

☞ Suomalaisen hoitotyön opettajien kulttuurinen kompetenssi

TUULI PAIJA

TtM, eh/sh, projektiasiantuntija
Turun yliopisto
Hoitotieteen laitos

SANNA KOSKINEN

TtT, sh, tutkijatohtori
Turun yliopisto
Hoitotieteen laitos

MAIJA HUPLI

THT, esh, yliopistonlehtori
Turun yliopisto
Hoitotieteen laitos

LEENA SALMINEN

TtT, th, professori
Turun yliopisto
Hoitotieteen laitos

TIIVISTELMÄ

Kuvailevan korrelatiivisen tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisissa ammattikorkeakouluissa työskentelevien hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia opettajien itsearvioimana ja tarkastella taustamuuttujien yhteyttä kompetenssiin. Aineisto kerättiin vuonna 2017 kahdeksasta ammattikorkeakoulusta hoitotyön opettajilta (n=142, vastausprosentti 63,5%) Cultural Diversity Questionnaire for Nurse Educators (CDQ-NE) -mittarin (Sealey 2003[®]) suomenkielisellä, muokatulla versiolla. Aineisto analysoitiin tilastollisin menetelmin.

Hoitotyön opettajat arvioivat olevansa kulttuurisesti kompetentteja. Parhaimmaksi he arvioivat kompetenssinsa kulttuuriin liittyvien arvojen, uskomusten ja elämäntapojen ymmärtämisessä ja arvostamisessa (kulttuurinen tietoisuus). Opettajat olivat epävarmoja kulttuurisesta tietämyksestään (kulttuurinen tieto) sekä siitä, ovatko he riittävästi kanssakäymisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa (kulttuuriset kohtaamiset). Kulttuuriseen kompetenssiin oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä täydennyskoulutukseen osallistuminen viimeisen viiden vuoden aikana sekä kanssakäyminen kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa vapaa-aikalla ja työssä.

Opettajat olivat samaa, mutta eivät täysin samaa mieltä siitä, että he ovat kulttuurisesti kompetentteja. Tulosta voidaan pitää hyvänä lähtökohtana, mutta tulevien hoitotyöntekijöiden ope-

ABSTRACT

The cultural competence of Finnish nurse educators

*Tuuli Paija, MNSc, project specialist
Sanna Koskinen, PhD, postdoctoral researcher
Maija Hupli, PhD, university lecturer
Leena Salminen, PhD, professor*

The purpose of this descriptive correlational study was to describe the cultural competence (CC) of nurse educators teaching in Finnish universities of applied sciences and to examine associated factors. In this study, a Finnish revised version of the Cultural Diversity Questionnaire for Nurse Educators (CDQ-NE) (Sealey 2003[®]) was used to measure the CC of 142 nurse educators from eight universities of applied sciences. Data were collected in 2017 and analysed using statistical methods.

The mean for overall CC indicated that most of the educators believed that they were culturally competent. The highest mean value was present in the cultural awareness subscale. In the cultural knowledge and cultural encounters subscales, nurse educators were undecided regarding their competence. Factors associated with CC were continuing education on CC in the past five years and social intercourse with culturally diverse people at leisure or at work.

Nurse educators agreed, but did not totally agree, that they possess CC. This result can be regarded as a good starting point. However, educators responsible for preparing future nurses to become culturally competent could be assumed to have even more profound competence. Nevertheless, based on the results, nurse

tuksesta vastuussa olevilta opettajilta voitaneen edellyttää vieläkin korkeampaa osaamista. Tulosten pohjalta opettajien edellytykset kehittää kulttuurista kompetenssiaan ovat kuitenkin hyvät.

Avainsanat: kulttuuriosaaminen, kompetenssi, opettajat, hoitotyön koulutus

educators' ability to develop CC seems good.

Keywords: cultural competency, nursing faculty, nursing education

Mitä tutkimusaiheesta jo tiedetään?

- Hoitotyön opettajien on kyettävä tukemaan tulevien hoitotyöntekijöiden kulttuurisen kompetenssin kehittymistä ja kulttuuritaustaltaan erilaisten opiskelijoiden oppimista.

Mitä uutta tietoa artikkeli tuo?

- Tutkimus on tiettävästi ensimmäinen suomalaisten hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia tarkastellut tutkimus.
- Opettajat arvioivat olevansa kulttuurisesti kompetentteja, erityisesti kulttuurisen tietoisuuden osalta. Opettajat olivat kuitenkin epävarmoja kulttuurisesta tietämyksestään ja kanssakäymisen riittävydestä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa.
- Täydennyskoulutukseen osallistuminen viimeisen viiden vuoden aikana ja kanssakäyminen kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa työssä ja vapaa-ajalla olivat yhteydessä kulttuuriseen kompetenssiin.

Mikä merkitys tutkimuksella on hoitotyölle, hoitotyön koulutukselle ja johtamiselle?

- Hoitotyön opettajien tehtävä on tukea tulevien hoitotyöntekijöiden kulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Tämä edellyttää heiltä itseltään vahvaa kulttuurista kompetenssia.
- Tietoa opettajien kulttuurisesta kompetenssista voidaan hyödyntää myös kehitettäessä opettajien perus- ja täydennyskoulutusta opetussisällöiltään yhä paremmin monikulttuuristuvan yhteiskunnan tarpeita vastaavaksi.
- Opettajien kulttuurista kompetenssia on perusteltua arvioida säännöllisesti kehityskeskusteluissa, ja tarvittaessa tukea sen kehittymistä esimerkiksi lisäämällä kanssakäymistä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa kansainvälisten projektien ja opettajavaihtojen puitteissa.

