj och närsamhälle är en viktig del av den egna kulturen. Detta överensstämmer även med Campinha-Bacotes (2002) syn på kulturkompetens vid interkulturella möten. Målsättningen för en kulturkompetent vård är att vårdaren undviker stereotyper, är tolerant och kan möta det okända utan att det känns skrämmande (Meleis 1999).

I sitt arbete inom transkulturell vård och omsorg i England har Irena Papadopoulos, Mary Tilki och Gina Taylor (2006) skapat en modell för kulturell

<sup>1</sup> Madeleine Leininger är en av de främsta företrädarna för forskning inom vårdantropologi och etnovård. Hon grundade och utvecklade teorin om det transkulturella vårdarbetet. I slutet av 1970-talet hade Madeleine Leininger utvecklat sin teori om transkulturell omvårdnad i boken *Transcultural Nursing: Concepts, Theories and Practice* (1978). Hon sammanfattar sin teori och forskning i boken *Culture Care Diversity and Universality: A theory of nursing*. Teorin gäller kulturell omvårdnad baserad på mångfald och universalitet (1991). Leiningers teoriutveckling har skapat en epistemologisk grund för kunskap inom vård och omsorg. (1995 s 661-663).

kompetensutveckling. I modellen ingår även samma begrepp som ovan, men här betonas betydelsen av att personen först blir medveten (awareness) om den egna värdegrunden och de egna trosföreställningarna, den egna kulturella identiteten och eventuella stereotypier. Därefter ökar behovet av kulturkunskap (knowledge) som kan härledas från de flesta kunskapsområden såsom antropologi, sociologi, psykologi, biologi, medicin, vårdvetenskap och konst. Kunskapen bör belysa både likheter och olikheter. Nu utvecklas en viss kulturkänslighet (sensitivity) som är avgörande för att kunna utveckla ett personligt och likvärdigt förhållande till en medmänniska. Här ingår bland annat empati, tillit och respekt som är viktigt i en transkulturell vård (Papadopoulos, Tilki och Taylor 2006).

Bennet (1993) har utvecklat en modell för interkulturell kompetens som baserar sig på ett kontinuum från ett etnocentriskt perspektiv till ett etnorelativistiskt perspektiv. Det innebär att individen genomgår sex olika stadier från att förneka, försvara sig och minimera något till att acceptera och anpassa något och slutligen integrera det.

Målsättningen för de flesta modeller för kulturkompetens är att individen ska kunna möta personer från olika kulturer, vara tolerant, respektera och acceptera det okända. Man talar om kulturmedvetenhet och kulturkänslighet baserad på kunskap men sällan om de egna attityderna. Matinheikki-Kokko (1999) lyfter däremot fram de attityder individen behöver i interkulturell interaktion förutom kunskap och färdigheter. Hon utgår från en modell av Sue & Sue (1990) som gäller mångkulturell handledning i USA.

Ovan beskrivna modeller för utveckling av kulturkompetensen på personlig nivå beskriver en process där individen långsamt utvecklar sin kompetens genom ökad kunskap och känslighet. Däremot diskuterar modellerna inte hur kontakten mellan personer från olika kulturer inverkar på utvecklingen av kulturkompetensen. Ur kontaktteorins synvinkel innebär en ökad kontakt mellan lärarna och invandrarstuderandena inte automatiskt att lärarens kulturkompetens utvecklas (Brown 1995, Wright, Aron, McLaughlin-Volpe & Ropp 1997). Karmela Liebkind och Alfred McAlister (2001) betonar betydelsen av att bifoga positiva förväntningar till framtida kontakter för att minska fördomarna. Enligt Rupert Brown (1995) är det institutionella stödet av stor vikt vid utvecklingen av den personliga kulturkompetensen.

## 5.2 Kulturkompetens på institutionell nivå

För att utveckla kulturkompetensen på institutionell nivå kan skolorna först granska sin egen verksamhet, filosofi och målsättning ur ett mångkulturellt perspektiv. Har alla studerande samma möjligheter att klara sina studier? Enligt Lahdenperä (2004) är målsättningen för interkulturella inlärningsmiljöer att utveckla skolans organisation och verksamhet utifrån mångfalden. Det omfattar bland annat en aktiv granskning av de värden som uttrycks i läroplanen, undervisningens relevans och meningsfullhet, undervisningsstilarna och utvärde-

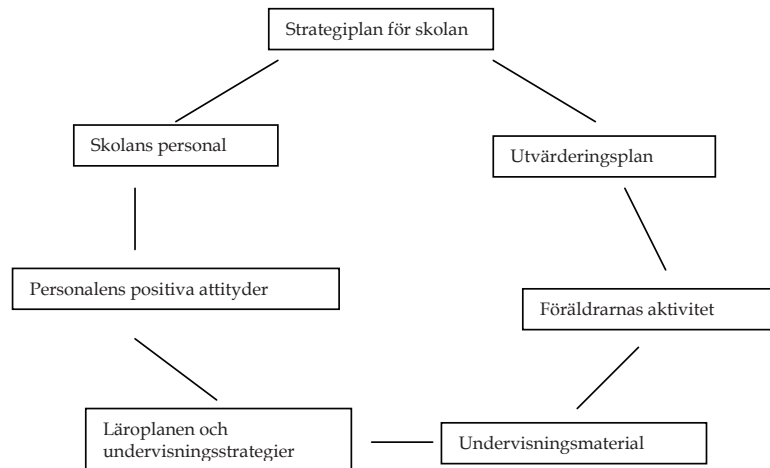
ringen. Enligt Banks (1999) är denna medvetenhet en förutsättning för fortsatt utveckling. Utgångsläget, eller den första nivån i kompetensutvecklingen, har även kallats för en kulturell inkapsling där verksamheten ses ur ett monokulturellt perspektiv. En ökad medvetenhet skapar en kulturöverskridande uppvakning (D'Andrea och Daniels 1991). Man inför enstaka kulturkurser där endast ett fåtal lärare är ansvariga för undervisningen. Om institutionen eftersträvar en verklig förändring ifråga om attityder och kunnande får alla tillfälle att förkovra sina kulturkunskaper (Banks 1999). Institutionen kan övergå till den andra nivån som betecknas av samvetsgrannhet med fokus på respekt för olika kulturer. Målsättningen är att både institutionen och dess personal och studerande har ett kultursensitivt beteende (D'Andrea och Daniels 1991). Olika kulturer inkluderas i hela undervisningen och i vardagen. Mark Leach och Michael Carlton (1997) tolkar den institutionella kulturkompetensutvecklingen som en utveckling från traditionella till mindre traditionella åsikter, från en strikt hierarki till större jämställdhet, från motstånd till inkludering.

I en läroanstalt som strävar efter en positiv inlärningsmiljö utgår man från ett mångkulturellt perspektiv ifråga om målsättning, normer och kultur (Banks & Banks 2001; Lahdenperä 2004). Målsättningen är att utveckla läroanstalten så att varje studerande kan erhålla en likvärdig utbildning oberoende av sin etniska, sociala eller kulturella bakgrund. För att möjliggöra detta krävs en förändringsprocess inom ett flertal områden (Banks 1999). Detta gäller både undervisningsmaterialet, läroplanerna och pedagogiken.

En förutsättning för goda inlärningsresultat är att varje studerande känner sig trygg, eftersom rädsla kan hämma inläringen. I en tolerant miljö kan individen bevara sin mänskliga värdighet även då hon gör ett misstag. (Peltonen 1995; Räsänen 2002)

En mångkulturell fostran kan genomgå flera olika faser. Den första fasen inkluderar kunskap om olika kulturer i skolans läroplan och i lärarutbildningens läroplan. Denna fas kallas för *ethnic studies*. Den andra fasen inträffar då målsättningen är en systematisk och strukturell förändring av hela skolan för att öka jämlikheten som rör etnicitet i utbildningen. Denna andra fas kallas för *multiethnic education*. Den tredje fasen inleds då nya grupper såsom handikappade kräver att bli beaktade i hela utbildningssystemet. Den fjärde fasen innebär att forskningen och teorin om mångkulturell utbildning utvecklas. (Banks & Banks 2001, 10.)

För att kunna utvärdera om skolan verkligen erbjuder en mångkulturell fostran har Banks utarbetat en modell, se fig. 1 (Banks 1999, 106). Den beskriver olika områden inom skolan som berörs vid utvecklingen av ett mångkulturellt klimat.



FIGUR 1 Olika delområden inom skolan som berörs vid utvecklingen av en mångkulturell skola enligt Banks 1999 s.106 [min utformning och förenkling].

I denna undersökning är fokus riktad speciellt på lärarna, men via deras handlingar berörs även de andra områdena inom skolan. I Finland ingår det i lärarens arbetsuppgifter inom yrkesutbildningen att aktivt utveckla läroplanen, undervisningsstrategierna och undervisningsmaterialet. Både delar och helheter i undervisningen utvärderas kontinuerligt. Samtidigt har samarbete med studerandens föräldrar ökat.

Genom stöd och utbildning kan lärarkåren utveckla positiva attityder och höga förväntningar på studerande med annan etnisk bakgrund. Enligt Fordham (1996) är flera av dessa studerande akademiskt begåvade, men deras begåvning framträder inte tydligt och visar sig inte heller om standardiserade test används för att mäta den intellektuella begåvningen. Det visar sig att ju högre förväntningar läraren har på en studerande desto bättre presterar han eller hon och ju bättre studeranden klarar sig i studierna desto högre förväntningar har lärarna på honom eller henne (Rosenthal & Jacobson 1968).

Eftersom den empiriska delen är utförd i Finland är det nödvändigt att närmare klargöra för den mångkulturella situationen i Finland. I följande kapitel presenteras Finlands minoriteter, integreringspolitik och utmaningar.

## 6 DET MÅNGKULTURELLA FINLAND

Betraktar vi Finland ur ett längre historiskt perspektiv framstår det som ett vägskaÅl mellan kulturerna i öst och väst. Efter att ha tillhört det Svenska riket under mer än 600 år och som ett storfurstendöme under Ryssland under ca 100 år kan Finland anses ha en mångkulturell bakgrund. Både under den svenska och den ryska tiden har även kulturminoriteter såsom samer och romer levt i Finland.

### 6.1 Nationella minoriteter i Finland

Samerna är Finlands enda ursprungsfolk, men först år 1973 fick de lagenlig minoritetsstatus. Från år 1995 har samerna haft sitt eget Sameting vars uppgift bland annat är att behandla frågor som rör samernas kultur och självstyre (Seurujärvi-Kari 1997). Inom utbildningen har samiska använts sedan 1980-talet. År 1992 stiftades lagen om beviljandet av extra statsunderstöd för modersmålsundervisning av elever med främmande modersmål (undervisningsministeriet 1992). Samtidigt fick samerna rätt att använda sitt modersmål med myndigheterna. Enligt justitieministeriets webbplats (uppdaterad 24.3.2003) sägs det i grundlagen, som trädde i kraft den 1 mars 2000, att "Grundlagen ger var och en rätt till sitt eget språk. Finlands nationalspråk är finska och svenska. Båda språken får användas i kontakter med myndigheter. Också samernas, romernas och andra gruppers språkliga rättigheter finns inskrivna i grundlagen" (justitieministeriet 2003). Samiska kan studeras vid universiteten i Lappland och Helsingfors. Enligt Lapplands utbildningsstrategi för år 2010 framkommer att det år 2003 fanns tolv yrkesläroanstalter varav två inom vuxenutbildning. I strategin betonas bevarandet och utvecklandet av de etniska och kulturella särdragen i området (Lapin lääninhallitus 2003). Trots samernas historia är det få lärare inom närvårdarutbildningen som har erfarenhet av samiska studerande. Där emot har enstaka romer deltagit i utbildningen.

Romerna har bott i Finland sedan 1500-talet och antalet romer i Finland beräknas för närvarande uppgå till ca 10 000. Fram till 1960-talet, då lagen mot



diskriminering stiftades, har man i Finland förhållit sig negativt till romerna och försökt assimilera dem i majoritetsbefolkningen (social- och hälsovårdsministeriet 1999). År 1995 reviderades lagen mot diskrimination, vilket innebar att den romska befolkningens rätt att bevara sitt språk och sin kultur stärktes. I och med att Finland undertecknade Europarådets stadga om regionala språk samt dess konvention om skydd av nationella minoriteter år 1998, definieras romani numera som ett traditionellt, icke-regionalt minoritetsspråk. Även romerna definieras numera som en av landets traditionella minoriteter. Trots att den nya skollagen från år 1999 gjordet det möjligt för kommunerna att ge modersmålsundervisning två timmar i veckan åt grupper på minst fyra barn har endast en liten del av de romska barnen deltagit i denna undervisning. Av ca 1 700 romska barn i skolåldern fick endast omkring 240 barn denna undervisning (social- och hälsovårdsministeriet 2001). Den äldre generationens knapphändiga utbildning och svaga kännedom om det finska skolsystemet har inverkat på barnens skolgång. Fortfarande erhåller romerna mindre utbildning än majoritetsbefolkningen. Därför har undervisningsministeriet tillsammans med romerna utvecklat en anpassad vuxenutbildning (Suonoja & Lindberg 1999).

Under mer än tusen år har det funnits svenskspråkig befolkning i Finland. Finlandssvenskarna är en språkminoritet som geografiskt är tydligt förankrad, vilket framkommer av benämningen *finlandssvenskar*. Detta är ytterst ovanligt bland minoriteter i Europa (Allardt & Starck 1981). Svenska talas i världen av ca nio miljoner personer varav antalet finlandssvenskar är över 296 000 år 2009 (Finnäs 2010). En garanti för den inlandssvenska kulturen utgörs av språklagen från år 1922 som förnyades år 2004 enligt vilken Finland officiellt är tvåspråkigt. Det innebär att den svenskspråkiga befolkningen har rätt att vid offentliga institutioner framföra sin sak och få den behandlad på svenska (justitieministeriet 1922; 2003).

Det finlandssvenska självstyret består främst av egna avdelningar bland annat inom utbildningen, kyrkan, försvarsmakten och massmedia. Förutom dessa utgör otaliga organisationer, traditioner, det egna politiska partiet och olika stiftelser viktiga kanaler för språklig kommunikation (Lönnqvist 2001). Till exempel inom utbildningssektorn finns det parallella skolsystem för båda språkgrupperna allt från barnträdgårdar och förskolor till grundskolor, gymnasier, yrkesläroanstalter, yrkeshögskolor och universitet. Detta medför att lärarna inom den finskspråkiga närvårdarutbildningen sällan möter svenskspråkiga studerande.

År 1900 utgjorde de svenskspråkiga nästan 13 % av hela befolkningen, men till följd av att den finskspråkiga befolkningen mer än fördubblades under 1900-talet har andelen svenskspråkiga minskat till 5,4 %. (Finnäs 2010, 8). En av orsakerna till minskningen utgjorde emigrationen under 1950- och 1960-talet (Forsander & Ekholm 2001). Även det ökade antalet äktenskap över språkgränsen kan ha bidragit till denna minskning. Sedan 1970-talet har det ingåtts fler äktenskap över språkgränsen än mellan svenskspråkiga (Finnäs 2004). Trots att antalet finlandssvenskar långsamt minskar har antalet elever i de svenskspråkiga grundskolorna inte märkbart minskat. En av orsakerna är att allt fler två-

språkiga familjer väljer en svensk skola för sina barn. Drygt 60 % av de tvåspråkiga familjerna väljer att registrera sina barn som svenskspråkiga (Finnäs 2004).

Förutom ovan nämnda minoriteter har den ökade immigrationen påverkat det mångkulturella Finland. I nästa kapitel granskas utmaningarna som är förknippade med de nya medborgarna.

## 6.2 Tidigare forskning om invandringens nya utmaningar

Invandringen till Finland har varit liten förutom under början av 1920-talet då 33 500 flyktingar från Ryssland, Östkarelen och Ingermanland kom till Finland. De utgjorde då 1 % av hela befolkningen (Liebkind 2002, 171). Därefter tog det ca femtio år innan Finlands utveckling som invandrarland tog fart. 1973 kom ca 200 flyktingar från Chile till Finland och sex år senare kom de första flyktingarna från Vietnam. Somaliska flyktingar kom till Finland i början av 1990-talet samtidigt som det rådde lågkonjunktur med hög arbetslöshet, vilket var en bidragande orsak till den ökade främlingsfientligheten (Jaakkola M. 1995). Enligt befolkningsstatistiken för år 2009 fanns det ca 155 000 utländska medborgare i Finland, ca 3 % av hela befolkningen. Invandrarna från Ryssland och Estland utgjordes av 53 720 personer, närmare 1% av hela befolkningen (Statistikcentralen 2010). Trots att andelen utlänningar i Finland är ganska liten är antalet idag sex gånger så stort som 1990 (se tabell 1).

På 1980-talet började man betona betydelsen av hemspråksundervisning. Både undervisningsministeriet och social- och hälsovårdsministeriet betonade betydelsen av att varje barn även bör lära sig sitt eget modersmål. 1992 stiftades lagen om beviljandet av extra statsunderstöd för modersmålsundervisning beträffande elever med främmande modersmål (Undervisningsministeriet 1992). Samhället har långsamt börjat beakta invandrarnas behov, men enligt Mirja-Tytti Talib (1999) finns det mycket vi ännu borde lära oss för att kunna ge invandrareleverna en god start i livet. Ju mera mångkulturellt vårt samhälle blir, desto viktigare är det att undersöka och förstå de fenomen som uppstår då olika kulturer möts (Liebkind 1994, 9).

Petri Hautaniemi har i sin doktorsavhandling belyst somaliska pojkars upplevelser från att ha levt sin barndom i Somalia till att växa upp till unga män i Finland (2004). Flere andra forskningar om somalier i Finland har gjorts bland annat på grund av rasismen som riktas mot dem (Helander 2002; Rätty 2002; Alitolppa-Niittamo 2004, Mölsä & Tiilikainen 2007; Tiilikainen 2008).

TABELL 1 Utländska medborgare i Finland

Medborgare i:	1990	2000	2004	2009
Ryssland	.	20 552	24 626	28 210
Estland	.	10 839	13 978	25 510
Sverige	6 051	7 887	8 209	8 506
Somalia	44	4 190	4 689	5 570
Kina	312	1 668	2 613	5 180
Thailand	239	1 306	2 289	4 497
Tyskland	1 568	2 201	2 626	3 628
Turkiet	310	1 784	2 359	3 809
Irak	107	3 102	3 392	3 978
Storbritannien	1 365	2 207	2 655	3 333
Indien	270	756	1 343	3 168
F.d. Serbien och Montenegro	.	1 204	3 336	2 734
Iran	336	1 941	2 555	2 495
Förenta Staterna	1 475	2 010	2 040	2 378
Vietnam	292	1 814	1 538	2 548
Afghanistan	3	386	1 588	2 260
Polen	582	694	810	2 078
Ukraina	.	961	1 298	1 983
Bosnien och Hercegovina	.	1 627	1 641	1 753
Frankrike	327	859	985	1 508
Övriga	12 974	23 086	23 776	40 579
<b>Totalt</b>	<b>26 255</b>	<b>91 074</b>	<b>108 346</b>	<b>155 705</b>

Källa: Statistikcentralen, befolkningsstatistik

Även inom sällskapet för ungdomsforskning har ett flertal forskningar gällt rasism. Perho (2000) och Keskiälo & Perho (2001) har fokuserat på rasistisk ungdomskultur i Joensuu medan Harinen (2003) har forskat i invandrarungdomarnas kamp om medlemskap i det finska samhället. Dessa forskningar ger stöd åt läroanstalterna att genomföra en 0-tolerans där ingen rasism eller diskriminering kan godkännas.

I Finland har Jaakkola (2009) undersökt befolkningens inställning till invandrare under åren 1987–2007. Jämför man resultatet av undersökningen 1987 och 1993 ökade den negativa inställningen till invandrare speciellt bland män, men även bland kvinnor med lägre utbildning (Jaakkola M. 1995). Lågkonjunkturen i början av 1990-talet kan ses som en av orsakerna till den ökade negativa

inställningen till invandrare (Forsander 2001). Av de intervjuer som gjordes mellan åren 1998 och 2003 framgick det att inställningen till invandrare åter blivit positivare. De som hade en positiv inställning till flyktingar hade en högre utbildning, var oftare kvinnor och hade kontakt med invandrare. Ett flertal av dem ansåg att religionen var viktig i deras liv. De som understödde rasistiska åsikter var främst pojkar i åldern 15–17 samt manliga pensionärer från landsorten med låg utbildning. En avgörande faktor var en total avsaknad av kontakter med utlänningar. Resultatet bestyrker den så kallade kontaktteorin enligt vilken fördomar minskar då kontakten mellan minoriteter och majoriteten ökar samt blir mångsidigare och personligare. Det är av betydelse att kontakten knyts mellan personer på ett jämlikt sätt. Därvid ökar kunskapen om olika kulturer och en fördjupad förståelse för ömsesidigt beteende uppstår (Jaakkola 2001, 29; 2005). Den senaste lågkonjunkturen från år 2009 visar att attityderna till invandrare åter har blivit mer negativa (Elonen 2010).

Granskar man forskningar som gjorts om invandrarnas integrering i det finska samhället på 2000-talet kan man se att under de fem första åren låg tyngdpunkten på diskriminering (Pekkinen 2002; Lepola 2002; Raittila 2002), sysselsättning (Forsander 2000; 2003; Jaakkola 2000; Joronen 2000; Matinheikki-Kokko m.fl. 2003) och familjen (Alitolppa-Niitamo 2002; Sauli 2001; Pohjanpää & Paananen 2003). Under de fem följande åren från 2005 till 2009 fokuserade forskningen på gemenskapen på arbetsplatsen (Pitkänen 2005; Vartia m.fl. 2007; Sippola 2008; Tiilikainen 2008), invandrarnas mentala hälsa (Schubert 2007; Lehtinen 2008; Pirinen 2008; Salminen 2008) och på arbetskraftens hälsa och de sociala tjänsterna (Härkönen m.fl. 2005; Mölsä & Tiilikainen 2008; Peltola & Metso 2008; Anis 2008). Arajärvi (2009) lyfter i sin rapport fram att det finns en risk att arbetsgivarna utgår från att invandrarna inte anpassar sig till arbetsgemenskapen. Arbetsgivarens rädsla för kundernas eventuella negativa attityder mot invandrarna inverkar också på rekryteringen. Invandrarnas arbetsuppgifter motsvarar sällan deras utbildning (Heikkilä & Pikkarainen 2008) och anställningen är ofta tidsbunden eller på deltid (Forsander 2007).

Enligt Utbildningsstyrelsens undersökning som omfattade hela Finland har de elever i klass 9 som är födda utanför EU en svagare skolkunskap än de finskspråkiga eleverna. Däremot förhåller de sig positivare till sina studier (Kuusela m.fl. 2008).

Olika yrkesgruppers fördomar mot invandrare har undersökts i Finland av Liebkind, Haramo och Jasinskaja-Lahti (1996). Yrkesgrupperna bestod av poliser, hälsovårdare och läkare. Enligt resultatet var det endast bland kvinnorna som man kunde se en märkbar skillnad mellan de olika yrkesgrupperna. Bland kvinnorna visade det sig att ju mer auktoritär en yrkesgrupp är desto större fördomar har de mot invandrare. Bland kvinnorna var poliserna mest auktoritära och de hade också fler fördomar mot invandrare än kvinnliga läkare eller kvinnliga hälsovårdare. Graden av kontakt till olika invandrargrupper är en väsentlig faktor då fördomar formas. Enligt kontaktteorin är kvaliteten på kontakten av stor betydelse. Detta bekräftades även i denna undersökning. En yttlig kontakt minskar inte fördomar medan en ofta förekommande djupare

kontakt som möjliggör nära relationer mellan jämbördiga deltagare kan minska fördomarna. Tack vare kontakten erhåller gruppmedlemmarna kunskap om den andra gruppen, det blir lättare att leva sig in i deras liv och att förstå dem. Samtidigt tvingas man att se sig själv och sin grupp med nya ögon (Liebkind 2001, 56–62; Räsänen 2002). Polisens kontakter med invandrarna är kanske oftare tillfälliga och eventuellt förknippade med problematiska situationer medan hälsovårdarens kontakter med invandrarna ofta är mera regelbundna och av stödande och hälsofrämjande art, vilket inte nödvändigtvis förknippas med problem.

Detta kunde stöda kontaktteorin som Liebkind (2001) hänvisar till ovan. Här kunde man kanske jämföra lärarna som yrkesgrupp med hälsovårdarna i och med att deras kontakt med invandrarstuderandena vanligen omfattar en längre tidsperiod med regelbundna kontakter. Dessa lärare, och då specifikt vårdlärarna, är i fokus för den empiriska undersökning som presenteras i följande kapitel.

## 7 DEN EMPIRISKA UNDERSÖKNINGEN

Den föreliggande studien består av två delar. Den första delen är den mer omfattande och materialet som består av en enkät, observationer och intervjuer insamlades år 2000. Deltagarna representerade 4 olika läroanstalter i Finland. Den läroanstalt som hade de flesta deltagarna har granskats närmare i den uppföljande datainsamlingen 6 år senare med en enkät och olika dokument. Den första delen beskriver hur lärarna skildrar sig och sitt arbete med mångkulturella studiegrupper, sina behov och upplevd kompetens.

Den andra delen ger möjlighet till en komparation och en analys av lärarnas kulturkompetensutveckling. I tabell 2 presenteras en översikt av datainsamlingens tidpunkt, metoder och målgrupp. Därtill ingår målsättningarna för varje datainsamlingsmetod samt de aktuella problemställningarna.

### 7.1 Metodologiska val

Studien var deskriptiv och som datainsamlingsmetoder användes en enkät som gav bakgrundsinformation om forskningsområdet. Klassrumsobservationerna erbjöd en konkret närvaro i lärarnas vardag och intervjuerna gav lärarna tillfälle att beskriva och diskutera sina erfarenheter. Sex år senare ombads lärarna från en av de deltagande läroanstalterna att svara på tre öppna frågor i en enkät. Se tabell 2 om datainsamling.

TABELL 2 Datainsamling

<u>Tid</u>	<u>Metod</u>	<u>Målgrupp</u>	<u>Målsättning</u>	<u>Problemställningar</u>
2000	Enkät	52 lärare	Att få bakgrundsinformation om lärarna och deras beredskap att undervisa invandrarstudierande. Vilka behov har lärarna med tanke på undervisningen av integrerade grupper?	Vad lyfter lärarna fram då de beskriver sig själva eller kolleger vid undervisning av invandrare? Hurudan beredskap har läraren att undervisa mångkulturella grupper? Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper?
2000-2001	Observation	9 lärare	Fokus riktad på lärarna i klassrummet, deras kommunikation och undervisningsmetoder.	Vilken är lärarens beredskap att undervisa mångkulturella grupper? Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper?
2000-2001	Intervju	16 lärare	Lärarens beskrivningar av sin kulturella bakgrund, egna erfarenheter av att möta personer från andra kulturer. Hur ser läraren på integration, på studerande med invandrarbakgrund, de egna undervisningsmetoderna? Är läraren bekymrad för något speciellt i undervisningen?	Vad lyfter lärarna fram då de beskriver sig själva eller kolleger vid undervisning av invandrare? Hurudan beredskap har läraren att undervisa mångkulturella grupper? Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper?
2006	Enkät	27 lärare	En uppföljande enkät med tre öppna frågor: 1. Din syn på invandrarstud. 2. Vad är viktigt i lärarnas kompetens då de undervisar invandrare? 3. Hur kan läraren stöda invandrarna?	Hurudan beredskap har läraren att undervisa mångkulturella grupper? Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper? Hur ser processen ut då lärarnas kulturkompetens utvecklas?
2000-2006	Olika dokument	Läroanstaltens egna redogörelser och rapporter	Få en översikt över den mångkulturella verksamheten på institutivnivå.	Vilka pedagogiska frågor är aktuella för lärarna med tanke på undervisning i integrerade grupper? Hur ser processen ut då lärarnas kulturkompetens utvecklas?

### 7.1.1 Val av informanter till den första delen

Materialet insamlades under åren 2000–2001. För enkäten kontaktades alla 56 vårdläroanstalter som utbildar närvårdare i Finland. På grund av avsaknad av erfarenhet av invandrarstuderande föll 52 läroanstalter bort och kvar blev 4 läroanstalter från södra Finland. Frågeformulären skickades till en kontaktperson i varje läroanstalt som gav dem åt de lärare som hade erfarenhet av att undervisa studerande med invandrarbakgrund. Enkäten besvarades av 52 vårdlärare.

I samband med enkäten kunde lärarna anmäla sitt intresse för att delta i intervjuer. Av de frivilliga valdes tolv lärare till intervjuerna. Därtill utvaldes 4 lärare som hade den längsta erfarenheten av mångkulturella grupper.

För observationerna valdes en nybörjargrupp från höstterminen 2000 och en från vårterminen 2001. Grupperna valdes på grund av att de hade det största antalet invandrarstuderande av alla nybörjargrupper. Därefter kontaktades de lärare som skulle undervisa under den första terminen. Nio lärare gav sitt samtycke till att bli observerade under 37 lektioner. I artikel 1 ingår en utförligare redogörelse om informanterna.

### 7.1.2 Val av informanter till den andra delen

År 2006 insamlades ett mindre datamaterial via en enkät endast från en läroanstalt. *Läroanstalt A* hade haft flest deltagare (N=32) i undersökningen år 2000–2001 och valdes därför att delta i den andra delen. De tre öppna frågorna i enkäten besvarades av 27 lärare. Populationerna är jämförbara och i båda fanns två manliga lärare och två lärare med svenska som modersmål. Ingen lärare hade invandrarbakgrund. Alla lärare hade lärarbehörighet. År 2000 uppgav 50 % av lärarna att de hade undervisat färre än 30 studerande med invandrarbakgrund. Sex år senare kunde lärarna inte längre uppge något antal, eftersom dessa studerande numera var integrerade i alla grupper.

## 7.2 Analys av materialet

### 7.2.1 Analys av enkäten

Frågeformuläret utformades både på finska och på svenska så att det innehöll strukturerade flervalsfrågor om sociodemografisk fakta och två öppna frågor. Den första frågan gällde lärarnas uppfattningar om studerande med invandrarbakgrund. I den andra frågan ombads lärarna diskutera vad som borde ingå i lärarprofessionen vid undervisningen av dessa studerande.

Efter en pilotstudie gjordes vissa förändringar gjordes. Ändamålet med flervalsfrågorna var att ge bakgrundsinformation om lärarna för att bättre kunna förankra lärarnas utsagor i kontexten. Dessa frågor bearbetades kvantitativt med dataprogrammet SPSS for Windows 10.0 (1999). Kvalitativa metoder användes för de öppna frågorna. Utsagorna skrevs ut så ordagrant som möjligt.



Den första frågan resulterade i 205 utsagor relaterade till 49 koder i 12 olika kategorier. Den andra frågan gav 108 utsagor relaterade till 24 koder i 6 olika kategorier. (Se utförligare redogörelse Lassenius 2005)

Därefter började själva analysen med syfte att lyfta fram de undersökta fenomenens centrala egenskaper (Lincoln & Guba 1985). Enligt innehållsanalysmetoden försöker man fånga textens betydelse och presentera den i skriftlig form (Graneheim & Lundman 2004).

I detta arbete har jag använt mig av en metod som Tuomi & Sarajärvi (2004) utvecklat. Analysen består av fyra faser och börjar med reducering eller förenkling. Sedan grupperas och koncentreras materialet. Därefter följer en abstraktionsfas där teoretiska begrepp formas av materialet. Denna fas pågår så länge som det känns möjligt att utveckla begreppen. I den fjärde fasen är målet att hitta ett övergripande begrepp för materialet.

### **7.2.2 Analys av observationerna**

Klassrumsobservationerna fokuserade med ett öppet förhållningssätt på vårdlärarna. Hur bemötte lärarna invandrarestuderandena? Gav lärarna dem extra uppmärksamhet? Hur tilltalade läraren de olika studerandena? Även substansen i undervisningen observerades. Lärarens pedagogiska och didaktiska val observerades.

Alla observationer dokumenterades endast med hjälp av anteckningar som gjordes utförligare genast efter observationstillfället. Under lektionerna ritades en bild av klassrummet med alla deltagares positioner i rummet. Dessa bilder var till hjälp vid de återkommande analyserna av materialet. Det skriftliga materialet kodades och analyserades enligt innehållsanalysmetoden.

### **7.2.3 Analys av intervjuerna**

I undersökningen användes temaintervjuer där ämnet eller temat var detsamma för alla men där en viss frihet i formuleringen av frågorna tilläts (Hirsjärvi & Hurme 2000).

Analysen och tolkningen började redan under intervjuerna. Intervjuerna bandades och skrevs ut ordagrant. Intervjumaterialet bestod därefter av 112 sidor. Materialet bearbetades med hjälp av dataprogrammet NUD\*IST (1997). Det kodade och omstrukturerade materialet analyserades med hjälp av den kvalitativa innehållsanalysmetoden.

## 8 RESULTAT UTGÅENDE FRÅN ARTIKLARNA I RELATION TILL PROBLEMSTÄLLNINGARNA

I detta kapitel presenteras undersökningens resultat utgående från de tre artiklarna och i relation till problemställningarna för undersökningen. Först presenteras hur vårdlärarna beskriver sig själva och sina kolleger vid undervisning av invandrarstudierande (artikel 1,3). Därefter redogörs för vårdlärarnas beredskap att undervisa mångkulturella grupper (artikel 1, 2, 3). Den tredje problemställningen gäller pedagogiska frågor som aktualiseras för vårdlärarna då de undervisar integrerade grupper (artikel 1.2). Till slut presenteras processen av utvecklingen av vårdlärarnas kulturkompetens (artikel 3).

### 8.1 Lärarnas beskrivningar av sig själva då de undervisar mångkulturella grupper

Resultatet visar att lärarnas beskrivningar ofta sammanhänger med olika egenskaper och kunskapsbehov. Endast i intervjuerna beskrev lärarna sin egen kulturella bakgrund. Den sociala kompetensen var aktuell i allt datamaterial. I enkäten och intervjuerna betonade lärarna olika egenskaper som de ansåg att läraren borde ha för att stöda samarbetet i gruppen och själv klara av att möta integrerade grupper. Lärarnas känslor i samband med det sociala samarbetet betonades ofta. Några lärare beskrev sin oro och osäkerhet på följande sätt år 2000: (artikel 1)

*Då jag undervisade upplevde jag stor osäkerhet.*

*Det känns som om jag faller i en ravin och inte får tag i något.*

*Många är rädda för att de [lärarna] inte kan tala med utlänningar. De är rädda att göra fel och att inte kunna beakta olika kulturer... Många har en rädsla för att förlora ansiktet och upplever det svårt att diskutera olika tabun. De är inte vana vid att diskutera olika religioner.*

Lärarnas rädsla inför det nya, som framstod tydligt år 2000, syntes inte alls sex år senare. Vårdlärarna var nu intresserade av att förbättra sin kulturkompetens, lära sig mer om sin egen kultur och om studerandenas kulturer. (artikel 3)

Lärarna gav i intervjuerna bland annat följande klara beskrivningar av vilka personliga egenskaper en lärare som undervisar integrerade grupper borde ha. (artikel 1)

*Det viktigaste är att högakta och värdesätta individen ... att vara fördomsfri, flexibel och öppen. Integrering fostrar i tolerans och förmåga att klara av olikheter på ett praktiskt sätt. Läraren bör ha mod att gå in i en grupp där det finns utlänningar.*

*Det känns som om jag bär på enorma känslspröt då jag undervisar i en integrerad klass.*

Några lärare kände sig säkra i sin lärarroll även då de undervisade studerande med invandrarbakgrund. En lärare beskrev det på följande sätt:

*Jag är en dirigent som har en orkester med exotiska instrument. Min uppgift är att få dem att samarbeta.*

De mest erfarna lärarna ansåg att läraren bör behålla sin lärarauktoritet och samtidigt visa respekt för alla studerande. En av dessa lärare ansåg att en alltför omvårdande och förståelsefull hållning kan utgöra en nackdel som inte stöder studerandena. Hon tillade att både lärarna och hela läroanstalten borde våga ställa höga krav på alla studerande. (artikel 3)

## 8.2 Lärarnas beredskap att undervisa mångkulturella studiegrupper

Resultatet från datamaterialet insamlat år 2000 visar att lärarna betonar betydelsen av en kommunikativ förmåga. Delvis gäller det på kollektivnivå där lärarna samarbetar och bygger broar mellan olika aktörer, både med kolleger, studerande och med personalen på praktikplatserna. På en individuell nivå beträffande den enskilda läraren, betonas betydelsen av lärarens ordlösa kommunikation. Lärarna kan uttrycka sig tydligare med ett rikt kroppsspråk, vilket underlättar inlärningen för studerandena. Följande observation förtydligar detta:

*Då hon [Mia] skriver något på tavlan, eller visar en transparang, läser hon det högt och ger tid åt alla att skriva av. Hon har en ständig ögonkontakt med alla studerande (o.M.1-3.5a.25.4)*

De flesta lärare framhåller lärarnas behov av att få ökade erfarenheter av olika kulturer. Därtill anser de att det är viktigt att lärarna känner till sin egen kulturella bakgrund och kan analysera den. En lärare förklarar det på följande sätt: (artikel 2)

*... förmåga att se sin egen kultur och sin egen undervisning med andras ögon.*

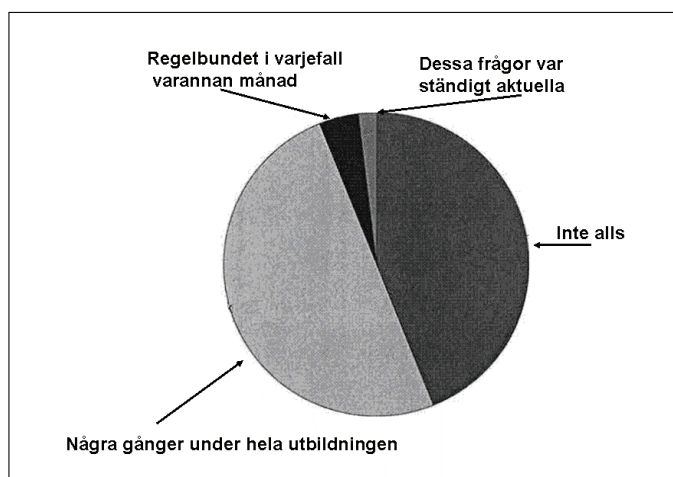
Lärarna lyfter även fram sina egna och kollegernas attityder till invandrare. Resultatet visar att de som har bott utomlands har genom sina erfarenheter ofta kunnat utveckla sin kompetens. Men enligt resultatet har även lärare som inte bott utomlands utvecklat denna kompetens genom olika aktiviteter och personliga initiativ. (artikel 1)

Trots att de flesta lärare har en mycket positiv attityd till invandrarstuderande finns det några lärare som har en öppen negativ attityd. En lärare uttrycker sig på följande sätt:

*Jag är inte anställd för att undervisa sådana*

De lärare som har minoritetstillhörighet upplever enligt resultaten att de är mera sensibla för och intresserade av kulturella olikheter. (artikel 1)

De flesta lärarna anser år 2000 att de inte har fått någon utbildning i att undervisa invandrarstuderande i lärarutbildningen. (Figur 2.)



FIGUR 2 Hur mycket diskuterades mångkulturella frågor i lärarutbildningen? (Artikel 1, figur 1)

Ett flertal lärare som deltagit i olika kurser i mångkulturell pedagogik anser att kurserna inte motsvarat deras behov. I kurserna gick man inte på djupet i de verkligt svåra frågorna som lärarna ställts inför, t.ex. didaktiska frågor som utvärdering, kommunikation och planering. Här kan man kanske anta att även kursledarna och lärarutbildarna står inför nya och svåra frågor. (artikel 1) Lärarna efterlyser ökat stöd av erfarna lärare. (artikel 2)

Resultatet från år 2006 visar att det är av avgörande betydelse att läraren har ett äkta intresse för olika kulturer. Lärarna önskar få mera kunskap om olika sätt att undervisa och handleda invandrare. Endast tre lärare lyfte fram speciella egenskaper som läraren borde ha, dvs. ha tålamod, vara lugn, trygg och

empatisk. De flesta lärare anser att det viktigaste är att läraren är känslig för olika kulturer.

Denna kultursensitivitet gäller både för den egna finska kulturen samt för invandrarnas olika kulturer. Lärarna betonar betydelsen av att kunna bemöta alla studerande oberoende av etnicitet. De anser att lärarna borde ha bättre kunskap om studerandens kulturella bakgrund och tidigare skolerfarenheter. Endast två lärare önskar mera personligt stöd, medan fyra lärare efterlyser ökat samarbete mellan lärarna. En lärare upplever sig ensam med sina frågor och en lärare påpekar att alla lärare borde följa de gemensamma reglerna. (artikel 3)

### 8.3 Aktuella pedagogiska frågor för lärarna vid undervisning i integrerade grupper

Lärarnas intresse för pedagogiska frågor gällde didaktik, evaluering och stödåtgärder. Men innan resultaten presenteras kan det ur pedagogisk synvinkel vara intressant att se hur lärarna har beskrivit studerande med invandrarbakgrund både år 2000 och år 2006.

