

ARCADA 25 ÅR – EN INTERNATIONELL HÖGSKOLA MED NORDISK PROFIL

Camilla Wikström-Grotell (red.) & Nathalie Hyde-Clarke (red.)

Arcada Publikation 1/2021

Redaktion: Camilla Wikström-Grotell & Nathalie Hyde-Clarke

ISSN 1797-7134 (online)

ISBN 978-952-7365-13-7 (pdf)

Arcada

Helsingfors 2021

www.arcada.fi

PRESENTATIONSBLAD

Utgivare

Yrkeshögskolan Arcada Ab

Utgivningsdatum

21.12.2021

Redaktörer

Camilla Wikström-Grotell (red.) & Nathalie Hyde-Clarke (red.)

Publikationens namn

Arcada 25 år – En internationell högskola med nordisk profil

Typ av publikation

Rapport

Uppdragsgivare

-

Datum för uppdrag

-

Nyckelord

Internationalisering, Nordiskt samarbete, Nordiska nätverk

Seriens namn och nummer

Arcada Publikation 1/2021

ISBN

978-952-7365-13-7 (pdf)

ISSN

1797-7134 (Online)

Språk

Svenska och engelska

Sidantal

93

Sekretessgrad

-

Distribution

Arcada
Jan-Magnus Janssons Plats 1
00560, Helsingfors
0294 282 699

Förlag

Yrkeshögskolan Arcada Ab

PRESENTATION PAGE

Published by Yrkeshögskolan Arcada Ab
Date of publication 21.12.2021

Author(s)
Camilla Wikström-Grotell (red.) & Nathalie Hyde-Clarke (red.)

Title of publication
Arcada 25 år – En internationell högskola med nordisk profil

Type of publication Report
Contracted by -
Date of contract -

Keywords
Internationalisation, Nordic collaboration, Nordic partnerships

Name and Number of Series Arcada Publication 1/2021
ISBN 978-952-7365-13-7 (pdf)
ISSN 1797-7134 (Online)

Language Swedish and English
Pages 93
Confidentiality -

Distributed by Arcada
Jan-Magnus Janssonin aukio 1
00560, Helsinki
0294 282 699
Publisher Arcada University of Applied Sciences

INNEHÅLL / CONTENTS

Mona Forsskåhl

Förord: Aktivt samarbete och delad värdegrund – basen för en upplevd nordisk gemenskap.....6

Lars Lundsten och Camilla Wikström-Grotell

Introduktion: Arcada – högskola på nordisk grund med rötter i tyska ideal.....8

Niklas Eriksson och Asle Fagerstrøm

Vad får ett akademiskt samarbete att fungera? Erfarenheter från ett nordiskt partnerskap mellan två högskolor.....12

Utbildning - Education Case Studies:

Bettina Brantberg, Eivor Söderström och Carina Kiukas

Problembaserat lärande på Arcadas Socionomutbildning utvecklas i ett Nordiskt nätverk.....20

Jukka Piippo

Joint Nordic education within Mental Health.....29

Forskning - Research Case Studies:

Ira Jeglinsky och Ann Alriksson-Schmidt

Samarbete ger mervärde – Ett nordiskt forskningsprogram om Cerebral Pares.....40

Owen Kelly

Nordic-Baltic collaboration for ‘soft skills’ training: the VAKEN project.....50

Samhällsperspektiv - Social issues:

Sandra Slotte, Annika Stadius, Anna Bruun och Ulla Mäkeläinen

Behov av utökat nordiskt samarbete kring integration av högtbildade immigranter.....71

Nathalie Hyde-Clarke and Birgitte Kjos Fonn

Together Alone: “Dugnad and Norwegian Newspaper Coverage on Health Policy, Societal Restrictions and Student Well-Being during One Year of Lockdown”.....82