Tutkimuksen lähtökohdat

Ulkomaalaistaustaisten ja vieraskielisten määrä on jatkuvasti lisääntynyt Suomessa (Tilastokeskus 2018a, b). Tilanne on sama ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammattikorkeakouluissa, ja tämän kehityksen arvioidaan jatkuvan (OKM 2017). Myös terveydenhuollossa niin asiakkaiden (ETENE 2004) kuin henkilöstön kulttuuritaustat moninaistuvat (Suomen virallinen tilasto 2015). Hoitotyön opettajien onkin kyettävä tukemaan paitsi tulevien hoitotyöntekijöiden kulttuurisen kompetenssin kehittymistä (Waite & Calamaro 2010, Montenery ym. 2013), myös kulttuuritaustaltaan erilaisten opiskelijoiden oppimista (Bednarz ym. 2010,

Morton-Miller 2013), mikä edellyttää heiltä itseltään vahvaa kulttuurista kompetenssia.

Kulttuurisen kompetenssin käsitettä on kuvattu hoitotieteessä useiden teoreettisten mallien ja viitekehysten avulla (Shen 2014). Tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehystenä on ollut yksi viitatuimmista malleista (Garneau & Pepin 2015), Campinha-Bacoten (1999, 2002) kulttuurisen kompetenssin malli, joka koostuu viidestä osa-alueesta. *Kulttuurisessa tietoisuudessa* (cultural awareness) on kyse tietoisesta kognitiivisesta prosessista, jonka myötä yksilö ymmärtää ja arvostaa toisen ihmisen kulttuuriin liittyviä arvoja, uskomuksia ja elämäntapoja. *Kulttuurinen tieto* (cultural knowledge) viittaa tietoperustan hankkimiseen

ihmisten tavasta tulkita omaa terveyttään erilaisten maailmankatsomusten ohjaamina tai esimerkiksi sairauksien ja tautien esiintyvyydestä eri kulttuuriryhmien keskuudessa. *Kulttuurisella taidolla* (cultural skill) tarkoitetaan puolestaan kykyä arvioida asiakkaan kulttuurisia tarpeita. *Kulttuurisissa kohtaamisissa* (cultural encounters) olennaista on aktiivinen hakeutuminen kanssakäymiseen kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. *Kulttuurinen tabto* (cultural desire) on motivaatiota ja aitoa halua kehittää omaa kulttuurista kompetenssiaan vapaaehtoisesti. (Campinha-Bacote 1999, 2002.)

Opettajien velvoite edistää hoitotyön opiskelijoiden kulttuurisen kompetenssin kehittymistä saa tukea niin lainsäädännöstä (mm. Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 1992/785), eettisistä ohjeista (Suomen sairaanhoitajaliitto 2014) kuin valmistuvien hoitotyöntekijöiden osaamiskuvauksista (Eriksson ym. 2015). Opettajilta edellytetään omakohtaista, syvällistä ymmärrystä kulttuuriseen kompetenssiin liittyvistä aihealueista (Campinha-Bacote 2008). He toimivat roolimallina ja ohjaavat omalla esimerkillään opiskelijoita hakeutumaan kulttuuriin kohtaamisiin ja kunnioittamaan moninaisuutta (Montenery ym. 2013, Morton-Miller 2013). Opettajien on myös varottava edistämästä stereotyyppistä ajattelua, esimerkiksi keskittymällä opetuksessa eri kulttuuriryhmiä koskeviin ominaispiirteisiin (Waite & Calamaro 2010).

Käsitteellä kulttuuritaustaltaan erilainen opiskelija viitataan tässä artikkelissa eroihin etnisessä taustassa. Kulttuuritaustaltaan erilaisilla opiskelijoilla saattaa olla esimerkiksi kielen ymmärtämiseen ja kommunikointiin (Olson 2012, Starkey 2015) tai opetusikäntänteisiin (Pitkäjärvi ym. 2011) liittyviä yksilöllisiä erityistarpeita. Hoitotyön opettajan on siten tärkeää tarvittaessa mukauttaa opetustaan auttaakseen opiskelijoita edistämään opinnoissaan (Bednarz ym. 2010). Lisäksi opettajan tulee huolehtia siitä, että opiskelijoiden maailmankatsomusta ja kult-

tuuria kunnioitetaan eikä heitä syrjitä niiden vuoksi (OAJ 2010).

Hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia on aiemmissa tutkimuksissa mitattu erilaisilla itsearviointiin perustuvilla mittareilla (Sargent ym. 2005, Sealey ym. 2006, Kardong-Edgren 2007, Wilson ym. 2010, Ume-Nwagbo 2012, Reneau 2013, Diaz ym. 2015, Marzilli 2016). Useissa tutkimuksissa opettajat arvioivat itsensä vähintäänkin kohdallaisen kompetenteiksi (Kardong-Edgren 2007, Ume-Nwagbo 2012, Marzilli 2016), erityisesti he arvioivat olevansa kulttuurisesti tietoisia (Sargent ym. 2005, Sealey ym. 2006, Wilson ym. 2010, Reneau 2013, Diaz ym. 2015). Hoitotyön opettajat kokivat kulttuuriin liittyvien aihealueiden opettamisen tärkeäksi (Sealey ym. 2006, Nairn ym. 2012), mutta olivat samalla epävarmoja osaamisestaan (Tilki ym. 2007, Parker & McMillan 2008, Nairn ym. 2012, Holland 2015). He eivät kokeneet olevansa riittävän valmistautuneita opettamaan kulttuuriin liittyviä sisältöjä (Nairn ym. 2012, Holland 2015), minkä vuoksi saattoi ilmetä jopa haluttomuutta aiheen käsittelemiseen (Parker & McMillan 2008, Nairn ym. 2012). Koulutuksen todettiin edistävän kulttuurisen kompetenssin kehittymistä (Wilson ym. 2010, Ume-Nwagbo 2012, Reneau 2013), mutta useilta se puuttui (Kardong-Edgren ym. 2005, Sealey ym. 2006, Kardong-Edgren 2007, Holland 2015). Myös kohtaamiset kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa edistivät kompetenssin kehittymistä (Sargent ym. 2005, Sealey ym. 2006, Kardong-Edgren 2007, Ume-Nwagbo 2012).