År 2000 beskrev lärarna studerandena med invandrarbakgrund antingen som flitiga, artiga och mycket motiverade eller som ytterst lata och ointresserade av sina studier. En del lärare ansåg att både de själva och de finska studerandena irriterades över att invandrarna umgicks så mycket sinsemellan. Andra lärare oroade sig över att invandrarna kunde bli isolerade eller osynliga i integrerade grupper.

Det rådde också delade meningar bland lärarna om antalet invandrarstuderande hade en positiv eller negativ inverkan på gruppen. Några lärare ansåg att invandrarstuderandena har en alltför låg kunskapsnivå och att de "kommer lättare undan" i utbildningen, dvs. att det inte ställs samma krav på dem som på de övriga studerandena.

De flesta lärare beskrev studerandens kunskaper i finska med uttrycket "*bristande språkkunskaper*". Detta trots att många invandrare behärskar ett flertal olika språk. Men det fanns även lärare som var imponerade av invandrarna "*Tänk att de har lärt sig vårt svåra språk*". (artikel 1)

År 2006 diskuterade ingen lärare mera om integreringen av invandrare i utbildningen är bra eller dålig. Lärarna beskrev studerande med invandrarbakgrund enbart utgående från studieprestationer och motivation. Man talade inte mera helt allmänt om "invandrarna" som ett begrepp för alla icke-finländare. Ingen lärare undrade längre hur många studerande med invandrarbakgrund som kunde ingå i en studiegrupp.

Lärarna var fortfarande bekymrade över invandrarnas svaga kunskaper i finska och deras relativa passivitet under lektionerna. (artikel 3)

I fråga om didaktiken ansåg många lärare att det är svårt att inkludera mångkulturella aspekter och frågor i den egna undervisningen. De var medvetna om att mångkultur kunde ingå som en röd tråd i undervisningen men de visste

inte hur det kunde göras. Angående lärarnas egna undervisningsmetoder betonades betydelsen av klara och tydliga lektioner där läraren använde klarspråk. Lärarna framhöll att de bör våga använda olika kreativa metoder. (Tabell 3)

TABELL 3 Lärarnas utsagor gällande Didaktik (Tabell 2. Artikel 2)

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Det är svårt att inkludera mångkulturella frågor i undervisningen	Substansen i undervisningen	Didaktiken	Undervisning i integrerade grupper
Mångkultur är en röd tråd i hela undervisningen			
Klara och välstrukturerade lektioner	Undervisningsmetod		
Tydliga instruktioner då nya uppgifter ges			
Läraren kan använda olika kreativa metoder ss humor			
Det är av betydelse hur läraren delar in gruppen i små grupper			

Lärarna betonade betydelsen av att social samvaro i form av olika aktiviteter utanför klassrummet kunde ingå i undervisningen, eftersom ökad kulturkännedom underlättar samarbetet i gruppen. Lärarna önskade att få samarbeta med erfarna lärare och ingå i små lärarteam. De uppgav att de hade ett behov av att få diskutera och reflektera tillsammans med andra lärare. Därtill ansåg de flesta lärare att de oftare borde inkludera mångkulturella frågor i sin undervisning, men de tyckte att det var svårt att genomföra detta i praktiken. De saknade både erfarenhet och resurser. (artikel 2,3)

I fråga om utvärdering uppgav lärarna att det ofta var svårt att utvärdera studerande med invandrarbakgrund. De ansåg att den praktiska kunskapen var lättare att påvisa än den teoretiska på grund av språksvårigheter. (Tabell 4)

TABELL 4 Lärarnas utsagor gällande Evaluering (Tabell 3. Artikel 2)

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Lärarens samarbete med personalen på praktikplatserna är viktig	Samarbete	Evaluering	Undervisning i integrerade grupper
Lärarna önskar tid för gemensam rapportering och diskussion			
Lärarna kunde oftare använda muntliga prov	Teori och praktik		
Det praktiska kunskandet bör vara lika värdefullt som det teoretiska			
Studerande med invandrarbakgrund kan ha svårt att utvärdera sig själva	Metoder		
Lärarna önskar klara direktiv för utvärderingen			

Ett flertal lärare önskade minska på de skriftliga kraven utan att sänka på examenskraven.(artikel 3) Lärarna har fortfarande år 2006 ett behov av handledning och vidareutbildning. Lärarna vet att det krävs olika undervisningsmetoder, variation i materialet och alternativa utvärderingar men upplever att de inte kan eller har resurser att skapa dem.

*"Fortfarande undervisar jag som om det skulle vara en vanlig finsk grupp".*

De flesta betonade betydelsen av klarspråk i allt material och även i själva undervisningen. (artikel 3)

## 8.4 Utvecklingen av lärarens kulturkompetens

### 8.4.1 Lärarens kulturkompetens år 2000

Före redogörelsen för processen av kulturkompetensutvecklingen bör själva kulturkompetensen klargöras utgående från resultaten. Baserad på datamaterialet från år 2000 framträder en kulturkompetens bland lärarna som består av tre kompetensområden; affektiv, kognitiv och beteende. (artikel 1) Terminologin för dessa har valts utgående från litteraturen på området ifråga om personlig växt (Bennet 1993).

Den affektiva kompetensen består av en emotionell och en kommunikativ förmåga hos lärarna. (Tabell 5) I den emotionella förmågan ingår känslor och attityder. Enligt ett flertal lärare hör rädslor och osäkerhet till vardagen. Samtidigt är mod, nyfikenhet och empati en del av den affektiva kompetensen. Den kommunikativa förmågan beskriver lärarna som en kollektiv handling eller en individuell handling. Till det kollektiva hör förmågan att stöda grupper, bygga broar, samarbeta och diskutera. Det individuella gäller ordlös kommunikation, lärarens intuitiva förmåga och personliga kommunikation.

TABELL 5 Lärarens affektiva kompetens (Tabell 1. Artikel 1)

Reducerad text	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Övergripande begrepp
Rädd att förlora ansiktet	Rädsla	Känslor	Emotionell förmåga	Lärarens affektiva kompetens
Rädd att göra fel				
Rädd för stressiga situationer				
Jag klarar mig inte	Osäkerhet			
Läraren borde vara sig själv	Våga			
Våga lämna lärarrollen				
Våga diskutera svåra frågor				
Medge motgångar	Vetgirig	Attityder		
Nyfiken				
Intresserad och tillåter diskussion om kultur				
Tålmod och öppen livsställning	Empatisk			
Tolerant				
Fördomsfri och flexibel				
Ge en god introduktion	Stöda gruppen	Kollektiv handling	Kommunikativ förmåga	
Ge en bra start				
Bilda grupper				
Kunna jämka				
Bygga broar	Position i rummet			
Läraren sitter nära studentgruppen				
Lärarna sitter tillsammans	Verbalt samarbete			
Diskutera				
Gemensam aktivitet				
Samarbete lärare-lärare				
Samarbete lärare-stud.	Ordlös kommunikation	Individuell handling		
Använda kroppsspråk				
Lärarens intuitiva förmåga				
Läraren tilltalar invandrarna med deras namn	Namnets betydelse			



Enligt resultaten beskriver den kognitiva kompetensen hur lärarna kan förbättra sina kunskaper om kultur, etnicitet och religioner. (Tabell 6) Över 80 % av lärarna ansåg att kulturkunskap är nödvändig för att de ska kunna undervisa studerande med invandrarbakgrund. Teoretiska studier med mångkulturellt innehåll ingick inte i lärarutbildningen för de flesta. De aktiva och nyfikna lärarna hade deltagit i olika kurser på eget initiativ, men kurserna tillgodosåg inte deras behov. Lärarna önskade modellinläring genom att samarbeta med erfarna lärare.

TABELL 6 Lärarens kognitiva kompetens (Tabell 2. Artikel 1)

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Inget mångkulturellt innehåll i lärarutbildningen	Lärarutbildningen	Teoretiska studier	Kognitiv kompetens
Attityderna i lärarutbildningen	Olika kurser		
Har inte deltagit i några kurser			
Har deltagit i kurser på eget initiativ			
Kurserna saknar det läraren behöver			
Allt gick fel trots olika kurser	Modellinläring	Praktiska studier	
Vill ha kunskap via erfarna lärare			
Vill få följa med i praktiskt arbete			
Önskar få samarbeta med lärare utomlands			
Jag lär mig genom att läsa	Självstudier		
Kunskap får jag av invandrarstuderandena			

Lärarens beteendekompetens inkluderar både kulturell erfarenhet, kulturell bakgrund och kulturella attityder. (Tabell 7) Kulturell erfarenhet har lärarna fått via studier, arbete eller resor utomlands, men också via internationella kontakter i Finland. Den egna kulturella bakgrunden accentueras vid möten med invandrare. Några lärare ansåg att minoritetstillhörighet ger en ökad kulturkompetens. Lärarnas attityder återspeglas av de egna fördomarna, värderingarna och ambitionerna. De flesta lärarna i undersökningen hade uttalade ambitioner att höja sin kulturkompetens. Men det fanns lärare som inte var intresserade av nya kulturer eller av att undervisa invandrarstuderande.

TABELL 7 Lärarens beteendekompetens (Tabell 3. Artikel 1)

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Arbetat utomlands	Internationell erfarenhet	Kulturell erfarenhet	Lärarens beteendekompetens
Studerat utomlands			
Resor utomlands			
Arbetat med invandrare i Finland	Nationell erfarenhet		
Fått kontakt med invandrare via studierna			
Kontakt med minoriteter i Finland			
Minoritetstillhörighet	Identitet	Kulturell bakgrund	
Vid kulturmöten accentueras den egna kulturen			
Hembygdens betydelse	Traditioner		
Läraren borde veta mera om invandrarernas traditioner			
Språklärare är alltid intresserade av olika kulturer	Ambitioner	Kulturella attityder	
Lärarna vill lära känna olika kulturer			
Jag är inte anställd för att undervisa sådana			
De egna fördomarna	Värderingar		
Jämlikhet			
Inkludering			

Alla tre kompetensområden är betydelsefulla inom fostran och utbildning. Genom att kombinera dessa kompetensområden till en helhet kan lärarna utveckla den mångkulturella läroanstalten och verka för att varje studerande får en rättvis undervisning.

#### 8.4.2 Lärarens kulturkompetens år 2006

Resultatet från år 2006 visar att lärarna vid *Läroanstalt A* hade utvecklat sin kulturkompetens. I den affektiva kompetensen hade den emotionella sidan förändrats. Lärarna talade inte längre om rädslor, osäkerhet eller att våga. Endast fyra lärare nämnde ordet mod:

*Det behövs mod att möta olika individer*

Däremot betonade fler lärare betydelsen av att kommunicera och diskutera. Över 70 % av lärarna ansåg att lärarna bör vara kultursensitiva. En önskad personlighet beskrevs som empatisk, tålmodig och lugn. *Det är bäst att vara sig själv* skrev en lärare. De egna attityderna lyftes fram av några lärare.

*Viktigare än kunskap är medvetenheten om mina egna attityder mot invandrarna samt mina eventuella negativa tankar.*

Över hälften av lärarna betonade betydelsen av att använda klarspråk i undervisningen. Lärarna var oroliga över att de kanske inte undervisade tillräckligt tydligt. De undrade om det skriftliga material som delas ut är tydligt och klart.

Den kognitiva kompetensen hade inte förändrats märkbart. Fortfarande ansåg lärarna att de borde förbättra sina kunskaper om olika kulturer. Lärarna ställer höga krav på sig själva. Lärarna önskade bilda nätverk och öka samarbetet mellan lärarna.

I beteendekompetensen betonade lärarna nu ett äkta intresse bland lärarna att stöda och hjälpa invandrarstuderande. Ett flertal lärare nämnde möten mellan läraren och olika kulturer. Det är också viktigt att kunna läsa och lyssna mellan raderna, att bemöta den auktoritetsförväntning som ställs på dem, ansåg lärarna.

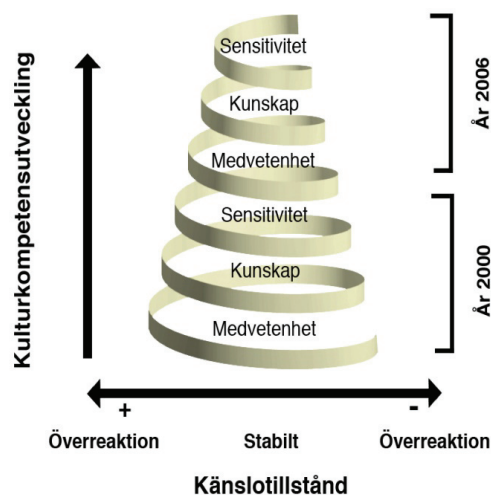
### 8.4.3 Lärarens kulturkompetensutveckling

I de föregående kapitlen redogjordes för lärarnas kulturkompetens år 2000 där lärarna representerade 4 olika läroanstalter, samt för kulturkompetensen från år 2006 då en av dessa läroanstalter deltog i datainsamlingen. Resultatet visar att lärarnas erfarenheter av att undervisa studerande med invandrarbakgrund har förändrats till en del.

Lärarnas starka känslotillstånd med både negativa och positiva överreaktioner hade minskat och lärarna kunde bättre fokusera på själva undervisningen. Lärarna upplever fortfarande att de behöver mer kunskap. Fler lärare lyfte fram en känslighet för kulturella olikheter. Ingen lärare hade negativa attityder till att undervisa invandrarstuderande. Ingen lärare nämnde direkt att de skulle ha deltagit i någon utbildning i mångkulturell pedagogik.

### 8.4.4 Dynamiken i kulturkompetensutvecklingen

År 2000 beskrev lärarna en stark *medvetenhet* om kulturella likheter och olikheter. Lärarna sökte *kunskap* för att få svar på sina frågor. Kunskapen var öppen och ostrukturerad och ofta svår att finna. Emotionellt var lärarna mycket engagerade i arbetet med invandrarna. Lärarna var antingen rädda och försiktiga eller överbeskyddande och alltför förståelsefulla. Den starka *sensitiviteten* hade både positiva och negativa inslag. Lärarna befann sig i den första fasen i kompetensutvecklingen (Fig. 3). (Artikel 3)



FIGUR 3 Lärarens kulturkompetensutveckling i förhållande till känslotillstånd. (Figur 1 artikel 3)

Figur 3 visar hur lärarnas kulturkompetensutveckling påverkar deras känslotillstånd, från starka känsloreaktioner år 2000 till ett mera stabilt känslotillstånd år 2006.

Ingen av lärarna som deltog i studien sex år senare talade längre om sin oro eller rädsla. De var nu mer *medvetna* om kulturella likheter och olikheter. Lärarna önskade mer *kulturkunskap* som kunde användas i undervisningen. *Sensitiviteten* för studerandenas individuella behov ifråga om studierna hade tilltagit. Utvecklingsprocessen av lärarnas kulturkompetens hade år 2006 övergått i följande skede där de starka känsloreaktionerna avtog och lärarnas uppmärksamhet hade flyttats allt mer mot pedagogiska och didaktiska frågor.

Detta överensstämmer även med Camphinha-Bacotes modell (1994) och med den modell som Papadopoulos, Tilki and Taylor utarbetat (2006). Däremot diskuterar dessa modeller inte den känslomässiga utvecklingen hos individen. Resultatet visar att de känslomässiga överreaktionerna minskar när kompetensen höjs (se Fig. 2). Från att ha varit dominerande i början av kulturkompetensutvecklingen ökar den känslomässiga stabiliteten i takt med att kompetensutvecklingen tilltar. Det är skäl att framhålla att det fanns några lärare som inte helt följde spiralmodellen. Efter att ha blivit medvetna om kulturella olikheter var det inte en självklarhet för dem att söka kunskap. Trots det har deras känslighet och kulturkompetens utvecklats. Den institutionella kompetensutvecklingen kan ha bidragit till deras utveckling. (Artikel 3)

Man kan fråga sig vad som har inverkat på lärarnas förändring. Har sex år varit en tillräckligt lång period för att lärarna via sitt arbete har utvecklat sin kulturkompetens? Det kan vara skäl att granska själva läroanstalten lite närmare.

re. Via dokumentanalys presenteras verksamheten under åren 2000–2006 vid *Läroanstalt A*.

Mellan åren 2000 och 2006 diskuterades kulturellerade frågor aktivt inom hela läroanstalten. Varje år koncentrerades uppmärksamheten på några få centrala frågor. Ett mål var bland annat att öka användningen av klarspråk i hela utbildningen. De skriftliga dokumenten undersöktes utgående från hur tydliga de var. All information och alla läroplaner förtydligades. (Artikel 3)

Ett år ordnades regelbundna månadsmöten för lärare som ville diskutera frågor kring kulturella likheter och olikheter. Den egna rädslan och oron kunde diskuteras med kollegerna. Lärarna fick praktiska råd av varandra. Under några år delade två lärare på ansvaret för en studiegrupp med flera invandrarstudenter.

Läroanstalten ordnade regelbundet, varannan månad under flera år, ett pedagogiskt forum. Här diskuterades bland annat jämställdhet, tolerans och rättvis pedagogik. Läroanstalten hade varit lyhörd för lärarnas egna önskemål om att få stöd av varandra. (Artikel 3)

Stödverksamheten för invandrarna utvecklades och stödlärare anställdes. Under dessa år anställdes två timlärare med invandrarbakgrund. Ett speciellt rum reserverades för studenter som behövde extra hjälp. Speciellt invandrarna var i stort behov av stöd. I början deltog olika lärare i verksamheten som erbjöds några timmar per dag. Några år senare ansvarade en fast anställd speciallärare med en assistent för verksamheten som erbjöds under hela arbetsveckan. Läroanstalten har även utökat antalet speciallärare, kuratorer och studiehandledare under denna tid.

Samtidigt har lärarens arbete också förändrats. Ännu i slutet av 1990-talet, då antalet studenter med invandrarbakgrund var rätt litet, fanns det separata grupper för dessa studenter. Ofta var några aktiva lärare ansvariga för undervisningen. De övriga lärarna undervisade sporadiskt i dessa grupper. När antalet studenter med invandrarbakgrund senare ökade integrerades alla i de finska grupperna. I och med detta undervisar alla lärare studenter med invandrarbakgrund. Andelen invandrare vid *Läroanstalt A* var ca 25 % år 2006.

I följande kapitel diskuteras resultaten av lärarnas kulturkompetens från år 2000 och 2006. Därefter granskas kompetensutvecklingen både ur ett personligt och ur ett institutionellt perspektiv.

## 9 SLUTSATSER OCH DISKUSSION

Syftet med denna undersökning har varit att beskriva vårdlärares erfarenheter av att undervisa studerande med invandrarbakgrund i integrerade grupper. Via de olika problemställningarna var målsättningen att så noggrant som möjligt klargöra lärarnas kulturkompetens under åren 2000 och 2006.

Resultatet från år 2000 beskriver kulturkompetens som består av följande tre komponenter: en affektiv, en kognitiv och en beteenderelaterad del. I Campinha-Bacotes processmodell (1994) om kulturkompetens ingår samma begrepp i en annan form. Hon talar om vårdarens personliga motivation och beslut att vilja (affektiv) lära sig mer (kognitiv) för att kunna verka (beteende) i en mångkulturell kontext. Även den modell som Koskinen utarbetat (2003) innehåller motsvarande delar. Hon ser hur vårdstuderande utvecklar sin interkulturella kompetens i samband med studiepraktik utomlands som en process. Den påverkas av interaktionen mellan studerande och alla aktörer i processen (affektiv). Därtill kommer läroplanerna som ger grunden för inläringen (kognitiv) och sedan den personliga utvecklingen med nya handlingsmetoder i mötet med patienten (beteende).

Med affektiv kompetens avses i detta sammanhang en allmän förmåga att inom vårdutbildningen kunna samarbeta, lyssna och dela med sig, samt skapa en samhörighet och gruppanda. Resultatet visar att många lärare var rädda för att undervisa integrerade grupper. Detta överensstämmer med resultaten från andra studier som visar att lärare upplever större osäkerhet i mångkulturella undervisningsgrupper (Talib, 1999; Lahdenperä, 2010). Lärarna saknade erfarenhet av att möta studerande från främmande kulturer. Detta visar att i lärarna i sin livsvärld står i ett kommunikativt förhållande till studerandena som de tar för givet. Som Bengtsson (1999) framhåller blir läraren medveten om detta förhållande först då något förändras, vilket enligt resultaten ledde till osäkerhet och rädsla enligt resultaten. Resultaten visar också att de lärare som hade en stark affektiv kompetens agerade överbeskyddande och alltför förståelsefullt. De hade svårt att kräva studieprestationer av invandrarstuderanden och ge en saklig utvärdering. Lärarna behöver stöd för att hantera sin känslomässiga utveckling vilket även Jordan (2002, 2004) och Bigestans & Sjögren (2004) visar.

Enligt dessa resultat är lärarna ovana att möta studerande med annan kultur- bakgrund än sin egen. Lärarna har haft få erfarenheter av att undervisa och möta studerande från Finlands etablerade etniska minoriteter, romer och finlandssvenskar, vilket visar att de inte har bidragit till att stärka de finskspråkiga lärarnas kulturkompetens.

Kognitiv kompetens utgörs här av aktörernas kunskap och inlärningsförmåga, dvs. en kunskapsbaserad färdighet. Enligt resultaten verkar lärarna vara vana att lösa svåra situationer och problem med hjälp av kunskap. Lärarnas utsagor om att de inte hade fått undervisning i att undervisa integrerade grupper i sin lärarutbildning överensstämmer med Bigestans & Sjögren (2004) som påpekar att de nu verksamma lärarna vanligen utbildats under en annan tid då mångkulturella frågor inte var aktuella. Trots att man i Finland erbjuder utbildning både på finska och på svenska har det inte bidragit till att stärka lärarnas kulturkompetens då språkgrupperna sällan möts.

Beteendekompetens uppfattas här som en allmän förmåga att förstå olika kulturer och kulturfenomen samt att klara av olika kulturmöten, t.ex. möten med människor och grupper från andra kulturer än de egna. Denna förmåga att kunna delta i interkulturella förhandlingar genom att vara lyhörd för andras kulturella uttryckssätt och värderingar betonar även Lahdenperä och Sandström (2011, 109) Det överensstämmer också med Leiningers (1995) transkulturella vårdteori. Resultaten visar att de flesta vårdlärare upplever sig ha en vilja och en förmåga att möta studerande med invandrarbakgrund. Denna positiva attityd är värdefull för att kunna utveckla kulturkompetensen. Det överensstämmer med de interkulturella läroprocesser som Lahdenperä (2004, 24) utvecklat. Hon betonar betydelsen av att tänka reciprokt, vilket innebär en förmåga att både affektivt och kognitivt vilja behandla någon ömsesidigt och med respekt utifrån denna förståelse. Lärarens beteende påverkar hennes handlingar

Även Jordáns (2004) forskning betonar betydelsen av lärarens positiva attityder. Hans undersökning visar hur svårt det är att förändra lärarnas attityder mot invandrarstuderande. Endast genom att medvetengöra de egna fördomarna och förändra sina attityder kan man enligt Lahdenperä (2004) uppnå en kulturell sensitivitet. Denna sensitiva förmåga innebär att man förhåller sig öppet till det som är annorlunda. Detta överensstämmer också med Banks (1999) fjärde dimension som handlar om rättvis pedagogik.

Resultatet från år 2000 visar vidare att över 70 % av lärarna ansåg att det mångkulturella klassrummet är en positiv utmaning för dem, vilket visar att integreringen ger möjligheter till kontakter som stöder en positiv attitydutveckling så som Liebkind och McAlister (2001) visar i sin forskning. Lärarna är intresserade av att utveckla sin lärarkompetens, men de är osäkra på metoderna. Den osäkerhet, och i viss grad även rädsla, som lärarna beskriver vittnar om att lärarna har behov av olika former av stöd och handledning. Behovet av vidareutbildning för lärarna är uppenbart, och önskvärt vore att den kunde förankras i det praktiska arbetet. Denna rädsla och osäkerhet kan inte ses i resultaten från år 2006. Under endast sex år har lärarnas beskrivningar förändrats från ett känslomässigt perspektiv till ett mer fokuserat perspektiv på själva undervisningen.



Resultatet från år 2000 visar också att lärarna ser integrerade grupper som en naturlig del av utvecklingen och att dessa grupper är tillrädliga trots att undervisningen då kräver mer av lärarna. Det är nödvändigt att alla förstår att integreringen innebär att alla ska inkluderas, vilket även Lahdenperä (2004) och Carlsson & Nilholm (2004) framhäver. Med det ville lärarna lyfta fram betydelsen av en rättvis pedagogik där även de finska studerandena bör stödas i integrationsprocessen. Lärarna betonade också betydelsen av att inkludera olika aktiviteter utanför klassrummet i undervisningen. De ansåg att speciellt i integrerade grupper har alla nytta av denna möjlighet till social samvaro, vilket överensstämmer med Banks (1999). Sex år senare anser lärarna att integreringen är en självklarhet som inte ifrågasätts.

Alla resultat visar att lärarna behöver extra stöd och handledning av både experter och kolleger, vilket även Jordan (2002; 2004) och Bigestans & Sjögren (2004) betonat. Lärarna önskar att få samarbeta med erfarna lärare och kunna ingå i små lärarteam. De uppger att de har behov av att få diskutera och reflektera tillsammans med andra lärare. Därtill anser de flesta lärare att de oftare borde inkludera mångkulturella frågor i sin undervisning, men de tycker att det är svårt att genomföra detta i praktiken. Lärarna saknar erfarenhet och önskar mer kunskap, vilket överensstämmer med Papadopoulos, Tilki & Taylors (2006) modell där lärarnas nyvunna kulturmedvetenhet leder till ett behov av kunskap. Saknar lärarna kunskap och metoder innebär det, trots lärarnas vilja och intresse, att undervisningen fortsätter att vara monokulturell.

Resultatet från år 2000 visade att endast de mest erfarna lärarna ansåg att läraren bör behålla sin lärarauktoret och samtidigt visa respekt för alla studerande. En alltför omvårdande och förståelsefull hållning kan utgöra en nackdel som inte stöder studerandena. I en mångkulturell läroanstalt där man utgår från en rättvis pedagogik bör lärarna våga ställa höga krav på alla studerande. Därigenom visar de att alla studerande har en förmåga att utveckla sina akademiska prestationer så som Banks framhåller (1999). Sex år senare uttrycker ingen lärare sin oro över att vara för förståelsefull och se mellan fingrarna. Resultaten visar att lärarna vågar kräva goda resultat även av invandrarstuderande. Lärarna är medvetna om behovet av rättvis pedagogik men behöver stöd och handledning för att utveckla den.

En kulturkompetensutveckling bland vårdlärare har evaluerats under sex år. Resultatet har framställts som en fortgående process där medvetenhet om kulturella likheter och olikheter leder till ett behov av kunskap, som i sin tur skapar en ökad sensitivitet. Kulturkompetensen utvecklas och en mera nyanserad medvetenhet uppstår, som i sin tur skapar ett ökat behov av kunskap, vilket bidrar till att sensitiviteten tilltar. Sålunda utvecklas kulturkompetensen ytterligare. Den följer Papadopoulos, Tilki och Taylors modell för kulturkompetensutveckling (2006).

Dynamiken bakom övergången från ett starkt känslodominerat beteende hos lärarna till ett mera professionellt beteende består av flera delar. Lärarna hade under dessa år blivit vana att umgås med studerande från olika kulturer. Men enbart detta är inte tillräckligt för att stöda kulturkompetensutvecklingen.



Lärarna hade även regelbundet fått delta i diskussioner, aktiviteter och utvecklingsarbete. Då *Läroanstalt A* utvecklade sin strategi och vision betonades speciellt mångkulturella frågor såsom Banks (1999) rekommenderar. Lärarna deltog aktivt i arbetet då skriftliga dokument förtydligades och skolans egen läroplan utvecklades.

Stödverksamheten som först utvecklades för studerande med invandrabakgrund betjänade senare alla studerande med speciella behov. Här hade den institutionella kompetensutvecklingen lyckats i sin inkluderande verksamhet. Mångkulturella frågor ingick dock ännu inte automatiskt i alla lärares undervisning. Särskilda kortkurser i mångkultur som undervisades av ett få tal s.k. expertlärare ingick alltså i läroplanen. Detta riskerar att motarbeta lärarnas egna försök att själva inkludera dessa frågor i sin undervisning. Man kan säga att *Läroanstalt A* hade kommit fram till den andra nivån i kulturkompetensutvecklingen. Arbetet utfördes fokuserat och samvetsgrant, men en verklig inkludering hade ännu inte skett.

Granskar man interaktiviteten mellan den personliga och den institutionella kulturkompetensutvecklingen visar resultaten att båda behövs. En personlig kulturkompetensutveckling sker inte automatiskt med tiden utan behöver stöd av den institutionella utvecklingen, vilket överensstämmer med tidigare forskningar (Leach & Carlton 1997). Samtidigt fungerar lärarnas kompetensutveckling som *förändringsagenter* i den institutionella utvecklingen.

### **Konklusion samt förslag till fortsatt forskning**

Resultaten visar att läroanstalterna bör utarbeta klara målsättningar och handlingsmodeller för att utveckla en kulturkompetens på institutionell nivå. På den personliga nivån krävs en vilja till förändring och kulturmedvetenhet. Som stöd för att först medvetandegöra först den egna kulturen kan Leiningers modell (1995) användas. Den ger lärarna en karta över de faktorer som bör beaktas då de granskar sin egen eller någon annans kulturella tillhörighet. Modellen ger även en djupare förståelse för den personliga livsvärlden. Det är rekommendabelt att lärarna får arbeta i små team där mer erfarna lärare med en mera utvecklad kulturkompetens kan stöda oerfarna lärare.

Inom lärarutbildningen borde mångkulturella frågor ingå som en naturlig del av utbildningen. Lärarstuderanden ska lära sig att granska undervisningsmetoder och - material både ur ett mångkulturellt och ur ett monokulturellt perspektiv. Lärarstuderande bör få en möjlighet till ökade mångkulturella kontakter som kan ge dem nya erfarenheter, kunskaper och attitydförändringar (Liebkind 2001). Om lärarutbildningen har lyckats utveckla en viss kulturkänslighet hos studerandena är det lättare för dem att sedan utveckla sin kulturkompetens (Papadopoulos, Tilki & Taylor 2006).

Resultatet från denna undersökning har framställts i form av en spiral över dynamiken i lärarens kulturkompetensutveckling (Figur 3). Känslotillståndets dominans över kulturkompetensutvecklingen bör observeras. Både positiva och negativa överreaktioner har en förlamande inverkan på kompe-

tensutvecklingen. Dessa överreaktioner avtog när lärarna inte längre kände sig ensamma i sin uppgift, utan tillsammans med den övriga personalen analyserade undervisningsmetoder och utvecklade läroanstalten till en mångkulturell enhet.

Denna undersökning har fokuserat på vårdlärare i mångkulturella lärandemiljöer. All utbildning sätter dock fokus på studeranden. Därför är det av central betydelse att undersöka studerandens erfarenheter av mångkulturell fostran. Hur upplever de det mångkulturella klassrummet? Här är det av intresse att studerande från alla olika etniska, religiösa och kulturella grupper deltar. I denna undersökning betonade några lärare betydelsen av att integrera alla studerande i den nya mångkulturella gruppen. Speciellt i Finland finns det fortfarande många studerande som inte är vana att samarbeta med studerande från minoritetskulturer.

En djupare förståelse för vad som verkligen sker i skolan och i det mångkulturella klassrummet kunde erhållas genom att använda den etnografiska forskningsmetoden. Metoden kräver att forskaren helst koncentrerar sig en längre tid på en skola och några grupper. Genom deltagande observationer, intervjuer och insamlat material i form av dokument, foton och olika ljud- eller videoinspelningar kan forskaren bilda sig en bättre förståelse för fältet och de olika aktörernas livsvärldar. Under observationerna i denna undersökning ritade jag skisser över klassrummet och sittordningen. Var satt studerandena? Hur placerade sig en studerande som kom försent? Denna iakttagelse kunde undersökas närmare för att ta reda på hur den kulturella bakgrunden, ålder eller kön inverkar på valet av sittordning i klassrummet.

Ett av syftena med denna undersökning har varit att analysera utvecklingen av vårdlärarnas kulturkompetens och beskriva dynamiken i denna process. En motsvarande undersökning kunde ha som syfte att analysera utvecklingen av vårdstuderandens kulturkompetens. De är framtidens vårdare som kommer att möta det allt större antalet mångkulturella patienter. Det kunde också vara intressant att undersöka i vilken grad en arbetspraktiktid utomlands under studietiden stöder utvecklingen av kulturkompetensen.

Även en fortsatt forskning av utvecklingen av den institutionella kulturkompetensen är nödvändig. En forskningsfråga kunde gälla vilka områden som bör prioriteras då en läroanstalt vill erbjuda en mångkulturell fostran. Lämpar sig de områden som Banks har utarbetat i USA (1999) eller krävs det något annat i Finland?

## 10 UTVÄRDERINGEN AV UNDERSÖKNINGEN

Inom modern samhällsvetenskap har begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet fått en position som vetenskapens heliga treenighet (Kvale 1997, 207). Förhållandet mellan reliabilitet och validitet kan vara oklart, men i det stora hela försöker reliabilitet svara på frågor gällande konsistensen av insamlade data. Validitet fokuserar på sanningsenligheten och noggrannheten av tolkningen av datamaterialet. Trovärdigheten för en kvalitativ undersökning är isynnerhet beroende av forskarens trovärdighet eftersom forskaren är instrumentet för datainsamlingen och central i den analytiska processen. En trovärdig kvalitativ undersökning bör därför klart redogöra för de olika metoderna som använts för att garantera resultatens integritet, validitet och riktighet.

Forskarens kvalifikationer, erfarenheter och perspektiv samt det egna paradigmet och de egna antagandena påverkar undersökningen (Patton 1990). Min målsättning har varit att redogöra för metoderna så noggrant som möjligt. Dessutom har jag i inledningen gett min personliga syn på ämnet för att klargöra mitt eget paradig. Lincoln & Guba (1985) framför att i stället för att ställa upp kriterier för inre validitet, yttre validitet, reliabilitet och objektivitet, innebär ett trovärdigt förhållningssätt i kvalitativ forskning ett krav på sanningsenlighet, tillämpbarhet, beständighet och neutralitet.

Kvale (1997) anser att frågan om verifiering bör uppmärksammas under hela forskningsprocessen. Forskaren redogör för hur teorin byggs upp, dess svaga punkter och forskarens egen inblandning och påverkan. Validering vilar på forskarens val och hantverksskicklighet. Undersökningen har genomgående strävat efter att klargöra mina val och även diskutera eventuella svagheter. Trovärdighet och giltighet innebär även att läsaren kan följa med olika skeden i undersökningens förlopp, att både teoretiska antaganden och metodiska beslut diskuteras och presenteras (Ruth 1991; Perttula 1995).

I det följande diskuteras centrala aspekter på giltighet, trovärdighet och noggrannhet för denna undersökning. Inledningsvis diskuteras giltigheten i relation till olika skeden i forskningsprocessen.

## 10.1 Validitet eller giltighet

Genom hela forskningsprocessen har jag haft en öppen kritisk syn både på forskningsfältet och på metoderna. Validitet är alltså inte en kontroll som görs av slutprodukten utan en kontinuerlig process under hela forskningen (Kvale 1997). Validitet innebär även att utsagorna, reflektionerna och kommentarerna är korrekt och omsorgsfullt uppfattade, nedskrivna och rapporterade (Patton 1990). Därför har jag kritiskt granskat alla skeden i analysen och tolkningen av det empiriska materialet. För att vara säker på att insamlade data hade uppfattats rätt inhämtades feedback från informanterna. Detta gjordes både ifråga om intervjumaterialet och ifråga om observationsmaterialet.

Validitet är även en fråga om de teoretiska antagandena om fenomenet. Undersökningens resultat överensstämmer med de teoretiska förklaringarna. I en kvalitativ forskning hänför sig validitetsfrågorna i huvudsak till mätinstrumentets begreppsmässiga konstruktion (Kvale 1997), dvs. frågan om det var rätt företeelse som mättes? Lärarnas kulturkompetens analyserades vid två olika tidpunkter och resultatet av komparationen stöddes av resultatet från analysen av den institutionella kulturkompetensen.

Giltigheten och noggrannheten hänför sig också till hur väl frågeställningarna täcker problemområdet och hur sanna och trovärdiga tolkningarna kan anses vara (Patton 1990). För att stärka vissheten om att frågeställningarna täcker problemområdet gjordes en pilottest av frågeformuläret. Tack vare lärarnas stora intresse att korrigerade och förtydliga frågorna i frågeformuläret kunde några frågor omarbetas och några lämnas bort på grund av oklarhet. Lärarna besvarade även de öppna frågorna mångordigt och omsorgsfullt vilket var ett bevis för deras intresse och engagemang i frågan.

## 10.2 Reliabilitet eller trovärdighet

En viktig aspekt på reliabilitet i kvalitativ forskning är den kommunikation som uppstår mellan forskaren och informatören (Ruth 1991; Peräkylä 1997). Min förståelse och erfarenhet av fältet och lärarens arbete möjliggjorde en ömsesidig kommunikation. Även mina många år utomlands i ett flertal länder har gett mig möjligheter att fördjupa mig i olika kulturer men också i undervisningen av invandrarstudenter. Därtill har jag på konferenser och seminarier kunnat diskutera min forskning med olika internationella och nationella experter på området. Det har varit till stöd för mig i min kommunikation med lärarna.

I fråga om metoder har jag använt mig av metodtriangulering (se Patton 1990). De olika datamaterialen stöder varandra mer än de lyfter fram olikheter. Någon egentlig diskrepans kunde inte egentligen ses. Det mångsidiga materialet belyser frågan ur ett flertal synvinklar vilket ger en fördjupad förståelse och även stöder reliabiliteten.

Trovärdighet i ett kvalitativt arbete innebär bl.a. att det finns ett logiskt samband mellan forskningsprocessens olika skeden. Enligt Perttula (1995) innebär det ett logiskt samband mellan det undersökta fenomenets natur, val av datainsamlingsmetoder, teoretiskt förhållningssätt, analysmetoder och rapportering. I denna undersökning var intresset riktat på lärarnas upplevelser av att undervisa integrerade grupper. Därför valdes datainsamlingsmetoder som skulle kunna belysa lärarens erfarenheter och upplevelser. Både intervjuerna och observationerna kompletterade varandra. Enkäten gav bredare bakgrundsinformation om frågan. Genom att förankra den teoretiska utgångspunkten i det mångkulturella samhället och den mångkulturella skolan och därtill se på lärarna ur ett livsvärldsperspektiv torde en trovärdighet för arbetet ha uppnåtts. Analysmetoderna har baserat sig på kvalitativ innehållsanalys som har presenterats mer ingående i de tre artiklarna, vilket ger läsaren en möjlighet att granska analysen.

Reliabilitetsfrågan hänför sig till mätinstrumentets tillförlitlighet, dvs. det handlar om hur väl mätinstrumentet motstår slumpinflytande av olika slag. Peräkylä (1997) anser att fältanteckningar inte kan göras lika noggrant som ett renskrivet bandat material. Och det är denna omsorgsfullhet som han anser att är utmärkande för reliabiliteten i en kvalitativ undersökning. De individuella intervjuerna gjordes i ostört utrymme. Informanterna uttryckte sig på ett språk som kändes bekant för mig. Informanternas respons under datainsamlingen visade att de ansåg frågorna viktiga och aktuella. De framförde också att reflektionen som samtalen gav upphov till bidrog till ökad förmåga att analysera det egna arbetet och se betydelsen av att beakta mångkulturella frågor i undervisningen. Därför har jag utgått ifrån att det har legat i informanternas intresse att uttrycka sina erfarenheter och upplevelser i överensstämmelse med verkligheten.

Reliabilitet hänför sig till forskningsresultatens konsistens. Marton (1997) anser att det varken är möjligt eller önskvärt att försöka upprepa undersökning på exakt samma sätt. Han anser att analysen är en process av upptäckter. Där emot framhåller Marton att det bör finnas överensstämmelser mellan kompetenta och obundna forskare. Man bör dock observera att en för stark tonvikt på reliabiliteten kan motverka kreativitet och föränderlighet (Kvale 1997).

Eftersom läsaren inte har tillgång till hela originalmaterialet måste läsaren lita på de utdrag och tolkningar som forskaren gjort (Kvale 1997). För att kunna kontrollera analysen kan forskaren beskriva steg för steg hur analysen gjorts. I kapitel 7 har jag redogjort för dessa steg i undersökningen.

### 10.3 Generalisering

Inom kvalitativ forskning med ett hermeneutiskt utgångsläge kan man inte tala om en objektiv sanning (Moilanen 2000) utan resultaten är en fortgående process (Sandberg 2005). I resultaten presenteras forskarens erfarenheter (Puolimatka 2002) och tolkning av ett fenomen och inte en absolut sanning (Uljens

1996). Trots det bör man sträva efter att så sanningsenligt som möjligt tolka verkligheten, vilket även har varit min ambition i denna undersökning.