FÖRORD: AKTIVT SAMARBETE OCH DELAD VÄRDEGRUND – BASEN FÖR EN UPPLEVD NORDISK GEMENSKAP

Världen håller på att finna sig efter nästan ett och ett halvt år av stängda samhällen, nya barriärer mellan länder och människor, och en ökande misstro mot det som är främmande. En pandemi gör så med oss människor. Den får oss att söka oss till det trygga och bekanta, till sådana vi känner tillit till. Rätt självklart har vi alltid förr räknat Norden till en sådan trygg sfär, men under pandemin uppstod tyvärr tecken på att den upplevda gemenskapen i Norden började krackelera. Det blev förbjudet eller åtminstone svårt att resa mellan de nordiska länderna och misstänksamheten mot personer från de andra nordiska länderna var ställvis påtaglig. Ändå bestod viktiga grundvärden i alla fem länder: En viss bastillit till att samhället och dess myndigheter går att lita på står kvar. En tillräckligt utbredd uppfattning om att allas människovärde och medborgerliga rättigheter är lika består. Också beredskapen att ge upp av sina personliga fördelar för det gemensamma bästa i samhället har överlevt också denna pandemi. Det nordiska lever och mår kanske inte utmärkt, men går igen mot det bättre – på många områden.

Viktigt att konstatera är att också under de svåraste perioderna av pandemin hölls de nordiska kontakterna vid liv och grunden, som byggts under många år, höll. I det tysta och ute på nätet fortsatte nämligen det aktiva nordiska samarbetet inom många områden genom hela pandemin. Upplevelsen av att vi delar något och att detta något är värt att bygga vidare på kunde matas och stärkas tack vare all den avancerade teknik som gör det möjligt för oss att hålla kontakt och träffas – även om det under de senaste 18 månaderna bara har varit i halvfigur, över skärm. Och detta gäller allt från företagsnätverk till kultursamarbete och informella kollegiala och privata nätverk.

Också inom den högre utbildningen och forskningen har nätverken upprätthållits och stärkts, och också nya samarbetsformer har växt fram. Det faktum att samtliga svenskspråkiga högskolor och några av de tvåspråkiga i Finland under de senaste åren valt att lyfta sin nordiska profil och sin nordiska närvaro med gemensamma satsningar inom både utbildning och forskning talar sitt tydliga språk. Och Yrkeshögskolan Arcada har gjort väsentliga framsteg i sin nordiska satsning. Bland annat det vittnar denna volym om. Här vägs betydelsen av det nordiska samarbetet i det inledande kapitlet av Lars Lundsten och Camilla Wikström-Grotell. Niklas Eriksson och Asle Fagerstrøm diskuterar i sitt kapitel faktorer som är avgörande för att få ett samarbete över de nordiska gränserna att fungera. I de fyra fallbeskrivningarna diskuteras konkreta exempel på lyckade nordiska samarbeten kring utbildning och forskning inom olika discipliner. Författarna har valt olika perspektiv och aspekter som de diskuterar i ljuset av konkreta exempel från pågående projekt. Volymen avslutas med två kapitel som lyfter sociala perspektiv på nordiskt högskolesamarbete. I den första diskuteras olika stödstrukturer för integrationen av högutbildade immigranter med konklusionen att detta område skulle ha allt att vinna på ett nordiskt samarbete. I den andra diskuteras om det finns något gemensamt nordiskt i framför allt de norska mediernas sätt att rapportera och diskutera pandemin då den härjade som värst. Volymen bidrar med intressanta inlägg i diskussionen om det nordiska och nordiskt högskolesamarbete. Mycket har gjorts och görs, men mycket återstår fortfarande att göra för oss som vill se Norden som en smidigt fungerande gemenskap – såväl kulturellt som akademiskt. Alla gränshinder har vi ännu inte lyckats rasera.

Låt mig avsluta med att rikta ett särskilt tack till de två redaktörerna för volymen, Camilla Wikström-Grotell och Nathalie Hyde-Clarke. Redaktörernas arbetsinsats kan aldrig uppskattas nog, och bakom den välstrukturerade och intressanta volym vi har framför oss idag ligger en stor mängd både synligt och osynligt expertarbete. Tack ska ni ha för både ert engagemang och för det fina slutresultatet!