Hoitotyön opettajien kulttuurinen kompetenssi on keskeinen edellytys, jotta voidaan varmistaa tulevien hoitotyön ammattilaisten osaavan hoitaa eri kulttuuritaustoista tulevia potilaita. Hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia on kuitenkin tarkasteltu kirjallisuudessa varsin vähän (Montenery ym. 2013) eikä suomalaisten hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia ole tietävästi aiemmin tutkittu.

Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisissa ammattikorkeakouluissa työskentelevien hoitotyön opettajien kulttuurista kompetenssia heidän itsensä arvioimana ja tarkastella taustamuuttujien yhteyttä kompetenssiin. Tavoitteena oli tuottaa tietoa hoitotyön opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämiseksi.

Tutkimuskysymykset olivat:

1. Minkälaiseksi hoitotyön opettajat arvioivat kulttuurisen kompetenssinsa?
2. Mitkä taustamuuttajat ovat yhteydessä opettajien kulttuuriseen kompetenssiin?

Tutkimusaineisto ja menetelmät

Tutkimus toteutettiin kuvailevan korrelatiivisen tutkimusasetelman mukaisesti (Grove ym. 2013).

Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimukseen osallistui sairaanhoitaja-, terveydenhoitaja-, ensihoitaja- ja kättilöopiskelijoita opettavia hoitotyön opettajia kahdeksan ammattikorkeakoulun kymmenessä eri toimipisteessä vuoden 2017 touko-syyskuussa. Ammattikorkeakoulut valittiin tarkoituksenmukaisella otannalla alueilta, joilla asui suhteellisesti enemmän ulkomaalaistaustaisia henkilöitä kuin muilla alueilla. Tällä tavoin oletettiin voitavan tavoittaa opettajia, joilla oli kokemusta kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kohtaamisesta.

Mittari

Kyselylomake koostui taustatietokysymyksistä ja suomeksi kaksoiskäännetyistä strukturoidusta *Cultural Diversity Questionnaire for Nurse Educators* (CDQ-NE) -mittarista (Sealey 2003©). Kyseinen mittari valittiin, koska se oli muista mittareista poike-

ten suunniteltu nimenomaan hoitotyön opettajille. Mittari pohjautuu Campinha-Bacoten (1999, 2002) kulttuurisen kompetenssin malliin sisältäen viisi summamuuttujaa: *kulttuurinen tietoisuus, tieto, taito, kohtaamiset ja tabto*. Osa summamuuttujien väittämistä liittyi erityisesti *kulttuurisen kompetenssin kehittymistä tukeviin opetuskäytäntöihin*, ja näistä muodostui mittarin kuudes summamuuttuja. Alkuperäinen mittari koostui 55 viisiportaisesta Likert-asteikollisesta (1=täysin eri mieltä – 5=täysin samaa mieltä) väittämästä ja taustatietokysymyksistä. Väittämistä osa oli ilmaistu käänteisinä, minkä vuoksi myös vastaus oli käänteinen. Vastajien kulttuurinen kompetenssi määrittyi sen mukaan, miten samaa tai eri mieltä he olivat mittarin väittämien kanssa. Vastajien saamia keskiarvoja tulkittiin mittarin kehittäjän laatiman luokituksen avulla (ks. Taulukko 2). (Sealey 2003.)

Mittari kaksoiskäännettiin ja muokattiin suomalaiseen kontekstiin sopivaksi (Wild ym. 2005, Sousa & Rojjanasrirat 2011). Jotkin väittämistä soveltuivat heikosti tai eivät lainkaan suomalaiseen kontekstiin, minkä vuoksi niitä muokattiin ja osa jätettiin pois (n=8). Erityisesti väittämiä poistettiin kulttuurisen taidon summamuuttujasta. Lopullinen mittari koostui 46 väittämästä, kuudesta summamuuttujasta ja taustatietokysymyksistä. Muokattu mittari esitestiin (N=14, n=9) kohdejoukkoon kuuluvilla. Esitestauksen perusteella mittariin tehtiin vain pieniä sanamuotoon kohdistuvia muutoksia, joten vastaukset sisällytettiin aineistoon.

Kulttuurisen tietoisuuden summamuuttujaan sisältyneet väittämät (13) liittyivät kulttuurisen moninaisuuden tiedostamiseen ja arvostamiseen, *kulttuurisen tiedon* väittämät (10) käsittelivät moninaisuuteen liittyvien asioiden tietämistä, ja *kulttuurisen taidon* väittämät (7) liittyivät kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta ja kommunikointia edistävään osaamiseen. *Kulttuurisia kohtaamisia* koskevat

väittämät (5) liittyivät kanssakäymiseen kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa ja *kulttuurisen tabdon* väittämät (11) motivaatioon ja haluun kehittää kulttuurista kompetenssiaan, hoitaa kulttuuritaustaltaan erilaisia potilaita sekä tukea myös opiskelijoiden kompetenssin kehittymistä. *Opetuskäytänteitä* koskevan summamuuttujan väittämät (8) koskivat opiskelijoiden kulttuurisen kompetenssin kehittymisen tukemista opetustyössä.

Alkuperäiseen CDQ-NE-mittariin tehtyjen muutosten vuoksi mittarin rakennevaliditeettia arvioitiin faktorianalyysin (*Principal component analysis*) avulla (Ratray & Jones 2007). Faktorianalyysissä heikosti latautuneet ($\leq 0,3$) väittämät ($n=5$) poistettiin rakennevaliditeetin parantamiseksi ennen aineiston varsinaista analysointia. Pienen otoskoon vuoksi faktorianalyysin tulosta voi kuitenkin pitää ainoastaan suuntaa antavana. (Munro 2005.) Koko mittarin Cronbachin alfakerronin oli tässä aineistossa 0,92, ja summamuuttujittain alfa-kertoimet vaihtelivat välillä 0,70–0,82. (ks. Taulukko 2.)