En av de stora skillnaderna mellan kvalitativa och kvantitativa forskningar utgörs av möjligheten att applicera resultaten på en större population (Ruth 1991; Peräkylä 1997). Generaliserbarheten är svår eftersom varje individ och situation är unik. Men målet för generaliseringen kunde vara något som kanske kommer att vara möjligt i framtiden (Peräkylä 1997).

Jag kan inte generalisera resultaten på grund av att de baserar sig på rätt få informanternas utsagor. Däremot har jag haft som målsättning att ge en så realistisk och sann bild som möjligt av informanternas verklighet, baserad på det empiriska materialet. Jag har fokuserat på undervisningen av invandrarstuderande i integrerade grupper inom närvårdarutbildningen som är en relativt ny företeelse i hela Finland. Därför kan dessa resultat ge en uppfattning om vissa riktlinjer inom yrkesutbildningen beträffande utbildningen av invandrarstuderande. Men i synnerhet kan resultaten visa på nödvändigheten att inkludera mångkulturella frågor, material och personal i lärarutbildningen och därigenom stärka lärarnas kulturkompetens. En av förutsättningarna är dock att även läroanstalterna aktivt arbetar för att utveckla sin egen kulturkompetens.

#### 10.4 Etiska överväganden

Inom pedagogisk forskning kan etiska frågor vara extremt komplexa och problematiska. Ett sådant dilemma är balansen mellan de vetenskapliga krav som ställs på forskaren och informanternas rättigheter. (Cohen et al. 2001, 49).

För att få tillträde till en läroanstalt och rätt att intervjua och observera lärarna bör forskaren ansöka om tillstånd från skolans ledning. Jag kontaktade år 2000 alla 56 läroanstalter i Finland med närvårdarutbildning på sitt program. Efter telefonsamtal sände jag en skriftlig ansökan till de läroanstalter som ansåg sig ha erfarenhet av att undervisa invandrarstuderande och som ville delta i enkätundersökningen. I början av varje intervju och observation klargjorde jag syftet med undersökningen för informanterna.

Anonymiteten för de lärare som svarat på frågeformuläret torde vara god. Det essentiella i anonymiteten är att den information som deltagarna gett inte på något sätt får avslöja deras identitet (Cohen et al. 2001, 61). Endast kommunens namn kan ge mig information om i vilken eller vilka yrkesläroanstalter lärarna arbetar. Trots det nämner jag dem inte i redovisningen pga. att det inte är relevant för resultatet.

Deltagandet i undersökningen bör vara frivillig för informanterna och de bör vara medvetna om sin rätt att när som helst kunna dra sig ur undersökningen. Vid varje intervju och observation försäkrade jag mig om att lärarna var medvetna om detta. En läroanstalt meddelade i ett senare skede, då redan 5 lärare hade fyllt i enkäten, att de drar sig ur projektet. Svaren kunde elimineras från datamaterialet tack vare fråga 4 (I vilken kommun arbetar du nu?). Det fanns bara en läroanstalt i denna kommun.

Det finns en risk att informanterna kan känna sig förrådda om forskaren använder material som ger en negativ bild av dem, menar Kelly (1989). Hon föreslår att forskaren ska låta informanterna läsa rapporten och ge sina kommentarer. Detta kan lyckas med de lärare som ser betydelsen av forskningen och förstår att även negativa beskrivningar kan vara ytterst värdefulla för forskaren.

I min undersökning har lärarna fått läsa de renskrivna intervjuerna och observationerna varefter de har kunnat ge sina kommentarer. Några negativa reaktioner förekom inte. Samtidigt gav det ett visst etiskt skydd för informanterna att granska sina uttalanden samt att kunna kontrollera att forskarens intresse inte var i strid med informanternas. (se Guba & Lincoln 1989).

Hitchcock och Hughes (1989) lyfter fram problematiken med deltagande observation. De undrar var den formella observationen slutar för forskaren och den informella observationen börjar? För mig har frågan varit aktuell. Under hela tiden för datainsamling har jag varit verksam som lärare vid en av läroanstalterna. Mina observationer av lärarna har varit fortgående, men i själva datamaterialet har jag inkluderat endast det jag fått kunskap om via de överenskomna observationerna, intervjuerna och enkäterna. Mina övriga erfarenheter ingår i analysen av den kulturella utvecklingen inom läroanstalten.

Jag har försökt ge rättvisa åt lärarnas utsagor och följt de forskningsetiska principerna som en undersökning av detta slag kräver. Läsaren kan avgöra om jag har lyckats med mina ambitioner.



## 11 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ollut kuvata hoitotyön opettajien kokemuksia maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden opettamisesta integroiduissa ryhmissä. Erilaisten ongelmanasetteluiden kautta pyrittiin selvittämään mahdollisimman tarkasti opettajien kulttuuriosaamista vuosina 2000 ja 2006.

Vuoden 2000 tuloksissa selitetään kulttuuriosaamisen koostuvan seuraavista kolmesta osatekijästä: affektiivisesta, kognitiivisesta ja käyttäytymiseen liittyvästä osatekijästä. Campinha-Bacoten kulttuuriosaamisen prosessimalli (1994) sisältää samat käsitteet toisessa muodossa. Hän puhuu hoitotyöntekijän henkilökohtaisesta motivaatiosta ja päätöksestä haluta (affektiivinen) oppia lisää (kognitiivinen) voidakseen toimia (käyttäytyminen) monikulttuurisessa ympäristössä. Myös Koskisen kehittämä malli (2003) sisältää vastaavat osatekijät. Hän näkee prosessina sen, miten hoitotyön opiskelijat kehittävät kulttuurista asiantuntijuuttaan opiskelijavaihdossa ulkomailla. Prosessiin vaikuttaa opiskelijan ja kaikkien prosessiin osallistuvien toimijoiden välinen vuorovaikutus (affektiivinen), opetussuunnitelma, joka luo perustan oppimisella (kognitiivinen), ja henkilökohtainen kehitys, esimerkiksi uudet toimintatavat potilaan kohtaamisessa (käyttäytyminen).

Affektiivisellä osaamisella tarkoitetaan tässä yhteydessä kykyä pystyä hoitotyön opetuksessa tekemään yhteistyötä, kuuntelemaan ja jakamaan sekä luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ryhmähenkeä. Tutkimus osoittaa, että monet opettajat pelkäsivät integroitujen ryhmien opettamista. Tämä vastaa muiden tutkimusten tuloksia, joissa on osoitettu, että opettajat kokevat enemmän epävarmuutta monikulttuurisissa opetusryhmissä (Talib, 1999; Lahdenperä, 2010). Opettajilta puuttui kokemusta vieraista kulttuureista tulevien opiskelijoiden kohtaamisesta. Tämä osoittaa, että omassa elämismaailmassaan opettajilla on opiskelijoihin kommunikatiivinen suhde, jota he pitävät itsestäänselvyytenä. Kuten Bengtsson (1999) tähdentää, opettajat tulevat tietoisiksi tästä suhteesta vasta kun jotain muuttuu, mikä tulosten mukaan johti epävarmuuteen ja pelkoon. Tulokset osoittavat myös, että ne opettajat, joilla oli vahvaa affektiivista osaamista, reagoivat ylisuojelevasti ja liiankin ymmärtäväisesti. Heillä oli



vaikeuksia vaatia opintosuorituksia maahanmuuttajaopiskelijoilta ja arvioida heitä objektiivisesti. Opettajat tarvitsevat tukea tunnekehityksensä käsittelyyn; tästä kirjoittavat myös Jordan (2002, 2004) ja Bigestans ja Sjögren (2004). Tutkimustulosten mukaan opettajat eivät ole tottuneet kohtaamaan opiskelijoita, joiden kulttuuritausta on erilainen kuin heillä itsellään. Opettajilla on ollut niukasti kokemuksia opiskelijoista, jotka edustavat Suomeen vakiintuneita etnisiä vähemmistöjä, romaneja ja suomenruotsalaisia, joten suomenkielisten opettajien kulttuuriosaaminen ei ole vahvistunut tätä kautta.

Kognitiivisella osaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa toimijoiden tietoja ja oppimiskykyä, eli tietoon perustuvaa osaamista. Tulosten mukaan opettajat näyttäisivät olevan tottuneita ratkaisemaan vaikeita tilanteita ja ongelmia tiedon avulla. Opettajien kertomukset siitä, että he eivät olleet opettajankoulutuksessa saaneet koulutusta integroitujen ryhmien opettamiseen, vastaavat Bigestansin ja Sjögrenin (2004) tutkimustuloksia; he huomauttavat, että tällä hetkellä toimivat opettajat ovat yleensä saaneet koulutuksensa aikana, jolloin monikulttuurisuusasiat eivät olleet ajankohtaisia. Se, että Suomessa tarjotaan koulutusta sekä suomeksi että ruotsiksi, ei ole auttanut vahvistamaan opettajien kulttuuriosaamista, koska kieliryhmät kohtaavat vain harvoin.

Käyttäytymiseen liittyvällä osaamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yleistä kykyä ymmärtää erilaisia kulttuureja ja kulttuurisia ilmiöitä sekä selviytyä monenlaisista kulttuurien kohtaamisista, kuten kohtaamisista ihmisten ja ryhmien kanssa, joilla on eri kulttuuritausta kuin henkilöllä itsellään. Tätä kykyä osallistua kulttuurien välisiin vuorovaikutustilanteisiin ottamalla huomioon eri kulttuureita edustavien henkilöiden arvot ja tavat ilmaista itseään korostavat myös Lahdenperä ja Sandström (2011, 109). Myös Leiningerin (1995) transkulttuurisen hoitotyön teoria painottaa samaa asiaa. Tutkimustulokset osoittavat, että useimmat hoitotyön opettajat kokevat, että heillä on halua ja kykyä kohdata maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita. Tämä myönteinen asenne on tärkeässä asemassa, kun opettajat pyrkivät kehittämään omaa kulttuuriosaamistaan. Tämä on yhdenmukaista Lahdenperän (2004, 24) kehittämien kulttuurien välisten oppimisprosessien kanssa. Hän korostaa vastavuoroisen ajattelun merkitystä; vastavuoroinen ajattelu tarkoittaa kykyä affektiivisesti ja kognitiivisesti haluta kohdella henkilöä vastavuoroisesti ja kunnioittavasti tämän ymmärryksen perusteella. Opettajan asenne vaikuttaa hänen toimintaansa.

Myös Jordánin (2004) tutkimus painottaa opettajien myönteisten asenteiden merkitystä. Hänen tutkimuksensa osoittaa, kuinka vaikeaa on muuttaa opettajien asenteita maahanmuuttajaopiskelijoita kohtaan. Vain tulemalla tietoiseksi omista ennakkoluuloista ja muuttamalla omia asenteita voidaan Lahdenperän (2004) mukaan oppia kulttuurista herkkyyttä. Kulttuurinen herkkyyys tarkoittaa, että henkilö suhtautuu avoimin mielin erilaisuuteen. Tämä käy yksiin myös Banksin (1999) esittelemän neljännen ulottuvuuden kanssa, joka koskee oikeudenmukaista pedagogiikkaa.

Vuoden 2000 tulosten mukaan yli 70 % opettajista piti monikulttuurista opetusryhmää myönteisenä haasteena. Integrointi antaa siis mahdollisuuden kontakteihin, jotka tukevat myönteistä asennekehitystä, kuten myös Liebkind ja

McAlister (2001) toteavat tutkimuksessaan. Opettajat ovat kiinnostuneita kehittämään opetustaitojaan mutta ovat epävarmoja menetelmistä. Tämä epävarmuus ja jossain määrin jopa pelko, jota opettajat kuvailevat, osoittaa, että opettajat tarvitsevat tukea ja ohjausta. Tarve opettajien täydennyskoulutukselle on ilmeinen, ja olisi toivottavaa, että se voitaisiin yhdistää käytännön työhön. Edellä mainittua pelkoa ja epävarmuutta ei näy vuoden 2006 tuloksissa. Vain kuuden vuoden kuluessa opettajien kuvaukset ovat muuttuneet: niiden näkökulma on muuttunut tunneperäisestä itse opetukseen keskittyvään.

Tulokset vuodelta 2000 osoittavat myös, että opettajat näkevät integroidut ryhmät luonnollisena osana kehitystä ja että he suosivat kyseisiä ryhmiä, vaikka opetus edellyttää heiltä enemmän. Jokaisen on tärkeää ymmärtää, että integrointi tarkoittaa kaikkien osallistumista, mitä myös Lahdenperä (2004) ja Carlsson ja Nilholm (2004) korostavat. Tähän liittyen opettajat halusivat painottaa oikeudenmukaista pedagogiikkaa, jossa myös suomalaisia opiskelijoita tulee tukea integraatioprosessissa. Opettajat korostivat niin ikään, että opetukseen on tärkeää sisällyttää myös luokkahuoneen ulkopuolisia aktiviteetteja. He näkivät, että erityisesti integroiduissa ryhmissä kaikki hyötyvät mahdollisuudesta olla vuorovaikutuksessa keskenään, mikä vastaa myös Banksin tutkimusta (1999). Kuusi vuotta myöhemmin opettajat pitivät integraatiota itsestäänselvytenä, jota ei kyseenalaistettu.

Kaikki tulokset osoittavat, että opettajat tarvitsevat enemmän tukea ja ohjausta sekä asiantuntijoilta että kollegoiltaan, mitä myös Jordan (2002; 2004) ja Bigestans ja Sjögren (2004) painottavat. Opettajat haluaisivat tehdä yhteistyötä kokeneiden opettajien kanssa ja työskennellä pienissä opettajaryhmissä. He kokevat tarvetta keskustella ja pohtia asioita muiden opettajien kanssa. Lisäksi suurin osa opettajista kokee, että heidän tulisi useammin sisällyttää monikulttuurisuusasioita opetukseen, mutta he pitävät sen toteuttamista käytännössä vaikeana. Opettajilta puuttuu kokemusta ja he toivovat saavansa enemmän tietoa, mitä tukee myös Papadopoulosin, Tilkin ja Taylorin (2006) malli, jonka mukaan opettajien uusi kulttuuritietoisuus johtaa tiedon tarpeeseen. Mikäli opettajalla ei ole tietoa ja menetelmiä käytettävissään, opetus jatkuu monokulttuurisena huolimatta opettajan toiveista ja kiinnostuneisuudesta.

Tutkimustulokset vuodelta 2000 osoittivat, että ainoastaan kaikkein kokeneimpien opettajien mielestä opettajan tulee säilyttää auktoriteettinsa ja samalla arvostaa kaikkia opiskelijoita. Liian holhoava ja ymmärtäväinen suhtautuminen ei välttämättä tue opiskelijoita. Monikulttuurisessa oppilaitoksessa, jossa lähtökohtana on oikeudenmukainen pedagogiikka, opettajien tulee uskaltaa asettaa korkeat vaatimukset kaikille opiskelijoille. Näin opettajat osoittavat luottavansa kaikkien opiskelijoiden kykyyn suoriutua hyvin opinnoistaan, kuten Banks huomauttaa (1999). Kuusi vuotta myöhemmin tehdyssä tutkimuksessa yksikään opettaja ei ilmaissut huoltaan siitä, että olisi liian ymmärtäväinen ja katsoisi asioita läpi sormien. Tulokset osoittavat, että opettajat uskaltavat vaatia hyviä tuloksia myös maahanmuuttajaopiskelijoilta. Opettajat ovat tietoisia oikeudenmukaisen pedagogiikan tarpeesta, mutta he tarvitsevat tukea ja ohjausta sen kehittämiseksi.

Hoitotyön opettajien kulttuuriosaamisen kehitystä on arvioitu kuuden vuoden ajalta. Tulokset on esitetty jatkuvana prosessina, jossa tietoisuus kulttuurisista yhtäläisyyksistä ja eroista johtaa tiedon tarpeeseen, mikä puolestaan lisää kulttuurista herkkyyttä. Kulttuuriosaamisen ja tietoisuuden kehittyessä tiedon tarve kasvaa, mikä myötävaikuttaa herkkyyden lisääntymiseen. Näin kulttuuriosaaminen kehittyi edelleen. Tämä noudattaa Papadopoulostin, Tilkin ja Taylorin kulttuuriosaamisen kehitystä koskevaa mallia (2006).

Dynamiikka, joka vaikuttaa opettajien siirtymiseen voimakkaasti tunneperäisestä käyttäytymisestä ammattimaisempaan käyttäytymiseen, koostuu useista osista. Opettajat olivat näiden vuosien aikana tottuneet olemaan tekemisissä eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden kanssa. Tämä ei kuitenkaan yksinään riitä tukemaan kulttuuriosaamisen kehittymistä. Opettajat olivat myös saaneet säännöllisesti osallistua keskusteluihin, aktiviteetteihin ja kehittämistyöhön. *Oppilaitos A:n* kehittäessä strategiaansa ja visiotaan korostettiin erityisesti monikulttuurisuusasioita, kuten Banks (1999) suosittelee. Opettajat osallistuivat aktiivisesti kirjallisten dokumenttien laatimiseen ja oppilaitoksen oman opetussuunnitelman kehittämiseen.

Tukitoiminta, jota ensin kehitettiin maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita varten, palveli myöhemmin kaikkia opiskelijoita, joilla oli erityistarpeita. Tässä institutionaalinen kulttuuriosaamisen kehittäminen oli onnistunut osallistumistavoitteessaan. Monikulttuurisuusasiat eivät kuitenkaan sisällyneet automaattisesti kaikkien opettajien opetukseen. Erityiset, monikulttuurisuutta käsittelevät lyhytkurssit, joita pitivät muutamat niin sanotut asiantuntijaopettajat, kuuluivat yhä opetussuunnitelmaan. Tässä on kuitenkin vaarana se, että opettajat eivät itse pyri sisällyttämään näitä asioita omaan opetukseensa. Voidaan sanoa, että *Oppilaitos A* oli päässyt toiselle tasolle kulttuuriosaamisen kehittämisessä. Työtä tehtiin keskittyneesti ja tunnollisesti, mutta todellista osallistumista ei ollut vielä tapahtunut.

Tarkasteltaessa henkilökohtaisen ja institutionaalisen kulttuuriosaamisen kehittämisen välistä interaktiivisuutta voidaan nähdä, että molempia tarvitaan. Henkilökohtainen kulttuuriosaamisen kehitys ei tapahdu automaattisesti ajan myötä, vaan se tarvitsee institutionaalisen kehityksen tukea, mikä on todettu jo aiemmissa tutkimuksissa (Leach & Carlton 1997). Samalla opettajien osaamiskehitys toimii institutionaalisen kehityksen *muutosagenttina*.

### **Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotuksia**

Tulokset osoittavat, että oppilaitosten tulee laatia selkeät tavoitteet ja toimintamallit kulttuuriosaamisen kehittämiseksi institutionaalisella tasolla. Henkilökohtaisella tasolla tarvitaan muutoshalua ja kulttuuritietoisuutta. Ensiksi tulee lisätä tietoisuutta omasta kulttuurista, ja siinä apuna voidaan käyttää Leiningerin mallia (1995). Se tarjoaa opettajille kartan niistä tekijöistä, jotka opettajien tulee ottaa huomioon tarkastellessaan omaa tai jonkun muun kulttuuritaustaa. Malli myös auttaa ymmärtämään syvällisemmin henkilökohtaista elämissäilmaa. On suositeltavaa, että opettajat saavat työskennellä pienissä ryhmissä,

joissa kokeneemmat ja enemmän kulttuuriosaamista omaavat opettajat voivat tukea kokemattomia opettajia.

Monikulttuurisuusasioiden tulisi olla luonnollinen osa opettajankoulutusta. Opettajaksi opiskelevien tulee oppia arvioimaan opetusmenetelmiä ja -materiaalia sekä monikulttuurisesta että monokulttuurisesta näkökulmasta. Opettajaksi opiskelevien tulee saada yhä enemmän mahdollisuuksia monikulttuurisiin kontakteihin, jotka voivat tarjota heille uusia kokemuksia ja tietoa ja edistää asennemuutoksia (Liebkind 2001). Jos opettajankoulutuksessa onnistutaan kehittämään opiskelijoiden kulttuurista herkkyyttä, on heidän myöhemmin helpompi kehittää kulttuuriosaamistaan (Papadopoulos, Tilki & Taylor 2006).

Tämän tutkimuksen tulokset on esitetty opettajien kulttuuriosaamisen kehityksen dynamiikkaa kuvaavan spiraalin muodossa (kuva 3). Huomioitava seikka on tunnetilan voimakas vaikutus kulttuuriosaamisen kehitykseen. Sekä positiivisella että negatiivisella ylireagoinnilla on lamaannuttava vaikutus osaamiskehitykseen. Tällainen ylireagointi väheni, kun opettajat eivät enää kokeneet olevansa yksin tehtävässään vaan saivat yhdessä muun henkilökunnan kanssa analysoida opetusmenetelmiä ja kehittää oppilaitosta monikulttuuriseksi yksiköksi.

Tässä tutkimuksessa on keskitytty hoitotyön opettajiin monikulttuurisissa oppimisympäristöissä. Koulutuksen keskipisteessä ovat kuitenkin opiskelijat. Siksi on erittäin tärkeää tutkia myös opiskelijoiden kokemuksia monikulttuurisesta opetuksesta – miten he kokevat monikulttuurisen luokkahuoneen? Tällöin tutkimukseen tulisi osallistua opiskelijoita erilaisista etnisistä, uskonnollisista ja kulttuurisista ryhmistä. Tässä tutkimuksessa jotkut opettajat korostivat sitä, että on tärkeää integroida kaikki opiskelijat monikulttuuriseen ryhmään. Erityisesti Suomessa on edelleen paljon opiskelijoita, jotka eivät ole tottuneet tekemään yhteistyötä vähemmistökulttuureja edustavien opiskelijoiden kanssa.

Syvällisempi ymmärrys siitä, mitä koulussa ja monikulttuurisessa luokkahuoneessa todella tapahtuu, voitaisiin saavuttaa käyttämällä etnografista tutkimusmenetelmää. Tämä menetelmä edellyttää, että tutkija keskittyy pidemmäksi aikaa tiettyyn kouluun ja ryhmiin. Osallistuvan havainnoinnin, haastattelujen ja kerätyn materiaalin, kuten dokumenttien, valokuvien ja erilaisten äänitai videonauhokuvien, avulla tutkija voi muodostaa paremman näkemyksen kentästä ja eri toimijoiden elämismaailmoista. Tähän tutkimukseen sisältyneen havainnoinnin aikana piirsin luonnoksia luokkahuoneesta ja istumajärjestyksestä. Missä opiskelijat istuivat? Mihin myöhässä tuleva opiskelija sijoittui? Näitä huomioita voitaisiin tutkia lähemmin sen selvittämiseksi, miten kulttuuritausta, ikä tai sukupuoli vaikuttaa istumajärjestykseen luokkahuoneessa.

Yksi tämän tutkimuksen päämäärinä on ollut analysoida hoitotyön opettajien kulttuuriosaamisen kehitystä ja kuvata tämän prosessin dynamiikkaa. Vastaavanlaisessa tutkimuksessa voitaisiin analysoida hoitotyön opiskelijoiden kulttuuriosaamisen kehitystä. He ovat tulevaisuuden hoitotyöntekijöitä, jotka tulevat kohtaamaan yhä enemmän monikulttuurisia potilaita. Olisi myös mie-

lenkiintoista tutkia, missä määrin opiskeluaikana ulkomailla suoritettu työharjoittelu tukee kulttuuriosaamisen kehitystä.

Jatkossa on tarpeen tutkia myös institutionaalisen kulttuuriosaamisen kehitystä. Yksi tutkimuskysymys voisi koskea sitä, mitä alueita pitäisi priorisoida, kun oppilaitos haluaa tarjota monikulttuurista opetusta. Soveltuisivatko käytettäviksi alueet, joita Banks on kehittänyt USA:ssa (1999), vai tarvitaanko Suomessa jotain muuta?

## REFERENSER

- Alitolppa-Niitamo, A. 2002. Perhe maahanmuuttajien kotoutumisen resurssina ja taistelukenttänä. I Nurmi, R. & Helander, R. (red.) Väkivalta ei tunne kulttuurisia rajoja. Naisiin kohdistuvan väkivallan ja prostituution ehkäisyhanke 1998–2002. Helsinki: Stakes.
- Alitolppa-Niitamo, A. 2004. The Icebreakers: Somali-speaking youth in metropolitan Helsinki with a focus on the context of formal education. Helsinki : The population research institute, 42.
- Allardt, E. & Starck, C. 1981. Vähemmistö, kieli ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Amarso, D. & Abriam-Yago, K. & Yoder, M. 2006. Perceived Barriers for Ethnically Diverse Students in Nursing. *Journal of Nursing Education*. July, 45 (7) 247-254
- American Nurses Association. 1998. The Dynamics of difference: Selected ANA Convention Sessions Highlight Health Concerns of African Americans. Online <http://www.nursingworld.org/pressrel/1998/index.htm> (29.9.2011)
- Andersson, A. 1999. Mångkulturalism och svensk folkhögskola. Studie av en möjlig mötesarena. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Anis, M. 2008. Sosiaalityö ja maahanmuuttajat. Lastensuojelun ammattilaisten ja asiakkaiden vuorovaikutus ja tulkinnat. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 47/2008. Helsinki: Väestöliitto.
- Arajärvi, P. 2009. Maahanmuuttajien työllistyminen ja kannustinloukut. Sisäasiainministeriön julkaisu 2/2009. Helsinki: Sisäasiainministeriö.
- August, D. & Hakuta, K. (red.). 1997. Improving schooling for language-minority children: A research agenda. Washington, DC: National Academy Press.
- Banks, A. 1994. Multiethnic education: Theory and practice. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. 1999. An Introduction to Multicultural Education. (2<sup>nd</sup> ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. & Banks, C. A. M. 2001. Handbook of Research on Multicultural Education. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J.A. & Banks, C. A. M. 2007. Multicultural Education. Issues and Perspectives. 6:e uppl. Hoboken, NJ: Wiley.
- Bengtsson, J. 1999. (red.). Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning. Lund: Studentlitteratur.
- Bennet, M. J. 1993. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. I Paige, R. (red.) Education for the Intercultural Experience, 2<sup>nd</sup> edition. Yarmouth: Intercultural Press.
- Bigestans, A. & Sjögren, A. 2004. Konfrontationer och upptäckter. I Lahdenperä, P. (red.). Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Studentlitteratur. 147–175.

- Brown, R. 1995. Prejudice. It's Social Psychology. Oxford, England: Blackwell.
- Burrell, G. & Morgan, G. 1979: Sociological Paradigms and Organizational Analysis. Aldershot: Gower.
- Campinha-Bacote, J. 1994. The Process of Cultural Competence in Health Care: A Culturally Competent Model of Care. 2<sup>nd</sup> edition. Wyoming. Transcultural C.A.R.E. Associates.
- Campinha-Bacote, J. 2002. The Process of Cultural Competence in the Delivery of Health Care Services: A Model of Care. *Journal of Transcultural Nursing* 13 (3) 181-184.
- Campinha-Bacote, J. 2006. Cultural Competence in Nursing Curricula: How Are We Doing 20 Years Later? *Journal of Nursing Education*. July. 243-244.
- Carlsson, M. & Innala, S. & Rödahl, G. 2004. Nursing staff and nursing students' emotions towards homosexual patients and their wish to refrain from nursing, if the option existed. *Scandinavian Journal of Caring Science*, 18, 19-26.
- Carlsson, R. & Nilholm, C. 2004. Demokrati och inkludering - en begreppsdiskussion. *Utbildning och Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Örebro: Örebro Univeritet. Vol. 13, nro 2
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2001. *Research Methods in Education*. (5<sup>th</sup> edition). London: Routledge Falmer.
- D'Andrea, M. & Daniels, J., 1991. Exploring the different levels of multicultural counseling training in counselor education. *Journal of Counseling and Development*. Vol. 70, 78-85.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (red.). 2000. (2nd Ed.). *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications. London.
- Elonen, P.. 2010. Maahanmuuttoasenteet ovat jyrkentyneet Suomessa selvästi. *Helsingin Sanomat* 15.03.2010
- Eurostat. 2009. *Befolkningsstatistik för år 2008* (29.9.2011) [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-27072010-AP/EN/3-27072010-AP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-27072010-AP/EN/3-27072010-AP-EN.PDF)
- Evans, B. 2006. The Multicultural Research Process. *Journal of Nursing Education*. July, 45 (7) 275-279
- Finnäs, F. 2004. *Finlandssvensk rapport nr. 41. Folktinget. Svenska Finlands folkting*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- Finnäs, F. 2010. *Finlandssvenskarna 2009. En statistisk rapport*. Helsingfors: Universitetstryckeriet.
- Fordham, S. 1996. *Blacked out: Dilemmas of race, identity and success at Capital High*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Forsander, A. 2000. Vastaus työvoiman kysyntään? I Trux, M-L. (red.). *Aukeavat ovet - kulttuurinen moninaisuus Suomen elinkeino-elämässä*. Helsinki: WSOY.
- Forsander, A. 2001. Kenelle ovet aukeavat? Maahanmuuttajat ja työllistymisen ehdot. *Työpoliittinen Aikakauskirja*, 2, 28-38.
- Forsander, A. 2003. Maahanmuuttajat ja työllistyminen - kenen ongelmia? *Janus*, 11(1), 58-65.



- Forsander, A. 2007. Kotoutuminen sukupuolittuneille työmarkkinoille? Maahanmuuttajien työmarkkina-asema yli vuosikymmen Suomeen muuton jälkeen. I Martikainen, T. & Tiilikainen, M. (red.) Maahanmuuttajanaiset: kotoutuminen, perhe ja työ. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos. 312-334.
- Forsander, A. & Ekholm, E. 2001. Etniset ryhmät Suomessa. I Forsander, A., Ekholm, E., Hautaniemi, P. et al. Monietnisyyden, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Yliopistopaino. 83-113.
- Glass, N. 2006. Internationalizing Nursing: Valuing the Multiple Places and Spaces of Nursing Education. *Journal of Nursing Education*, Vol. 45 No. 10 October. 387-388
- Graneheim, U. H., Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Grant, C. A. & Sleeter, C. E. 1997. Race, class and gender and disability in the classroom. I J. A. Banks, & C. A. M. Banks, (red.) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon. 61-84.
- Guba, E. & Lincoln, Y. 1989. *Fourth Generation Evaluation*. London: Sage.
- Harinen, P. (red.) 2003. Kamppailuja jäsenyyksistä. *Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimus-seura, julkaisuja 38. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hautaniemi, P. 2004. Pojat! : somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura; 41.
- Heidegger, M. 1927/1992. *Varat och tiden*. Del I och II. Göteborg: Daidalos.
- Heikkilä, E. & Pikkarainen, M. 2008. Väestön ja työvoiman kansainvälistyminen nyt ja tulevaisuudessa. *Siirtolaisuustutkimuksia A 30*. Turku: Siirtolaisuusinstituutti.
- Helander, R. 2002. Somalitytöt kahden kulttuurin välissä. I Aaltonen, S. & Honkatukia, P. (red.). *Tulkintoja tytöistä*. Tietolipas 187. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura. 109-128.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino, 48.
- Hitchcock, G. and Hughes, D. 1989. *Research and the Teacher* (second edition). London: Routledge.
- Hitchcock, G. and Hughes, D. 1995. *Research and the Teacher* (second edition). London: Routledge.
- Härkönen, T., Manelius, L., Turunen, H. & Peltola, U. 2005. Maahanmuuttajien kuntoutustutkimus. I Härkönen, K. & Peltola, U. (red.) *Maahanmuuttajien työllistymisen tukeminen ja kuntoutusluotsaus*. Majakka-Beacon hankkeen loppuraportti. *Kuntoutussäätiön työselosteita 29/2005*. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Jaakkola, M. 1995. *Suomalaisten kiristyvät ulkomaalaisasenteet*. Työministeriö, Työpoliittinen tutkimus 101. Helsinki.
- Jaakkola, M. 2000. *Maahanmuuttajat ja etniset vähemmistöt työhönotossa ja työelämässä*. Työpoliittinen tutkimus 218. Helsinki: Työministeriö.



- Jaakkola, M. 2001. Asenne ilmasto Suomessa vuosina 1987–1999. I Liebkind, K. Monikulttuurinen Suomi. Helsinki: Gaudeamus; 28–55.
- Jaakkola, M. 2009. Maahanmuuttajat suomalaisten näkökulmasta. Asennemuutokset 1987–2007. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus, Tutkimuksia 2009/1.
- Jasinskaja-Lahti, I., Liebkind, K. & Vesala, T. 2002. Rasismi ja syrjintä Suomessa. Maahanmuuttajien kokemuksia. Helsinki: Gaudeamus.
- Jordán, J. A. 2002. La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. (6. uppl.). Barcelona: Paidós.
- Jordán, J. A. 2004. La formación permanente del profesorado en educación intercultural. I La formación del profesorado en educación intercultural. La Catarata-Ministerio de Asuntos Exteriores, Madrid. 11-48.
- Joronen, T. 2000. maahanmuuttajien yritystoiminta Helsingin seudulla. Yhteiskuntasuunnittelu, 38 (4), 22–37.
- Justitieministeriet, 1922. Språklagen. Lag nr. 148/1922.
- Justitieministeriet, 2003. Språklagen. Lag nr. 423/2003 [Online] ([www.om.fi/esitteet/18209.htm](http://www.om.fi/esitteet/18209.htm))
- Keskisalo, A. & Perho, S. 2001. Taistelua tilasta Joensuussa: Rasismi paikallisten nuorten neuvotteluvälineenä. I Suutari, M. (red.) Vallattomat marginaalit – yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Helsinki: Nuorisotutkimus 20. 77–102.
- Kelly, A. 1989. Education or indoctrination? The ethics of school-based action research. I Burgess, R. G. (red.) The Ethics of Educational Research. Lewes: Falmer, 100–113.
- Koskinen, L. 2003. To survive, you have to adjust. Study abroad as a process of learning intercultural competence in nursing. Kuopion yliopiston julkaisuja. E 101. 2003.
- Kuusela, J., Etelälahti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönberg, U. & Siniharju, M. 2008. Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä. Helsinki: Opetushallitus. (29.9.2011) [http://www.oph.fi/julkaisut/2008/maahanmuuttajaoppilaat\\_ja\\_koulutus](http://www.oph.fi/julkaisut/2008/maahanmuuttajaoppilaat_ja_koulutus)
- Kvale, S. 1997. Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur.
- Ladson-Billings, G. 1994. The Dream-Keepers: Successful Teachers of African American Children. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. 2001. Multicultural Teacher Education: Research, Practice, and Policy. I Banks & Banks Handbook of Research on Multicultural Education. San Francisco: Jossey-Bass. 747-759.
- Lahdenperä, P. (red.) 2004. Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. 2010. Mångfald som interkulturell utmaning. I Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (red.) Möten i mångfaldens skola. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. & Sandström, M. 2011. Klassrummets mångfald som didaktisk utmaning. I Hansén, S-E. & Forsman, L. (red.) Allmändidaktik. Vetenskap för lärare. Lund: Studentlitteratur.

- Lankinen, T. 2010. Förord. I Paaso, A. & Korento, K. Den kunniga läraren 2010-2020. Tampereen yliopistopaino.
- Lapin lääninhallitus. 2003. Lapin koulutusstrategia vuoteen 2010. Lapin lääninhallituksen julkaisusarja 2003: 1. Rovaniemi.
- Lassenius, Y. 2005. Lärarens interkulturella kompetens. Licentiatavhandling, Opublicerad, Helsingfors Universitet.
- Leach, M. M. & Carlton, M. A. 1997. Toward Defining a Multicultural Training Philosophy. I Pope-Davis D. B. & Coleman H. L. K. (red) Multicultural Counseling Competencies. Assessment, Education and Training, and Supervision. London: Sage Publications.
- Lehtinen, V. 2007. Building Up Good Mental Health. Guideline based on existing knowledge. The Monitoring Positive Mental Health Environments Project. Stakes. Jyväskylä: Gummerus.
- Leininger, M. 1978. Transcultural nursing; concepts, theories and practices. New York: John Wilney & Sons.
- Leininger, M. 1991. (red.) Culture Care Diversity & Universality. 2<sup>nd</sup> ed. New York: National League for Nursing Press.
- Leininger, M. 1995. Transcultural Nursing. Concepts, Theories, Research & Practices. 2<sup>nd</sup> edition. New York: McGraw-Hill, 1995.
- Lepola, O. 2002. Ulkomaalaisesta suomenmaalaiseksi: monikulttuurisuus, kansalaisuus ja suomalaisuus 1990-luvun maahanmuuttopoliittisessa keskustelussa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Liebkind, K. 1994. Kulttuuri-identiteetti. I Talvitie, U. & Rekola, N. Maahanmuuttaja-oppilaiden opetuksesta. Opetushallitus. Helsinki.
- Liebkind, K. (red.). 2001. Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. (2 painos). Tampere: Tammer-Paino.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquire. Beverly Hills: Sage Publications.
- Lönnqvist, B. 2001. Suomenruotsalainen kulttuuri ja identiteetti. Föreläsning nr 5 i nätverkskursen Identiteetit ja niiden tutkimus. Soveltavan kielen tutkimuksenkeskus. Jyväskylän yliopisto & Aleksanteri-instituutti, Helsingin yliopisto.
- Magnússon, F. (red.). 2002. Etniska relationer i vård och omsorg. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. 1997. Phenomenography. In J.P. Keeves (red.) Educational research methodology, and measurement: an international handbook. (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Pergamon, 95-101.
- Matinheikki-Kokko, K. (red.). 1999. Monikulttuurinen koulutus - perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus: Hakapaino.
- Matinheikki-Kokko, K., Koivumäki, K. & Kuortti, K. 2003. Maahanmuuttajien uraohjauksen kehittäminen. Työpoliittinen tutkimus 253. Helsinki: Työministeriö.
- Meleis, A. I. 1999. Culturally Competent Care. Journal of Transcultural Nursing. 10 (1) 12.

- Mercer, J. R. 1989. Alternative paradigms for assessment in a pluralistic society. I J. A. Banks & C. A. M. Banks (red.) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon, 289–304.
- Mölsä, M. & Tiilikainen, M. 2007. Potilaana Somali. Auttaako kulttuurinen tieto lääkärin työssä? *Duodecim*, 4, 451–456.
- Mölsä, M. & Tiilikainen, M. 2008. Somalialaisten maahanmuuttajien ikääntymisen ja sairastamisen kokemuksia Suomessa. *Sosiaalilääketieteellinen aikakaus-lehti*, 45, 59–73.
- Paaso, A. & Korento, K. 2010. Slutrapport: Den kunniga läraren 2010–2020. Tampereen yliopistopaino.
- Papadopoulos, I. 2006. The Papadopoulos, Tilki and Taylor model of developing cultural competence. I Papadopoulos Irena, red: *Transcultural Health and Social Care*. 9–11.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks. (Calif.). Sage. cop.
- Pekkinen, A. M. 2002. Viesti valkoisesta vallasta välittyy verkossa. Teoksessa Raittila, P. (red.) *Etnisyys ja rasismi journalismissa*. Mediakriittinen julkaisu-sarja 6. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Peltola, U. & Metso, L. 2008. Maahanmuuttajien kuntoutumisen ja työllistymisen tukeminen Helsingissä. *Kuntoutussäätiön tutkimuksia 79/2008*. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Peltonen, H. 1995. Suvaitsevaisuus osana kasvun ja kehityksen tukemista. I Lampainen, R. & Parviainen, U. *Suvaitseva koulu: ideoita teemavuodelle*. Helsinki. Opetushallitus.
- Perho, S. 2000. Skineyden äärellä. Tutkimus skinhead-alakulttuurista kiinnostuneista joensuulaisnuorista. *Karjalan tutkimuslaitoksen julkaisuja n:o 128*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Perttula, J. 1995. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. *Kasvatus*, 1, 39–47.
- Peräkylä, A. 1997. Reliability and Validity in Research Based on Transcripts. I Silverman, D. *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage Publications. 201–220.
- Pirinen, I. 2008. Turvapaikanhakijoiden terveydentila. Tutkimus Tampereen kaupungin ulkomaalaistoimiston terveydenhuoltoyksikössä. Tampereen yliopisto, Lääketieteellinen tiedekunta, *Acta Universitatis Tamperensis* 1289, Tampere. <http://acta.uta.fi>. (29.9.2011)
- Pitkänen, P. 2005. Kulttuurien välinen työ itäsuomalaisissa yrityksissä. I Pitkänen, P. (red.) *Kulttuurien välinen työ*. Helsinki: Edita.
- Pohjanpää, K., Paananen, S. & Nieminen, M. 2003. Maahanmuuttajien elinolot. Venäläisten, virolaisten, somalialaisten ja vietnamilaisten elämää Suomessa 2002. *Elinolot 2003:1*, Helsinki: Tilastokeskus.
- Puolimatka, T. 2002. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus ja totuusteoria. *Kasvatus*, 33 (5), 466–474.
- Purnell, L. 2000. A Description of the Purnell Model for Cultural Competence. I *Journal of transcultural Nursing*, Vol. 11 No. 1, 40–46.