Aineistonkeruu

Tutkija kävi itse jokaisessa toimipisteessä kertomassa tutkimuksesta sekä jakamassa saatekirjeet ja kyselylomakkeet. Yhdessä toimipisteessä lomakkeet jaettiin opettajien lokeroihin, koska yhteistä tapaamista ei pystytty järjestämään ja osassa yhteyshenkilöt toimittivat lomakkeita opettajille, jotka eivät päässeet sovittuun aineistonkeruutilaisuuteen. Paperista kyselylomaketta käyttämällä toivottiin saavutettavan parempi vastausprosentti kuin sähköisellä lomakkeella (Shih & Fan 2009).

Lomakkeita jaettiin kaikkiaan 230, ja näistä 146 palautui vastausprosentin ollessa 63,5%. Lomakkeista neljä jätettiin puuttuvien vastausten vuoksi pois analyysistä, joten aineiston lopullinen koko oli 142 hoitotyön opettajaa.

Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin tilastollisesti SPSS Statistics 24 -ohjelmalla. Summamuuttujien testaamisen osalta edellytettiin, että vähintään 70% väittämistä oli vastattuna, jotta havaintoyksikkö sisällytettiin analyysiin.

Kulttuurisen kompetenssin kuvaamiseksi laskettiin tunnusluvut koko mittarin ja kunkin summamuuttujan osalta. Kaksiluokkaisten taustamuuttujien yhteyttä kokonaiskompetenssiin selvitettiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä. Kolmiluokkaisen taustamuuttujien kohdalla käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysiä (ANOVA), jonka jatkotarkastelut toteutettiin kahden riippumattoman otoksen t-testillä. (Munro 2005.) Taustamuuttujien luokkia yhdisteltiin siten, että jokaiseen luokkaan saatiin tilastollisten testausten kannalta riittävästi havaintoja. Taustamuuttujista vieraiden kielten osaamista tarkasteltiin jatkuvana muuttujana, ja sen yhteyttä kompetenssiin selvitettiin muuttujan vinon jakauman vuoksi Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla. Tilastollisen merkitsevyyden rajana käytettiin arvoa $p < 0,05$ (Grove ym. 2013).

Tulokset

Tutkimukseen osallistuneiden taustatiedot

Valtaosa (94%, $n=132$) tutkimukseen osallistuneista oli naisia. Iältään opettajat olivat keskimäärin 50-vuotiaita. Suurin osa oli koulutukseltaan maistereita (78%, $n=110$) ja toimi lehtorina (83%, $n=117$). Työkokemuksesta opetustyöstä tutkittavilla oli keskimäärin 13 vuotta. Kaikki olivat syntyneet Suomessa, ja lähes kaikki (99%, $n=141$) puhuivat äidinkieltensä lisäksi muita kieliä. Jokainen oli ollut tekemisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa työssään ja suurin osa (96%) vapaa-ajallaan. Kulttuuriseen osaamiseen liittyvään täydennyskoulutukseen oli osallistunut viimeisen viiden vuoden aikana viidennes (20%, $n=28$) opettajista. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuneiden taustatiedot.

Taustamuuttuja	n	%
<i>Sukupuoli (n=141)</i>		
nainen	132	94
mies	9	6
<i>Ikä (n=139)</i>		
30–40 vuotta	23	17
41–50 vuotta	39	28
yli 50 vuotta	77	55
<i>Korkein suoritettu tutkinto (n=141)</i>		
Kandidaatti	2	2
Maisteri	110	78
Lisensiaatti	6	4
Tohtori	23	16
<i>Tehtävänimike (n=141)</i>		
Yliopettaja	11	8
Lehtori	117	83
Päätöiminen tuntiopettaja	12	8
Sivutoiminen tuntiopettaja	1	1
<i>Työkokemus (n=141)</i>		
Alle 5 vuotta	26	18
5–10 vuotta	45	32
Yli 10 vuotta	70	50
<i>Vieraiden kielten osaaminen (n=142)</i>		
Ei osaa vieraita kieliä	1	1
Osaaa yhtä vierasta kieltä	23	15
Osaaa kahta vierasta kieltä	59	42
Osaaa useampaa kuin kahta vierasta kieltä	59	42
<i>Kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä oleminen työssä (n=142)</i>		
Viikoittain tai useammin	101	71
Harvemmin	41	29
<i>Kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä oleminen vapaa-ajalla (n=142)</i>		
Viikoittain tai useammin	59	42
Harvemmin	83	58
<i>Kulttuuriseen osaamiseen liittyvään täydennyskoulutukseen osallistuminen viimeksi kuluneiden 5 vuoden aikana (n=141)</i>		
Kyllä	28	20
Ei	113	80
<i>Opettajavaivdossa ulkomailla (n=134)</i>		
Kyllä	80	60
Ei	54	40
<i>Ulkomailla työskentely (n=132)</i>		
Kyllä	54	41
Ei	78	59
<i>Koulutusohjelma, jossa opettaa pääsääntöisesti (n=142)*</i>		
Sairaanhoitaja (AMK)	108	76
Terveystenhoitaja (AMK)	47	33
Ensihoitaja (AMK)	27	19
Kätilö (AMK)	14	10
Englanninkieliset hoitotyön koulutusohjelmat	13	9
YAMK	7	5

*Vastaajan oli mahdollista valita korkeintaan kaksi vastausvaihtoehtoa.