- QSR NUD\*IST 1997. [Datorprogram]. Software for qualitative data analysis. Victoria, Australia: La Trobe University, Qualitative Solutions & Research.
- Raittila, P. 2002. Etniset aiheet, vähemmistöt ja niiden suhteet suomalaisessa journalismissa vuonna 2000. Tampere: Tampere University Press.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. 1968. Pygmalion in the classroom: Teacher expectations and pupils' intellectual development. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ruth, J-E. 1991. Reliabilitets- och validitetsfrågor i kvalitativ forsknings-tradition. *Gerontologia* 4, 277-290.
- Räsänen, R. 2002. Arvot, opettajuus ja opettajakoulutus valtaviiran ja moninai-suuden ristiaallokossa. I Räsänen, R. et al. Interkulttuurinen opettajankou-lutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Acta Universitatis Ouluensis; E 55. 15-30.
- Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Tammi.
- Salminen, S. 2008. Rasismi heikentää koko väestön mielenterveyttä. *Psykologia*, 43(1), 59.
- Sandberg, J. 2005. How do we justify knowledge produced within interpretative approaches? *Organizational Research Methods*, 8 (1), 41-68.
- Sauli, H. 2001. Lapsiperheiden tulot. I Bardy, M. m.fl. (red.). Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Stakes raportteja263, Helsinki: Stakes.
- Schubert, C. 2007. Monikulttuurisuus mielenterveystyössä. Helsinki: Edita.
- Seurujärvi-Kari, I. 1997. Saamelaisinstituutiot ja saamelaisten oikeudellinen asema. I Pentikäinen, J. & Hiltunen, M. (red.) Suomen kulttuurivähem-mistöt. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisuja No 72. Helsinki: Yliopistopaino. 133-137.
- Sippola, A. 2008. Monimuotoistuva työyhteisö haastaa henkilöstöjohtamisen. *Työpoliittinen aikakauskirja*, 1, 29-39.
- Social- och hälsovårdsministeriet. 1999. Romerna i Finland. [Online] Broschyr 1999:14swe. <http://pre20031103.stm.fi/svenska/pao/ronk/romerna.htm> (29.9.2011)
- Social- och hälsovårdsministeriet. 2001. Romer. [Online] <http://pre20031103.stm.fi/svenska/tao/publikat/vord/romer.htm> (29.9.2011)
- SPSS for Window. 1999. Version 10,0. Statistical Package for Social Science.
- Statistikcentralen. 2010. Utländska medborgare i Finland 2009; [Online] [www.tilastokeskus.fi](http://www.tilastokeskus.fi) Viimeksi päivitetty:2010-03-19.
- Stier, J. & Sandström Kjellin, M. 2009. Interkulturellt samspel i skolan. Lund: Studentlitteratur.
- Sue, D. W. & Sue, D. 1990. Counseling the culturally different. Theory and practice. 2nd edition. John Wiley & Sons, New York.
- Suonoja, K. & Lindberg, V. 1999. Romanipolitiikan strategiat. Selvityksiä 1999:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Taavela, R. 1999. Maahanmuuttajien palvelujen laatu Suomen perusterveyden-huollossa. Kuopion yliopiston julkaisuja yhteiskuntatieteet E72.

- Talib, M-T. 1999. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja 207.
- Tiilikainen, M. 2003. Arjen islam: Somalinaisten elämää Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Tiilikainen, M. 2008. Somalialaiset, maahanmuuttajat ja ylijäräinen hoito. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 1. 74-87.
- Tiilikainen, M. 2008. Menestyvät maahanmuuttajanaiset. Väestöntutkimuslaitoksen Katsauksia E 33/2008. Helsinki: Väestöliitto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Uljens, M. 1996. On the philosophical foundation of phenomenography. In Dall'Alba, G. & Hasselgren, B. (red.) *Reflexions on phenomenography - Towards a methodology?* Göteborg Studies in educational sciences 109. Acta Universitatis Gothoburgensis, 103-128.
- Undervisningsministeriet, 1992. Beslut nr.1610/1992 om beviljande av extra statsunderstöd för modersmålsundervisning av elever med främmande modersmål och för sådan undervisning som syftar till att upprätthålla de språkkunskaper som finska elever som flyttat från utlandet har förvärvat utomlands i grundskolan och gymnasiet. Utbildningsministeriet. Helsingfors.
- United Nation. 2006. World Migrant Stock: The 2005 Revision Population Database. <http://esa.un.org/migration> (29.9.2011)
- Vartia, M., Bergbom, B., Giorgiani, T., Rintala-Rasmus, A., Riala, R. & Salminen, S. 2007. Monikulttuurisuus työn arjessa. Helsinki: Työterveyslaitos.
- WHO. Online 2006 (29.9.2011) [http://www.wpro.who.int/media\\_centre/press\\_releases/pr\\_20061124.htm](http://www.wpro.who.int/media_centre/press_releases/pr_20061124.htm)
- Willis, W. O. 1999. Culturally competent nursing care during the perinatal period, *Journal of Perinatal & Neonatal Nursing*. Vol. 13, no. 3, pp. 45-59.
- Wright, S. C., Aron, A., McLaughlin-Volpe, T. & Ropp, S. 1997. The Extended Contact Effect: Knowledge of Cross-Group Friendships and Prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*. 73 (1), 73-90.

## ORIGINAL PAPERS

### I

#### KULTURELL MÅNGFALD, EN UTMANING FÖR LÄRARE INOM NÄR- VÅRDARUTBILDNINGEN

by

Yvonne Lassenius, 2007

Vård i Norden. Nordic Journal of nursing Research and Clinical Studies. 27: 2:  
10-16

Reproduced with kind permission by Vård i Norden.

# Kulturell mangfold, en utmaning for lærere inom n rsv rdarutbildningen

Yvonne Lassenius,  
RN, RNT, PhL, Doctoral student  
at University of Jyväskylä

MULTICULTURALITY, A CHALLENGE FOR TEACHERS IN PRACTICAL NURSE EDUCATION.

## ABSTRACT

*In the focus of this article are the results from a study concerning teachers in multicultural classrooms in vocational education. In 2005, about 114.000 foreigners lived in Finland.*

*The purpose of the study was to describe the teacher's everyday life in the multicultural classroom of vocational nursing education.*

*The purpose was also to attain knowledge about the teachers' view of their own competence development.*

*The theoretical frame was based on theories concerning multicultural education.*

*The empirical material was collected during 2000 and 2001 through interviews, participating observations and a questionnaire.*

*The results show that the teachers feel unprepared and unsure of their task regarding teaching of integrated groups. Consequently, the teachers wish to receive more knowledge in cultural matters.*

*The analysis shows, however, that the need for knowledge is not as large as the need to transform the attitude of the teachers towards immigrant students. The teachers possessed a fairly good level of affective competence, but a need for developing the level of behavioural and cognitive competences was identified. All three areas of cultural competence are vital, in order to develop a multicultural educational institution.*

**KEY WORDS:** multicultural, cultural competence, vocational nursing education, teacher, practical nurse education.

## Bakgrund

Finland har saknat en levende mångkulturell livsmilj  jämfört med länder med stor immigrasjon av folkgrupper med varierende etnisk, religi s, kulturell og språklig bakgrunn. De utl ndske medborgarna utg r endast 2 % av befolkningen (1).

Invandramas andel har øket inom yrkesutbildningen under de seneste åren, blant annet inom n rsv rdarutbildningen. Vårdlärarna står inför nye utfordringer. Mange saknar erfaringer med  ndervisning av innvandrere og utdanningen i  t undervise studerende med innvandringsbakgrunn har varit rätt obetydlig. L rarna måste utvikle sin pedagogiske kompetens så  t den omfatter  t mångkulturellt perspektiv.

## Det mångkulturelle samfundet

Den tiltagende internasjonelle r rligheten og migrasjonen, samt det økende behovet av v rdere i hele v stverden (2) stiller nye krav på v rdutbildningen. Även om et samfund blir mer mångkulturellt,  r mycket av utdanningen og utdanningsinstitusjonene fortsettende monokulturelle og nasjonale (3).

Inom hele v rdsektoren medf r den økede kulturelle mangfolden nye utfordringer. 1998 lyfte American Nurses Association fram diskriminasjon og rasisme innen h lsoverv rden som et aktuelt tema (4). Taavela påviser i sin avhandling  t i Finland har både v rdere og v rdstuderende fördomar og negative attityder mot innvandrere (5). Dette  verensstemmer med Jaakkolas unders kninger om befolkningens innstilling til innvandrere 1987, 1993, 1998 og 1999 (6;7). Forskning i Sverige viser  t homoseksuelle bem tes negativt av personal og studerende innen v rden (8). Forskningarna lyfter fram behovet av  t f rb ttere den kulturelle kompetensen innen v rden og v rdutbildningen.

## M ngkulturelle læringsmiljøer

En f ruts tning for gode læringsresultat  r  t varje studerende känner seg trygg, emedan rädsla kan h mme innlæring. I en tolerant milj  kan individene bevare sin menneskelige v rdighet även d  hon g r misstag. (9;10)

I en läroanstalt, som str ver etter en positiv innl ringsmilj , utg r man fram et mångkulturellt perspektiv ifrå om m ls tting, normer og kultur (11;3). M ls ttingen  r  t utvikle l roanstalten så  t varje studerende kan erh lle en likvärdig utdanning uavhengig av sin etnisk, sosial eller kulturell bakgrunn. For  t m jliggj re dette kreves en f r ndringsprosess innen flere områden (12). Dette gjelder både undervisningsmaterialet, l roplanene og pedagogien.

## Ulke dimensjoner i mångkulturell undervisning

Om l roanstaltens m ls tting  r  t  t et positivt s tt inkludere studerende med innvandringsbakgrunn i utdanningen kan följende dimensjoner utg re en eventuell handlingsmodell for dette utviklingsarbeidet.

Den første dimensjonen handler om  t integrere mångkultur i undervisningsinnh ll.

L rarna anvender eksempel fram ulike kulturer for  t illustrere viktige begrepp, prinsipper, generaliseringer og teorier i sitt undervisnings mne. Den andre dimensjonen handler om hvordan kunnskap konstrueres. L rarna hj lper studerandene  t förstå  t konstruere kunnskap  r influert av de enkelte forskernes og de ulike vitenskapernes paradigmer og s ns tt ifrå om ras, etnicitet, k n og sosialklasse. Den tredje dimensjonen handler om  t minske studerandenes fördomar og utvikle demokratiske attityder, v rderinger og beteden. Det  r viktig  t ulike raser og grupper representeres på et naturligt s tt i undervisningsmaterialet. Den f rde dimensjonen

gjelder rättvis pedagogik. Det innebär  t l rarna anvender seg av undervisningsmetoder som underl tter innlæringen for alle studerende. (12)

M ls ttingen med mångkulturell undervisning  r en utviklet kulturkompetens. Kulturkompetens kan defineres på ulike s tt. Som en t nkt taxonomi bestående av kulturmedvetenhet, kulturkunnskap, kulturforståelse, kulturk nselighet og kulturkompetens (13) eller som en struktur bestående av sju trappsteg (14) De fleste følger et m nster d r man utgående fram medvetenhet og via kunnskap n r kompetens. Campinha-Bacote talar om en prosess d r vårdaren str ver etter  t f rb ttere sin f rm ge  t arbeide innen den enkelte pasientens egne kulturelle kontekst. I prosessen inngår fem, av varierende beroende dom ner. Utgående fram en interkulturell beslutningshet vaknar en kulturmedvetenhet som krever kulturkunnskap. Sm ningom utvikles den kulturkompetens som behøves ved interkulturelle m ten. (15)

## L raruutdanningen

Den mångkulturelle l raruutdanningen innehar en kritisk position mellom mångkulturell teori og praksis. Gloria Ladson-Billings anser  t det  r nödvändigt  t den mångkulturelle l raruutdanningen antar rollen av et proaktivt ledarskap. I annet fall risikerer utdanningen  t marginaliseres hvilket kan ha negative konsekvenser for l rarna, skolen og nasjonen. (16) En lärare som utgår fram et kulturrelevant perspektiv  r medveten om  t hon sj lv  r en produkt av sin kultur. Hon  r interessert av studerandens liv og kultur og utg r ifrå  t disse studerende kan oppnå gode studieresultat. (17)

J. A. Jordan (18) har interessert seg for den interkulturelle fortidning som erbjöds l rarna i Spania. Trots åt lärarna var både motiverte og interesserte av fortidning hadde 75 % av



dem inte förändrat sitt sätt att tänka, känna eller handla. Om fortbildningen mest baserar sig på studier i teori, teknik och organisation, appellerar den inte till lärarnas känslor. Jordan anser att den emotionella sidan är av stor betydelse då man eftersträvar en förändring (19).

I Sverige infördes en ny lärarutbildning för läsåret 1999–2000. Vid Södertörns högskola förenade man ambitionerna om mångkulturalitet, mångvetenskaplighet och medborgerlighet i en lärarutbildning med interkulturell profil. Detta innebär att interkulturellt lärande ingick som en röd tråd i hela utbildningen. Samtidigt stärktes kompetensutvecklingen hos lärarutbildarna vilket var av stor betydelse. Lärarna behöver få stöd att hantera sin egen och studerandenas känslomässiga utveckling. (20)

Mångkulturell forskning inom vårdutbildningen har ökat under 2000-talet. En effektiv internationalisering av vårdutbildningen innebär förmågan att betrakta världen även utanför sin egna trygga zon. Om vårdarna är villiga att lära sig av sina internationella kolleger, är det möjligt att hela vården berikas och utvecklas. (21) Fortfarande efter 20 år av internationalisering av vårdutbildningen i USA frågar lärarna hur de skall undervisa i kulturell mångfald? Lärarna efterlyser riktlinjer speciellt för undervisningsmetoderna och utvärderingen. (22) Orsakerna till att vårdstuderande från etniska minoriteter avbryter sina studier har undersökts. Resultatet lyfter speciellt fram studerandens olika behov och de motgångar studerandena möter i sina studier. (23) I sin undersökning framhöll Evans att vårdläroanstalter som utgick från kvalitativa metoder bättre kunde stöda en kulturenlig vård i praktiken. Lärarna lärde sig att med hjälp av olika exempel klargöra principerna för mångkulturell undervisning och vård. Evans ansåg att kulturelaterat innehåll

genomgående bör ingå i hela läroplanen. (24)

Purnells modell (25) för kulturkompetens har mycket gemensamt med andra transkulturella modeller såsom Leiningers modell (26). Modellen inkluderar några nya områden såsom frågor om arbete, biokulturell ekologi och förhållande till olika riskbeteenden.

I ett utbildningsprogram som fokuserade på att stärka vårdarnas kulturella kompetens deltog 76 hälsovårdare. Resultatet visade att utbildningen hade en önskad positiv inverkan i motsats till vad Jordan (18) fann i sina studier. (27)

I Finland har Koskinen utvecklat en modell för vårdstuderandenas interkulturella kompetensutveckling i samband med utlandspraktik. Hon utgår från Campinha-Bacotes process om interkulturell kompetens men beskriver den som en process i personlig växt bestående av tre delar. (28)

#### Närvårdarutbildningen i Finland

Sedan 1993 har Finland omstrukturerat grundutbildningen inom social- och hälsovård. Den nya närvårdarutbildningen ersatte tio olika yrkesutbildningar. Utbildningen är idag 3-årig och kan jämföras med vårdgymnasieutbildningen i övriga Norden.

Inom närvårdarutbildningen avlade de första studerandena med invandrarbakgrund (SMI) närvårdarexamen 1995 vilket medförde nya utmaningar för lärarna. I denna artikel används framöver begreppet SMI för studerande med invandrarbakgrund.

#### Den empiriska undersökningens syfte

Det övergripande syftet var att beskriva hur lärarna upplever sin vardag i det mångkulturella klassrummet inom närvårdarutbildningen för att få ökad kunskap om lärares arbete. Ett annat

syfte var att utreda lärarnas behov av att utveckla sin yrkeskompetens.

#### Metoder

Studien var deskriptiv och som datainsamlingsmetoder användes enkätundersökning som gav bakgrundsinformation om forskningsområdet. Klassrumsobservationerna erbjöd en konkret närvaro i lärarnas vardag och intervjuerna gav lärarna möjligheter att beskriva och diskutera sina erfarenheter.

#### Val av informanter

Allt material insamlades under åren 2000–2001. För enkäten kontaktades alla 56 vårdläroanstalter som utbildar närvårdare i Finland. På grund av avsaknad av erfarenhet av SMI föll 52 läroanstalter bort och kvar blev 4 läroanstalter från södra Finland. Frågeformulären skickades till en kontaktperson i varje läroanstalt som gav dem åt de lärare som hade erfarenhet av att undervisa studerande med invandrarbakgrund. Enkäten besvarades av 52 vårdlärare.

I samband med enkäten kunde lärarna anmäla sitt intresse för att delta i intervjuer. Av de frivilliga valdes tolv lärare till intervjuerna. Därtill utvaldes 4 lärare som hade den längsta erfarenheten av mångkulturella grupper.

För observationerna valdes en nybörjargrupp från höstterminen och en från vårterminen. Grupperna valdes på grund av att de hade största antalet SMI av alla nybörjargrupper. Därefter kontaktades de lärare som skulle undervisa under den första terminen. Nio lärare observerades under 37 lektioner.

#### Analys av enkäten

Frågeformuläret utformades både på finska och på svenska så att det innehöll strukturerade flervalsfrågor gällande sociodemografiska fakta samt två öppna frågor. Den första frågan gällde

lärarnas uppfattningar om SMI. I den andra frågan ombads lärarna diskutera vad som borde ingå i lärarprofessionen vid undervisningen av SMI. Denna artikel fokuserar speciellt på den andra frågan.

En pilotstudie utfördes varefter vissa förändringar gjordes. Ändamålet med flervalsfrågor var att ge bakgrundsinformation om lärarna för att bättre kunna förankra lärarnas utsagor i kon-texten. Dessa frågor bearbetades kvantitativt med dataprogrammet SPSS for Windows 10.0 (29). Kvalitativa metoder användes för de öppna frågorna. Utsagorna skrevs ut så ordagrant som möjligt. Den första frågan resulterade i 205 utsagor relaterade till 49 koder i 12 olika kategorier. Den andra frågan gav 108 utsagor relaterade till 24 koder i 6 olika kategorier. (Se utförligare redogörelse 30)

Därefter började själva analysen där innehållsanalysmetoden användes enligt Tuomi & Sarajärvi (31). Genom innehållsanalys försöker man fånga textens betydelse och presentera den i skriftlig form. Innehållsanalysen består av fyra faser och börjar med reduktion eller förenkling. Sedan grupperas och koncentreras materialet. Därefter följer en abstraktionsfas där teoretiska begrepp formas av materialet. Denna fas pågår så länge som det känns möjligt att utveckla begreppen. I den fjärde fasen är målsättningen att finna ett övergripande begrepp för materialet.

#### Analys av observationerna

Klassrumsobservationerna fokuserade med ett öppet förhållningssätt på vårdlärarna. Hur bemötte lärarna SMI? Gav lärarna dem extra uppmärksamhet? Hur tilltalade läraren de olika studerandena? Även substansen i undervisningen observerades. Lärares pedagogiska och didaktiska val observerades.

Alla observationer dokumenterades endast med hjälp av



anteckningar som gjordes utförligare genast etter observationstillfället. Under lektionerna ritades en bild av klassrummet med alla deltagares positioner i rummet. Dessa bilder var till hjälp vid de återkommande analyserna av materialet. Det skriftliga materialet kodades och analyserades enligt innehållsanalysmetoden.

#### Analys av intervjuerna

I undersökningen användes temaintervjuer där ämnet eller temat var detsamma för alla men där en viss frihet i formuleringen av frågorna tilläts (32).

Analysen och tolkningen började redan under intervjuerna. Intervjuerna bandades och utskrevs ordagrant. Intervjumaterialet bestod därefter av 112 sidor. Med hjälp av dataprogrammet NUD\*IST bearbetades materialet (33). Det kodade och omstrukturerade materialet analyserades med hjälp av den kvalitativa innehållsanalysmetoden.

#### Presentasjon av lærarna som deltog i undersökningen

Femtiotvå vårdlærere deltog i enkäten, av hvilke endast fyra var män. De fleste lærarna oppgav finska som sitt modersmål medan tre hadde svenske og to oppgav både svenske og finske. Endast två lærere saknade lærerbehørighet. Av de behørige lærarna hadde 62 % erhållit lærerbehørigheten på 1990-talet. Ifråga om hur många SMI lærarna hadde undervist, svarte 60 % att de hadde undervist færre än 30 studerande. Endast 11 % hadde undervist SMI lenger än 6 år. Personlig kontakt med ulike kulturer utanför læroanstalten hadde 63 % av lærarna.

#### Resultat

Lærarna har antingen beskrivt sig själva, sine kolleger eller en ideallærere som aktører i det mångkulturelle klassrummet. Ofta har utsagorna gælt ulike egenskaper og kunnskapsbehov.

Endast i intervjuerna beskrev lærarna sin egen kulturelle bakgrunn. Analysen av materialet resulterade i tre kategorier; affektivkompetens, kognitivkompetens og beteendekompetens som tillsammans bildar kulturkompetens.

#### Lærarens affektive kompetens

I enkäten og intervjuerna betonaede lærarna ulike egenskaper som de ansått læreren borde ha for ått støde samarbeidet i gruppen og sjælv klare av ått møtt integrerte grupper. Åven lærer-

nas kænsler i samband med det sociala samarbeidet betonaedes. Analysen presenteras i tabell I.

#### Lærarens emotionelle fôrmege

##### Kænsler

Några lærere beskrev sin oro og osækerhet på følgende sâtt: *Jag vet inte om de fôrstod någøtt av min undervisning. Dâ jag undervisade opplevde jag stor osækerhet. Jag kunde kanskje inte tillræckligt mycket støde invandrarna i min undervisning.* Lærarnas oro gælte oftare SMI og deras mœjligheter ått lære sig.

Jenny ansått ått i den finske kulturen ått man rædd ått fråge og tala med en okænd.

*Y: Du sade ått du tror ått lærarna ått rædda. Vad tror du ått de ått rædda for?*

*Jenny: Många ått rædda for ått de inte kan tala med utlæninger. De ått rædda ått gœra fel og ått inte kunna beakta ulike kulturer. Många har en rædsle for ått fôrlore ansiktet og opplever det svårt ått diskutere ulike tabu. De ått inte vana vid ått diskutere ulike religioner.*

TABELL I. Lærarens affektive kompetens

Reduserad text	Nivå 1	Nivå 2	Nivå 3	Ôvergripande begrepp
Rædd ått fôrlore ansiktet	Rædsle	Kænsler	Emotionell fôrmege	Lærarens affektive kompetens
Rædd ått gœra fel				
Rædd for stressige situationer				
Jag klarer mig inte	Osækerhet	Attityder		
Læreren borde vara sig sjælv	Våge			
Våge læmna lærerrollen				
Våge diskutere svåre fråger				
Medge motgænger	Vetgirig	Empatisk		
Nyfiken				
Intressert og tillåter diskusjon om kultur				
Tålmod og ôppen livsinstællning	Støde gruppen	Kollektiv handling	Kommunikativ fôrmege	
Tolerant				
Fôrdomsfri og flexibel				
Ge en god introduksjon	Position i rummet	Individuell handling		
Ge en bra start				
Bilde grupper				
Kunna jæmke	Verbalt samarbeide	Ordløs kommunikasjon		
Bygge broer				
Læreren sitter nære studerandegruppen				
Lærarna sitter tillsammans	Namnets betydelse			
Diskutere				
Gemensam aktivitet				
Lærar-lærer samarbeide	Anvænda kroppsspråk			
Lærar-stud. samarbeide				
Lærarens intuitive fôrmege				
Læreren tilltaler inv. med deres navn				

TABELL II. Lärarens kognitive kompetens			
Reduserad tekst	Abstarktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Inget mångkulturellt innehåll i lærarutbildningen	Lærarutbildningen		
Attityderna i lærarutbildningen			
Har inte deltagt i några kurser			
Har deltagt i kurser på eget initiativ	Olika kurser	Teoretiske studier	
Kurserne saknar det læreren behøver			
Allt gick fel trots ulike kurser			
Vill ha kunnskap via erfarne lærere			
Vill få følge med i praktisk arbeid	Modellinlærning		Kognitiv kompetens
Ønskar få samarbeide med lærere utomlands		Praktiske studier	
Jag lær meg gjennom å lese	Sjølvestudier		
Kunnskap får jag av innvandrastuderandene			

#### Attityder

Lærarna gav i intervjuerna klare beskrivelser av vilka personlige egenskaper en lærer som underviser integrerte grupper borde ha.

*Det viktigaste er å høyakt og værdsætte individene. Det viktigste er å vara førdomsfri, flexibel og åpen. Integrering fostrar i tolerans og ferdige å klare av ulikheter på et praktisk måte.*

En av de egenskaper som lærarna lyfte fram var å vara modig. *Læreren bør ha mod å gå in i en gruppe der det finns utlæninger.*

#### Lærarens kommunikative ferdige

Lærarna betonade betydelsen av kommunikative ferdige. Delvis gällde det på kollektivnivå där lærarna samarbeider og bygger broar mellan olika aktörer, både med kolleger, studerande og med personalen på praktikplatserna. På en individuell nivå vad beträffar den enskilda læreren, betonades betydelsen av lærarens ordlösa kommunikation. Lærarna kan uttrycka sig tydligare med ett rikt kroppsspråk vilket underlättar inlærningen för studerandene. I

observationerna märktes den ordlösa kommunikationen i form av nickningar og øgonkontakt.

Lærarna poängterade betydelsen av den verbale ferdige. De ansåg att lærarna borde tala lugnt og tydlig og opprepe svære ord. I observationerna kunde detta ses vid flere tilfællen. *Hon [Mia] talar långsamt og tydlig, oppreper og ferdige vid behov. Då hon skriver någøt på tavlan, eller viser en transparent, læser hon det høgt og ger tid åt alle å skriva av. Mia har en stendig øgonkontakt med alle studerande (o.M.1-3.Sa.25.4)*

Varken i intervjuerna eller i enkøtsværen næmndes betydelsen av att lærarna anvænder studerandenes navn då de tilltalar dem. Men i observationerna märktes att lærarna anstrængde sig å snabbt læra sig alle studerandes navn, inklusive SMI. *Då Anna tilltalar studerandene anvænder hon deres navn (o.A.1.5a.11.9).*

#### Lærarens kognitive kompetens

Lærarna hade delade øsikter om hur de bést kunde utveckla sin pedagogik og fòrbættra sine kunskeper ifrøga om kultur, etnicitet

og religion. Denna kognitive kompetens beskrivs i tabell II.

#### Teoretiske studier

Øver 80 % ansåg att kunnskap er viktig og nòdvendig for å lærerne skall kunne undervise utlænske studerande. *Lærarna har fòr lite kunnskap om kulturelle ulikheter. Ått fòrstå den bakomliggende kulturen er mycket viktig. Læreren bør kænna till varifrån de egne studerandene kommer.*

De fleste lærere ansåg att de

inte hade fått skolning i å undervise SMI i lærarutbildningen (se fig.1).

Lærarna hade frivillig deltagt i ulike kurser men några var misnøje med kurserne og efterlyste kurser som verkligen tar opp pedagogiske og didaktiske frøge.

Lærere som hade positive erfaringer av å undervise integrerte grupper ansåg å enbart teoretiske studier ikke kan ge denna kompetens. Øven SMI kunde vara gode «lærere» for lærarna. Det krævs dock å lærarna ser studeranden som resurser og ikke som problem, påpekade några lærere.

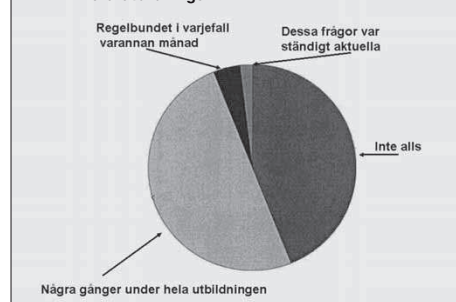
#### Praktiske studier

De fleste lærere ansåg å genom å undervise integrerte grupper får de kunnskap om ulike kulture. Men det kræver mod og kreativitet, derfor ønskede lærarna få samarbeide med erfarne lærere for ått få en modell for sitt handlande genom konkrete råd og metoder. Tidigare positive erfaringer från arbetslivet har varit till stor nytta i undervisningen ansåg lærarna.

#### Lærarens betendekompetens

Lærarna beskrev hur de fått sine kulturelle erfaringer. De beskrev sin egen kulturelle bakgrund og diskuterte attityder blandt lærarna.(se tabell III).

Figur 1. Hur mycket diskuteres mångkulturelle frøge i lærarutbildningen?



TABELL III Lärarens beteendekompetens			
Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Arbetet utomlands	Internasjonell erfaring	Kulturell erfaring	Lärarens beteendekompetens
Studerat utomlands			
Resor utomlands	Nasjonell erfaring		
Arbetet med innvandrere i Finland			
Via studiene fått kontakt med innvandrere	Identitet	Kulturell bakgrunn	
Kontakt med minoriteter i Finland			
Minoritetens tilhørighet	Traditioner		
Vid kultur møter accentueres den egne kulturen			
Hembygdens betydelse	Ambitioner	Kulturelle attityder	
Læreren bør vite mer om innvandrernes tradisjoner			
Språklærerne er alltid interesserte av ulike kulturer	Værdier		
Lærerne vil lære kjenne ulike kulturer			
Jag er ikke ansatt for å undervise sådana	Jæmlikhet		
De egne ferdighetene			
Inkludering			

### Kulturell erfaring

Sin kulturelle erfaring hadde lærerne fått via internasjonelle kontakter i samband med studier eller arbeid utomlands. Fyra av de intervjuede lærerne hadde bodd utomlands over ett år. Några lærere hadde gift sig utanför sin egen språkgrupp. Lärarna framhöll betydelsen av egne kulturelle erfaringer i Finland såsom arbeid eller frivillig verksamhet med innvandrere og kontakter med ulike minoriteter. (Finland har følgende sedan länge etablerte minoriteter: finlandssvenskar, romer og same.)

### Kulturell bakgrunn

Lärerne betonade at ved kultur møter accentueres den egne kulturen varfor det er nødvendig at lærerne kjenner til sin egen kultur og sine værdier. *Förmåga att se sin egen kultur og sin*

*egen undervisning med andras øgon.*

De lærere som hadde minoritetstilhørighet opplevde at de var mer sensible for og interesserte av kulturelle forskjeller.

### Lärarens kulturelle attityder

Positive kulturelle attityder er enligt lærerne til fordel for hele skolen. Några ansåg at lærerens attityder til SMI er avgjørende for hvordan disse studenter klarer seg i studiene.

I observationene kom lærerens kulturelle ferdigheter tydelig fram da Anna møtte en SMI utgående fra hennes egen kultur.

Utdrag ur observationene av Anna:

*Nu skall var och en visa att de behärskar återupplivningsövningen på en docka. Anna ber att den som vill börja kommer först. Först kommer en finsk*

*studerande men efter henne vill en innvandrare visa. Alla står runt dockan och Anna iaktar nøyaktig. Allt går bra og neste kommer. Så er det åter en innvandrare som skall visa, men nu går det inte så bra. Vid hjärtmassage skall man trykke 15 ganger snabbt og samtidig räkna högt. Innvandreren klarer inte av att trykke tilrøckligt snabbt. Då föreslår Anna at hon skall räkna till femton på sitt eget modersmål. Då går det alldeles utmärkt. Innvandreren ser tydelig nøygd og lättad ut. Ingen i gruppen runtomkring reagerer på at hon räknar på somaliska (o.A.3.6a.23.3).*

Det at læreren oppmanade SMI at använda sitt modersmål ved återopplivningsøvingen innebar en kulturrelateret handling.

Enligt två lærere var det viktig at kunne møte uventede situasjoner og ha ferdigheter at løse problem ved kultur møter. For dem utgjorde uventede situasjonene en kilde til stress.

### Diskussion

Syftet med denne studie var at beskrive vørdlæreren arbeid i det mångkulturelle klasserommet samt at klargjøre lærernes behov av at utvikle sin yrkeskompetens. Resultatene i denne undersøkning kan ikke generaliseres men derimot kan de være til nytte for lærere da den kulturelle mångfalden blir all vanligere i læroanstaltene.

Om datainnsamlingen endast bestått av en enkät og intervjuer kanskje lærerne skulle ha tagit visse saker for givet innom sitt arbeid, og dermed læmnet bort någonting som kunde ha varit av interesse. Observasjonsmetoden støder forståelsen for lærerens utsagor og kan sette det in i sin røtte kontekst (32). Samtidig bør man være medviten om at observatøren alltid til en viss grad påverkar omgivningen. Innebar dette at lærerne var ekstra kulturmedvite under observationene? Resultatene av enkäten bør även granskas kritisk. Trots hjelp av kontaktpersonene i de fyra læroanstaltene fanns det en risiko at alle læmplige lærere ikke kontaktades. Det er ikke heller utelukket at någon lærer har svart enligt antagna förvøntninger istället for enligt egne opplevelser.

Resultatet viser at kulturkompetens er oppbyggt av tre kompetensområdene; affektiv, kognitiv og beteende. Terminologien for disse har valts utgående fra litteraturen på området ifråga om personlig vøxt (34) Jæmfør man resultatet med andre forskning angående kulturkompetens kan man se at i Campinha-Bacotes processmodell (15) ingår samme begrepp i en annen form. Hon talar om vørdarens personlige motivation og beslut at vilja

(affektiv) lära sig mera (kognitiv) för att kunna verka (beteende) i en mångkulturell kontext. Även i Koskinens utarbetade modell (28) kan man finna motsvarande delar. Hon ser en studerandes utvecklade interkulturella kompetens i samband med studiepraktik utomlands som en process. Den påverkas av interaktionen mellan studerande och alla aktörer i processen (affektiv). Därtill kommer läroplanerna som ger grunden för inläringen (kognitiv) och sedan den personliga utvecklingen med nya handlingsmetoder i mötet med patienten (beteende).

Med affektivkompetens menas i detta sammanhang en allmän förmåga att inom värdutbildningen kunna samarbeta, lyssna och dela med sig, samt skapa samhörighet och gruppanda. Det visade sig att många lärare var rädda för att undervisa integrerade grupper. Lärarna saknade erfarenhet av att möta studerande från främmande kulturer. Däremot riskerade lärare med god affektivkompetens att agera överbeskyddande och alltför förstärksfullt. De hade svårt att kräva och ge en saklig utvärdering. Lärarna behöver stöd för att hantera sin känslomässiga utveckling vilket även Jordan och Bigestens & Sjögren visar (18, 19, 20).

Kognitivkompetens utgörs här av aktörernas kunskap och inlärningsförmåga, dvs. en på kunskap baserad färdighet. Lärarna verkar vara vana att lösa svåra situationer och problem med hjälp av kunskap.

Lärarnas utslag om att de inte hade fått undervisning i att undervisa integrerade grupper i sin lärarutbildning överensstämmer med Bigestens & Sjögren (20) som påpekar att de nu verksamma lärarna vanligen utbildats under en annan tid då mångkulturella frågor inte var aktuella.

Flera lärare som deltagit i olika kurser i mångkulturell pedagogik ansåg att kurserna inte motsvarat deras behov. I kurserna hade man inte gått på djupet i de verkligt

svåra frågorna som lärarna ställts inför, t.ex. didaktiska frågor som utvärdering, kommunikation och planering. Här kan man kanske anta att även kursledarna och lärarutbildarna står inför nya och svåra frågor.

Beteendekompetens uppfattas här som en allmän förmåga att förstå olika kulturer och kulturfenomen samt att klara av olika kulturmöten, t.ex. möten med människor och grupper från andra kulturer än de egna. De flesta lärare betonade lärarnas behov av att få ökade erfarenheter av olika kulturer. Därtill ansåg de att det är viktigt att lärarna känner till sin egen kulturella bakgrund och kan analysera den. De lyfte även fram lärarnas attityder till SMI. Resultatet visar att de som har haft möjlighet att bo utomlands genom sina erfarenheter ofta har kunnat utveckla sin beteendekompetens. Det är dock skäl att påpeka att även de lärare som inte bott utomlands hade utvecklat denna kompetens genom olika aktiviteter och personliga initiativ.

#### Lärarens kulturkompetens

Alla tre ovannämnda kompetensområden är betydelsefulla inom fostran och utbildning. Genom att kombinera dessa kompetensområden till en helhet kan lärarna utveckla den mångkulturella läroanstalten och verka för att varje studerande får en rättvis undervisning. Denna helhet har här valts att kallas för kulturkompetens som syftar på samarbete och kommunikation mellan olika kulturer.

Gemensamt för de olika kompetensområdena är lärarens attityder. Lärarna ansåg att positiva attityder gentemot SMI och olika kulturer är en god grund för det egna arbetet. Detta överensstämmer med Jordans (19) forskning som gällde attitydförändringar bland lärarna. Endast genom att medvetengöra de egna fördomarna och förändra sina attityder kan man enligt Lahdenperä uppnå

en kulturell sensitivitet. Denna sensitiva förmåga innebär att man förhåller sig öppet till det annorlunda (3).

Lärarna ansåg även att ett genuint intresse för alla studerande var av stor betydelse vid inläringen. Detta överensstämmer med Banks (12) fjärde dimension som handlar om rättvis pedagogik.

Slutsatsen är att de flesta lärarna anser att det mångkulturella klassrummet är en positiv utmaning för dem. De är intresserade av att utveckla sin lärarkompetens men är inte säkra på metoderna. Den osäkerhet, och i viss grad även rädsla, som lärarna beskriver vittnar om att lärarna har behov av olika former av stöd och handledning. Behovet av vidareutbildning för lärarna är uppenbart, och önskvärt vore, att den kunde förankras i det praktiska arbetet. Som fortsatt forskning kunde värdlärarnas arbete granskas med en uppföljning av enkäten. Fokus skulle riktas på de lärare som upplever att deras kulturkompetens har utvecklats. Vad har bidragit till denna utveckling? Ifall man kunde upptäcka detta genom forskning, kan det vara av betydelse både för tilläggutbildningen och för lärarutbildningen inom vården.

Godkjent for publisering  
25.01.2007

Yvonne Lassenius, RN, RNT,  
PhL, Doctoral student at University of Jyväskylä  
Bredavägen 26 B  
FIN – 02700 Grankulla  
yvonne.lassenius@hdo.fi

#### Referenser

1. Statistikcentralen i Finland. Utländska medborgare i Finland 2005; [Online] [www.tilastokeskus.fi](http://www.tilastokeskus.fi) Uppdaterat: 24.4.2006
2. WHO. Online 2006. [http://www.wpro.who.int/media\\_](http://www.wpro.who.int/media_)

centre/press\_releases/pr\_20061124.htm

3. Lahdenperä, P. (red.). Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur, 2004.
4. American Nurses Association. The Dynamics of difference: Selected ANA Convention Sessions Highlight Health Concerns of African Americans. May 1998. Online <http://www.nursingworld.org/pressrel/1998/index.htm>
5. Taavela, R. Maahanmuuttajien palvelujen laatu Suomen perusterveydenhuollossa. Kuopion yliopiston julkaisuja yhteiskuntatieteet 1999. E72. 1999.
6. Jaakkola, M. Suomalaisten kiristyvät ulkomaalaisasenteet. Työministeriö, Työpoliittinen tutkimus 101. Helsinki: Painatuskeskus OY, 1995.
7. Jaakkola, M. Asenne ilmasto Suomessa vuosina 1987–1999. I Liebkind, K. Monikulttuurinen Suomi. Helsinki: Gaudeamus, 2001; 28–55.
8. Carlsson, M. & Innala, S. & Rön Dahl, G. Nursing staff and nursing students' emotions towards homosexual patients and their wish to refrain from nursing, if the option existed. I Scandinavian Journal of Caring Science 2004, 18, 19–26.
9. Peltonen, H. Suvaitsevaisuus osana kasvun ja kehityksen tukemista. I Lampainen, R. & Parviainen, U. Suvaitseva koulu: ideoita teemavuodelle. Helsinki: Opetushallitus, 1995.
10. Räsänen, R. Arvot, opettajuus ja opettajakoulutus valtavirran ja moninaisuuden ristiaallokossa. I Räsänen, R. et al. Interkulttuurinen opettajakoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Acta Universitatis Ouluensis, 2002; E 55. 15–30.
11. Banks, J.A. & Banks, C. A. M.

- Handbook of Research on Multicultural Education. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.
12. Banks, J. A. An Introduction to Multicultural Education. (2<sup>nd</sup> ed.) Boston: Allyn and Bacon, 1999.
  13. Lister, P. A taxonomy for developing cultural competence. I Nurse Education Today, 1999. Vol. 19, no. 4, pp. 313–318.
  14. Willis, W. O. Culturally competent nursing care during the perinatal period». I Journal of Perinatal & Neonatal Nursing, 1999. Vol. 13, no. 3, pp. 45–59.
  15. Campinha-Bacote, J. The Process of Cultural Competence in Health Care: A Culturally Competent Model of Care. 2<sup>nd</sup> edition. Wyoming, 1994. Transcultural C.A.R.E. Associates.
  16. Ladson-Billings, G. Multicultural Teacher Education: Research, Practice, and Policy. I Banks & Banks Handbook of Research on Multicultural Education. San Francisco: Jossey-Bass, 2001; 747–759.
  17. Ladson-Billings, G. The Dream-Keepers: Successful Teachers of African American Children. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
  18. Jordán, J. A. La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. (6. uppl.). Barcelona: Paidós, 2002.
  19. Jordán, J. A. La formación permanente del profesorado en educación intercultural. I La formación del profesorado en educación intercultural. La Catarata-Ministerio de Asuntos Exteriores, Madrid, 2004; 11–48.
  20. Bigestens, A. & Sjögren, A. Konfrontationer och upptäckter. I Lahdenperä, P. (red.). Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Studentlitteratur, 2004; 147–175.
  21. Glass, N. Internationalizing Nursing: Valuing the Multiple Places and Spaces of Nursing Education. I Journal of Nursing Education, Vol. 45 No. 10 October 2006. 387–388
  22. Campinha-Bacote, J. Cultural Competence in Nursing Curricula: How Are We Doing 20 Years Later? I Journal of Nursing Education. July 2006. 243–244.
  23. Amarso, D. & Abriam-Yago, K. & Yoder, M. Perceived Barriers for Ethnically Diverse Students in Nursing. I Journal of Nursing Education. 2006. July.
  24. Evans, B. The Multicultural Research Process. I Journal of Nursing Education. 2006. July
  25. Purnell, L. A Description of the Purnell Model for Cultural Competence. I Journal of transcultural Nursing, Vol. 11 No. 1 2000. 40–46.
  26. Leininger, M. Culture Care Assessment to Guide Nursing Practices. I Leininger, M. Transcultural Nursing. Concepts, Theories, Research & Practices. 2<sup>nd</sup> edition. New York: McGraw-Hill, 1995. 115–148.
  27. Brathwaite, A. & Majumdar, B. Evaluation of a cultural competence educational programme. I Journal of Advanced Nursing. February 2006. Vol. 53 Number 4, 470–479.
  28. Koskinen, L. To survive, you have to adjust. Study abroad as a process of learning intercultural competence in nursing. Kuopion yliopiston julkaisuja. E 101. 2003.
  29. SPSS for Window, Version 10.0. Statistical Package for Social Science.
  30. Lassenius, Y. Lärarens interkulturella kompetens. Licentiatavhandling. Opulicerad, Helsingfors Universitet, 2005
  31. Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. 2 painos. Helsinki: Tammi, 2003.
  32. Hirsjärvi, S. & Hurme, H. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino, 2000, 48.
  33. QSR NUD\*IST [Datorprogram]. Software for qualitative data analysis. Victoria, Australia: La Trobe University, Qualitative Solutions & Research, 1997.
  34. Bennet, M. J. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. I Paige, R. (red.) Education for the Intercultural Experience, 2<sup>nd</sup> edition. 1993. Yarmouth: Intercultural Press.

## II

### DIDAKTISKA VAL VID MÅNGKULTURELL UTBILDNING

by

Yvonne Lassenius, 2011

Didaktisk tidskrift. Nordic Journal of Teaching and Learning. Jönköping University Press. 20: 1: 1-10

Reproduced with kind permission by Jönköping University Press.

## Didaktiska val vid mångkulturell utbildning

*Didaktiska val vid undervisning av mångkulturella grupper inom yrkesutbildningen i Finland.*

## Didactic choices in multicultural education

*Didactic choices in teaching multicultural groups in vocational education in Finland.*

### ABSTRACT

*This article discusses didactic choices in A Multicultural School with a fair pedagogy. The concept of fair pedagogy scrutinizes the curriculum, the support of the teachers, the working methods, evaluation and communication of the school.*

*As an increasing part of the students within vocational education having immigrant backgrounds are adults, their education should be seen from adult pedagogical perspective.*

*Results concerning equitable pedagogy, based on an empirical research at four colleges of social and healthcare vocational education, are presented. The data was collected 2000-2001 through interviews, observations and by a questionnaire. The material was analysed qualitatively by using the content analysis method.*

*The results show that both teachers and students require different forms of support. According to the teachers it is difficult to include multicultural issues in their teaching. They call for courage of the teachers to use creative didactic methods.*

*The teachers feel unsure about how to evaluate the students and their results. The most experienced teachers underline the importance of teachers daring to require high demands for all students. Nobody benefits when the teacher is seeing through the fingers.*

*KEY WORDS: didactic, teacher, multicultural school, education method.*

### **Inledning (1)**

I dag är Europa en komplex verklighet sett ur ett religiöst, etniskt, språkligt eller kulturellt perspektiv. I Finland har invandrarnas andel mångdubblats under de senaste tjugo åren (Statistikcentralen 2009). De olika minoriteterna bidrar med rika kontakter och kulturella intryck från hela världen. Därför kommer det att vara både nödvändigt men även berikande för lärarna att öka sin förståelse för olika minoriteter och utveckla sin lärarkompetens så att den även omfattar ett interkulturellt perspektiv.

Utöver redan etablerade minoriteter såsom romer, samer och finlandssvenskar har Finland till följd av en rätt återhållsam invandrapolitik saknat den levande mångkulturella livsmiljö som uppstår tack vare nya invånare med en mångfald av religiös, kulturell, etnisk och språklig bakgrund. Detta har medfört att medborgarna haft få kontakter med invandrare eller ringa erfarenhet av mångkulturellt samarbete inom olika yrkesområden. Lärarna har nästan helt saknat egen erfarenhet av invandrare och samtidigt har utbildningen av att undervisa studerande med invandrarbakgrund varit ringa. Trots detta har deras andel ökat inom yrkesutbildningen under de senaste åren.

Inom social- och hälsovårdsutbildningen gäller detta speciellt inom grundutbildningen dvs. närvårdarutbildningen.

Denna artikel baserar sig på en kvalitativ undersökning som fokuserade på yrkeslärares erfarenheter av mångkulturella läroanstalter i Finland (Lassenius 2005).

### **Rättvis pedagogik (1)**

Man kunde tala om en rättvis pedagogik då läraren använder sig av didaktiska metoder som gagnar alla studerande, men speciellt dem med olik etnisk, religiös, kulturell och språklig bakgrund, att nå sina akademiska mål. I denna process lyfts studerandens olika inlärningsstilar fram och vikt läggs även vid studerandens, lärarnas och den övriga personalens attityder, värderingar och beteende. Allt flere forskare har börjat fokusera på att utveckla en skola där varje studerande har lika stora möjligheter att lyckas med sina studier. De talar om en skola med *mångkulturell utbildning* (Banks, J. A. 1994; 1999; Banks, J. A. & Banks, C. A. M. 2001; Grant & Sleeter, 1997).

Målsättningen med *En mångkulturell utbildning* är att utveckla läroanstalten så att varje studerande kan erhålla en likvärdig utbildning oberoende av sin etniska, sociala eller kulturella bakgrund. För att möjliggöra detta krävs en förändringsprocess inom flere områden. Det gäller både undervisningsmaterialet, läroplanerna och pedagogiken. I en skola med mångkulturell utbildning utgår hela läroanstaltens målsättning, normer och kultur från ett mångkulturellt perspektiv (Banks & Banks 2001). Den didaktiska lärarkompetensen som Kroksmarks (1997) beskriver kan vara ett stöd för denna förändringsprocess. Enligt honom är själva undervisningsprocessen och metoderna relaterade till innehållet i undervisningen. Samtidigt bör läraren vara medveten om studerandens erfarenhetsvärld och sätt att förstå och lära sig den nya kunskapens innehåll. Allt detta kräver medvetna didaktiska beslut (1997 s. 87).

### **Hellre inkludering än integrering (1)**

Trots att en av målsättningarna i det finska samhällets är en lyckad integration, kan man fråga sig om det är tillräckligt för våra läroanstalter. Inom utbildningen råder ett demokratiskt tänkesätt där alla studerande oberoende av etnisk- eller social bakgrund, av kön eller religion skall vara likställda. Från att tala om integration kunde man kanske övergå till att tala om inkludering. Reidun Carlsson och Claes Nilholm (2004) ger en överblick av begreppet inkludering inom undervisningen. Begreppet började användas först i USA på 1980-talet men blev mera internationellt känt i samband med Salamanca-deklarationen (Unesco 1994).

Deklarationen gällde principer, inriktning och praxis vid undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Skillnaden är att eleverna vid integrering skall passas in i redan fasta strukturer medan målsättningen för inkludering är att skolorna skall utgå ifrån elevernas olikhet. Carsson och Nilholm menar med referens till Keith Ballard att inkludering även gäller kulturella skillnader (2004). De rekommenderar att både skolor och undervisningsinstitutioner tar mångfald som utgångspunkt för sin verksamhet. Flere forskare använder begreppet inkludering då de redogör för vad som kännetecknar goda mångkulturella lärandemiljöer (Lahdenperä 2004, 63; Halilovic & Huskic 2010, 53). I den empiriska delen i denna artikel används dock inte begreppet inkludering utan integrering som var brukligt då data insamlades år 2000.

### **Stödåtgärder för lärarna (1)**

För att verkligen kunna förändra och utveckla sin egen undervisning och därmed även hela läroanstalten behöver lärarna olika stödåtgärder.



J. A. Jordan har intresserat sig för den mångkulturella fortbildning som erbjuds lärare i Spanien. I en av hans undersökningar (2002) framkom att trots att lärarna var motiverade och intresserade av erhållen fortbildning hade 75 % av lärarna inte förändrat sitt sätt att tänka, känna eller handla. Enligt Jordan kan en av orsakerna vara att utbildningen är planerad av - ”teoretiker och experter” – vilka inte har kunskap om lärarnas verkliga behov och intresse. En ”induktiv” form är intressantare för lärarna emedan den anknyter till lärarnas egna erfarenheter i undervisningen. En annan orsak till att fortbildningen inte har varit framgångsrik, anser Jordan bero på att utbildningen utformas som ett individuellt arbete och inte som ett grupparbete. I en trygg grupp kan läraren arbeta med sig själv och analysera sina egna erfarenheter, fördomar och upplevelser. Genom de andra gruppmedlemmarnas diskussioner och erfarenheter utvärderar läraren samtidigt sin egen undervisning. Om fortbildningen mest baserar sig på studier i teori, teknik och organisation appellerar den inte i praktiken till lärarnas känslor. Ofta ges information men lärarna behöver först och främst transformation. För att åstadkomma denna förändring är den emotionella sidan av betydelse. En attitydförändring där både moralvärderingar och det mentala mönstret förändras är nödvändigt. För läraren kan det vara värdefullt att få observera en lärare som har en längre erfarenhet av att undervisa integrerade grupper. Det är önskvärt att lärarkollegiet kan finna en gemensam linje i undervisningen. (Jordan 2002; 2004.)

I Sverige infördes en ny lärarutbildning läsåret 1999-2000. Vid Södertörns högskola förenade man ambitionerna om mångkulturalitet, mångvetenskaplighet och medborgerlighet i en lärarutbildning med interkulturell profil. Detta innebar att interkulturellt lärande ingick som en röd tråd i hela utbildningen. Samtidigt stärktes kompetensutvecklingen hos lärarutbildarna vilket var av stor betydelse. Man ansåg att lärarna behöver få stöd att hantera sin egen och studerandenas känslomässiga utveckling. (Biggestans & Sjögren 2004, 158-166.) Samtidigt behöver lärarna mer tid och mer resurser för att skaffa sig ökad kunskap om värdegrundsfrågor och värdegrundskonflikter (Lorentz 2010 s.194).

### **Läroplanen (1)**

Så länge etnicitet och mångkultur ingår i läroplanen som ett tillägg kan man inte tala om en mångkulturell utbildning. Innehållet ses ur majoritetens perspektiv. När en verklig förändring sker har både lärarna och studerandena gjort ett paradigmskifte. De ser på varandra, på läroplanen och läromaterialen och innehållen ur nya perspektiv. (Banks 1999, 21.)

Målsättningen med mångkulturell utbildning är inte endast att garantera en likvärdig utbildning åt alla utan innebär även en global fostran. Det innebär att varje studerande, oberoende av etnicitet, lär sig nya färdigheter och attityder samt får ny kunskap för att klara sig i framtidens allt mer mångfaldiga värld. Studerandena lär sig att utveckla en mångkulturell kompetens. Följande fyra nivåer beskriver hur kulturkunskap kunde integreras i skolans läroplan.

Den första nivån, The Contributions Approach, innebär att skolan uppmärksammar olika kulturer endast vid traditionella högtider och speciella tillställningar. Den andra nivån, The Additive Approach, innebär att mångkulturellt innehåll ses som ett tillägg i läroplanen. Ofta införs en kurs i mångkultur eller hemspråksundervisning men själva läroplanens målsättning eller struktur har inte förändrats. Vid övergången till den tredje nivån, The Transformation Approach, har en strukturell förändring skett med läroplanen. Permanenta verksamheter och innehåll ingår i den förändrade läroplanen.

Studeraendena lär sig att kritiskt analysera olika innehåll ur flera kulturella perspektiv. Studeraendena lär sig att förstå olika kulturernas människor och traditioner. Den högsta nivån, den fjärde, kallas för The Social Action Approach. Studeraendena lär sig att fatta självständiga beslut om viktiga sociala händelser. De lär sig handla aktivt för att lösa diverse frågor i projekt av olika slag.

För alla lärare, oberoende av utbildningsprogram eller läroanstalt, är kunskapen om de olika nivåerna inom läroplanen av betydelse. Lärarna kan analysera den egna skolans läroplan samt det egna undervisningsämnet läroplan och se på vilken nivå de ligger. Genom att klargöra de olika nivåerna och inneha kunskap om de olika dimensionerna kan lärarna själva aktivt delta i utvecklingen av den egna mångkulturella utbildningen. (Banks 1999)

I den riksomfattande läroplanen i Finland för andra stadiet, från år 2001, ingår internationalism och mångkultur ofta som korta lösryckta delar. De flesta av dessa delar ingår därtill endast i de valbara kurserna, vilket innebär att alla studerande inte deltar i dem. En förutsättning för en framgångsrik mångkulturell yrkesutbildning, är att dessa kurser blir obligatoriska.

Hela personalen vid läroanstalten kunde delta i planeringen och utbildas i hur man bäst kunde befrämja samarbetet mellan studerande med invandrarbakgrund och de finländska studeraendena, för att minska på fördomarna från båda hållen. Målsättningen med programmet för ökad rättvisa stöder en inläring som baserar sig på att alla deltagarna ses som resurser, att de är aktiva och vill förnya utbildningen så att mångfald är grundvärdet i fostran. För lärarna utgör läroplanen ännu ingen klar grund för att implementera mångkulturella frågor i den egna undervisningen.

### **Mångkulturella didaktiska arbetsmetoderna (1)**

En av förutsättningarna för en rättvis pedagogik baserar sig på att lärarna utvecklar sina egna didaktiska arbetsmetoder. Pedagogisk jämlikhet, som beaktar kultursensitiva strategier, är en av förutsättningarna för att uppnå maximal akademisk nytta för studerande med invandrarbakgrund. Därför kan det vara av betydelse att känna till studeraendans tidigare studieerfarenheter. De didaktiska metoder de upplevt i sitt eget hemland inverkar på deras studievanor samt på deras uppfattning om undervisningen och läraren.

Att lärarna klart och tydligt reagerar mot mobbning, skarpt fördömer all rasåtskillnad samt diskuterar detta med klassen kan vara ett viktigt stöd för skolans demokratiska utveckling.

Genom att minska på fördomar kan man utveckla demokratiska attityder, värderingar och beteende. Enligt Lahdenperä (2010, s. 32) blir en av de viktigaste kompetenserna för en "interkulturell lärare" vilja och förmågan att bearbeta sina egna och elevernas negativa attityder och fördomar mot olikheter.

Olika kulturer kunde på ett naturligt sätt vara representerade även i undervisningsmaterialet. Samtidigt betonas betydelsen av integrerade grupper där studerande från olika kulturer får samarbeta och lära känna varandra. Olika informella aktiviteter kan stöda studeraendans positiva attityder mot varandra. (Banks 1999, 15.)

Lärarnas förväntningar på studeraendena inverkar på studieprestationerna. En studerande som upplever att läraren har höga akademiska förväntningar på henne/honom presterar även bättre.

Studerande med invandrarbakgrund lär sig vanligen bättre om lärarna hellre använder en kooperativ än en tävlande undervisningsmetod (Slavin 1995). För många studerande

lyckas inläringen bäst om skolans regler och förväntningar är klart uttalade och resultaten redovisas tydligt och klart (Delpit 1997).

### **Evaluering (1)**

I fråga om utvärdering av studerandena är målsättningen i den mångkulturella utbildningen att hänsyn tas till studerandenas kulturella bakgrund. Både tekniken och instrumenten för utvärderingen operationaliseras så att de är kulturanpassade och inte utgår från majoritetens perspektiv. (Mercer 1989.) I den nationella läroplanen om utvärdering av studerande med invandrarbakgrund påpekas att "Studerandens bakgrund och långsamt förbättrade språkkunskaper bör beaktas i utvärderingen. Kunskap och färdighet utvärderas så att eventuella brister i språkkunskapen inte inverkar negativt på vitsordet"... "Om finska inte är studerandes modersmål, bör studierna utvärderas enligt målsättningen för finska som andra språk, även om särskild undervisning inte anordnats". Dessa direktiv är viktiga men några riktlinjer för hur läraren skall kunna följa dem har inte getts. Det sägs heller ingenting om hur man skall utvärdera studerandens "internationalism" även om det har hög prioritet.

Utvärderingen omfattar dock ett större område än endast studerandena. En evaluering bör göras av hela skolans personal, hit hör alla inom administrationen, lärarna, stödpersonalen och övrig personal. För studerandena är det av betydelse att kunna se att vuxna från olika minoriteter är representerade i skolans personal. Det ger dem en bild av samhällets syn samt attityder mot olika etniska grupper. I en rättvis skola har de olika personalgrupperna anställda från flere kulturer.

### **Kommunikation (1)**

Både inom social- och hälsovårdsyrket men även för andra yrkesgrupper är kommunikationsförmågan av central betydelse. Varje studerande har sitt eget kommunikationssätt som både är kulturbundet (såsom ögonkontakt, tilltalningssätt, frågor som har med jämlikhet att göra) eller personligt (såsom öppen, aktiv, tyst). Det är lättare för läraren att stöda studeranden i det kommande yrket om hon känner till studerandenas kommunikationssätt (Ruuskanen-Parrukoski 1995)

### **Den empiriska undersökningens syfte (1)**

Det övergripande syftet var att beskriva hur lärarna upplever sin vardag i det mångkulturella klassrummet inom närvårdutbildningen och därmed erhålla ökad kunskap om lärarens arbete. Syftet var vidare att utreda lärarnas behov av att utveckla sin yrkeskompetens.

### **Metoder (1)**

Studien var deskriptiv och som datainsamlingsmetoder användes enkätundersökning, observationer och intervjuer. Enkäten gav bakgrundsinformation om forskningsområdet. Frågeformuläret utformades både på finska och på svenska med strukturerade flervalsfrågor, gällande sociodemografiska fakta, och två öppna frågor. En pilotstudie utfördes varefter vissa förändringar gjordes. Ändamålet med flervalsfrågor var att ge bakgrundsinformation om lärarna för att bättre kunna förankra lärarnas utsagor i kontexten. Frågorna bearbetades kvantitativt (SPSS for Windows 10.0.) Analysen av de öppna frågorna gjordes enligt kvalitativa analysmetoder. Innehållsanalys enligt Tuomi & Sarajarvi (2003) användes för att fånga textens betydelse och presentera den i skriftlig form. De fyra steg som rekommenderas i innehållsanalysen kan ses i tabellerna nedan.

Klassrumsobservationerna erbjöd en konkret närvaro i lärarnas vardag. Observationerna fokuserade på lärarna med ett öppet förhållningssätt. Alla observationer dokumenterades endast med hjälp av anteckningar som gjordes utförligare genast efter observationstillfället. Det skriftliga materialet kodades och analyserades enligt innehållsanalysmetoden.

Intervjuerna gav lärarna möjligheter att beskriva och diskutera sina erfarenheter. Vid intervjuerna användes temaintervjuer där ämnet eller tema var detsamma för alla men tillät en viss frihet i formuleringen av frågorna (Hirsjärvi & Hurme 2000). Intervjuerna bandades och skrevs ut ordagrant. Med hjälp av dataprogrammet NUD\*IST (1997) bearbetades materialet. Det kodade och omstrukturerade materialet analyserades enligt den kvalitativa innehållsanalysmetoden. (Se utförligare redogörelse Lassenius 2005)

### **Val av informanter (2)**

Allt material insamlades under åren 2000–2001. För enkäten kontaktades alla 56 läroanstalter i Finland som utbildar närvårdare. På grund av avsaknad av erfarenhet av studerande med invandrabakgrund föll 52 läroanstalter bort och kvar blev 4 läroanstalter från södra Finland. Enkäten besvarades av 52 lärare.

I samband med enkäten kunde lärarna anmäla sitt intresse för att delta i intervjuer. Sexton lärare från två läroanstalter intervjuades.

För observationerna valdes två nybörjargrupper som hade största antalet studerande med invandrabakgrund. Därefter kontaktades de lärare som skulle undervisa dessa grupper under den första terminen. Nio lärare ställde sig positivt till att bli observerade. Sammanlagt gjordes observationer under 37 lektioner.

### **Presentation av lärarna som deltog i undersökningen (2)**

Femtiotvå lärare deltog i enkäten, av vilka fyra var män. De flesta lärarna uppgav finska som sitt modersmål, medan tre hade svenska och två uppgav både svenska och finska. Endast två lärare saknade lärarbehörighet. Av de behöriga lärarna hade 62 % erhållit lärarbehörigheten på 1990-talet. Ifråga om hur många studerande med invandrabakgrund lärarna hade undervisat, svarade 60% att de hade undervisat färre än 30 studerande. Endast 11 % hade undervisat studerande med invandrabakgrund längre än 6 år. Personlig kontakt med olika kulturer utanför läroanstalten hade 63 % av lärarna. De flesta lärarna ansåg att de inte hade fått skolning i att undervisa invandrarstuderande vare sig i lärarutbildningen eller senare.

### **Resultat (1)**

I denna presentation vill jag lyfta fram några resultat som anknyter till frågan om rättvis pedagogik i mångkulturella grupper.

I tabell 1 presenteras lärarnas behov av stöd både för sig själva och för studerandena. Det visar sig att närvaron av stödpersoner var påtaglig. Lärarna upplevde sig ensamma med sina frågor och önskade få samarbeta med erfarna lärare.

Tabell 1. Analys av lärarnas utsagor gällande Stödåtgärder. (Lassenius 2008, 42).

Reducerad text	Abstraktions-nivå 1	Abstraktions-nivå 2	Övergripande begrepp
En egen tutorlärare för hela utbildningstiden	Stöd för studerande med invandrarbakgrund	Stödåtgärder	Undervisning i integrerade grupper
Tutorstuderande som hjälper invandrarna			
Behov av skolgångsbiträde			
Använda oftare tolk			
Arbetshandledning för lärarna	Stöd för lärarna		
Lärarna önskar få följa med och samarbeta med erfarna lärare			

I tabell 2 presenteras didaktiska åtgärder. Många lärare ansåg att det är svårt att inkludera mångkulturella aspekter och frågor i deras egen undervisning. De var medvetna om att mångkultur kunde ingå som en röd tråd i undervisningen men de visste inte hur det kunde göras.

Angående lärarnas egna undervisningsmetoder betonades betydelsen av klara och tydliga lektioner där läraren använde klarspråk. Läraren bör våga använda olika kreativa metoder.

Tabell 2. Lärarnas utsagor gällande Didaktik. (Lassenius 2008, 43).

Reducerad text	Abstraktions-nivå 1	Abstraktions-nivå 2	Övergripande begrepp
Det är svårt att inkludera mångkulturella frågor i undervisningen	Substansen i undervisningen	Didaktiken	Undervisning i integrerade grupper
Mångkultur är en röd tråd i hela undervisningen			
Klara och välstrukturerade lektioner	Undervisningsmetod		
Tydliga instruktioner då nya uppgifter ges			
Läraren kan använda olika kreativa metoder ss humor			
Hur läraren delar in gruppen i små grupper, är av betydelse			

I tabell 3 presenteras lärarnas åsikter om evaluering. Lärarna betonade betydelsen av att de ständigt är i kontakt med handledarna ute på praktikplatserna. För många av

personalen är det en helt ny utmaning att handleda studerande med invandrabakgrund. För att bevara en rättvis utvärdering av alla studerande är lärarens aktiva roll nödvändig. Lärarna efterlyste även mera tid i läroanstalten för gemensamma diskussioner. Tyvärr diskuteras studerande med invandrabakgrund endast då problem uppstår, sällan har lärarna tid att utbyta övriga erfarenheter. Positiva upplevelser och nya kulturella erfarenheter förs sällan vidare från lärare till lärare.

Lärarna ansåg att närvårdarutbildningen hade blivit allt mera teoretisk vilket försvårar studierna för personer med svaga kunskaper i finska. Några erfarna lärare betonade betydelsen av att använda olika utvärderingsmetoder. Därtill önskade lärarna att de teoretiska studierna inte skulle dominera i utbildningen. De praktiska studierna borde få lika stor betydelse vid den slutliga utvärderingen av kunnandet.

Några lärare påpekade svårigheterna med aktiv självvärdering speciellt för studerande med invandrabakgrund. Dessa studerande hade ofta tidigare erfarenheter av en mera lärarstyrd undervisning där studerande innehade en passiv mottagande roll.

Tabell 3. Lärarnas utsagor gällande Evaluering. (Lassenius 2008, 44)

Reducerad text	Abstraktions- nivå 1	Abstraktions- nivå 2	Övergripande begrepp
Lärarens samarbete med personalen på praktikplatserna är viktig	Samarbete	Evaluering	Undervisning i integrerade grupper
Lärarna önskar tid för gemensam rapportering och diskussion			
Lärarna kunde oftare använda muntliga prov	Teori och praktik		
Det praktiska kunnandet bör vara lika värdefullt som det teoretiska.			
Studerande med invandrabakgrund kan ha svårt att utvärdera sig själva	Metoder		
Lärarna önskar klara direktiv för utvärderingen			

### Sammanfattning (1)

Lärarna ansåg att integrerade grupper är en naturlig del av utvecklingen och att det är att rekommendera trots att undervisningen är mera krävande för dem själva. En lärare påpekade att det är nödvändigt att alla förstår att integreringen innebär att alla skall inkluderas vilket även Lahdenperä (2004) och Carlsson & Nilholm (2004) lyfter fram. Med det ville läraren lyfta fram betydelsen av didaktiska val som stöder en rättvis pedagogik där även de finska studerandena bör stödas i integrationsprocessen. Lärarna betonade även betydelsen av att inkludera olika aktiviteter utanför klassrummet i undervisningen. De ansåg att speciellt för integrerade grupper är denna möjlighet till

social samvaro av betydelse för alla vilket överensstämmer med Banks (1999). Samtidigt ville lärarna understryka betydelsen av att ge tillräckligt med tid i början av studierna så att alla hade möjlighet att lära känna varandra. Alla deltagare kunde därigenom få ökad kulturkännedom vilket underlättar samarbetet i gruppen.

Lärarna ansåg sig vara i behov av extra stöd och handledning av både experter och kolleger vilket även Jordan (2002; 2004) och Bigestans & Sjögren (2004) betonat. Lärarna önskade få samarbeta med erfarna lärare och kunna ingå i små lärarteam. De uppgav att de har behov av att få diskutera och reflektera tillsammans med andra lärare. Därtill ansåg de flesta lärare att de borde inkludera mångkulturella frågor oftare i sin undervisning men de tyckte att det var svårt att genomföra i praktiken. De saknade både erfarenhet och resurser. Däremot hade lärarna förslag till olika undervisningsmetoder. De var överens om att lärarna kunde vara kreativare och mera variera sin undervisning. I fråga om utvärdering uppgav lärarna att det ofta var svårt att utvärdera studerande med invandrarbakgrund. De ansåg att den praktiska kunskapen var lättare att påvisa än den teoretiska, på grund av språksvårigheter. Flere lärare önskade minska på de skriftliga kraven utan att sänka på examenskravet inom närvårdarutbildningen.

Lärarna betonade betydelsen av en utvecklad kommunikativ förmåga hos lärarna speciellt i integrerade grupper. De mest erfarna lärarna ansåg att läraren bör behålla sin lärarauktoritet och samtidigt visa respekt för alla studerande. En alltför omvårdande och förståelsefull hållning kan utgöra en nackdel som inte stöder studerandena. I en mångkulturell läroanstalt där man utgår från en rättvis pedagogik bör lärarna använda didaktiska metoder som bland annat innebär att de ställer höga krav på alla studerande. Därigenom visar de att alla studerande har en förmåga att utveckla sina akademiska prestationer så som Banks framhåller (1999). Undersökningen visar att lärarna är medvetna om behovet av rättvis pedagogik men behöver stöd och handledning för att utveckla de didaktiska metoderna.

#### **Referenser:**

- Banks, J. A. 1994. *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. 1999. *An Introduction to Multicultural Education*. (2nd ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. & Banks, C. A. M. 2001. *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bigestans, A. & Sjögren, A. 2004. Konfrontationer och upptäckter. I Lahdenperä, P. (red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, 147-175.
- Carlsson, R. & Nilholm, C. 2004. Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion. I *Utbildning och Demokrati*. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik. Örebro: Örebro Univeritet
- Delpit, L. D. 1997. *Ebonics and culturally responsive instruction*. *Rethinking Schools*, 12 (1).
- Grant, C. A. & Sleeter, C. E. 1997. Race, class and gender and disability in the classroom. I J. A. Banks, & C. A. M. Banks, (red.) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon. 61-84.
- Halilovic, M. & Huskic, M. 2010. Att leva i ett mångkulturellt samhälle. I Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (red.) *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*.



- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino. 48.
- Jordán, J. A. 2002. La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. (6. uppl.). Barcelona: Paidós.
- Jordán, J. A. 2004. La formación permanente del profesorado en educación intercultural. I La formación del profesorado en educación intercultural. La Catarata-Ministerio de Asuntos Exteriores, Madrid. 11–48.
- Kroksmark, T. 1997. Undervisningsmetodik som forskningsområde. I Uljens, M. (red.) Didaktik -teori, reflection och praktik. Studentlitteratur. Lund.
- Lahdenperä, P. (red.). 2004. Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, P. 2010. Mångfald som interkulturell utmaning. I Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (red.) Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar. Studentlitteratur. Lund.
- Lassenius, Y. 2005. Lärarens interkulturella kompetens. En kvalitativ studie fokuserad på yrkeslärares erfarenheter i mångkulturella läroanstalter i Finland. Licentiatavhandling (opubliserad) Helsingfors Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Lassenius, Y. 2008. Rättvis pedagogik. Vad innebär en rättvis pedagogik i mångkulturella grupper i yrkesutbildningen? I Ammatikasvatuksen aikakauskirja 2. 2008. OKKA säätiö. Saarijärvi.
- Lorentz, H. 2010. Mot framtidens mångkulturella skola. I Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (red.) Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar. Studentlitteratur. Lund
- Mercer, J. R. 1989. Alternative paradigms for assessment in a pluralistic society. I J. A. Banks & C. A. M. Banks (red.) Multicultural education: Issues and perspectives. Boston: Allyn and Bacon, 289–304.
- QSR NUD\*IST 1997. [Datorprogram]. Software for qualitative data analysis. Victoria, Australia: La Trobe University, Qualitative Solutions & Research.
- Ruuskanen-Parrukoski, P. 1995. Suomen kielen integrointi ammattiopetukseen. I Parviainen, U (red) Maahanmuuttajat ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus, Gummerus Kirjapaino OY, 40-46.
- Slavin, R. E. 1995. Cooperative learning and intergroup relations. I J. A. Banks & C. A. M. Banks (red.) Handbook of research on multicultural education. New York: Macmillan, 628–634.
- Statistikcentralen. 2009. Utländska medborgare i Finland. Online [www.statistikcentralen.fi](http://www.statistikcentralen.fi)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 2 painos. Helsinki: Tammi.
- UNESCO. 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO.



### **III**

#### **DYNAMIKEN I LÄRARENS KULTURKOMPETENSUTVECKLING**

by

Yvonne Lassenius, 2011

Accepted for publication *Didaktisk tidskrift. Nordic Journal of Teaching and Learning*. Jönköping University Press

Reproduced with kind permission by Jönköping University Press.

## Dynamiken i lärarnas kulturkompetensutveckling

### *DYNAMICS IN THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' CULTURAL COMPETENCE ABSTRACT*

*This article is focusing on the results from a study concerning development of teachers' cultural competence in Practical Nurse education in Finland.*

*The purpose of the study was to describe the dynamics behind this development.*

*The theoretical frame was based on theories concerning cultural competence.*

*The empirical material was collected during a period of six years, from 2000 to 2006 through questionnaires and documents.*

*The results show that teachers' cultural competence development follows a process from cultural awareness to a need for knowledge and further to cultural sensitivity.*

*When a multicultural contact is new for a teacher the result shows that strong personal feelings with both positive and negative overreactions have an effect on the cultural competence development. A teacher's personal development is, however, depending on the institutional cultural development. At the same time the teacher acts as an agent for cultural changes at the educational institution.*

*KEY WORDS: personal cultural development, cultural competence, teacher, institutional development*

### **Bakgrund**

Enligt Förenta Nationerna (1) lever över 190 miljoner människor idag i ett annat land än där de är födda. Oberoende av om de har emigrerat, flyttat för en tid eller endast är turister kommer många att vara beroende av vård och omsorg i nya länder. Långsamt övergår homogena samhällen till mera heterogena där olika religioner, etnisk tillhörighet och språk ingår. Både patienter och deras anhöriga börjar fråga efter en vård som är kultursensitiv.

Inom vårdens har transkulturella teorier och modeller varit kända och använda redan i decennier. Det ställs allt större krav på personalens kunskap att bemöta människor från olika kulturer. Madeleine Leininger (2) började redan på 1960-talet i USA att utveckla sin teori som senare har gett inspiration till nya teorivarianter. Bland andra har Purnell (3) vidareutvecklat Leiningers modell så att olika beteenden och traditioner i samband med t ex. arbetskraft eller biokulturell ekologi betonas.

Även om ett kultursensitivt arbetssätt kan ses allt mera i själva vårdarbetet, är denna förändring inte lika tydlig i vårdutbildningen. Enligt Lahdenperä (4) präglas utbildningen ofta av ett nationellt monokulturellt synsätt där man eftersträvar att stärka den nationella identiteten och traditionerna.

För att kunna tillmötesgå det allt växande behovet av vårdare, och speciellt vårdare med kulturkompetens, behöver vårdutbildningen även studerande som representerar olika etniska, religiösa och språkliga minoriteter i landet. För att dessa studerande skall kunna slutföra sina studier och trivas i sitt kommande yrke krävs en förändring både vad gäller själva läroanstalterna och undervisningsprogrammen. Lärarna behöver stöd för att utveckla sin kulturkompetens. Det ställs allt större krav på lärarna att bemöta studerande från olika kulturer,

I denna artikel beskrivs dynamiken bakom utvecklingen av lärarnas kulturkompetens.

**Kulturkompetens**

Forskare har definierat kulturkompetens på olika sätt. Som en tänkt taxonomi, bestående av kulturmedvetenhet, kulturkunskap, kulturförståelse, kulturkänslighet och kulturkompetens (5), eller som en struktur bestående av sju steg (6). De flesta följer ett mönster där man utgående från kunskap via medvetenhet når kompetens. Det gäller både på personlig nivå och på institutionell nivå.

Ifråga om den personliga nivån talar Campinha-Bacote (7) om en process där vårdaren strävar efter att förbättra sin förmåga att arbeta inom den enskilda patientens egna kulturella kontext. I sitt arbete inom transkulturell vård och omsorg i England har Papadopoulos, Tilki och Taylor (8) skapat en modell för kulturell kompetensutveckling. I modellen ingår även de samma begreppen som ovan men här betonas betydelsen av att personen först blir medveten (awareness) om den egna värdegrunden och de egna trosföreställningarna, den egna kulturella identiteten och eventuella stereotyper. Därefter ökar behovet av kulturkunskap (knowledge) som kan härledas från de flesta kunskapsområden såsom antropologi, sociologi, psykologi, biologi, medicin, vårdvetenskap och konst. Kunskapen bör belysa både likheter och olikheter. Nu utvecklas en viss kulturkänslighet (sensitivity) som är avgörande för att kunna utveckla ett personligt och likvärdigt förhållande till en medmänniska. Här ingår bland annat empati, tillit och respekt som är viktigt i en transkulturell vård (8).

För att utveckla kulturkompetensen på institutionell nivå kan skolorna först granska sin egen verksamhet, filosofi och målsättning ur ett mångkulturellt perspektiv. Har alla studerande samma möjligheter att klara sina studier? Det gäller bland annat undervisningsstilar, studiematerial, utvärderingen och studiestödverksamheten. Enligt Banks (9) är denna medvetenhet en förutsättning för fortsatt utveckling. Utgångsläget, eller den första nivån i kompetensutvecklingen har även kallats för en kulturell inkapsling där verksamheten ses ur ett monokulturellt perspektiv. En ökad medvetenhet skapar en kulturöverskridande uppvakning (10). Man inför enstaka kulturkurser där endast ett fåtal lärare är ansvariga för undervisningen. Ifall institutionen eftersträvar en verklig förändring ifråga om attityder och kunnande erbjuds alla en möjlighet att förkovra sina kulturkunskaper (9). Institutionen kan övergå till den andra nivån som betecknas av samvetsgrannhet med fokus på respekt för olika kulturer. Målsättningen är att både institutionen och dess personal och studerande har ett kultursensitivt beteende (10). Olika kulturer inkluderas i hela undervisningen och i vardagen. Leach & Carlton (11) tolkar den institutionella kulturkompetensutvecklingen som en utveckling från traditionella till mindre traditionella åsikter, från en strikt hierarki till mera jämställdhet, från motstånd till inkludering.

Granskar man kompetensutvecklingen ur kontaktteorins synsätt innebär en ökad kontakt mellan lärarna och invandrarstuderandena inte automatiskt att lärarens kulturkompetens utvecklas (12,13). Enligt Brown (12) är det institutionella stödet av stor vikt. Liebkind (14) betonar betydelsen av att bifoga positiva förväntningar till kommande kontakter för att minska på fördomarna.

**Syfte med den empiriska studien**

Syftet med studien är att beskriva olika faktorer som kan stöda utvecklingen av vårdlärares kulturkompetens vid en läroanstalt.

### **Metod**

Föreliggande studie baserar sig delvis på en studie där syftet var att beskriva vårdlärnarnas kulturkompetens. Materialet samlades in år 2000 där 52 vårdlärare från 4 olika läroanstalter i Finland deltog. Den läroanstalt som hade de flesta deltagare har granskats närmare och kallas i fortsättningen här för Läroanstalt A. En uppföljande datainsamling vid Läroanstalt A gjordes år 2006 varvid resultaten kunde jämföras med varandra. Genom dokumentanalys granskades Läroanstalt A:s verksamhetsberättelser för åren 2000 – 2006. Även mötesprotokoll och övriga dokument gav information om mångkulturella aktiviteten under tidsperioden vid Läroanstalt A.

### **Population**

År 2000 deltog 32 vårdlärare i studien från Läroanstalt A. Sex år senare samlades nytt material in och 27 lärare svarade på enkäten. Populationerna är jämförbara och i båda fanns två manliga lärare och två lärare med svenska som modersmål, ingen lärare hade invandrarbakgrund. Alla lärare hade lärarbehörighet. År 2000 uppgav 50 % av lärarna att de hade undervisat färre än 30 studerande med invandrarbakgrund. Sex år senare kunde lärarna inte mera uppge hur många, eftersom dessa studerande numera var integrerade i alla grupper.

### **Datainsamlingsmetod och genomförande**

Lärarnas erfarenheter kartlades vid båda datainsamlingarna via en enkät som innehöll strukturerade flervalsfrågor gällande sociodemografiska fakta och öppna frågor. Lärarna ombads att beskriva studerandena med invandrarbakgrund i närvarandebildningen. Därtill ombads lärarna att beskriva vad de anser att bör ingå i lärarkompetensen vid undervisning av mångkulturella grupper. Den sista frågan gällde hur man bäst kunde stöda studerande med invandrarbakgrund i studierna. I de rätt långa svaren beskrev lärarna även sina egna frustrationer och sina positiva erfarenheter.

Vid båda studierna kontaktades hela kollegiet gemensamt via den egna e-posten. Studien klargjordes och de etiska principerna framfördes. Enkäten kunde besvaras via nätet. Varje svar avidentifierades före bearbetningen.

Datamaterial om den mångkulturella verksamheten vid Läroanstalt A har samlats in under hela tidsperioden. Det institutionella materialet inkluderar dokument och rapporter om läroplansutveckling, pedagogiska frågor anknutna till mångkultur, jämställdhetsfrågor och personalrekrytering.