Kulttuurinen kompetenssi opettajien arvioimana

Kulttuurista kompetenssia tarkasteltiin kokonaisuutena ja erikseen kunkin summamuuttujan osalta. Kokonaisuutena tarkastellen suurin osa opettajista oli samaa mieltä siitä, että he ovat kulttuurisesti kompetentteja (ka=3,8; kh=0,4). Toisin sanoen opettajat olivat samaa mieltä siitä, että he ovat kulttuurisesti tietoisia, omaavat kulttuurista tietoa, taitoa ja tahtoa sekä ovat kanssakäymisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. Summamuuttujittain tarkastellen

keskiarvoissa oli kuitenkin jonkin verran hajontaa. Kulttuurisen tietoisuuden keskiarvo oli korkein (4,2; kh=0,4) opettajien arvioimissa olevansa tietoisia kulttuurisesta moninaisuudesta ja arvostavansa sitä. Kulttuurisessa tiedossa (kh=0,6) ja kohtaamisissa (kh=0,9) keskiarvo oli puolestaan matalin (3,5). Opettajat eivät siten olleet samaa mieltä eri mieltä siitä, onko heillä tietämystä kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvistä asioista tai ovatko he riittävästi kanssakäymisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. (Taulukko 2.)

Taulukko 2. Kulttuurisen kompetenssin ja summamuuttujien tunnusluvut.

Summamuuttuja	n	Ka	Kh	Min	Max	Cronbachin α -kerroin
Kulttuurinen tietoisuus	142	4,2	0,4	2,9	5,0	0,79
Kulttuurinen tieto	142	3,5	0,6	1,9	5,0	0,82
Kulttuurinen taito	140	3,8	0,6	2,5	5,0	0,70
Kulttuuriset kohtaamiset	142	3,5	0,9	1,2	5,0	0,75
Kulttuurinen tahto	142	3,9	0,5	2,5	5,0	0,80
Opetuskäytänteet	141	3,9	0,6	2,0	5,0	0,78
Kulttuurinen kompetenssi	142	3,8	0,4	2,8	4,9	0,92

$\leq 1,50$ täysin eri mieltä; $>1,5-2,50$ eri mieltä; $>2,50-3,50$ ei samaa eikä eri mieltä; $>3,50-4,50$ samaa mieltä; $>4,50$ täysin samaa mieltä (Sealey 2003).

Taulukko 3. Taustamuuttujien ja kulttuurisen kompetenssin väliset yhteydet.

Taustamuuttuja	Kulttuurinen kompetenssi		p-arvo
	ka	kh	
Täydennyskoulutukseen osallistuminen viimeisen 5 vuoden aikana*			<0,001
Kyllä	4,13	0,08	
Ei	3,72	0,04	
Kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä oleminen työssä*			<0,001
Viikoittain tai useammin	3,90	0,04	
Harvemmin	3,53	0,06	
Kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä oleminen vapaa-ajalla*			<0,001
Viikoittain tai useammin	3,97	0,05	
Harvemmin	3,67	0,05	
Opettaa pääsääntöisesti englanninkielisissä hoitotyön koulutusohjelmissä*			0,033
Kyllä	4,04	0,12	
Ei	3,77	0,04	
	r		
Vieraiden kielten osaaminen**	0,19		0,026

*Kabden riippumattoman otoksen t-testi

**Spearmanin korrelaatiokerroin

Kulttuuriseen kompetenssiin yhteydessä olevat taustamuuttajat

Kulttuurinen kokonaiskompetenssi oli tilastollisesti merkitsevästi korkeampi, mikäli opettaja oli osallistunut viimeisen viiden vuoden aikana kulttuuriseen osaamiseen liittyvään täydennyskoulutukseen ($p < 0,001$) tai opetti pääsääntöisesti englanninkielisissä hoitotyön koulutusohjelmissa ($p = 0,033$). Samoin kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä oleminen niin vapaa-ajalla ($p < 0,001$) kuin työssä ($p < 0,001$) oli yhteydessä korkeampaan kompetenssiin. Opettajien, jotka olivat tekemisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa viikoittain tai useammin, kompetenssi oli korkeampi kuin harvemmin tekemisissä olleilla. Tilastollisesti merkitsevä yhteys havaittiin myös vieraiden kielten osaamisen ($p = 0,026$) ja kokonaiskompetenssin välillä. Tämä havaittu positiivinen lineaarinen yhteys ($r = 0,19$) oli tosin vain heikko (Grove ym. 2013). (Taulukko 3.)

Pohdinta

Tulosten tarkastelua

Hoitotyön opettajat arvioivat olevansa kulttuurisesti kompetentteja, mikä vastaa alkuperäisellä CDQ-NE-mittarilla kansainvälisesti saatuja tuloksia (Sealey ym. 2006, Ume-Nwagbo 2012, Reneau 2013). Tuloksia on kuitenkin vertailtava varoen sekä yhteiskuntien eroista että alkuperäiseen mittariin tehdyistä muutoksista johtuen (Gjerding ym. 2010). Summamuuttujittain tarkastellen korkein keskiarvo todettiin useiden aiempien tutkimusten tavoin kulttuurisen tietoisuuden osa-alueessa (muun muassa Sealey ym. 2006, Wilson ym. 2010, Reneau 2013, Diaz ym. 2015). Kulttuurisen tietoisuuden kehittyminen vaatii oman kulttuuritaustan, arvojen ja asenteiden tarkastelua (Campinha-Bacote 1999, 2002). Tietoisuus itsestä on kompetenssin kehittymisen ensimmäinen askel, jota seuraa tietoisuus

muista kulttuureista (Jirwe ym. 2006). Siten tutkimuksen tulosta opettajien kulttuurisesta tietoisuudesta on pidettävä lupaavana.

Opettajat arvioivat omaavansa kulttuurista tahtoa ollen siten motivoituneita ja halukkaita kehittämään kulttuurista kompetenssiaan. Koska kulttuurinen tahto muodostaa perustan kompetenssin kehittymiselle (Campinha-Bacote 2008), tulisi opettajien motivaatiota pyrkiä ylläpitämään. Yksi keino tähän voisivat olla esimerkiksi kansainväliset opettajavaihdot paikkoihin, jotka mahdollistavat oman ammatillisen osaamisen syventämisen ja monipuolistamisen.