### **Dataanalys**

Flervalsfrågorna bearbetades kvantitativt med dataprogrammet SPSS for Windows 10,0 (15). Kvalitativa metoder användes för de öppna frågorna. De enskilda utsagorna relaterades till koder som grupperades i kategorier. Därefter analyserades materialet med hjälp av innehållsanalysmetoden enligt Tuomi & Sarajärvi (16). Från att först reducera eller förenkla texten grupperas och koncentreras materialet. Därefter följer en abstraktionsfas där teoretiska begrepp formas av materialet. Till slut är målsättningen att finna ett övergripande begrepp för materialet. Lärarna fick ta del av analysen och de hade möjligheter att ge sina kommentarer. Inga förändringar eller tillägg gjordes.

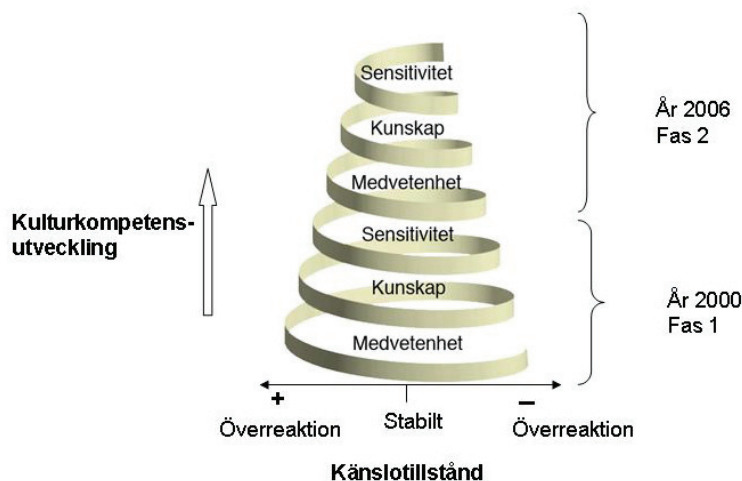
Dokumenterna om den institutionella verksamheten analyserades kvalitativt. Allt material genomlästes noggrant och aktiviteter som anknöt till en mångkulturell verksamhet kodades i kategorier.

## Resultat

### År 2000

Lärarna beskrev studerandena med invandrabakgrund antingen som flitiga, artiga och mycket motiverade eller som ytterst lata och ointresserade av sina studier. Det fanns lärare som ansåg att både de själva och de finska studerandena irriterades över att invandrarna var så mycket med varandra. Andra lärare oroade sig över att invandrarna kunde bli isolerade eller osynliga i integrerade grupper. Därtill rådde det delade meningar bland lärarna om det är positivt eller negativt för gruppen med flere eller färre invandrarstuderande. Se figur 1.

**Figur 1. Lärarens kulturkompetensutveckling i förhållande till känslotillstånd**



Angående kunskaperna i finska använde de flesta lärare uttrycket ”bristande språkkunskaper”. Endast två lärare talade om ”svaga kunskaper i finska”. Många invandrare behärskar ett flertal olika språk, varför bristande språkkunskaper knappast är en adekvat beskrivning påpekade en lärare.

Några lärare ansåg att invandrarstuderandena har en alltför låg kunskapsnivå och att de ”kommer lättare undan” i utbildningen, dvs. att det inte ställs samma krav på dem som på de övriga studerandena. Lärarna var oroliga för att de inte hade varit tillräckligt stränga, utan godkänt studieprestationer som kanske inte var tillräckliga. Men det fanns flera lärare som ansåg att invandrarna hade goda studieprestationer. ”Tänk att de har lärt sig vårt svåra språk” skrev några lärare.

Lärarna ansåg att det är ett problem då invandrarstuderandena sköter familjeangelägenheter under lektionstid. Lärarna var medvetna om att inom en del kulturer är det tradition att prioritera släkten och familjen framom allt annat, vilket kan leda till att även invandrarstuderanden måste prioritera att hjälpa släkten framom sina studier.

Flera lärare framhöll att det är en stor tillgång både för dem själva och för hela studiegruppen att få ta del av invandrarnas åsikter och upplevelser. Gruppen får sådan kunskap som annars skulle vara svår att erbjuda. Det kan t ex. gälla hur man bemöter en åldring eller en döende person.

**Då lärarna beskrev sig själva** ansåg de flesta att en mångkulturell skola är en positiv utmaning för dem. Lärarna var intresserade av att förbättra sin lärarkompetens men var osäkra på metoderna. Några lärare var direkt negativt inställda till att undervisa studerande med invandrarbakgrund. De skrev att de inte ville undervisa i dessa mångkulturella grupper.

Det visade sig att många lärare var rädda för att undervisa integrerade grupper. *”Det känns som om jag faller i en ravin och får inte tag i något”*. Lärarna saknade erfarenhet av att möta studerande från främmande kulturer. Men det fanns även lärare som riskerade att agera överbeskyddande och alltför förståelsefullt. De hade svårt att kräva och ge en saklig utvärdering. Flera undrade om de hade godkänt för svaga prestationer dvs. sett mellan fingrarna.

Den osäkerhet, och i viss grad även rädsla, som lärarna beskrev, visar att lärarna var i behov av stöd och handledning. Lärarna skrev att det behövs mod för att gå in i en grupp där det även finns invandrare. *”Det känns som om jag bär på enorma känslspröt då jag är i en integrerad klass”*. Över 80 % av alla lärare ansåg att de behövde få kunskap om kulturella olikheter, vilket de inte fått vare sig i sin lärarutbildning eller senare. Därtill lyfte lärarna fram betydelsen av att känna till sin egen kulturella bakgrund. Några lärare kände sig trygga i sin lärarroll även då de undervisade studerande med invandrarbakgrund. *”Jag är en dirigent som har en orkester med exotiska instrument. Min uppgift är att få dem att samarbeta”*. En utförligare redogörelse för lärarnas beskrivningar finns i Vård i Norden (17).

**I lärarnas syn på den institutionella utvecklingen** framkom att studerande med invandrarbakgrund kunde få det bästa stödet om de ingick i integrerade grupper. Lärarna ansåg att det är en naturlig del av utvecklingen och att det är att rekommendera trots att undervisningen är mera krävande för dem själva. En lärare påpekade att det är nödvändigt att alla förstår att integreringen innebär att alla skall inkluderas. Även de finska studerandena bör stödas i integrationsprocessen. Lärarna betonade betydelsen av att social samvaro i form av olika aktiviteter utanför klassrummet kunde ingå i undervisningen eftersom ökad kulturkännedom underlättar samarbetet i gruppen.

Lärarna önskade få samarbeta med erfarna lärare och kunna ingå i små lärarteam. De uppgav att de hade behov av att få diskutera och reflektera tillsammans med andra lärare. Därtill ansåg de flesta lärare att de borde inkludera mångkulturella frågor oftare i sin undervisning men de tyckte att det var svårt att genomföra i praktiken. De saknade både erfarenhet och resurser.

I fråga om utvärdering uppgav lärarna att det ofta var svårt att utvärdera studerande med invandrarbakgrund. De ansåg att den praktiska kunskapen var lättare att påvisa än den teoretiska, på grund av språksvårigheter. Flera lärare önskade minska på de skriftliga kraven utan att sänka på examenskraven.

De mest erfarna lärarna ansåg att läraren bör behålla sin lärarauktoritet och samtidigt visa respekt för alla studerande. En alltför omvårdande och förståelsefull hållning kan utgöra en nackdel som inte stöder studerandena. Både lärarna och dela läroanstalten borde våga ställa höga krav på alla studerande.

### År 2006

Jämför man resultaten från år 2000 och år 2006 med varandra ser man att ingen lärare diskuterade mera år 2006 hur många studerande med invandrabakgrund kunde ingå i en studiegrupp. Ingen diskuterade heller om integreringen av invandrare i utbildningen är bra eller dåligt. Lärarnas rädsla inför det nya som framstod tydligt år 2000 syntes inte alls sex år senare. De var nu intresserade av att förbättra sin kulturkompetens, lära sig mera om sin egen kultur och de studerandens kulturer.

**Lärarna beskrev studerandena med invandrabakgrund** enbart utgående från studieprestationer och motivation. Problemen med förseningar var inte lika aktuella. Man talade inte mera helt allmänt om "invandrarna" som ett begrepp för alla icke finländare. Lärarna betonade tydligare att studerande med invandrabakgrund inte utgjorde en homogen grupp, varje studerande var unik. *"Varje studerande är unik. Någon är flitig och någon lat, varken etnicitet eller religion inverkar på studieprestationen"*. Lärarna var fortfarande bekymrade över invandrarnas svaga kunskaper i finska och relativa passivitet under lektionerna. *"Ett allmänt drag är kanske att invandrarna är mer försiktiga att fråga och att ifrågasätta innan de tagit reda på om de kan lita på att de inte blir stämplade eller utpekade"*.

**Lärarnas syn på den institutionella utvecklingen** dominerades av metodologiska och didaktiska frågor för att utveckla sin undervisning. Lärarna har fortfarande behov av handledning och vidareutbildning. Lärarna vet att det krävs olika undervisningsmetoder, variation i materialet och alternativa utvärderingar men upplever att de inte kan eller har resurser att skapa dem. *"Fortfarande undervisar jag som om det skulle vara en vanlig finsk grupp"*. De flesta betonade betydelsen av klarspråk i allt material och även i själva undervisningen.

Enligt lärarna är det viktigt att läroanstalten har ökade resurser för stöd och handledning av studerande med invandrabakgrund. Stödet kan ges både av äldre studerande, av speciallärare och av ämneslärare. Den egna stödenheten där alla studerande kan få hjälp, kunde ha flera lärare. En verksamhet där man kan få stöd av likställda, bör utvecklas. De flesta lärarna ansåg att det bästa stödet för invandrarna är att språkundervisningen effektivteras både i den förberedande utbildningen och i yrkesutbildningen. *"Ju mera vi diskuterar med studerandena desto bättre blir deras språk"*. Lärarna önskade mindre undervisningsgrupper och mera flexibilitet i själva undervisningen. En lärare framhöll att *"man bör kräva av dem[invandrarna] exakt samma kunskaper och färdigheter som av de finska studerandena"*. I fråga om utvärderingen ansåg 5 lärare att alternativa metoder bör användas vid utvärdering.

**Lärarnas syn på sig själva** och sin undervisning. För invandrarnas inläring är det av avgörande betydelse att läraren har ett äkta intresse för olika kulturer. Lärarna önskar få mera kunskap om olika sätt att undervisa och handleda invandrare. Endast tre lärare lyfte fram speciella egenskaper som läraren borde ha, dvs. ha tålmod, vara lugn, trygg och empatisk. De flesta lärare ansåg att det viktigaste är att läraren är känslig för olika kulturer. Denna kultursensitivitet gäller både för den egna finska kulturen samt för invandrarnas olika kulturer. Lärarna betonade betydelsen av att kunna bemöta alla olika studerande oberoende etnicitet. Lärarna borde ha bättre kunskap om studerandens kulturella bakgrund och tidigare skolerfarenheter. Endast två lärare önskade mera personligt stöd medan fyra lärare efterlyste ökat samarbete mellan lärarna. En lärare



upplevde sig ensam med sina frågor och en lärare påpekade att alla lärare borde följa de gemensamma reglerna.

### **Kulturkompetensutveckling på personlig nivå**

Resultatet av kulturkompetensutvecklingen som består av en process med flera faser beskrivs i en modell (Fig.1). Varje fas består av medvetenhet, kunskap och sensitivitet. År 2000 beskrev lärarna en stark *medvetenhet* om kulturella likheter och olikheter. Lärarna sökte *kunskap* för att få svar på sina frågor. Kunskapen var öppen och ostrukturerad och ofta svår att finna. Emotionellt var lärarna mycket engagerade i arbetet med invandrarna. Den starka *sensitiviteten* innehöll både positiva och negativa inslag. Lärarna hade nu genomgått den första fasen i kompetensutvecklingen.

Ingen av lärarna som deltog i studien sex år senare talade om sin oro eller rädsla. De var nu mera *medvetna* om kulturella likheter och olikheter. Lärarna önskade mera *kulturkunskap* som kunde användas i undervisningen. *Sensitiviteten* för studerandens individuella behov hade tilltagit. Lärarens uppmärksamhet hade flyttats allt mera från utmärkande egenskaper hos invandrarna mot pedagogiska och didaktiska frågor. Utvecklingsprocessen av lärarnas kulturkompetens hade år 2006 övergått i fas 2.

### **Kulturkompetensutveckling på institutionellnivå**

Mellan åren 2000 och 2006 diskuterades kulturrelaterade frågor aktivt inom hela läroanstalten. Varje år koncentrerades uppmärksamheten på några få centrala frågor. Det gällde bland annat att öka användningen av klarspråk i hela utbildningen. Alla dokument studerades utgående från hur tydliga de var. All information, studieböcker och läroplaner förtydligades.

Under ett år ordnades regelbundna månadsmöten för lärare som ville diskutera frågor om kulturella likheter och olikheter. Den egna rädslan och oron kunde diskuteras med kollegerna. Lärarna fick praktiska råd av varandra. Under några år delade två lärare på ansvaret för en studiegrupp med flera studerande med invandrabakgrund. Läroanstalten ordnade regelbundet, varannan månad under flera år, ett pedagogiskt forum. Man diskuterade bland annat jämställdhet, tolerans och rättvis pedagogik. Läroanstalten hade varit lyhörd för lärarnas egna önskemål om att få stöd av varandra.

Stödverksamheten för invandrarna utvecklades och stödlärare anställdes. Under dessa år anställdes två timplärare med invandrabakgrund. Ett speciellt utrymme reserverades för studerande som behövde extra hjälp. Speciellt invandrarna var i stort behov av stöd. Från att ha börjat med att olika lärare deltog i verksamheten endast vid vissa tider övergick verksamheten till att ha en fast anställd speciallärare med en assistent. Läroanstalten har även ökat antalet speciallärare, kuratorer och studiehandledare under denna tid.

Samtidigt har även lärarens arbete förändrats. Ännu i slutet av 1990-talet, då antalet studerande med invandrabakgrund var rätt lågt, fanns det separata grupper för dessa studerande. Det var ofta några aktiva lärare som var ansvariga för undervisningen. Det övriga lärarna undervisade sporadiskt i dessa grupper. Senare då antalet studerande med invandrabakgrund ökade integrerades alla in i de finska grupperna. I och med detta blev alla lärare delaktiga i deras undervisning. Antalet invandrare låg på ca 25 % av alla studerande år 2006.



### Diskussion

En kulturkompetensutveckling bland lärarna har blivit evaluerad under sex år. Resultatet har framställts som en fortgående process där medvetenhet om kulturella likheter och olikheter leder till behov av kunskap som i sin tur skapar en ökad sensitivitet. Kulturkompetensen utvecklas och en mera nyanserad medvetenhet uppstår som i sin tur skapar ett ökat behov av kunskap, vilket bidrar till att sensitiviteten tilltar. Sålunda utvecklas kulturkompetensen ytterligare. Detta överensstämmer även med Camphinha-Bacotes modell (7) och med den som Papadopoulos, Tilki and Taylor utarbetade (8). Däremot diskuterar ovannämnda modeller inte den känslomässiga utvecklingen hos individen. Resultatet visar att med ökad kompetens minskar de känslomässiga överreaktionerna. Från att ha varit dominerande i början av kulturkompetensutvecklingen ökar den känslomässiga stabiliteten i takt med att kompetensutvecklingen tilltar. Det är skäl att framhålla att det fanns några lärare som inte helt följde spiralmodellen. Efter att bli medveten om kulturella olikheter var det inte en självklarhet för dem att söka efter kunskap. Trots det har deras känslighet och kulturkompetens utvecklats. Den institutionella kompetensutvecklingen kan ha bidragit till deras utveckling.

Dynamiken bakom övergången från ett starkt känslodominerat beteende hos lärarna till ett mera professionellt beteende består av flera delar. Lärarna hade under dessa år blivit vana vid studerande från olika kulturer. Men enbart detta är inte tillräckligt för att stöda kulturkompetensutvecklingen. Lärarna hade även fått delta regelbundet i diskussioner, aktiviteter och utvecklingsarbeten. Då Läroanstalt A utvecklade sin strategi och vision betonades speciellt mångkulturella frågor så som Banks (9) rekommenderar. Lärarna deltog aktivt i arbetet då klarspråk genomfördes i alla skriftliga dokument och skolans egen läroplan utvecklades.

Stödverksamheten som först utvecklades för studerande med invandrarbakgrund betjänade senare alla studerande med speciella behov. Här hade den institutionella kompetensutvecklingen lyckats i sin inkluderande verksamhet. Fortfarande ingick mångkulturella frågor inte naturligt i alla lärares undervisning. Speciella kortkurser i mångkultur som undervisades av ett få tal s.k. expertlärare ingick alltså i läroplanen. Detta riskerar att motarbeta lärarnas egna försök att själva inkludera dessa frågor i sin undervisning. Man kan säga att Läroanstalt A hade kommit fram till den andra nivån i kulturkompetensutvecklingen. Arbetet utfördes fokuserat och samvetsgrant men en verklig inkludering gällde inte ännu.

Granskar man interaktiviteten mellan den personliga kulturkompetensutvecklingen och den institutionella visar resultaten att båda behövs. En personlig kulturkompetensutveckling sker inte automatiskt med tiden, utan behöver stöd av den institutionella utvecklingen vilket överensstämmer med tidigare forskning (11). Samtidigt fungerar lärarnas kompetensutveckling som "förändringsagenter" i den institutionella utvecklingen.

Denna studie baserade sig på data från endast en läroanstalt. Därför kan resultatet inte generaliseras men kunde vara riktgivande. Som fortsatt forskning kunde en mera omfattande studie av vårdläroanstalters kulturkompetensutveckling granskas närmare.

## Referenser

1. United Nation. World Migrant Stock: The 2005 Revision Population Database. <http://esa.un.org/migration/p2k0data.asp>
2. Leininger M. Transcultural Nursing. Concepts, Theories, Research & Practices. 2<sup>nd</sup> edition. New York: McGraw-Hill, 1995.
3. Purnell L. A Description of the Purnell Model for Cultural Competence. I Journal of Transcultural Nursing, Vol. 11 No. 1 2000. 40-46.
4. Lahdenperä P. Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur. 2004
5. Lister P. A taxonomy for developing cultural competence. I Nurse Education Today, 1999. Vol. 19, no. 4, 313-318.
6. Willis W. O. Culturally competent nursing care during the perinatal period. I Journal of Perinatal & Neonatal Nursing, 1999. Vol. 13, no.3, 45-59.
7. Campinha-Bacote J. The Process of Cultural Competence in Health Care: A Culturally Competent Model of Care. 2<sup>nd</sup> edition. Wyoming. 1994. Transcultural C.A.R.E. Associates.
8. Papadopoulos I. The Papadopoulos, Tilki and Taylor model of developing cultural competence. I Papadopoulos I. (ed.) Transcultural Health and Social Care. 2006. 9-11.
9. Banks J. A. An Introduction to Multicultural Education. 2<sup>nd</sup> edition. Boston: Allyn and Bacon, 1999.
10. D'Andrea M. & Daniels J. Exploring the different levels of multicultural counseling training in counselor education. I Journal of Counseling and Development, 1991. Vol. 70, 78-85.
11. Leach M. M. & Carlton M. A. Toward Defining a Multicultural Training Philosophy. I Pope-Davis D. B. & Coleman H. L. K. (Eds) Multicultural Counseling Competencies. Assessment, Education and Training, and Supervision. London: Sage Publications, 1997.
12. Brown R. Prejudice. Its Social Psychology. Oxford, England: Blackwell, 1995.
13. Wright S. C., Aron A., McLaughlin-Volpe T. & Ropp S. A. The Extended Contact Effect: Knowledge of Cross-Group Friendships and Prejudice. I Journal of Personality and Social Psychology. 1997. 73 (1), 73-90.
14. Liebkind K. & McAlister A. Suomalaisuuteen asenteisiin voidaan vaikuttaa. I Liebkind K. (ed) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus. 2001.
15. SPSS for Windows. Version 10,0. Statistical Package for Social Science.
16. Tuomi J. & Sarajärvi A. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. 2 painos. Helsinki: Tammi, 2003
17. Lassenius Y. Kulturell mångfald, en utmaning för lärare inom närvårdarutbildningen. I Vård i Norden, 2. 2007. 14-20.

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN EDUCATION, PSYCHOLOGY AND SOCIAL RESEARCH

- 1 KYÖSTIÖ, O. K., Oppilaiden terveydentilan riippuvuus koulutyypistä. - Health status of pupils according to type of school. 78 p. Summary 6 p. 1962.
- 2 HEINONEN, VEIKKO, Differentiation of primary mental abilities. 136 p. 1963.
- 3 ELONEN, ANNA S., TAKALA, MARTTI & RUOPPILA ISTO, A study of intellectual functions in children by means of the KTK performance scales. 181 p. 1963.
- 4 JUURMAA, JYRKI, On the ability structure of the deaf. 114 p. 1963.
- 5 HEINONEN, VEIKKO, Lyhennetty faktori-analyysi. - A short method for factor analysis. 76 p. Summary 5 p. 1963.
- 6 PITKÄNEN, PENTTI, Fyysisen kunnon rakenne ja kehittyminen. - The structure and development of physical fitness. 163 p. Summary 10 p. 1964.
- 7 NURMI, VELI, Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla I. - Die Entehung und Entwicklung der praktischen Lehrer-bildung unserer Lehrerseminare im vorigen Jahrhundert I. 270 p. Zusammenfassung 15 p. 1964.
- 8 NURMI, VELI, Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla II. - Die Entstehung und Entwicklung der praktischen Lehrer-bildung unserer Lehrerseminare im vorigen Jahrhundert II. 123 p. Zusammenfassung 10 p. 1964.
- 9 NUMMENMAA, TAPIO, The language of the face. 66 p. 1964.
- 10 ISOSAARI, JUSSI, Bruno Boxström ja Sortavalan seminaarin kasvatusaineiden opetus 1882-1917. - Bruno Boxström und der Unterricht in den pädagogischen Fächern am Seminar von Sortavala 1882-1917. 167 p. Zusammenfassung II p. 1964.
- 11 NUMMENMAA, TAPIO & TAKALA, MARTTI, Parental behavior and sources of information in different social groups. 53 p. 1965.
- 12 WECKROTH, JOHAN, Studies in brain pathology and human performance I. - On the relationship between severity of brain injury and the level and structure of intellectual performance. 105 p. 1965.
- 13 PITKÄNEN, PENTTI, Ärsyke- ja reaktioanalyttisten faktorointitulosten vastaavuudesta. - On the congruence and coincidence between stimulus analytical and response analytical factor results. 223 p. Summary 14 p. 1967.
- 14 TENKKU, JUSSI, Are single moral rules absolute in Kant's ethics? 31 p. 1967.
- 15 RUOPPILA, ISTO, Nuorten ja varttuneiden opiskelijoiden väliset asenne-erot eräissä ylioppilaspohjaisissa oppilaitoksissa. - Attitude differences between young and advanced university and college students. 182 p. Summary 14 p. 1967.
- 16 KARVONEN, JUHANI, The structure, arousal and change of the attitudes of teacher education students. 118 p. 1967.
- 17 ELONEN, ANNA S., Performance scale patterns in various diagnostic groups. 53 p. 1968.
- 18 TUOMOLA, UUNO, Kansakouluntarkastajaan kohdistuvista rooli-odotuksista. - On role-expectations applied to school inspectors. 173 p. Summary 8 p. 1968.
- 19 PITKÄNEN, LEA, A descriptive model of aggression and nonaggression with applications to childrens behaviour. 208 p. 1969.
- 20 KOSKIAHO, BRIITTA, Level of living and industrialisation. 102 p. 1970.
- 21 KUUSINEN, JORMA, The meaning of another person's personality. 28 p. 1970.
- 22 VIJANEN, ERKKI, Pohjakoulutustaso ja kansakoulunopettajan kehitysympäristöjen muodostuminen. - The level of basic education in relation to the formation of the development milieus of primary school teachers. 280 s. Summary 13 p. 1970.
- 23 HAGFORS, CARL, The galvanic skin response and its application to the group registration of psychophysiological processes. 128 p. 1970.
- 24 KARVONEN, JUHANI, The enrichment of vocabulary and the basic skills of verbal communication. 47 p. 1971.
- 25 SEPPÖ, SIMO, Abiturienttien asenteet uskonnon-opetukseen. - The attitudes of students toward religious education in secondary school. 137 p. Summary 5 p. 1971.
- 26 RENKO MANU, Opettajan tehokkuus oppilaiden koulusaavutusten ja persoonallisuuden kehittämisessä. - Teacher's effectiveness in improving pupils' school achievements and developing their personality. 144 p. Summary 4 p. 1971.
- 27 VAHERVA, TAPIO, Koulutustulokset peruskoulun ala-asteella yhteisömuuttajien selittäminä. - Educational outcomes at the lower level of the comprehensive school in the light of ecological variables. 158 p. Summary 3 p. 1974.
- 28 OLKINUORA, ERKKI, Norm socialization. The formation of personal norms. 186 p. Tiivistelmä 4 p. 1974.
- 29 LIIKANEN, PIIRKKO, Increasing creativity through art education among pre-school children. 44 p. Tiivistelmä 4 p. 1975.
- 30 ELONEN, ANNA S., & GUYER, MELVIN, Comparison of qualitative characteristics of human figure drawings of Finnish children in various diagnostic categories. 46 p. Tiivistelmä 3 p. 1975.
- 31 KÄÄRIÄINEN, RISTO, Physical, intellectual, and personal characteristics of Down's syndrome. 114 p. Tiivistelmä 4 p. 1975.
- 32 MÄÄTTÄ, PAULA, Images of a young drug user. 112 p. Tiivistelmä 11 p. 1976.
- 33 ALANEN, PENTTI, Tieto ja demokratia. - Epistemology and democracy. 140 p. Summary 4 p. 1976.
- 34 NUPPONEN, RIITTA, Vahvistajaroolit aikuisten ja lapsen vuorovaikutuksessa. - The experimental roles of reinforcing agent in adult-child interaction. 209 p. Summary 11 p. 1977.

- 35 TEIKARI, VEIKKO, Vigilanssi-ilmiön mittaamisesta ja selitysmahdollisuuksista. – On measuring and explanation of vigilance. 163 p. Summary 2 p. 1977.
- 36 VOLANEN, RISTO, On conditions of decision making. A study of the conceptual foundations of administration. – Päätöksenteon edellytyksistä. Tutkimus hallinnon käsitteellisistä perusteista. 171 p. Tiivistelmä 7 p. 1977.
- 37 LYYTINEN, PAULA, The acquisition of Finnish morphology in early childhood. – Suomen kielen morfologian säännönmukaisuuksien omaksuminen varhaislapsuudessa. 143 p. Tiivistelmä 6 p. 1978.
- 38 HAKAMÄKI, SIMO, Maaseudulle muutto muutto liikkeen osana. – Migration on rural areas as one element of migration as a whole. 175 p. Summary 5 p. 1978.
- 39 MOBERG, SAKARI, Leimautuminen erityispedagogiikassa. Nimikkeisiin apukoululainen ja tarkkailuluokkalainen liittyvät käsitykset ja niiden vaikutus hypoteettista oppilasta koskeviin havaintoihin. – Labelling in special education. 177 p. Summary 10 p. 1979.
- 40 AHVENAINEN, OSSI, Lukemis- ja kirjoittamishäiriöinen erityisopetuksessa. – The child with reading and writing disabilities in special education. 246 p. Summary 14 p. 1980.
- 41 HURME, HELENA, Life changes during childhood. – Lasten elämänmuutokset. 229 p. Tiivistelmä 3 p. 1981.
- 42 TUTKIMUS YHTEISKUNTAPOLITIIKAN VIITOITAJANA. Professori Leo Paukkuselle omistettu juhla kirja. 175 p. 1981.
- 43 HIRSIJÄRVI, SIRKKA, Aspects of consciousness in child rearing. – Tietoisuuden ongelma kotikasvatuksessa. 259 p. 1981.
- 44 LASONEN, KARL, Siirtolaisoppilas Ruotsin kouluyhteisössä. Sosiometrinen tutkimus. – A socio-metric study of immigrant pupils in the Swedish comprehensive school. 269 p. Summary 7 p. 1981.
- 45 AJATUKSEN JA TOIMINNAN TIET. Matti Juntusen muistokirja. 274 p. 1982.
- 46 MÄKINEN, RAIMO, Teachers' work, wellbeing, and health. – Opettajan työ, hyvinvointi ja terveys. 232 p. Tiivistelmä 2 p. 1982.
- 47 KANKAINEN, MIKKO, Suomalaisen peruskoulun eriyttämisratkaisun yhteiskunnallisen taustan ja siirtymävaiheen toteutuksen arviointi. 257 p. Summary 11 p. 1982.
- 48 WALLS, GEORG, Health care and social welfare in, cooperation. 99 p. Tiivistelmä 9 p. 1982.
- 49 KOIVUKARI, MIRJAMI, Rote learning comprehension and participation by the learners in Zairian classrooms. – Mekaaninen oppiminen, ymmärtäminen ja oppilaiden osallistumisen opetukseen zairelaisissa koululuokissa. 286 p. Tiivistelmä 11 p. 1982.
- 50 KOPONEN, RITVA, An item analysis of tests in mathematics applying logistic test models. – Matematiikan kokeiden osioanalyysi logistisia testimalleja käyttäen. 187 p. Tiivistelmä 2 p. 1983.
- 51 PEKONEN, KYÖSTI, Byrokrania politiikan näkökulmasta. Poliitiikan ja byrokratian keskinäinen yhteys valtio- ja yhteiskuntaprosessin kehityksen valossa. – Bureaucracy from the viewpoint of politics. 253 p. 1983.
- 52 LYYTINEN, HEIKKI, Psychophysiology of anticipation and arousal. – Antisipaation ja viriämisen psykofysiologia. 190 p. Tiivistelmä 4 p. 1984.
- 53 KORAKANGAS, MIKKO, Lastenneuvolan terveydenhoitajan arvioinnit viisivuotiaiden lasten psyykkisestä kehityksestä. – The psychological assessment of five-year-old children by public health centres. 227 p. Summary 14 p. 1984.
- 54 HUMAN ACTION AND PERSONALITY. Essays in honour of Martti Takala. 272 p. 1984.
- 55 MATILAINEN, JOUKO, Maanpuolustus ja eduskunta. Eduskuntaryhmien kannanotot ja koheesio maanpuolustuskysymyksissä Paasikiven-Kekkonen kaudella 1945-1978. – Defence and Parliament. 264 p. Summary 7 p. 1984.
- 56 PUOLUE, VALTIO JA EDUSTUKSELLINEN DEMOKRATIA. Pekka Nyholmille omistettu juhla kirja. – Party, state and representational democracy. 145 p. Summary 2 p. 1986.
- 57 SIISIÄINEN, MARTTI, Intressit, yhdistyslaitos ja poliittisen järjestelmän vakaisuus. – Interests, voluntary associations and the stability of the political system. 367 p. Summary 6 p. 1986.
- 58 MATTLAR, CARL-ERIK, Finnish Rorschach responses in cross-cultural context: A normative study. 166 p. Tiivistelmä 2 p. 1986.
- 59 ÄYSTÖ, SEIJA, Neuropsychological aspects of simultaneous and successive cognitive processes. – Rinnakkaisen ja peräkkäisen informaation prosessoinnin neuropsykologiasta. 205 p. Tiivistelmä 10 p. 1987.
- 60 LINDH, RAIMO, Suggestiiviset mielikuvamallit käyttäytymisen muokkaajina tarkkailuluokkalaisilla. – Suggestive covert modeling as a method with disturbed pupils. 194 p. Summary 8 p. 1987.
- 61 KORHONEN, TAPANI, Behavioral and neural short-latency and long-latency conditioned responses in the cat. – Välittömät ja viivästetyt hermostolliset ja käyttäytymisvasteet klassisen ehdollistamisen aikana kissalla. 198 p. Tiivistelmä 4 p. 1987.
- 62 PAHKINEN, TUULA, Psykoterapian vaikutus minäkäsitykseen. Psykoterapian käynnistämisen muutosprosessin vaikutus korkeakouluopiskelijoiden minäkäsitykseen. – Change in self-concept as a result of psychotherapy. 172 p. Summary 6 p. 1987.
- 63 KANGAS, ANITA, Keski-Suomen kulttuuri-toimintakokeilu tutkimuksena ja politiikkana. – The action research on cultural- activities in the Province of Central Finland. 301 p. Summary 8 p. 1988.
- 64 HURME, HELENA, Child, mother and grandmother. Intergenerational interaction in

- Finnish families. 187 p. 1988.
- 65 RASKU-PUTTONEN, HELENA, Communication between parents and children in experimental situations. - Vanhempien ja lasten kommunikointi strukturoiduissa tilanteissa. 71 p. Tiivistelmä 5 p. 1988.
- 66 TOSKALA, ANTERO, Kahvikuppineurootikkojen ja paniikkiagorafobikkojen minäkuvat minäsystemin rakenteina ja kognitiivisen oppimis-terapian perustana. - The self-images of coffee cup neurotics and panic agoraphobics as structures of a selfsystem and a basis for learning therapy. 261 p. Summary 6 p. 1988.
- 67 HAKKARAINEN, LIISA, Kuurojen yläasteen oppilaiden kirjoitetun kielen hallinta. - Mastery of written language by deaf pupils at the upper level of Comprehensive school. 281 p. Summary 11 p. 1988.
- 68 NÄTTI, JOUKO, Työmarkkinoiden lohkoutuminen. Segmentaatioteoriat, Suomen työmarkkinat ja yritysten työvoimastrategiat. - Segmentation theories, Finnish labour markets and the use of labour in retail trade. 189 p. Summary 10 p. 1989.
- 69 AALTOLA, JUHANI, Merkitys opettamisen ja oppimisen näkökulmasta Wittgensteinin myöhäisfilosofian ja pragmatismien valossa. - Meaning from the point of view of teaching and learning in the light of Wittgenstein's later philosophy and pragmatism. 249 p. Summary 6 p. 1989.
- 70 KINNUNEN, ÜLLA, Teacher stress over a school year. - Opettajan työstressi lukuvuoden aikana. 61 p. Tiivistelmä 3 p. 1989.
- 71 BREUER, HELMUT & RUOHO, KARI (Hrsg.), Pädagogisch-psychologische Prophylaxe bei 4-8-jährigen Kindern. - Pedagogis-psykologinen ennaltaehkäisy neljästä kahdeksaan vuoden iässä. 185 S. Tiivistelmä 1 S. 1989.
- 72 LUMMELAHTI, LEENA, Kuusivuotiaiden sopeutuminen päiväkotiin. Yksilöllistetty mallioppimis-ohjelma päiväkotiin heikosti sopeutuvien kuusivuotiaiden ohjauksessa sekä vanhempien kasvatuskäytännön yhteydet lapsen sopeutumiseen ja minäkäsitykseen. - The adjustment of six-year-old children to day-care-centres. 224 p. Summary 9 p. 1990.
- 73 SALOVIITA, TIMO, Adaptive behaviour of institutionalized mentally retarded persons. - Laitoksessa asuvien kehitysvammaisten adaptiivinen käyttäytyminen. 167 p. Tiivistelmä 4 p. 1990.
- 74 PALONEN, KARI et SUBRA, LEENA (Eds.), Jean-Paul Sartre - un philosophe du politique. - Jean-Paul Sartre - poliittisuuden filosofi. 107 p. Tiivistelmä 2 p. 1990.
- 75 SINIVUO, JUHANI, Kuormitus ja voimavarat upseerin uralla. - Work load and resources in the career of officers. 373 p. Summary 4 p. 1990.
- 76 PÖLKKI, PRJJO, Self-concept and social skills of school beginners. Summary and discussion. - Koulutulokkaiden minäkäsitys ja sosiaaliset taidot. 100 p. Tiivistelmä 6 p. 1990.
- 77 HUTTUNEN, JOUKO, Isän merkitys pojan sosiaaliselle sukupuolelle. - Father's impact on son's gender role identity. 246 p. Summary 9 p. 1990.
- 78 AHONEN, TIMO, Lasten motoriset koordinaatiohäiriöt. Kehitysneuropsykologinen seuranta-tutkimus. - Developmental coordination disorders in children. A developmental neuropsychological follow-up study. 188 p. Summary 9 p. 1990.
- 79 MURTO, KARI, Towards the well functioning community. The development of Anton Makarenko and Maxwell Jones' communities. - Kohti toimivaa yhteisöä. Anton Makarenkon ja Maxwell Jonesin yhteisöjen kehitys. 270 p. Tiivistelmä 5 p. Cp2`<, 5 c. 1991.
- 80 SEIKKULA, JAAKKO, Perheen ja sairaalan rajasynteesi potilaan sosiaalisessa verkostossa. - The family-hospital boundary system in the social network. 285 p. Summary 6 p. 1991.
- 81 ALANEN, ILKKA, Miten teoretisoida maa-talouden pientuotantoa. - On the conceptualization of petty production in agriculture. 360 p. Summary 9 p. 1991.
- 82 NIEMELÄ, EINO, Harjaantumisoppilas peruskoulun liikuntakasvatuksessa. - The trainable mentally retarded pupil in comprehensive school physical education. 210 p. Summary 7 p. 1991.
- 83 KARILA, IRMA, Lapsivuodeajan psyykkisten vaikeuksien ennakointi. Kognitiivinen malli. - Prediction of mental distress during puerperium. A cognitive model. 248 p. Summary 8 p. 1991.
- 84 HAAPASALO, JAANA, Psychopathy as a descriptive construct of personality among offenders. - Psykopatia rikoksentekijöiden persoonallisuutta kuvaavana konstruktiona. 73 p. Tiivistelmä 3 p. 1992.
- 85 ARNKIL, ERIK, Sosiaalityön rajasynteemit ja kehitysvyöhyke. - The systems of boundary and the developmental zone of social work. 65 p. Summary 4 p. 1992.
- 86 NIKKI, MAIJA-LIISA, Suomalaisen koulutusjärjestelmän kielikoulutus ja sen relevanssi. Osa II. - Foreign language education in the Finnish educational system and its relevance. Part 2. 204 p. Summary 5 p. 1992.
- 87 NIKKI, MAIJA-LIISA, The implementation of the Finnish national plan for foreign language teaching. - Valtakunnallisen kielenopetuksen yleissuunnitelman toimeenpano. 52 p. Yhteenveto 2 p. 1992.
- 88 VASKILAMPI, TUULA, Vaihtoehtoinen terveydenhuolto hyvinvointivaltion terveystaloudella. - Alternative medicine on the health market of welfare state. 120 p. Summary 8 p. 1992.
- 89 LAAKSO, KIRSTI, Kouluvaikeuksien ennustaminen. Käyttäytymishäiriöt ja kielelliset vaikeudet peruskoulun alku- ja päättövaiheissa. -