Aiemmista tutkimuksista poiketen (Sealey ym. 2006, Reneau 2013) opettajat olivat tämän tutkimuksen tulosten perusteella epävarmoja kulttuurisesta tietämyksestään. Yksi selitys tälle opettajien kokemalle epävarmuudelle saattaa löytyä yhteiskuntien erilaisuudesta. Yksilöllisyys on Suomessa keskeinen arvo niin terveysalan koulutuksessa kuin hoitotyössä, ja eri kulttuureita koskevaa tietoa saatetaan pitää jopa stereotyyppistä ajattelua edistävänä. Epävarmuus kulttuuristen kohtaamisten osalta sen sijaan vastasi aiempia tutkimuksia (Sealey ym. 2006, Reneau 2013), mutta oli toisaalta osin ristiriitainen suuren osan opettajista ilmoittaessa olevansa tekemisissä kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. Kanssakäyminen vapaa-ajalla oli tosin vähäisempää kuin työssä, ja koska mittarin väittämät käsittelivät lähinnä vapaa-ajan kanssakäymistä, on tämä saattanut vaikuttaa tulokseen. Kulttuuriset kohtaamiset olivat myös yhteydessä korkeampaan kompetenssiin, kuten aiemmissa tutkimuksissa (muun muassa Sealey ym. 2006, Kardong-Edgren 2007, Ume-Nwagbo 2012). Yhteys kompetenssiin on looginen, sillä kanssakäyminen kulttuuritaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa opettaa sekä toisesta kulttuurista, että auttaa tiedostamaan paremmin omaa kulttuuriaan ja arvomaailmaansa. Toisaalta kohtaamiset estävät myös stereotyyppisen ajattelun kehittymistä. (Campinha-Bacote 1999, 2002.)

Kulttuuriseen osaamiseen liittyvään täydennyskoulutukseen osallistuminen viimeisen viiden vuoden aikana oli yhteydessä opettajien kulttuuriseen kompetenssiin (Wilson ym. 2010, Ume-Nwagbo 2012, Reneau 2013). Tässä tutkimuksessa täydennyskoulutusten laajuus vaihteli huomattavasti eikä sisältöä tai toteutustapaa pyydetty kuvaamaan, joten on epäselvää, mihin koulutuksen ja kulttuurisen kompetenssin välillä havaittu yhteys tarkalleen perustui. Täydennyskoulutukseen hakeutuminen saattaa usein jäädä opettajien oman harkinnan ja aktiivisuuden varaan (Montenery ym. 2013). Aiemman kiinnostuksen ohjatessa koulutukseen hakeutumista voidaan pohtia, olivatko aihealueesta entuudestaan kiinnostuneet opettajat jo valmiiksi kulttuurisesti osaavampia.

Tutkimuksen eettiset näkökohdat ja luotettavuus

Yleisiä tutkimuseettisiä periaatteita (TENK 2012) noudatettiin tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Tutkimukselle saatiin Turun yliopiston eettisen toimikunnan puoltava lausunto ja tutkimuslupa kustakin ammattikorkeakoulusta. Mittarin kehittäjä antoi luvan mittarin kääntämiseen, muokkaamiseen ja käyttöön.

Tutkittavien itsemääräämisoikeutta kunnioitettiin kertomalla kyselylomakkeen mukana jaettavassa tiedotteessa osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja mahdollisuudesta keskeyttää osallistuminen ilman seurauksia, milloin tahansa. Vastaaminen tulkittiin suostumukseksi tutkimukseen osallistumiseen. Kyselyyn vastattiin nimettömästi eikä muitakaan suoria tunnustetietoja kerätty. Lisäksi kyselylomakkeet koodattiin anonymiteetin varmistamiseksi niin, ettei niistä ollut mahdollista tunnistaa myöskään vastaajan ammattikorkeakoulua. (Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679.)

Tutkimuksen vastausprosenttia (63,5%) voidaan pitää kohtalaisen hyvänä. Otoskoko (n=142) oli riittävä tarvittavien tilastollis-

ten testausten tekemiseen, mutta luotettavuutta heikensi se, ettei otoskokoa määriteltä voima-analyysin perusteella. Otoksen valinta ammattikorkeakouluista, joiden toimialueilla asui suhteellisesti enemmän ulkomaalaistaustaisia henkilöitä, on saattanut johtaa vastaajien valikoitumiseen perusjoukosta poikkeavalla tavalla. (Grove ym. 2013.) Tutkimuksen tulosten voitaneen katsoa kuvastavan lähinnä otosta, ja yleistämiseen tulee suhtautua varoen.

Aineistonkeruu pyrittiin toteuttamaan joksikaisessa toimipisteessä mahdollisimman yhteneväisesti. Useimmiten opettajat täyttivät ja palauttivat lomakkeet heti, jolloin vastaajien valikoituminen ei ollut kovin todennäköistä. Kahdessa aineistonkerutilanteessa suurin osa opettajista otti lomakkeen mukaansa täyttääkseen sen myöhemmin, ja yhdessä toimipisteessä yhteyshenkilöt jakoiivat lomakkeet. On mahdollista, että lomakkeeseen ovat tällöin vastanneet esimerkiksi vain ne, jotka kokivat aiheen merkitykselliseksi.

Mittarin näennäisvaliditeettia arvioi kolme tutkijaa. Lisäksi mittarin kehittäjä kommentoi tehtyjä muutoksia ja esitti korjausehdotuksia. Varsinaisen asiantuntija-arvioinnin puuttuessa tarkastelu jäi varsin subjektiiviseksi (DeVon ym. 2007, Rattray & Jones 2007). Toisaalta sisällön validiteettia edisti mittarin huolellisesti toteutettu käänösprosessi. Campinha-Bacoten (1999, 2002) kulttuurisen kompetenssin malli ja siihen pohjautuva alkuperäinen CDQ-NE-mittari eivät kaikilta osin vastanneet käsitystä hoitotyön opettajien kulttuurisesta kompetenssista suomalaisessa yhteiskunnassa. Esimerkiksi biologisten erojen esille tuominen tai kulttuuristen arviointityökalujen käyttäminen ei ole Suomessa tavanomaista. Käänösprosessin yhteydessä nämä eroavaisuudet otettiin huomioon ja mittari muokattiin suomalaiseen kontekstiin soveltuvaksi. Väittämien karsiminen kulttuurisen taidon summamuutujasta on toisaalta saattanut yksipuolistaa arviointia tältä osin. Mittarin ymmärrettävyys

varmistettiin esitestauksella, ja Cronbachin alfakertoimien perusteella mittaria voidaan pitää sisäisesti johdonmukaisena.

Johtopäätökset

Hoitotyön opettajat olivat samaa, mutta eivät täysin samaa mieltä siitä, että he ovat kulttuurisesti kompetentteja. Tätä tulosta voidaan pitää hyvänä lähtökohtana. Monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa opettajilta vaaditaan kuitenkin yhä syvällisempää kulttuuriin liittyvää osaamista, jotta he voivat tukea tulevien hoitotyöntekijöiden kulttuurisen kompetenssin kehittymistä. Näin ollen tutkimuksen tulokset ovat erityisesti kulttuurisen tietoisuuden ja tahdon osalta rohkaisevia, sillä niiden perusteella opettajilla on hyvät edellytykset kehittää kompetenssiaan. Kompetenssinsa kehittämiseksi opet-

tajien olisi hyvä osallistua esimerkiksi kansainvälisiin projekteihin ja opettajavaihtoihin tai täydennyskoulutukseen.

Jatkossa kulttuurista kompetenssia tulisi tarkastella objektiivisin tutkimusmenetelmin, kuten havainnoinnin avulla. Myös täydennyskoulutuksen sisällöstä, laajuudesta ja toteutustavoista tarvitaan tutkittua tietoa, jotta opettajien kompetenssin kehittymistä olisi mahdollista jatkossa tukea koulutuksella. Mittarin luotettavuuden varmistamiseksi tarvittaisiin sekä suuremmalla otoskoolla toteutettuja psykometrisiä testejä että asiantuntijapaneelin arviointia.

VASTUUALUEET

Tutkimuksen suunnittelu: TP, LS, MH, aineistonkeruu: TP, analysointi: TP, käsikirjoituksen kirjoittaminen: TP, SK, käsikirjoituksen kommentointi: SK, MH, LS.

LÄHTEET

- Bednarz H., Schim S. & Doorenbos A. (2010) Cultural diversity in nursing education: perils, pitfalls, and pearls. *Journal of Nursing Education* **49**(5), 253–260.
- Campinha-Bacote J. (1999) A model and instrument for addressing cultural competence in health care. *Journal of Nursing Education* **38**(5), 203–207.
- Campinha-Bacote J. (2002) The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: A model of care. *Journal of Transcultural Nursing* **13**(3), 181–184.
- Campinha-Bacote J. (2008) Cultural desire: 'Caught' or 'taught'? *Contemporary Nurse* **28**(1–2), 141–148.
- DeVon H.A., Block M.E., Moyle-Wright P., Ernst D.M., Hayden S.J., Lazzarra D.J., Savoy S.M. & Kostas-Polston E. (2007) A psychometric toolbox for testing validity and reliability. *Journal of Nursing Scholarship* **39**(2), 155–164.
- Diaz C., Clarke P.N. & Gatua M.W. (2015) Cultural competence in rural nursing education: Are we there yet? *Nursing Education Perspectives* **36**(1), 22–26.
- Eriksson E., Korhonen T., Merasto M. & Moisiö E.-L. (2015) *Sairaanhoidajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoidajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Porvoo: Bookwell Oy.
- ETENE (Valtakunnallinen terveydenhuollon eettinen neuvottelukunta). (2004) *Monikulttuurisuus Suomen terveydenhuollossa*. Sosiaali- ja terveysministeriö. ETENE-julkaisuja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679. <https://publications.europa.eu/fin/publication-detail/-/publication/3e485e15-11bd-11e6-ba9a-01aa75ed71a1> (17.4.2019)
- Garneau A.B. & Pepin J. (2015) Cultural competence: a constructivist definition. *Journal of Transcultural Nursing* **26**(1), 9–15.
- Gjersing L., Caplehorn J.R.M. & Clausen T. (2010) Cross-cultural adaptation of research instruments: language, setting, time and statistical considerations. *BMC Medical Research Methodology*. doi: 10.1186/1471-2288-10-13.
- Grove S.K., Burns N. & Gray J.R. (2013) *The practice of nursing research. Appraisal, synthesis, and generation of evidence*. 7th edition. Philadelphia: W.B. Saunders Comp.
- Holland A.E. (2015) The lived experience of teaching about race in cultural nursing education. *Journal of Transcultural Nursing* **26**(1), 92–100.
- Jirwe M., Gerrish K. & Emami A. (2006) The theoretical framework of cultural competence. *The Journal of Multicultural Nursing and Health* **12**(3), 6–16.
- Kardong-Edgren S. (2007) Cultural competence of baccalaureate nursing faculty. *Journal of Nursing Education* **46**(8), 360–366.
- Kardong-Edgren S., Bond M.L., Schlosser S., Cason C., Jones M.E., Warr R. & Strunk P. (2005) Cultural attitudes, knowledge, and skills of nursing faculty toward patients from four diverse cultures. *Journal of Professional Nursing* **21**(3), 175–182.