- Prediction of difficulties in school. 145 p. Summary 4 p. 1992.
- 90 SUUTARINEN, SAKARI, Herbartilainen pedagoginen uudistus Suomen kansakoulussa vuosisadan alussa (1900-1935). - Die Herbart'sche pädagogische Reform in den finnischen Volksschulen zu Beginn dieses Jahrhunderts (1900-1935). 273 p. Zusammenfassung 5 S. 1992.
- 91 AITTOLA, TAPIO, Uuden opiskelijatyypin synty. Opiskelijoiden elämänvaiheet ja tieteenalaspesifien habitusten muovautuminen 1980-luvun yliopistossa. - Origins of the new student type. 162 p. Summary 4 p. 1992
- 92 KORHONEN, PEKKA, The origin of the idea of the Pacific free trade area. - Tyynenmeren vapaa-kauppa-alueen idean muotoutuminen. - Taiheiyo jiyuu boeeki chi-iki koosoo no seisei. 220 p. Yhteenveto 3 p. Yooyaku 2 p. 1992.
- 93 KERÄNEN, JYRKI, Avohoitoon ja sairaalahoitoon valikoituminen perhekeskeisessä psykiatrisessa hoitojärjestelmässä. - The choice between outpatient and inpatient treatment in a family centred psychiatric treatment system. 194 p. Summary 6 p. 1992.
- 94 WAHLSTRÖM, JARI, Merkitysten muodostuminen ja muuttuminen perheterapeuttisessa keskustelussa. Diskurssianalyttinen tutkimus. - Semantic change in family therapy. 195 p. Summary 5 p. 1992.
- 95 RAHEEM, KOLAWOLE, Problems of social security and development in a developing country. A study of the indigenous systems and the colonial influence on the conventional schemes in Nigeria. - Sosiaaliturvan ja kehityksen ongelmia kehitysmaassa. 272 p. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 96 LAINE, TIMO, Aistisuus, kehollisuus ja dialogisuus. Ludwig Feuerbachin filosofian lähtökohtia ja niiden kehitysnäkymiä 1900-luvun antropologisesti suuntautuneessa fenomenologiassa. - Sensuousness, bodilyness and dialogue. Basic principles in Ludwig Feuerbach's philosophy and their development in the anthropologically oriented phenomenology of the 1900's. 151 p. Zusammenfassung 5 S. 1993.
- 97 PENTTONEN, MARKKU, Classically conditioned lateralized head movements and bilaterally recorded cingulate cortex responses in cats. - Klassisesti ehdollistetut sivuttaiset päänliikkeet ja molemminpuoliset aivojen pihtipoimun vasteet kissalla. 74 p. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 98 KORO, JUKKA, Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys opetustuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. - Adults as managers of their own learning. Self-directiveness, its development and connection with the cognitive learning results of an experiment on distance education for the teaching of educational science. 238 p. Summary 7 p. 1993.
- 99 LAIHIALA-KANKAINEN, SIRKKA, Formaalin ja funktionaalinen traditio kielenopetuksessa. Kielenopetuksen oppihistoriallinen tausta antiikista valistukseen. - Formal and functional traditions in language teaching. The theory -historical background of language teaching from the classical period to the age of reason. 288 p. Summary 6 p. 1993.
- 100 MÄKINEN, TERTTU, Yksilön varhaiskehitys koulunkäynnin perustana. - Early development as a foundation for school achievement. 273 p. Summary 16 p. 1993.
- 101 KOTKAVIRTA, JUSSI, Practical philosophy and modernity. A study on the formation of Hegel's thought. - Käytännöllinen filosofia ja modernisuus. Tutkielma Hegelin ajattelun muotoutumisesta. 238 p. Zusammenfassung 3 S. Yhteenveto 3 p. 1993.
- 102 EISENHARDT, PETER L., PALONEN, KARI, SUBRA, LEENA, ZIMMERMANN RAINER E. (Eds.), Modern concepts of existentialism. Essays on Sartrean problems in philosophy, political theory and aesthetics. 168 p. Tiivistelmä 2 p. 1993.
- 103 KERÄNEN, MARJA, Modern political science and gender. A debate between the deaf and the mute. - Moderni valtio-oppi ja nainen. Mykkien ja kuuroiden välinen keskustelu. 252 p. Tiivistelmä 4 p. 1993.
- 104 MATIKAINEN, TUULA, Työtaitojen kehittyminen erityisammattikouluvaiheen aikana. - Development of working skills in special vocational school. 205 p. Summary 4 p. 1994.
- 105 PIHLAJARINNE, MARJA-LEENA, Nuoren sairastuminen skitsofreeniseen häiriöön. Perheterapeuttinen tarkastelutapa. - The onset of schizophrenic disorder at young age. Family therapeutic study. 174 p. Summary 5 p. 1994.
- 106 KUUSINEN, KIRSTI-LIISA, Psykkinen itsesääätely itsehoidon perustana. Itsehoito I-tyypin diabetesta sairastavilla aikuisilla. - Self-care based on self-regulation. Self-care in adult type I diabetics. 260 p. Summary 17 p. 1994.
- 107 MENGISTU, LEGESSE GEBRESELLASSIE, Psychological classification of students with and without handicaps. A tests of Holland's theory in Ethiopia. 209 p. 1994.
- 108 LESKINEN, MARKKU (ED.), Family in focus. New perspectives on early childhood special education. 158 p. 1994.
- 109 LESKINEN, MARKKU, Parents' causal attributions and adjustment to their child's disability. - Vanhempien syytulkinnat ja sopeutuminen lapsensa vammaisuuteen. 104 p. Tiivistelmä 1 p. 1994.
- 110 MATTHIES, AILA-LEENA, Epävirallisen sektorin ja hyvinvointivaltion suhteiden modernisoituminen. - The informal sector and the welfare state. Contemporary relationships. 63 p. Summary 12 p. 1994.
- 111 AITTOLA, HELENA, Tutkimustyön ohjaus ja ohjaussuhteet tieteellisessä jatkokoulutuksessa. - Mentoring in postgraduate education. 285 p. Summary 5 p. 1995.
- 112 LINDÉN, MIRJA, Muuttuva syövän kuva ja kokeminen. Potilaiden ja ammattilaisten tulkintoja. - The changing image and experience

- of cancer. Accounts given by patients and professionals. 234 p. Summary 5 p. 1995.
- 113 VÄLIMAA, JUSSI, Higher education cultural approach. - Korkeakoulututkimuksen kulttuurinäkökulma. 94 p. Yhteenveto 5 p. 1995.
- 114 KAIPIO, KALEVI, Yhteisöllisyys kasvatuksessa. yhteisökasvatuksen teoreettinen analyysi ja käytäntöön soveltaminen. - The community as an educator. Theoretical analysis and practice of community education. 250 p. Summary 3 p. 1995.
- 115 HÄNNIKÄINEN, MARITTA, Nukesta vauvaksi ja lapsesta lääkäriksi. Roolileikkiin siirtymisen tarkastelua piagetilaisesta ja kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian näkökulmasta. 73 p. Summary 6 p. 1995.
- 116 IKONEN, OIVA. Adaptiivinen opetus. Oppimistutkimus harjaantumiskoulun opetussuunnitelma- ja seurantajärjestelmän kehittämisen tukena. - The adaptive teaching. 90 p. Summary 5 p. 1995.
- 117 SUUTAMA, TIMO. Coping with life events in old age. - Elämän muutos- ja ongelmatilanteiden käsittely iäkkäillä ihmisillä. 110 p. Yhteenveto 3 p. 1995.
- 118 DERSEH, TIBEBU BOGALE, Meanings Attached to Disability, Attitudes towards Disabled People, and Attitudes towards Integration. 150 p. 1995.
- 119 SAHLBERG, PASI, Kuka auttaisi opettajaa. Post-moderni näkökulma opetuksen muu-tokseen yhden kehittämisprojektin valossa. - Who would help a teacher. A post-modern perspective on change in teaching in light of a school improvement project. 255 p. Summary 4 p. 1996.
- 120 UHINKI, AILO, Distress of unemployed job-seekers described by the Zulliger Test using the Comprehensive System. - Työttömien työntekijöiden ahdinko kuvattuna Comprehensive Systemin mukaisesti käytetyillä Zulligerin testillä. 61 p. Yhteenveto 3p. 1996.
- 121 ANTIKAINEN, RISTO, Clinical course, outcome and follow-up of inpatients with borderline level disorders. - Rajatilapotilaiden osastohoidon tuloksellisuus kolmen vuoden seurantatutkimuksessa Kys:n psykiatrian klinikassa. 102 p. Yhteenveto 4 p. 1996.
- 122 RUUSUVIRTA, TIMO, Brain responses to pitch changes in an acoustic environment in cats and rabbits. - Aivovasteet kuuloärsykemuutoksiin kissoilla ja kaneilla. 45 p. Yhteenveto 2 p. 1996.
- 123 VISTI, ANNALISA, Työyhteisön ja työn tuottavuuden kehitys organisaation transformaatiossa. - Development of the work community and changes in the productivity of work during an organizational transformation process. 201 p. Summary 12 p. 1996.
- 124 SALLINEN, MIKAEL, Event-related brain potentials to changes in the acoustic environment during sleep and wakefulness. - Aivojen heränevasteet muutoksiin kuuloärsykesar-
- jassa unen ja uneliaisuuden aikana. 104 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 125 LAMMINMÄKI, TUUJA, Efficacy of a multi-faceted treatment for children with learning difficulties. - Oppimisvaikeuksien neurokognitiivisen ryhmäkuntoutuksen tuloksellisuus ja siihen vaikuttavia tekijöitä. 56 p. Yhteenveto 2 p. 1997.
- 126 LUTINEN, JAANA, Fragmentoituva kulttuuripolitiikka. Paikallisen kulttuuripolitiikan tulkintakehykset Ylä-Savossa. - Fragmenting-cultural policy. The interpretative frames of local cultural politics in Ylä-Savo. 178 p. Summary 9 p. 1997.
- 127 MARTTUNEN, MIIKA, Studying argumentation in higher education by electronic mail. - Argumentointia yliopisto-opinnoissa sähköpostilla. 60 p. (164 p.) Yhteenveto 3 p. 1997.
- 128 JAAKKOLA, HANNA, Kielitieto kielitaitoon pyrittäessä. Vieraiden kielten opettajien käsityksiä kieliopin oppimisesta ja opettamisesta. - Language knowledge and language ability. Teachers' conceptions of the role of grammar in foreign language learning and teaching. 227 p. Summary 7 p. 1997.
- 129 SUBRA, LEENA, A portrait of the political agent in Jean-Paul Sartre. Views on playing, acting, temporality and subjectivity. - Poliittisen toimijan muotokuva Jean-Paul Sartrella. Näkymiä pelaamiseen, toimintaan, ajallisuuteen ja subjektiivisuuteen. 248 p. Yhteenveto 2 p. 1997.
- 130 HAARAKANGAS, KAUKO, Hoitokokouksen äänet. Dialoginen analyysi perhekeskeisen psykiatrian hoitoprosessin hoitokokous-keskusteluita työryhmän toiminnan näkökulmasta. - The voices in treatment meeting. A dialogical analysis of the treatment meeting conversations in family-centred psychiatric treatment process in regard to the team activity. 136 p. Summary 8 p. 1997.
- 131 MATINHEIKKI-KOKKO, KAIJA, Challenges of working in a cross-cultural environment. Principles and practice of refugee settlement in Finland. - Kulttuurienvälisen työn haasteet. Periaatteet ja käytäntö maahanmuuttajien hyvinvoinnin turvaamiseksi Suomessa. 130 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 132 KIVINIEMI, KARI, Opettajuuden oppimisesta harjoittelun harhautuksiin. Aikuisopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelusta ja sen ohjauksesta luokanopettajakoulutuksessa. - From the learning of teacherhood to the fabrications of practice. Adult students' experiences of teaching practice and its supervision in class teacher education. 267 p. Summary 8 p. 1997.
- 133 KANTOLA, JOUKO, Cygnaeuksen jäljillä käsityönopetuksesta teknologiseen kasvatukseen. - In the footsteps of Cygnaeus. From handicraft teaching to technological education. 211 p. Summary 7 p. 1997.
- 134 KAARTINEN, JUKKA, Nocturnal body movements

- and sleep quality. - Yölliset kehon liikkeet ja unen laatu. 85 p. Yhteenveto 3 p. 1997.
- 135 MUSTONEN, ANU, Media violence and its audience. - Mediaväkivalta ja sen yleisö. 44 p. (131 p.). Yhteenveto 2 p. 1997.
- 136 PERTTULA, JUHA, The experienced life-fabrics of young men. - Nuorten miesten koettu elämänkudelman. 218 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 137 TIKKANEN, TARJA, Learning and education of older workers. Lifelong learning at the margin. - Ikääntyvän työväestön oppiminen ja koulutus. Elinikäisen oppimisen marginaalissa. 83 p. (154 p.). Yhteenveto 6 p. 1998.
- 138 LEINONEN, MARKKU, Johannes Gezelius vanhempi luonnonmukaisen pedagogiikan soveltajana. Comeniuslainen tulkinta. - Johannes Gezelius the elder as implementer of natural pedagogy. A Comenian interpretation. 237 p. Summary 7 p. 1998.
- 139 KALLIO, EEVA, Training of students' scientific reasoning skills. - Korkeakouluopiskelijoiden tieteellisen ajattelun kehittäminen. 90 p. Yhteenveto 1 p. 1998.
- 140 NIEMI-VÄKEVÄINEN, LEENA, Koulutusjaksot ja elämänpolitiikka. Koulutautuminen yksilöllistymisen ja yhteisöllisyyden risteysasemana. - Sequences of vocational education as life politics. Perspectives of individualization and communality. 210 p. Summary 6 p. 1998.
- 141 PARIKKA, MATTI, Teknologiaкомпетенssi. Teknologiakasvatuksen uudistamishaasteita peruskoulussa ja lukiossa. - Technological competence. Challenges of reforming technology education in the Finnish comprehensive and upper secondary school. 207 p. Summary 13 p. 1998.
- 142 TA OPETTAJAN APUNA - EDUCATIONAL TA FOR TEACHER. Professori Pirkko Liikaselle omistettu juhla-kirja. 207 p. Tiivistelmä - Abstract 14 p. 1998.
- 143 YLÖNEN, HILKKA, Taikahattu ja hopeakengät - sadun maailmaa. Lapsi päiväkodissa sadun kuulijana, näkijänä ja kokijana. - The world of the colden cap and silver shoes. How kinder garden children listen to, view, and experience fairy tales. 189 p. Summary 8 p. 1998.
- 144 MOILANEN, PENTTI, Opettajan toiminnan perusteiden tulkinta ja tulkinnan totuudellisuuden arviointi. - Interpreting reasons for teachers' action and the verifying the interpretations. 226 p. Summary 3p. 1998.
- 145 VAURIO, LEENA, Lexical inferencing in reading in english on the secondary level. - Sanapäättely englanninkielistä tekstiä luettaessa lukioasteella. 147 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 146 ETELÄPELTO, ANNELI, The development of expertise in information systems design. - Asiantuntijuuden kehittyminen tietojärjestelmien suunnittelussa. 132 p. (221p.). Yhteenveto 12 p. 1998.
- 147 PIIRHONEN, ANTTI, Redundancy as a criterion for multimodal user-interfaces. - Käsitteistö luo näkökulman käyttöliittymäanalyyysiin. 141 p. Yhteenveto 3 p. 1998.
- 148 RÖNKÄ, ANNA, The accumulation of problems of social functioning: outer, inner, and behavioral strands. - Sosiaalinen selviytyminen lapsuudesta aikuisuuteen: ongelmien kasautumisen kolme väylää. 44 p. (129 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 149 NAUKKARINEN, AIMO, Tasapainoilua kurinalaisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden välillä. Oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen liittyvän ongelmanratkaisun kehittäminen yhden peruskoulun yläasteen tarkastelun pohjalta. - Balancing rigor and relevance. Developing problem-solving associated with students' challenging behavior in the light of a study of an upper comprehensive school. 296 p. Summary 5 p. 1999.
- 150 HOLMA, JUHA, The search for a narrative. Investigating acute psychosis and the need-adapted treatment model from the narrative viewpoint. - Narratiivinen lähestymistapa akuuttiin psykoosiin ja tarpeenmukaisen hoidon malliin. 52 p. (105 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 151 LEPPÄNEN, PAAVO H.T., Brain responses to changes in tone and speech stimuli in infants with and without a risk for familial dyslexia. - Aivovasteet ääni- ja puheärsykkeiden muutoksiin vauvoilla, joilla on riski suvussa esiintyvään dysleksiaan ja vauvoilla ilman tätä riskiä. 100 p. (197 p.) Yhteenveto 4 p. 1999.
- 152 SUOMALA, JYRKI, Students' problem solving in the LEGO/Logo learning environment. - Oppilaiden ongelmanratkaisu LEGO/Logo oppimisympäristössä. 146 p. Yhteenveto 3 p. 1999.
- 153 HUTTUNEN, RAUNO, Opettämisen filosofia ja kritiikki. - Philosophy, teaching, and critique. Towards a critical theory of the philosophy of education. 201 p. Summary 3p. 1999.
- 154 KAREKIVI, LEENA, Ehkä en kokeilisikaan, jos .... Tutkimus ylivieskalaisten nuorten tupakoinnista ja päihteidenkäytöstä ja niihin liittyvästä terveyskasvatuksesta vuosina 1989-1998. - Maybe I wouldn't even experiment if .... A study on youth smoking and use of intoxicants in Ylivieska and related health education in 1989-1998. 256 p. Summary 4 p. 1999.
- 155 LAAKSO, MARJA-LEENA, Prelinguistic skills and early interactional context as predictors of children's language development. - Esi-kielellinen kommunikaatio ja sen vuorovaikutuksellinen konteksti lapsen kielen kehityksen ennustajana. 127 p. Yhteenveto 2 p. 1999.
- 156 MAUNO, SAIJA, Job insecurity as a psycho-social job stressor in the context of the work-family interface. - Työn epävarmuus työn psykososiaalisena stressitekijänä työn ja perheen vuorovaikutuksen kontekstissa. 59 p. (147 p.) Yhteenveto 3 p. 1999.
- 157 MÄENSIVU KIRSTI, Opettaja määrittelijänä, oppilas määriteltävänä. Sanallisen oppilaan arvioinnin sisällön analyysi. - The teacher as a determiner - the pupil to be determined -



- content analysis of the written school reports. 215 p. Summary 5 p. 1999.
- 158 FELDT, TARU, Sense of coherence. Structure, stability and health promoting role in working life. - Koherenssin rakenne, pysyvyys ja terveyttä edistävä merkitys työelämässä. 60 p. (150 p.) Yhteenveto 5 p. 2000.
- 159 MÄNTY, TARJA, Ammatillisista erityisoppilaitok- sista elämään. - Life after vocational special education. 235 p. Summary 3 p. 2000.
- 160 SARJA, ANNELI, Dialogioppiminen pienryhmäs- sä. Opettajaksi opiskelevien harjoitteluprosesi terveydenhuollon opettajankoulutuksessa. - Dialogic learning in a small group. The process of student teachers' teaching practice during health care education. 165 p. Summary 7 p. 2000.
- 161 JÄRVINEN, ANITTA, Taitajat iänikuiset. - Kotkan ammatillukiosta valmiuksia elämään, työelä- mään ja jatko-opintoihin. - Age-old craftmasters -Kotka vocational senior secondary school - giving skills for life, work and further studies. 224 p. Summary 2 p. 2000.
- 162 KONTIO, MARJA-LIISA, Laitoksessa asuvan kehitysvammaisen vanhuksen haastava käyttäytyminen ja hoitajan käyttämiä vai- kutuskeinoja. - Challenging behaviour of institutionalized mentally retarded elderly people and measures taken by nurses to control it. 175 p. Summary 3 p. 2000.
- 163 KILPELÄINEN, ARJA, Naiset paikkaansa etsimäs- sä. Aikuiskoulutus naisen elämänsä rakentajana. - Adult education as determinant of woman's life-course. 155 p. Summary 6 p. 2000.
- 164 RIITESUO, ANNIKKI, A preterm child grows. Focus on speech and language during the first two years. - Keskonen kasvaa: puheen ja kielen kehitys kahtena ensimmäisenä elin- vuotena. 119 p. Tiivistelmä 2 p. 2000.
- 165 TAURIAINEN, LEENA, Kohti yhteistä laatua. - Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatu- käsitykset päiväkodin integroidussa erityis- ryhmässä. - Towards common quality: staff's, parents' and children's conceptions of quality in an integration group at a daycare center. 256 p. Summary 6 p. 2000.
- 166 RAUDASKOSKI, LEENA, Ammatikorkeakoulun toimintaperustaa etsimässä. Toimilupahake- musten sisällönanalyttinen tarkastelu. - In search for the founding principles of the Finnish polytechnic institutes. A content analysis of the licence applications. 193 p. Summary 4 p. 2000.
- 167 TAKKINEN, SANNA, Meaning in life and its relation to functioning in old age. - Elämän tarkoituksellisuus ja sen yhteydet toiminta- kykyyn vanhuudessa. 51 p. (130 p.) Yhteenveto 2 p. 2000.
- 168 LAUNONEN, LEEVI, Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. - Ethical thinking in Finnish school's pedagogical texts from the 1860s to the 1990s. 366 p. Summary 3 p. 2000.
- 169 KUORELAHTI, MATTI, Sopeutumattomien luokka- muotoisen erityisopetuksen tuloksellisuus. - The educational outcomes of special classes for emotionally / behaviorally disordered children and youth. 176 p. Summary 2p. 2000.
- 170 KURUNMÄKI, JUSSI, Representation, nation and time. The political rhetoric of the 1866 parliamentary reform in Sweden. - Edustus, kansakunta ja aika. Poliittinen retoriikka Ruotsin vuoden 1866 valtiopäiväreformissa. 253 p. Tiivistelmä 4 p. 2000.
- 171 RASINEN, AKI, Developing technology education. In search of curriculum elements for Finnish general education schools. 158 p. Yhteenveto 2 p. 2000.
- 172 SUNDHOLM, LARS, Itseohjautuvuus organisaatio- muutoksessa. - Self-determination in organisational change. 180 p. Summary 15 p. 2000.
- 173 AHONNISKKA-ASSA, JAANA, Analyzing change in repeated neuropsychological assessment. 68 p. (124 p.) Yhteenveto 2 p. 2000.
- 174 HOFFRÉN, JARI, Demokraattinen eetos - rajoista mahdollisuuksiin. - The democratic ethos. From limits to possibilities? 217 p. Summary 2 p. 2000.
- 175 HEIKKINEN, HANNU L. T., Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. - Action research, narratives and the art of becoming a teacher. Developing narrative identity work in teacher education through action research. 237 p. Summary 4 p. 2001.
- 176 VUORENMAA, MARITTA, Ikkunoita arvioin- nin tuolle puolen. Uusia avauksia suoma- laiseen koulutusta koskevaan evaluaatio- keskusteluun. - Views across assessment: New openings into the evaluation discussion on Finnish education. 266 p. Summary 4 p. 2001.
- 177 LITMANEN, TAPIO, The struggle over risk. The spatial, temporal, and cultural dimensions of protest against nuclear technology. - Kamp- pailu riskistä. Ydinteknologian vastaisen protestin tilalliset, ajalliset ja kulttuuriset ulottuvuudet. 72 p. (153 p.) Yhteenveto 9 p. 2001.
- 178 AUNOLA, KAISA, Children's and adolescents' achievement strategies, school adjustment, and family environment. - Lasten ja nuorten suoritusstrategiat koulu- ja perheympäristöis- sä. 51 p. (153 p.) Yhteenveto 2 p. 2001.
- 179 OKSANEN, ELINA, Arvioinnin kehittäminen erityisopetuksessa. Diagnosoinnista oppimi- sen ohjaukseen laadullisena tapaustutkimuk- sena. - Developing assessment practices in special education. From a static approach to

- dynamic approach applying qualitative case. 182 p. Summary 5 p. 2001.
- 180 VIITTALA, KAISU, "Kyllä se tommosellaki lapsella on kovempi urakka". Sikiöaikana alkoholille altistuneiden huostaanotettujen lasten elämäntilanne, riskiprosessit ja suojaavat prosessit. - "It's harder for that kind of child to get along". The life situation of the children exposed to alcohol in utero and taken care of by society, their risk and protective processes. 316 p. Summary 4 p. 2001.
- 181 HANSSON, LEENI, Networks matter. The role of informal social networks in the period of socioeconomic reforms of the 1990s in Estonia. - Verkostoilla on merkitystä: infor-maalisten sosiaalisten verkostojen asema Virossa 1990-luvun sosio-ekonomisten muutosten aikana. 194 p. Yhteenvedo 3 p. 2001.
- 182 BÖÖK, MARJA LEENA, Vanhemmuus ja vanhemmuuden diskursit työttömyystilanteessa. - Parenthood and parenting discourses in a situation of unemployment. 157 p. Summary 5 p. 2001.
- 183 KOKKO, KATJA, Antecedents and consequences of long-term unemployment. - Pitkäaikaistyöttömyyden ennakoijia ja seurauksia. 53 p. (115 p.) Tiivistelmä 3 p. 2001.
- 184 KOKKONEN, MARJA, Emotion regulation and physical health in adulthood: A longitudinal, personality-oriented approach. - Aikuisiän tunteiden säätely ja fyysinen terveys: pitkittäistutkimuksellinen ja persoonallisuuskeskeinen lähestymistapa. 52 p. (137 p.) Tiivistelmä 3 p. 2001.
- 185 MÄNNIKKÖ, KAISA, Adult attachment styles: A Person-oriented approach. - Aikuisten kiintymystyyli. 142 p. Yhteenvedo 5 p. 2001.
- 186 KATVALA, SATU, Missä äiti on? Äitejä ja äitiyden uskomuksia sukupolvien saatossa. - Where's mother? Mothers and maternal beliefs over generations. 126 p. Summary 3 p. 2001.
- 187 KIISKINEN, ANNA-LIISA, Ympäristöhallinto vastuullisen elämäntavan edistäjänä. - Environmental administration as promoter of responsible living. 229 p. Summary 8 p. 2001.
- 188 SIMOLA, AHTI, Työterveyshuolto-organisaation toiminta, sen henkilöstön henkinen hyvinvointi ja toiminnan tuloksellisuus. - Functioning of an occupational health service organization and its relationship to the mental well-being of its personnel, client satisfaction, and economic profitability. 192 p. Summary 12 p. 2001.
- 189 VESTERINEN, PIRKKO, Projektiopiskelu- ja oppiminen ammattikorkeakoulussa. - Project-based studying and learning in the polytechnic. 257 p. Summary 5 p. 2001.
- 190 KEMPPAINEN, JAANA, Kotikasvatus kolmessa sukupolvessa. - Childrearing in three generations. 183 p. Summary 3 p. 2001.
- 191 HOHENTHAL-ANTIN LEONIE, Luvan ottaminen - Ikäihmiset teatterin tekijöinä. - Taking permission- Elderly people as theatre makers. 183 p. Summary 5 p. 2001.
- 192 KAKKORI, LEENA, Heideggerin aukeama. Tutkimuksia totuudesta ja taiteesta Martin Heideggerin avaamassa horisontissa. - Heidegger's clearing. Studies on truth and art in the horizon opened by Martin Heidegger. 156 p. Summary 2 p. 2001.
- 193 NÄRHI, VESA, The use of clinical neuropsychological data in learning disability research. - Asiakastyön yhteydessä kerätyn neuropsykologisen aineiston käyttö oppimisvaikeustutkimuksessa. 103 p. Yhteenvedo 2 p. 2002.
- 194 SUOMI, ASTA, Ammattia etsimässä. Aikuisopiskelijat kertovat sosiaaliohjaajakoulutuksesta ja narratiivisen pätevyyden kehittymisestä. - Searching for professional identity. Adult students' narratives on the education of a social welfare supervisor and the development of narrative competence. 183 p. Summary 2 p. 2002.
- 195 PERKKILÄ, PÄIVI, Opettajien matematiikkauskomukset ja matematiikan oppikirjan merkitys alkuopetuksessa. 212 p. - Teacher's mathematics beliefs and meaning of mathematics textbooks in the first and the second grade in primary school. Summary 2 p. 2002.
- 196 VESTERINEN, MARJA-LIISA, Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. - Promoting professional expertise by developing practical learning at the polytechnic. 261 p. Summary 5 p. 2002.
- 197 POHJANEN, JORMA, Mitä kello on? Kello modernissa yhteiskunnassa ja sen sosiologisessa teoriassa. - What's the time. Clock on modern society and in it's sociological theory. 226 p. Summary 3 p. 2002.
- 198 RANTALA, ANJA, Perhekeskeisyys - puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. - Family-centeredness rhetoric or reality? Summary 3 p. 2002.
- 199 VALANNE, EIJA, "Meidän lapsi on arvokas" Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) kunnallisessa erityiskoulussa. - "Our child is precious" - The individual educational plan in the context of the special school. 219 p. Yhteenvedo 2 p. 2002.
- 200 HOLOPAINEN, LEENA, Development in reading and reading related skills; a follow-up study from pre-school to the fourth grade. 57 p. (138 p.) Yhteenvedo 3 p. 2002.
- 201 HEIKKINEN, HANNU, Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. - Drama worlds as learning areas - the serious playfulness as drama education. 164 p. Summary 5 p. 2002.
- 202 HYTÖNEN, TUUJA, Exploring the practice of human resource development as a field of professional expertise. - Henkilöstön

- kehittämistyön asiantuntijuuden rakentumisen. 137 p. (300 p.) Yhteenveto 10 p. 2002.
- 203 RIPATTI, MIKKO, Arvid Järnefeldt kasvatusajattelijana. 246 p. Summary 4 p. 2002.
- 204 VIRMASALO, ILKKA, Perhe, työttömyys ja lama. - Families, unemployment and the economic depression. 121 p. Summary 2 p. 2002.
- 205 WIKGREN, JAN, Diffuse and discrete associations in aversive classical conditioning. - Täsmälliset ja laaja-alaiset ehdollistumat klassisessa aversivisessa ehdollistumisessa. 40 p. (81 p.) Yhteenveto 2 p. 2002.
- 206 JOKIVUORI, PERTTI, Sitoutuminen työorganisaatioon ja ammattijärjestöön. - Kilpailevia vai täydentäviä? - Commitment to organisation and trade union. Competing or complementary? 132 p. Summary 8 p. 2002.
- 207 GONZÁLEZ VEGA, NARCISO, Factors affecting simulator-training effectiveness. 162 p. Yhteenveto 1 p. 2002.
- 208 SALO, KARI, Teacher Stress as a Longitudinal Process - Opettajien stressiprosessi. 67 p. Yhteenveto 2 p. 2002.
- 209 VAUHKONEN, JOUNI, A rhetoric of reduction. Bertrand de Jouvenel's pure theory of politics as persuasion. 156 p. Tiivistelmä 2 p. 2002.
- 210 KONTONIEMI, MARITA, "Milloin sinä otat itseäsi niskasta kiinni?" Opettajien kokemuksia alisuoriutujista. - "When will you pull your socks up?" Teachers' experiences of underachievers. 218 p. Summary 3 p. 2003.
- 211 SAUKKONEN, SAKARI, Koulu ja yksilöllisyys; Jännitteitä, haasteita ja mahdollisuuksia. - School and individuality: Tensions, challenges and possibilities. 125 p. Summary 3 p. 2003.
- 212 VILJAMAA, MARJA-LEENA, Neuvola tänään ja huomenna. Vanhemmuuden tukeminen, perhekeskeisyys ja vertaistuki. - Child and maternity welfare clinics today and tomorrow. Supporting parenthood, family-centered services and peer groups. 141 p. Summary 4 p. 2003.
- 213 REMES, LIISA, Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. - Three discourses in entrepreneurial learning. 204 p. Summary 2 p. 2003.
- 214 KARJALA, KALLE, Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961-2002 painetuissa oppikirjoissa. - From pinhole to panorama - The culture of Sweden presented in some middle and comprehensive school textbooks printed between 1961 and 2002. 308 p. Summary 2 p. 2003.
- 215 LALLUKKA, KIRSI, Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa. Tutkimus 6-12-vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. - Childhood age and age in childhood. A study on the sociocultural knowledge of age. 234 p. Summary 2 p. 2003.
- 216 PUUKARI, SAULL, Video Programmes as Learning Tools. Teaching the Gas Laws and Behaviour of Gases in Finnish and Canadian Senior High Schools. 361 p. Yhteenveto 6 p. 2003.
- 217 LOISA, RAIJA-LEENA, The polysemous contemporary concept. The rhetoric of the cultural industry. - Monimerkityksinen nykykäsite. Kulttuuriteollisuuden retoriikka. 244 p. Yhteenveto 2 p. 2003.
- 218 HOLOPAINEN, ESKO, Kuullun ja luetun tekstin ymmärtämisstrategiat ja -vaikeudet peruskoulun kolmannella ja yhdeksännellä luokalla. - Strategies for listening and reading comprehension and problematic listening and reading comprehension of the text during the third and ninth grades of primary school. 135 p. Summary 3 p. 2003.
- 219 PENTTINEN, SEPPÖ, Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. - Starting points for a primary school physical education teacher. The growth environment of adolescence and teacher education as developmental factors of teachership. 201 p. Summary 10 p. 2003.
- 220 IKÄHEIMO, HEIKKI, Tunnustus, subjektiviteetti ja inhimillinen elämänmuoto: Tutkimuksia Hegelistä ja persoonien välisistä tunnustus-suhteista. - Recognition, subjectivity and the human life form: studies on Hegel and interpersonal recognition. 191 p. Summary 3 p. 2003.
- 221 ASUNTA, TUULA, Knowledge of environmental issues. Where pupils acquire information and how it affects their attitudes, opinions, and laboratory behaviour - Ympäristöasioita koskeva tieto. Mistä oppilaat saavat informaatiota ja miten se vaikuttaa heidän asenteisiinsa, mielipiteisiinsä ja laboratoriokäyttäytymiseensä. 159 p. Yhteenveto 4 p. 2003.
- 222 KUJALA, ERKKI, Sodan pojat. Sodanaikaisten pikkupoikien lapsuuskokemuksia isyyden näkökulmasta - The sons of war. 229 p. Summary 2 p. 2003.
- 223 JUSSI KURUNMÄKI & KARI PALOINEN (Hg./eds.) Zeit, Geschichte und Politik. Time, history and politics. *Zum achtzigsten Geburtstag von Reinhart Koselleck*. 310 p. 2003.
- 224 LAITINEN, ARTO, Strong evaluation without sources. On Charles Taylor's philosophical anthropology and cultural moral realism. - Vahvoja arvostuksia ilman lähteitä. Charles Taylorin filosofisesta antropologiasta ja kulturalistisesta moraalirealismista. 358 p. Yhteenveto 4 p. 2003.
- 225 GUTTORM, TOMI K. Newborn brain responses measuring feature and change detection and predicting later language development in children with and without familial risk for dyslexia. - Vastasyntyneiden aivovasteet puheäänteiden ja niiden muutosten havaitsemisessa sekä myöhemmän kielen kehityksen ennustamisessa dysleksia-riskilapsilla. 81 p. (161 p.) Yhteenveto 3 p. 2003.

- 226 NAKARI, MAIJA-LIISA, Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus - Work climate, employees' well-being and the possibility of change. 255 p. Summary 3 p. 2003.
- 227 METSÄPELTO, RIITTA-LEENA, Individual differences in parenting: The five-factor model of personality as an explanatory framework - Lastenkasvatus ja sen yhteys vanhemman persoonallisuuden piirteisiin. 53 p. (119 p.) Tiivistelmä 3 p. 2003.
- 228 PULKKINEN, OILI, The labyrinth of politics - A conceptual approach to the modes of the political in the scottish enlightenment. 144 p. Yhteenveto 2 p. 2003.
- 229 JUUJARVI, PETRI, A three-level analysis of reactive aggression among children. - Lasten aggressiivisiin puolustusreaktioihin vaikuttavien tekijöiden kolmitasoinen analyysi. 39 p. (115 p.) Yhteenveto 2 p. 2003.
- 230 POIKONEN, PIIRJO-LIISA, "Opetussuunnitelma on sitä elämää". Päiväkoti-koulu yhteisö opetussuunnitelman kehittäjänä. - "The curriculum is part of our life". The day-care - primary school community as a curriculum developer. 154 p. Summary 3 p. 2003.
- 231 SOININEN, SUVI, From a 'Necessary Evil' to an art of contingency: Michael Oakeshott's conception of political activity in British postwar political thought. 174 p. Summary 2p. 2003.
- 232 ALARAUDANJOKI, ESA, Nepalese child labourers' life-contexts, cognitive skills and well-being. - Työssäkäyvien nepalilaislasten elämänkonteksti, kognitiiviset taidot ja hyvinvointi. 62 p. (131 p.) Yhteenveto 4 p. 2003.
- 233 LERKKANEN, MARJA-KRISTINA, Learning to read. Reciprocal processes and individual pathways. - Lukemaan oppiminen: vastavuoroiset prosessit ja yksilölliset oppimispolut. 70 p. (155 p.) Yhteenveto 5 p. 2003.
- 234 FRIMAN, MERVI, Ammatillisen asiantuntijan etiikka ammattikorkeakoulutuksessa. - The ethics of a professional expert in the context of polytechnics. 199 p. 2004.
- 235 MERONEN, AULI, Viittomakielen omaksumisen yksilölliset tekijät. - Individual differences in sign language abilities. 110 p. Summary 5 p. 2004.
- 236 TIILIKKALA, LIISA, Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. - From master to tutor. Change and continuity in Finnish vocational teacherhood. 281 p. Summary 3 p. 2004.
- 237 ARO, MIKKO, Learning to read: The effect of orthography. - Kirjoitusjärjestelmän vaikutus lukemaan oppimiseen. 44 p. (122 p.) Tiivistelmä 2 p. 2004.
- 238 LAAKSO, ERKKI, Draamakokemusten äärellä. Prosessidraaman oppimispotentiaali opettajaksi opiskelevien kokemusten valossa. - Encountering drama experiences. The learning potential of process drama in the light of student teachers' experiences. 230 p. Summary 7 p. 2004.
- 239 PERÄLÄ-LITTUNEN, SATU, Cultural images of a good mother and a good father in three generations. - Kulttuuriset mielikuvat hyvästä äidistä ja hyvästä isästä kolmessa sukupolvessa. 234 p. Yhteenveto 7 p. 2004.
- 240 RINNE-KOISTINEN, EVA-MARITA, Perceptions of health: Water and sanitation problems in rural and urban communities in Nigeria. 129 p. (198 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 241 PALMROTH, AINO, Käännösten kautta kollektiiviin. Tuuliosuuskunnat toimijaverkkoina. - From translation to collective. Wind turbine cooperatives as actor networks. 177 p. Summary 7 p. 2004.
- 242 VIERIKKO, ELINA, Genetic and environmental effects on aggression. - Geneettiset ja ympäristötekijät aggressiivisuudessa. 46 p. (108 p.) Tiivistelmä 3 p. 2004.
- 243 NÄRHI, KATI, The eco-social approach in social work and the challenges to the expertise of social work. - Ekososiaalinen viitekehys ja haasteet sosiaalityön asiantuntijuudelle. 106 p. (236 p.) Yhteenveto 7 p. 2004.
- 244 URSIN, JANI, Characteristics of Finnish medical and engineering research group work. - Tutkimusryhmätutkimuksen piirteet lääke- ja teknisissä tieteissä. 202 p. Yhteenveto 9 p. 2004.
- 245 TREUTHARDT, LEENA, Tulostehokkuuden yhteiskunnallisuus Jyväskylän yliopistossa. Tarkastelunäkökulmina muoti ja seurustelu. - The management by results a fashion and social interaction at the University of Jyväskylä. 228 p. Summary 3 p. 2004.
- 246 MATTHIES, JÜRGEN, Umweltpädagogik in der Postmoderne. Eine philosophische Studie über die Krise des Subjekts im umweltpädagogischen Diskurs. - Ympäristökasvatus postmodernissa. Filosofinen tutkimus subjektin kriisistä ympäristökasvatuksen diskurssissa. 400 p. Yhteenveto 7 p. 2004.
- 247 LAITILA, AARNO, Dimensions of expertise in family therapeutic process. - Asiantuntijuuden ulottuvuuksia perheterapeuttisessa prosessissa. 54 p. (106 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 248 LAAMANEN (ASTIKAINEN), PIIA, Pre-attentive detection of changes in serially presented stimuli in rabbits and humans. - Muutoksen esitietoinen havaitseminen sarjallisesti esitetyissä ärsykkeissä kaneilla ja ihmisillä. 35 p. (54 p.) Yhteenveto 3 p. 2004.
- 249 JUUSENAHO, RIITTA, Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. - Differences in comprehensive school leadership and management. A gender-based approach. 176p. Summary 3 p. 2004.