- Laki potilaan asemasta ja oikeuksista 17.8.1992/785. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1992/19920785> (4.12.2018)
- Marzilli C. 2016. Assessment of cultural competence in Texas nursing faculty. *Nurse Education Today*. doi: 10.1016/j.nedt.2016.08.021.
- Montenery S.M., Jones A.D., Perry N., Ross D. & Zoucha R. (2013) Cultural competence in nursing faculty: A journey, not a destination. *Journal of Professional Nursing* **29**(6), 51–57.
- Morton-Miller A.R. (2013) Cultural competence in nursing education: practicing what we preach. *Teaching and Learning in Nursing* **8**(3), 91–95.
- Munro B.H. (2005) *Statistical Methods for Health Care Research*. 5th edition. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Nairn S., Hardy C., Harling M., Parumal L. & Narayanasamy M. (2012) Diversity and ethnicity in nurse education: The perspective of nurse lecturers. *Nurse Education Today* **32**(3), 203–207.
- OAJ (Opetusalan Ammattijärjestö). (2010) *Opettajain arvot ja eettiset periaatteet*. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/> (4.12.2018).
- OKM (Opetus- ja kulttuuriministeriö). (2017) *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpiteiden esitykset II*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79439/okm05.pdf> (3.3.2018).
- Olson M.A. (2012) English-as-a-second language (ESL) nursing student success: A critical review of the literature. *Journal of Cultural Diversity* **19**(1), 26–32.
- Parker V. & McMillan M. (2008) Beyond barriers: The challenge of cultural diversity for nurse academics in the Australian context. *Collegian* **15**(4), 143–149.
- Pitkäjärvi M., Eriksson E. & Kekki P. (2011) Teachers' experiences of English-language-taught degree programs within health care sector of Finnish polytechnics. *Nurse Education Today* **31**(6), 553–557.
- Rattray J. & Jones M.C. (2007) Essential elements of questionnaire design and development. *Journal of Clinical Nursing* **16**(2), 234–243.
- Reneau M. (2013) Teaching nurses sight unseen: Comparing the cultural competency of online and on-campus BSN afculty. *Journal of Transcultural Nursing* **24**(1), 78–85.
- Sargent S.E., Sedlak C.A. & Martsolf D.S. (2005) Cultural competence among nursing students and faculty. *Nurse Education Today* **25**(3), 214–221.
- Sealey L.J. (2003) *Cultural competence of faculty of baccalaureate nursing programs*. Doctoral Dissertation. Baton Rouge, Louisiana: Louisiana State University. https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3782&context=gradschool_dissertations (7.12.2018).
- Sealey L.J., Burnett M. & Johnson G. (2006) Cultural competence of baccalaureate nursing faculty: Are we up to the task? *Journal of Cultural Diversity* **13**(3), 131–140.
- Shen Z. (2014) Cultural competence models and cultural competence assessment instruments in nursing: A literature review. *Journal of Transcultural Nursing* **26**(3), 308–321.
- Shih T-H. & Fan X. (2009) Comparing response rates in e-mail and paper surveys: A meta-analysis. *Educational Research Review* **4**(1), 26–40.
- Sousa V.D. & Rojjanasrirat W. (2011) Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research: a clear and user-friendly guideline. *Journal of Evaluation in Clinical Practice* **17**(2), 268–274.
- Starkey T.J. (2015) The critical factors that influence faculty attitudes and perceptions of teaching English as second language nursing students: A grounded theory research study. *Nurse Education Today* **35**(5), 718–725.
- Suomen sairaanhoitajaliitto. (2014) *Sairaanhoitajien eettiset ohjeet*. <https://sairaanhoitajat.fi/jasenpalvelut/ammattillinen-kehittyminen/sairaanhoitajan-eettiset-ohjeet/> (4.12.2018).
- Suomen virallinen tilasto. (2015) *Terveys- ja sosiaalipalveluiden henkilöstön kansainvälinen liikkuvuus 2012*. Työmarkkinat 2015. Tilastoraportti 12/2015. Terveystyön ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126261/Tr12_15.pdf?sequence=5. (4.12.2018).
- TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta). (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (7.12.2018).
- Tilastokeskus. (2018a) *Ulkomaalaistaustaiset*. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html> (30.11.2018).
- Tilastokeskus. (2018b) *Vieraskieliset*. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html> (30.11.2018).
- Tilki M., Dye K., Markey K., Scholefield D., Davis C. & Moore T. (2007) Racism: the implications for nursing education. *Diversity in Health and Social Care* **4**(4), 303–312.
- Ume-Nwagbo P.N. (2012) Implications of Nursing Faculties' Cultural Competence. *Journal of nursing education* **51**(5), 262–268.
- Waite R. & Calamaro C.J. (2010) Cultural competence: A systemic challenge to nursing education, knowledge exchange, and the knowledge development process. *Perspectives in Psychiatric Care* **46**(1), 74–80.
- Wild D., Grove A., Martin M., Eremenco S., McElroy S., Verjee-Lorenz A. & Erikson P. (2005) Principles of good practice for the translation and cultural adaptation process for patient-reported outcomes (PRO) measures: report of the ISPOR task force for translation and cultural adaptation. *Value in Health* **8**(2), 94–104.
- Wilson A.H., Sanner S. & McAllister L.E. (2010) A longitudinal study of cultural competence among health science faculty. *Journal of Cultural Diversity* **17**(2), 68–72.

*Tuuli Paija, TtM, eb/sb, projektiasiantuntija, Turun yliopisto, Hoitotieteen laitos,
20014 Turun yliopisto, tuuli.s.paija@utu.fi*

*Sanna Koskinen, TtT, sb, tutkijatohtori, Turun yliopisto, Hoitotieteen laitos,
20014 Turun yliopisto, smtkos@utu.fi*

*Maija Hupli, THT, esb, yliopistonlehtori, Turun yliopisto, Hoitotieteen laitos,
20014 Turun yliopisto, mahu@utu.fi*

*Leena Salminen, TtT, tb, professori, Turun yliopisto, Hoitotieteen laitos,
20014 Turun yliopisto, leesalmi@utu.fi*