- 250 VAARAKALLIO, TUULA, "Rotten to the Core". Variations of French nationalist anti-system rhetoric. - "Systeemi on mätä". Ranskalaisien nationalistien järjestelmän vastainen retoriikka. 194 p. Yhteenveto 3 p. 2004.
- 251 KUUSINEN, PATRIK, Pitkäaikainen kipu ja depressio. Yhteyttä säätelevät tekijät. - Chronic pain and depression: psychosocial determinants regulating the relationship. 139 p. Summary 8 p. 2004.
- 252 HÄNNIKÄINEN-UUTELA, ANNA-LIISA, Uudelleen juurtuneet. Yhteisökasvatus vaikeasti päihderiippuvaisten narkomaanien kuntoutuksessa. - Rooted again. Community education in the rehabilitation of substance addicts. 286 p. Summary 3 p. 2004.
- 253 PALONIEMI, SUSANNA, Ikä, kokemus ja osaaminen työelämässä. Työntekijöiden käsityksiä iän ja kokemuksen merkityksestä ammatillisessa osaamisessa ja sen kehittämisessä. - Age, experience and competence in working life. Employees' conceptions of the meaning and experience in professional competence and its development. 184 p. Summary 5 p. 2004.
- 254 RUIZ CEREZO, MONTSE, Anger and Optimal Performance in Karate. An Application of the IZOF Model. 55 p. (130 p.) Tiivistelmä 2 p. 2004.
- 255 LADONLAHTI, TARJA, Haasteita palvelujärjestelmälle. Kehitysvammaiseksi luokiteltu henkilö psykiatrisessa sairaalassa. - Challenges for the human service system. Living in a psychiatric hospital under the label of mental retardation. 176 p. Summary 3 p. 2004.
- 256 KOVANEN PÄIVI, Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa. - Learning and expertise in early childhood education. A pilot work in using VARSU with children with special needs. 175 p. Summary 2 p. 2004.
- 257 VILMI, VEIKKO, Turvallinen koulu. Suomalaisien näkemyksiä koulutuspalvelujen kansallisesta ja kunnallisesta priorisoinnista. - Secure education. Finnish views on the national and municipal priorities of Finland's education services. 134 p. Summary 5 p. 2005.
- 258 ANTTILA, TIMO, Reduced working hours. Reshaping the duration, timing and tempo of work. 168 p. Tiivistelmä 2 p. 2005.
- 259 UGASTE, AINO, The child's play world at home and the mother's role in the play. 207 p. Tiivistelmä 5 p. 2005.
- 260 KURRI, KATJA, The invisible moral order: Agency, accountability and responsibility in therapy talk. 38 p. (103 p.). Tiivistelmä 1 p. 2005.
- 261 COLLIN, KAIJA, Experience and shared practice - Design engineers' learning at work. - Suunnitteluinsinöörien työssä oppiminen - kokemuksellisuutta ja jaettuja käytäntöjä. 124 p. (211 p.). Yhteenveto 6 p. 2005.
- 262 KURKI, EIJA, Näkyvä ja näkymätön. Nainen Suomen helluntailiikkeen kentällä. - Visible and invisible. Women in the Finnish pentecostal movement. 180 p. Summary 2 p. 2005.
- 263 HEIMONEN, SIRKKALIISA, Työikäisenä Alzheimerin tautiin sairastuneiden ja heidän puolisoitensa kokemukset sairauden alkuvaiheessa. - Experiences of persons with early onset Alzheimer's disease and their spouses in the early stage of the disease. 138 p. Summary 3 p. 2005.
- 264 PIIRÖINEN, HANNU, Epävarmuus, muutos ja ammatilliset jännitteet. Suomalainen sosiaalityö 1990-luvulla sosiaalityöntekijöiden tulkinnoissa. - Uncertainty, change and professional tensions. The Finnish social work in the 1990s in the light of social workers' representations. 207 p. Summary 2 p. 2005.
- 265 MÄKINEN, JARMO, Säätiö ja maakunta. Maakuntarahastojärjestelmän kentät ja verkostot. - Foundation and region: Fields and networks of the system of the regional funds. 235 p. Summary 3 p. 2005.
- 266 PETRELIUS, PÄIVI, Sukupuoli ja subjektiivinen sosiaalityössä. Tulkintoja naistyöntekijöiden muistoista. - Gender and subjectivity in social work - interpreting women workers' memories. 67 p. (175 p.) 2005.
- 267 HOKKANEN, TIINA, Äitinä ja isänä eron jälkeen. Yhteishuoltajavanhemmuus arjen kokemuksena. - As a mother and a father after divorce. Joint custody parenthood as an everyday life experience. 201 p. Summary 8 p. 2005.
- 268 HANNU SIRKKILÄ, Elättäjyyttä vai erotiikkaa. Miten suomalaiset miehet legitimoivat parisuhteensa thaimaalaisen naisen kanssa? - Breadwinner or eroticism. How Finnish men legitimize their partnerships with Thai women. 252 p. Summary 4 p. 2005.
- 269 PENTTINEN, LEENA, Gradupuhetta tutkielmaseminaarissa. - Thesis discourse in an undergraduate research seminar. 176 p. Summary 8 p. 2005.
- 270 KARVONEN, PIIRKKO, Päiväkotilasten lukuleikit. Lukutaidon ja lukemistietoisuuden kehittyminen interventiotutkimuksessa- Reading Games for Children in Daycare Centers. The Development of Reading Ability and Reading Awareness in an Intervention Study . 179 p. Summary 3 p. 2005.
- 271 KOSONEN, PEKKA A., Sosiaalialan ja hoitotyön asiantuntijuuden kehitysehdot ja opiskelijavalinta. - Conditions of expertise development in nursing and social care, and criteria for student selection. 276 p. Summary 3 p. 2005.

- 272 NIIRANEN-LINKAMA, PÄIVI, Sosiaalisen transformaatio sosiaalialan asiantuntijuu-  
den diskurssissa. - Transformation of  
the social in the discourse of social work  
expertise. 200 p. Summary 3 p. 2005.
- 273 KALLA, OUTI, Characteristics, course and  
outcome in first-episode psychosis.  
A cross-cultural comparison of Finnish  
and Spanish patient groups. - Ensiker-  
talaisten psykoosipotilaiden psyykkis-  
sosiaaliset ominaisuudet, sairaudenkulku  
ja ennuste. Suomalaisen ja espanjalaisten  
potilasryhmien vertailu. 75 p. (147 p.)  
Tiivistelmä 4 p. 2005.
- 274 LEHTOMÄKI, ELINA, Pois oppimisyhteiskun-  
nan marginaalista? Koulutuksen merkitys  
vuosina 1960-1990 opiskelleiden lapsuu-  
destaan kuurojen ja huonokuuloisten  
aikuisten elämänkulussa. - Out from the  
margins of the learning society? The  
meaning of education in the life course of  
adults who studied during the years 1960-  
1990 and were deaf or hard-of-hearing  
from childhood. 151 p. Summary 5 p. 2005.
- 275 KINNUNEN, MARJA-LIISA, Allostatic load in  
relation to psychosocial stressors and  
health. - Allostaattinen kuorma ja sen suhde  
psykososiaalisiin stressitekijöihin ja  
terveyteen. 59 p. (102 p.) Tiivistelmä 3 p.  
2005.
- 276 UOINEN, VIRPI, I'm as old as I feel. Subjective  
age in Finnish adults. - Olen sen ikäinen  
kuin tunnen olevani. Suomalaisen aikuis-  
ten subjektiivinen ikä. 64 p. (124 p.)  
Tiivistelmä 3 p. 2005.
- 277 SALOKOSKI, TARJA, Tietokonepelit ja niiden  
pelaaminen. - Electronic games: content and  
playing activity. 116 p. Summary 5 p. 2005.
- 278 HIIHNALA, KAUKO, Laskutehtävien suoritta-  
misesta käsitteiden ymmärtämiseen. Perus-  
koululaisen matemaattisen ajattelun  
kehittyminen aritmetiikasta algebraan  
siirryttäessä. - Transition from the  
performing of arithmetic tasks to the  
understanding of concepts. The  
development of pupils' mathematical  
thinking when shifting from arithmetic to  
algebra in comprehensive school. 169 p.  
Summary 3 p. 2005.
- 279 WALLIN, RISTO, Yhdistyneet kansakunnat  
organisaationa. Tutkimus käsitteellisestä  
muutoksesta maailmanjärjestön organi-  
soinnin periaatteissa - From the league to  
UN. The move to an organizational  
vocabulary of international relations. 172 p.  
Summary 2 p. 2005.
- 280 VALLEALA, ULLA MAIJA, Yhteinen ymmär-  
täminen koulutuksessa ja työssä. Kontekstin  
merkitys ymmärtämisessä opiskelijaryh-  
män ja työtiin keskusteluissa. - Shared  
understanding in education and work.  
Context of understanding in student group  
and work team discussions. 236 p. Summary  
7 p. 2006.
- 281 RASINEN, TUUJA, Näkökulmia vieraskieliseen  
perusopetukseen. Koulun kehittämishank-  
keesta koulun toimintakulttuuriksi.  
- Perspectives on content and language  
integrated learning. The impact of a  
development project on a school's  
activities. 204 . Summary 6 p. 2006.
- 282 VIHOLAINEN, HELENA, Suvussa esiintyvän  
lukemisaikavaikeusrisikin yhteys motoriseen ja  
kielelliseen kehitykseen. Tallaako lapsi  
kielensä päälle? - Early motor and language  
development in children at risk for familial  
dyslexia. 50 p. (94 p.) Summary 2 p. 2006.
- 283 KIILLI, JOHANNA, Lasten osallistumisen  
voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistu-  
misesta. - Resources for children's  
participation. 226 p. Summary 3 p. 2006.
- 284 LEPPÄMÄKI, LAURA, Tekijänoikeuden oikeut-  
taminen. - The justification of copyright.  
125 p. Summary 2 p. 2006.
- 285 SANAKSENAHO, SANNA, Eriarvoisuus ja  
luottamus 2000-luvun taitteen Suomessa.  
Bourdieuilainen näkökulma. - Inequality and  
trust in Finland at the turn of the 21st  
century: Bourdieuan approach.  
150 p. Summary 3 p. 2006.
- 286 VALKONEN, LEENA, Millainen on hyvä äiti tai  
isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten  
vanhemmuuskäsitykset. - What is a good  
father or good mother like? Fifth and sixth  
graders' conceptions of parenthood. 126 p.  
Summary 5 p. 2006.
- 287 MARTIKAINEN, LIISA, Suomalaisen nuorten  
aikuisten elämään tyytyväisyyden monet  
kasvot. - The many faces of life satisfaction  
among Finnish young adults. 141 p.  
Summary 3 p. 2006.
- 288 HAMARUS, PÄIVI, Koulukiusaaminen ilmiönä.  
Yläkoulun oppilaiden kokemuksia  
kiusaamisesta. - School bullying as a  
phenomenon. Some experiences of Finnish  
lower secondary school pupils. 265 p.  
Summary 6 p. 2006.
- 289 LEPPÄNEN, ULLA, Development of literacy in  
kindergarten and primary school.  
Tiivistelmä 2 p. 49 p. ( 145 p.) 2006.
- 290 KORVELA, PAUL-ERIK, The Machiavellian  
reformation. An essay in political theory.  
171 p. Tiivistelmä 2 p. 2006.
- 291 METSOMÄKI, MARJO, "Suu on syömistä  
varten". Lasten ja aikuisten kohtaamisia  
ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa.  
- Encounters between children and adults  
in group family day care dining situations.  
251 p. Summary 3 p. 2006.
- 292 LATVALA, JUHA-MATTI, Digitaalisen kommuni-  
kaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja  
koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi.  
- Development of a digital communication  
system to facilitate interaction between home  
and school. 158 p. Summary 7 p. 2006.

- 293 PITKÄNEN, TUULLI, Alcohol drinking behavior and its developmental antecedents. - Alkoholin juomiskäyttäytyminen ja sen ennustaminen. 103 p. (169 p.) Tiivistelmä 6 p. 2006.
- 294 LINNILÄ, MAIJA-LIISA, Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen. Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. - From school readiness to readiness of school - Exceptional school starting in the light of school attainment, official report and family experience. 321 p. Summary 3 p. 2006.
- 295 LEINONEN, ANU, Vanhusneuvoston funktioita jäljittämässä. Tutkimus maaseutumaisten kuntien vanhusneuvostoista. - Tracing functions of older people's councils. A study on older people's councils in rural municipalities. 245 p. Summary 3 p. 2006.
- 296 KAUPPINEN, MARKO, Canon vs. charisma. "Maoism" as an ideological construction. - Kaanon vs. karisma. "Maoismi" ideologisenä konstruktiona. 119 p. Yhteenveto 2 p. 2006.
- 297 VEHKAKOSKI, TANJA, Leimattu lapsuus? Vammaisuuden rakentuminen ammatti-ihmisten puheessa ja teksteissä. - Stigmatized childhood? Constructing disability in professional talk and texts. 83 p. (185 p.) Summary 4 p. 2006.
- 298 LEPPÄAHO, HENRY, Matemaattisen ongelman ratkaisutaidon opettaminen peruskoulussa. Ongelmanratkaisukurssin kehittäminen ja arviointi. - Teaching mathematical problem solving skill in the Finnish comprehensive school. Designing and assessment of a problem solving course. 343 p. Summary 4 p. 2007.
- 299 KUVAJA, KRISTIINA, Living the Urban Challenge. Sustainable development and social sustainability in two southern megacities. 130 p. (241 p.) Yhteenveto 4 p. 2007.
- 300 POIJOLA, PASI, Technical artefacts. An ontological investigation of technology. 150 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 301 KAUKUA, JARI, Avicenna on subjectivity. A philosophical study. 161 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 302 KUPILA, PÄIVI, "Minäkö asiantuntija?". Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. - "Me, an expert?" Constructing the meaning perspective and identity of an expert in the field of early childhood education. 190 p. Summary 4 p. 2007.
- 303 SILVENNOINEN, PIIA, Ikä, identiteetti ja ohjaava koulutus. Ikääntyvät pitkäaikaistyöttömät oppimisyhteiskunnan haasteena. - Age, identity and career counselling. The ageing, long-term unemployed as a challenge to learning society. 229 p. Summary 4 p. 2007.
- 304 REINIKAINEN, MARJO-RIITTA, Vammaisuuden sukupuolittuneet ja sortavat diskurssit: Yhteiskunnallis-diskursiivinen näkökulma vammaisuuteen. - Gendered and oppressive discourses of disability: Social-discursive perspective on disability. 81 p. (148 p.) Summary 4 p. 2007.
- 305 MÄÄTTÄ, JUKKA, Asepalvelus nuorten naisten ja miesten opinto- ja työuralla. - The impact of military service on the career and study paths of young women and men. 141 p. Summary 4 p. 2007.
- 306 PYYKKÖNEN, MIIKKA, Järjestäytyvät diasporat. Etnisyys, kansalaisuus, integraatio ja hallinta maahanmuuttajien yhdistystoiminnassa. - Organizing diasporas. Ethnicity, citizenship, integration, and government in immigrant associations. 140 p. (279 p.) Summary 2 p. 2007.
- 307 RASKU, MINNA, On the border of east and west. Greek geopolitical narratives. - Idän ja lännen rajalla. Narratiiveja kreikkalaisesta geopolitiikasta. 169 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 308 LAPIOLAHTI, RAIMO, Koulutuksen arviointi kunnallisen koulutuksen järjestäjän tehtävänä. Paikallisen arvioinnin toteutumisedellytysten arviointia erään kuntaorganisaation näkökulmasta. - The evaluation of schooling as a task of the communal maintainer of schooling - what are the presuppositions of the execution of evaluation in one specific communal organization. 190 p. Summary 7 p. 2007.
- 309 NATALE, KATJA, Parents' Causal Attributions Concerning Their Children's Academic Achievement. - Vanhempien lastensa koulu-menestystä koskevat kausaaliattribuutit. 54 p. (154 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 310 VAHTERA, SIRPA, Optimistit opintiellä. Opinnoissaan menestyvien nuorten hyvinvointi lukiosta jatko-opintoihin. - The well-being of optimistic, well-performing high school students from high school to university. 111 p. Summary 2 p. 2007.
- 311 KOIVISTO, PÄIVI, "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa". Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. - "Individual attention in everyday situations". Developing the operational culture of a day-care centre to strengthen children's self-esteem. 202 p. Summary 4 p. 2007.
- 312 LAHIKAINEN, JOHANNA, "You look delicious" - Food, eating, and hunger in Margaret Atwood's novels. 277 p. Yhteenveto 2 p. 2007.
- 313 LINNAVUORI, HANNARIIKKA, Lasten kokemuksia vuoroasumisesta. - Children's experiences of dual residence. 202 p. Summary 8 p. 2007.
- 314 PARVIAINEN, TIINA, Cortical correlates of language perception. Neuromagnetic studies in adults and children. - Kielen käsittely aivoissa. Neuromagneettisia tutkimuksia aikuisilla ja lapsilla. 128 p. (206 p.) Yhteenveto 5 p. 2007.

- 315 KARA, HANNELE, *Ermutige mich Deutsch zu sprechen. Portfolio als evaluationsform von mündlichen leistung.* - "Rohkaise minua puhumaan saksaa" - kielisalkku suullisen kielitaidon arviointivälineenä. 108 p. Yhteenveto 3 p. 2007.
- 316 MÄKELÄ, AARNE, *Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa.* - What principals really do. An ethnographic case study on leadership and on principal's tasks in comprehensive school. 266 p. Summary 5 p. 2007.
- 317 PUOLAKANAHON, ANNE, *Early prediction of reading - Phonological awareness and related language and cognitive skills in children with a familial risk for dyslexia.* - Lukemistaitojen varhainen ennustaminen. Fonologinen tietoisuus, kielelliset ja kognitiiviset taidot lapsilla joiden suvussa esiintyy dysleksiaa. 61 p. (155 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 318 HOFFMAN, DAVID M., *The career potential of migrant scholars in Finnish higher education. Emerging perspectives and dynamics.* - Akateemisten siirtolaisten uramahdollisuudet suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä: dynamiikkaa ja uusia näkökulmia. 153 p. (282 p.) Yhteenveto 2 p. 2007.
- 319 FADJUKOFF, PÄIVI, *Identity formation in adulthood.* - Identiteetin muotoutuminen aikuisiässä. 71 p. (168 p.) Yhteenveto 5 p. 2007.
- 320 MÄKIKANGAS, ANNE, *Personality, well-being and job resources: From negative paradigm towards positive psychology.* - Persoonallisuus, hyvinvointi ja työn voimavarat: Kohti positiivista psykologiaa. 66 p. (148 p.) Yhteenveto 3 p. 2007.
- 321 JOKISAARI, MARKKU, *Attainment and reflection: The role of social capital and regrets in developmental regulation.* - Sosiaalisen pääoman ja toteutumattomien tavoitteiden merkitys kehityksen säätelyssä. 61 p. (102 p.) Yhteenveto 2 p. 2007.
- 322 HÄMÄLÄINEN, JARMO, *Processing of sound rise time in children and adults with and without reading problems.* - Äänten nousuaikojen prosessointi lapsilla ja aikuisilla, joilla on dysleksia ja lapsilla ja aikuisilla, joilla ei ole dysleksiaa. 48 p. (95 p.) Tiivistelmä 2 p. 2007.
- 323 KANERVIO, PEKKA, *Crisis and renewal in one Finnish private school.* - Kriisi ja uudistuminen yhdessä suomalaisessa yksityiskoulussa. 217 p. Tiivistelmä 2 p. 2007.
- 324 MÄÄTTÄ, SAMI, *Achievement strategies in adolescence and young adulthood.* - Nuorten ajattelu- ja toimintastrategia. 45 p. (120 p.) Tiivistelmä 3 p. 2007.
- 325 TORPPA MINNA, *Pathways to reading acquisition: Effects of early skills, learning environment and familial risk for dyslexia.* - Yksilöllisiä kehityspolkuja kohti lukemisen taitoa: Varhaisten taitojen, oppimisympäristön ja sukuriskin vaikutukset. 53 p. (135 p.) 2007.
- 326 KANKAINEN, TOMI, *Yhdistykset, instituutiot ja luottamus.* - Voluntary associations, institutions and trust. 158 p. Summary 7 p. 2007.
- 327 PIRNES, ESA, *Merkityksellinen kulttuuri ja kulttuuripolitiikka. Laaja kulttuurin käsite kulttuuripolitiikan perusteluna.* - Meaningful culture and cultural policy. A broad concept of culture as a basis for cultural policy. 294 p. Summary 2 p. 2008.
- 328 NIEMI, PETTERI, *Mieli, maailma ja referenssi. John McDowellin mielenfilosofian ja semantiikan kriittinen tarkastelu ja ontologinen täydennys.* - Mind, world and reference: A critical examination and ontological supplement of John McDowell's philosophy of mind and semantics. 283 p. Summary 4 p. 2008.
- 329 GRANBOM-HERRANEN, LIISA, *Sananlaskut kasvatustieteessä - perinnettä, kasvatusta, indoktrinaatiota? - Proverbs in pedagogical discourse - tradition, upbringing, indoctrination?* 324 p. Summary 8 p. 2008.
- 330 KYKYRI, VIRPI-LIISA, *Helping clients to help themselves. A discursive perspective to process consulting practices in multi-party settings.* - Autetaan asiakasta auttamaan itse itseään. Diskursiivinen näkökulma prosessikonstultoinnin käytäntöihin ryhmätilanteissa. 75 p. (153 p.) Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 331 KIURU, NOONA, *The role of adolescents' peer groups in the school context.* - Nuortentoveriryhmien rooli kouluympäristössä. 77 p. (192 p.) Tiivistelmä 3 p. 2008.
- 332 PARTANEN, TERHI, *Interaction and therapeutic interventions in treatment groups for intimately violent men.* 46 p. (104 p.) Yhteenveto 2 p. 2008.
- 333 RAITTILA, RAIJA, *Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen.* - Making a visit. Encounters between children and an urban environment. 179 p. Summary 3 p. 2008.
- 334 SUME, HELENA, *Perheen pyörteinen arki. Sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen matka kouluun.* - Turbulent life of the family. Way to school of a child with cochlear implant. 208 p. Summary 6 p. 2008.
- 335 KOTIRANTA, TUUJA, *Aktivoinnin paradoksit.* - The paradoxes of activation. 217 p. Summary 3 p. 2008.
- 336 RUOPPILA, ISTO, HUUHTANEN, PEKKA, SEITSAMO, JORMA AND ILMARINEN, JUHANI, *Age-related changes of the work ability construct and its relation to cognitive functioning in the older worker: A 16-year follow-up study.* 97 p. 2008.
- 337 TIKKANEN, PIRJO, *"Helpompaa ja hausempaa kuin luulin". Matematiikka suomalaisten ja unkarilaisten perusopetuksen neljäsluokkalaisten kokemana.* - "Easier and more fun that



- I thought". Mathematics experienced by fourth-graders in Finnish and Hungarian comprehensive schools. 309 p. Summary 3 p. 2008.
- 338 KAUPPINEN, ILKKA, Tiedon omistaminen on valtaa – Globalisoituvan patenttijärjestelmän poliittinen moraalilaitous ja globaali kapitalismi. – *Owning knowledge is power. Political moral economy of the globalizing patent system and global capitalism.* 269 p. Summary 5 p. 2008.
- 339 KUJALA, MARIA, Muukalaisena omassa maassa. Miten kasvaa vuorovaikutuskonflikteissa? – A stranger in one's own land. How to grow in interaction conflicts? 174 p. Summary 7 p. 2008.
- 340 KOPONEN, TUIRE, Calculation and Language: Diagnostic and intervention studies. – Laskutaito ja kieli: Diagnostinen ja kuntoutustutkimus. 49 p. (120 p.) Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 341 HAUTALA, PÄIVI-MARIA, Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeutin toiminta kouluissa. – Permission to be seen. Art therapeutic activities in schools. 202 p. 2008.
- 342 SIPARI, SALLA, Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. – Habilitative everyday life to support the child. Construction of the collaboration of education and rehabilitation in experts discussions. 177 p. Summary 4 p. 2008.
- 343 LEHTONEN, PÄIVI HANNELE, Voimauttava video. Asiakslähtöisyyden, myönteisyyden ja videokuvan muodostama työorientaatio perhetyön menetelmänä. – Empowering video. A work orientation formed by client-focus, positivity and video image as a method for family work. 257 p. Summary 3 p. 2008.
- 344 RUOHOMÄKI, JYRKI, "Could Do Better". Academic Interventions in Northern Ireland Unionism. – "Could Do Better" Akateemiset interventiot Pohjois-Irlannin unionismiin. 238 p. Tiivistelmä 2 p. 2008.
- 345 SALMI, PAULA, Nimeäminen ja lukemisvaikeus. Kehityksen ja kuntoutuksen näkökulma. – Naming and dyslexia: Developmental and training perspectives. 169 p. Summary 2 p. 2008.
- 346 RANTANEN, JOHANNA, Work-family interface and psychological well-being: A personality and longitudinal perspective. – Työn ja perheen vuorovaikutuksen yhteys psyykkiseen hyvinvointiin sekä persoonallisuuteen pitkittäistutkimuksen näkökulmasta 86 p. (146 p.) Yhteenveto 6 p. 2008.
- 347 PIIPPO, JUKKA, Trust, Autonomy and Safety at Integrated Network- and Family-oriented mode for co-operation. A Qualitative Study. 70 p. (100 p.) Yhteenveto 2 p. 2008.
- 348 HÄTINEN, MARJA, Treating job burnout in employee rehabilitation: Changes in symptoms, antecedents, and consequences. – Työuupumuksen hoito työikäisten kuntoutuksessa: muutokset työuupumuksen oireissa, ennakoijissa ja seurauksissa. 85 p. (152 p.) Tiivistelmä 4 p. 2008.
- 349 PRICE, GAVIN, Numerical magnitude representation in developmental dyscalculia: Behavioural and brain imaging studies. 139 p. 2008.
- 350 RAUTIAINEN, MATTI, Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulu-kulttuurin yhteisöllisyydestä. – Who does school belong to? Subject teacher students' conceptions of community in school culture. 180 p. Summary 4 p. 2008.
- 351 UOTINEN, SANNA, Vanhempien ja lasten toimijuuteen konduktiivisessa kasvatuksessa. – Into the agency of a parent and a child in conductive education. 192 p. Summary 3 p. 2008.
- 352 AHONEN, HELENA, Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. – Leadership and leader identity as narrated by headmasters. 193 p. 2008.
- 353 MOISIO, OLLI-PEKKA, Essays on radical educational philosophy. 151 p. Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 354 LINDQVIST, RAIIJA, Parisuhdeväkivallan kohtaaminen maaseudun sosiaalityössä. – Encountering partner violence with rural social work. 256 p. 2009.
- 355 TAMMELIN, MIA, Working time and family time. Experiences of the work and family interface among dual-earning couples in Finland. – Työaika ja perheen aika: kokemuksia työn ja perheen yhteensovittamisesta Suomessa. 159 p. Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 356 RINNE, PÄIVI, Matkalla muutokseen. Sosiaalialan projektitoiminnan perustelut, tavoitteet ja toimintatavat Sosiaaliturva-lehden kirjoituksissa 1990-luvulla. – On the way to the change. 221 p. Summary 2 p. 2009.
- 357 VALTONEN, RIITTA, Kehityksen ja oppimisen ongelmien varhainen tunnistaminen Lene-arvioinnin avulla. Kehityksen ongelmien päällekkäisyys ja jatkuvuus 4–6-vuotiailla sekä ongelmien yhteys koulusuoriutumiseen. – Lene-assessment and early identification of developmental and learning problems. Co-occurrence and continuity of developmental problems from age 4 to age 6 and relation to school performance. 73 p. (107 p.) Summary 2 p. 2009.
- 358 SUHONEN, KATRI, Mitä hiljainen tieto on hengellisessä työssä? Kokemuksellinen näkökulma hiljaisen tiedon ilmenemiseen, siirrettävyyteen ja siirrettävyyden merkitykseen ikääntyneiden diakoniatyöntekijöiden ja pappien työssä. – What is tacit knowledge in spiritual work? An experiential approach to the manifestation, significance and distribution of tacit knowledge in the work of aged church deacons and ministers. 181 p. Summary 6 p. 2009.

- 359 JUMPPANEN, AAPO, United with the United States - George Bush's foreign policy towards Europe 1989-1993. 177 p. Yhteenveto 3 p. 2009.
- 360 HUEMER, SINI, Training reading skills. Towards fluency. - Lukemistaitojen harjoittaminen. Tavoitteena sujuvuus. 85 p. (188 p.) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 361 ESKELINEN, TEPPO, Putting global poverty in context. A philosophical essay on power, justice and economy. 221 p. Yhteenveto 1 p. 2009.
- 362 TAIPALE, SAKARI, Transformative technologies, spatial changes: Essays on mobile phones and the internet. 97 p. (184 p.) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 363 KORKALAINEN, PAULA, Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä. - From a feeling of insufficiency to a new sense of expertise. Developing professional knowledge and skills in the operational environments for special needs childhood education and care. 303 p. Summary 4 p. 2009.
- 364 SEPPÄLÄ-PÄNKÄLÄINEN, TARJA, Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. - Confronting the Diversity of Learners in a Finnish Neighbourhood School. An Ethnographic Study of the Challenges and Opportunities of Adults Learning Together in a School community. 256 p. Summary 4 p. 2009.
- 365 SEVÓN, EIJA, Maternal Responsibility and Changing Relationality at the Beginning of Motherhood. - Äidin vastuu ja muuttuvat perhesuhteet äitiyden alussa. 117 p. (200 p.) Yhteenveto 5 p. 2009.
- 366 HUTTUNEN-SCOTT, TIINA, Auditory duration discrimination in children with reading disorder, attention deficit or both. - Kuulonvarainen keston erottelu lapsilla, joilla on lukemisvaikeus, tarkkaavaisuuden ongelma tai molemmat. 68 p. (112 p.) Tiivistelmä 3 p. 2009.
- 367 NEUVONEN-RAUHALA, MARJA-LIISA, Työelämälähtöisyyden määrittäminen ja käyttäminen ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilussa. - Defining and applying working-life orientation in the polytechnic postgraduate experiment. 163 p. Summary 7 p. 2009.
- 368 NYMAN, TARJA, Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. - The development of pedagogical thinking and professional expertise of newly qualified language teachers. 121 p. (201 p.) Summary 4 p. 2009.
- 369 PUUTIO, RISTO, Hidden agendas. Situational tasks, discursive strategies and institutional practices in process consultation. 83 p. (147 p.) Tiivistelmä 2 p. 2009.
- 370 TOIVANEN, JUHANA, Animal consciousness. Peter Olivi on cognitive functions of the sensitive soul. 369 p. Yhteenveto 4 p. 2009.
- 371 NOKIA, MIRIAM, The role of the hippocampal theta activity in classical eyeblink conditioning in rabbits. - Hippokampuksen theta-aktiivisuuden rooli klassisessa silmäniskuehdollistamisessa kaneilla. 41 p. (80 p.) Yhteenveto 2 p. 2009.
- 372 LÄHTEENMÄKI, VILI, Essays on early modern conceptions of consciousness: Descartes, Cudworth, and Locke. 160 p. 2009.
- 373 BJÖRK, KAJ, What explains development. Development strategy for low human development index countries. 212 p. Yhteenveto 1 p. 2009.
- 374 PUUPPONEN, ANTTI, Maaseutuyrittäjyys, verkostot ja paikallisuus. Tapaustutkimus pienimuotoisen elintarviketuotannon kestävyyydestä Keski-Suomessa. - Rural entrepreneurship, networks and locality. A case study of the sustainability of small-scale food production in Central Finland. 100 p. (191 p.) Summary 3 p. 2009.
- 375 HALTTUNEN, LEENA, Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. - Day care work and leadership in a distributed organization. 181 p. Summary 4 p. 2009.
- 376 KAIDESOJA, TUUKKA, Studies on ontological and methodological foundations of critical realism in the social sciences. 65 p. (187 p.) Yhteenveto 9 p. 2009.
- 377 SIPPOLA, MARKKU, A low road to investment and labour management? The labour process at Nordic subsidiaries in the Baltic States. 272 p. Tiivistelmä 2 p. 2009.
- 378 SANTALA, OLLI-PEKKA, Expertise in using the Rorschach comprehensive system in personality assessment. 150 p. Tiivistelmä 1 p. 2009.
- 379 HARJUNEN, HANNELE, Women and fat: Approaches to the social study of fatness. - Naiset ja lihavuus: näkökulmia lihavuuden yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen 87 p. (419 p.) Tiivistelmä 4 p. 2009.
- 380 KETTUNEN, LIISA, Kyllä vai ei. Peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi. - Yes or no? The development and evaluation of teaching material for sex education in the Finnish comprehensive school. 266 p. Summary 3 p. 2010.
- 381 FROM, KRISTINE, "Että sais olla lapsena toisten lasten joukossa". Substantiivinen teoria erityistä tukea tarvitsevan lapsen toiminnallisesta osallistumisesta toimintaympäristöissä. - To be a child just as the others in the peer group. A substantive theory of activity-

- based participation of the child with special educational needs. 174 p. Summary 4 p. 2010.
- 382 MYKKÄNEN, JOHANNA, Isäksi tulon tarinat, tunteet ja toimijuus. - Becoming a father – types of narrative, emotions and agency. 166 p. Summary 5 p. 2010.
- 383 RAASUMAA, VESA, Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. - Knowledge management functions of a principal in basic education. 349 p. Summary 5 p. 2010.
- 384 SISÄINEN, LAURI, Foucault's voices: Toward the political genealogy of the auditory-sonorous. - Foucault'n äänet. Kohti auditoris-sonoorista poliittista genealogiaa. 207 p. Tiivistelmä 2 p. 2010.
- 385 PULLI, TUULA, Totta ja unta. Draama puhe- ja kehitysvammaisten ihmisten yhteisöllisenä kuntoutuksena ja kokemuksena. - The Real and the Illusory. Drama as a means of community-based rehabilitation and experience for persons with severe learning and speech disabilities. 281 p. Summary 7 p. 2010.
- 386 SIISKONEN, TIINA, Kielelliset erityisvaikeudet ja lukemaan oppiminen. - Specific language impairments and learning to read. 205 p. Summary 3 p. 2010.
- 387 LYYRA, PESSI, Higher-order theories of consciousness: An appraisal and application. - Korkeamman kertaluvun tietoisusteoriat: arvio ja käyttöehdotus. 163 p. Yhteenveto 5 p. 2010.
- 388 KARJALAINEN, MERJA, Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. - Professionals' conceptions of mentoring at work. 175 p. Summary 7 p. 2010.
- 389 GEMECHU, DEREJE TEREFE, The implementation of a multilingual education policy in Ethiopia: The case of Afaan Oromoo in primary schools of Oromia Regional State. 266 p. 2010.
- 390 KOIVULA, MERJA, Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. - Children's sense of community and collaborative learning in a day care centre. 189 p. Summary 3 p. 2010.
- 391 NIEMI, MINNA, Moraalijärjestystä tuottamassa. Tutkimus poliisityöstä lasten parissa. - Producing moral order. A Study on police work with children. 190 p. Summary 3 p. 2010.
- 392 ALEMAYEHU TEKLEMARIAM HAYE, Effects of intervention on psychosocial functioning of hearing and hard of hearing children in selected primary schools of Addis Ababa, Ethiopia. 195 p. Executive summary 4 p. 2010.
- 393 KASKIHARJU, EIJA, Koteja ja kodinomaisuutta. Tutkimus vanhenemisen paikoista valtiopäiväpuheissa 1950 - 2005. - Homes and homelikeness. A study on places for ageing in parliamentary speeches from 1950 to 2005. 244 p. Summary 5 p. 2010.
- 394 MAHLAKAARTO, SALME, Subjektiksi työssä - Identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. - Becoming a subject at work - Constructing identity within a program of empowerment. 95 p. (198 p.) Yhteenveto 1 p. 2010.
- 395 TAPIO, TARJA, "Meilä on kaikilla samanlaiset tarinat". Tarinankerrontatutkimus tornionlaaksoisuudesta vanhimpien aapulaisten arjessa ja tulevaisuudessa. - "We all have the same stories". A storytelling case study of Torne Valley -ness in the everyday life and future of elderly Aapua residents. 261 p. Summary 6 p. 2010.
- 396 RAUTAINEN, EIJA-LIISA, Co-construction and collaboration in couple therapy for depression. - Yhteistoiminnallisuus masennuksen pariterapiassa. 56 p. (122 p.) Yhteenveto 3 p. 2010.
- 397 AALTONEN, TERHI, "Taiteilija ei vanhene". Haastattelututkimus kuvataiteilijoiden ikääntymiskokemuksista taidemaailmassa. - "An artist doesn't get old". An interview-based study of painters' experiences of ageing in the world. 216 p. Summary 5 p. 2010.
- 398 SAVOLAINEN, KAISA, Education as a means to world peace: The case of the 1974 UNESCO recommendation. - Kasvatus maailmanrauhan välineenä: Tapaustutkimus UNESCON 1974 hyväksymästä suosituksesta. 262 p. Yhteenveto 12 p. 2010.
- 399 HEMMINKI, ARJA, Kertomuksia avioerosta ja parisuhteen päättämisestä. Suomalainen eropuhe pohjalaisten kirjoituksissa ja naistenlehdissä. - Narratives on divorce and ending of a relationship. 158 p. Summary 2 p. 2010.
- 400 SAINI, NINA, On the rocky road of reading: Effects of computer-assisted intervention for at-risk children. - Lukemaan oppimisen kivisellä tiellä - Verkkopohjaisen Ekapeli - ohjelman kuntouttavat vaikutukset riskilasten lukemaan oppimisessä. 95 p. (208 p.) Yhteenveto 5 p. 2010.
- 401 VILJARANTA, JAANA, The development and role of task motivation and task values during different phases of the school career. - Oppiainekohtaisen koulumotivaation kehitys ja rooli koulutaipaleen eri vaiheissa. 53 p. (115 p.) Yhteenveto 1 p. 2010.
- 402 OINAS, TOMI, Sukupuolten välinen kotityönjako kahden ansaitsijan perheissä. - Domestic division of labour in dual-earner households. 188 p. 2010.
- 403 MAMMON, REET, Kolmen etnisen ryhmän kotoutumisprosessi Suomessa. - The integration process of three ethnic groups in Finland. 142 p. Summary 5 p. 2010.
- 404 KETONEN, RITVA, Dysleksiäriski oppimisen haasteena. Fonologisen tietoisuuden interventio ja lukemaan oppiminen. - Risk for dyslexia as a challenge of learning. Phonological intervention and learning to read. 139 p. Summary 3 p. 2010.

- 405 LAHTERO, TAPIO, Yhtenäiskoulun johtamiskulttuuri. Symbolis-tulkinnallinen näkökulma. - Leadership culture in unified comprehensive school, symbolic-interpretative approach. 238 p. Summary 2 p. 2011.
- 406 NÖTKÖ, MARIANNE, Väkiältä, vallankäyttö ja vahingoittuminen naisten perhesuhteissa. - Violence, power using and being hurt in women's family relations. 254 p. Summary 5 p. 2011.
- 407 PULKKINEN, SEPPO, Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä. - The significance of coaching background in principal's work. 211 p. Summary 7 p. 2011.
- 408 SÖDÖR, UUVE, Community resilience and wellbeing in northwest Russian forestry settlements. 195 p. Summary 2 p. 2011.
- 409 HYVÖNEN, KATRIINA, Personal work goals put into context: Associations with work environment and occupational well-being. - Henkilökohtaisten työtavoitteiden puitteet: yhteydet työoloihin ja työhyvinvointiin 82 p. (133 p.) Yhteenveto 3 p. 2011.
- 410 RUOHOTIE-LYHTY, MARIA, Opettajuuden alkutaival. Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen. - First steps on the path of teacherhood. Newly qualified foreign language teachers' agency and professional development. 98 p. (190 p.) Summary 2 p. 2011.
- 411 HALONEN, KATRI, Kulttuurituottajat taiteen ja talouden risteyskohdassa. - Cultural intermediaries at the junction between art and business. 101 p. (175 p.) Summary 6 p. 2011.
- 412 MIKOLA, MARJATTA, Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. - Defining pedagogical boundaries at school - the routes to inclusion and conditions for collaborative learning. 304 p. Summary 8 p. 2011.
- 413 SOANJÄRVI, KATARINA, Mitä on ammatillinen nuorisotyö? Nuorisotyön villiä kenttää kesyttämässä. - What is professional youth work? Taming of wild youth work sector. 152 p. Summary 3 p. 2011.
- 414 LEHTO-SALO, PIRKKO, Koulukotisijoitus - nuoren toinen mahdollisuus? Mielenterveyden häiriöiden, oppimisvaikeuksien ja perheongelmien kirjo kehittämishaasteena. - The placement on a reform school - The second change for an adolescent? Psychiatric disorders, learning disabilities and problems in the family as a challenge of treatment. 74 p. (125 p.) 2011.
- 415 MÄGI, KATRIN, Achievement goals, achievement behaviours, and skill development in the school and home context: Their antecedents and correlates. 54 p. (134 p.) Yhteenveto 3 p. 2011.
- 416 HEINONEN, VEIKKO U.J., Suomalaisen turvallisuuspolitiikan tila. Suomalaisen 2000-luvun alun turvallisuuspoliittisen debatin käsiteanalyttinen tarkastelu. - The state of Finnish security policy. A conceptual analysis of the Finnish debate on security policy in the early 2000s. 266 p. Yhteenveto 1 p. 2011.
- 417 PURO, ERIKA, Peruskoulun erityisopetuksen laatu oppilaiden, huoltajien, koulunkäyntiavustajien, opettajien ja rehtorien arvioimana. - The quality of special education in Finnish comprehensive schools from the viewpoint of pupils, parents, educational assistants, teachers and principals. 165 p. Summary 2 p. 2011.
- 418 PIETIKÄINEN, MAIJA, Laulu ja amor mundi. Tutkimus laulusta eräänä maailmasta huolettimisen perusaktiviteettina. - Singing and amor mundi. 193 p. Summary 2 p. 2011.
- 419 SALO, SIRPA, Parisuhdeongelmat ja lasten psyykinen hyvinvointi: kaksi tutkimusnäkökulmaa. - Couples conflicts and children's mental wellbeing: two research approaches. 156 p. Summary 2 p. 2011.
- 420 HANNONEN, RIITTA, Verbal and academic skills in children with type 1 diabetes. - Tyypin 1 diabetesta sairastavien lasten kielelliset ja oppimiseen liittyvät perustaidot. 49 p. (79 p.) Yhteenveto 3 p. 2011.
- 421 SELIN, JANI, Hallinnan näkökulmia huumeriippuvuuden hoitoon Suomessa vuosina 1965-2005. - Governmental perspectives on the treatment of drug addiction in Finland between 1965 and 2005. 55 p. (118 p.) Summary 2 p. 2011.
- 422 NIKKOLA, TIINA, Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. - Learning in a group: obstacles and opportunities. A supervisor's interpretation of how guilt becomes scapegoating in a study group. 244 p. Summary 6 p. 2011.
- 423 LASSENIUS, YVONNE, Utvecklingen av vårdlärarnas kulturkompetens. En kvalitativ studie som fokuserar på lärarna i mångkulturella lärandemiljöer i Finland. - The development of nurse teachers' cultural competence. A qualitative study focusing on teachers in multicultural learning environments in Finland. 74 p. (101 p.) Summary 2 p. 2011.