Helsingfors 25.11.2021
Mona Forsskåhl

Introduktion: Arcada – högskola på nordisk grund med rötter i tyska ideal

Lars Gunnar Lundstenⁱ, Camilla Wikström-Grotellⁱⁱ

En internationell och mångkulturell högskola är ett resultat av långsiktigt och målmedvetet arbete. En förutsättning för en kvalitativt högklassig högskoleutbildning är aktiva medarbetare som engagerar sig i samarbete och kunskapsutbyte med kolleger vid högskolor och universitet i andra länder både inom utbildning och forskning.

Arcada är idag en av de mest internationella högskolorna i Finland i relation till sin storlek med ca 15 procent utländska studenter som representerar 60 olika nationaliteter. Studie- och arbetsmiljön är internationell och mångkulturella inslag integreras naturligt i det dagliga arbetet.

Man kunde tänka sig att Arcada som svensk högskola i Finland automatiskt valde sig en nordisk profil. Rötterna till Arcadas internationella profil finns i det långvariga och mångsidiga nordiska samarbetet som var starkt redan när Arcada inledde sin verksamhet. Språket och kulturen förenar.

Men så enkelt är det inte riktigt. Högskolorna i Norden har mer gemensamt än bara den ibland ganska skrangliga bro vi högtidligt kallar grannspråksförståelse och till vardags kallar att *tala blandinaviska*.

De nordiska högskolorna har gemensamma rötter i det tyska universitets- och högskoleväsendet sådant som det utvecklades från senmedeltiden och fram till tiden efter andra världskriget.

Den moderna europeiska högskolan föddes för drygt tvåhundra år sedan i Tyskland då Wilhelm von Humboldt formulerade principen om universitetet som hemvist för bildning och fri forskning. Dittills hade universitetet främst varit professionshögskolor i statens och kyrkans tjänst.

Sedan dess har vårt högskoleväsen utvecklats i spänningsfältet mellan två poler. Den ena polen är bildning och sökande efter vetenskaplig sanning. Den andra polen är att utbilda fackfolk med färdigheter som är nyttiga för samhället.

ⁱ Helsingfors Universitet, Svenska social- och kommunalhögskolan, Helsingfors, Finland

ⁱⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

De klassiska universiteten har oftast stått för tradition och bildning. De yngre utmanarna har talat för nyttan. De första polytekniska instituten, sedermera tekniska högskolorna, grundades i Tyskland och Norden på 1800-talet. I dag heter dessa lärosäten oftast något i stil med "Technische Universität". Det mest kända i denna kategori i Finland är Aalto-universitetet.

I slutet av 1900-talet var det igen dags att bredda högskolesektorn. Tyskarna fick ett nytt slag av högskolor, Fachhochschulen, och i Finland fick vi yrkeshögskolorna. Högskolevärlden behövde ses över då allt fler kunskapsområden krävde högskoleutbildning och specifik forskning.

Nu har tyskarna i många fall slängt förleden "Fach" i papperskorgen. I Finland håller man än så länge fast vid det som kallas tvåpelarsystemet. Ur fågelperspektiv är det ofta svårt att förstå varför vissa discipliner är fackdiscipliner i Finland och universitetsdiscipliner i andra länder.

I vissa länder gör man inte alls skillnad mellan olika former av högskolor i språkbruket och lagstiftningen. På Island heter till exempel alla lärosäten på tredje stadiet "háskóli" utan hänsyn till vetenskaplighet och forskningstyngd.

I Finland betecknar "högskola" den övergripande kategorin av utbildning på tredje stadiet, alltså universitet och yrkeshögskolor. I Sverige betecknar "universitet" de högre högskolorna medan "högskola" betecknar det som på engelska har kallats "University College".

Mången hos oss i Norden beundrar de så kallade anglosaxiska Oxbridge-universiteten och hoppas att vi kunde vara som de. För att inte tala om alla de strålande nordamerikanska högskolorna som tycks producera Nobelpristagare på löpande band.

En betydande del av den akademiska diskussionen i Norden går på engelska. Som vetenskapligt språk har engelskan triumferat medan vår syn på högskoleutbildning mera präglas av den tysk-nordiska traditionen.

De anglosaxiska toppuniversiteten finns till för eliten. Ordet "elit" kan här syfta på ekonomisk, politisk, kulturell eller akademisk överklass. Vårt nordiska system är konstruerat med ett annat syfte. De nordiska högskolorna har ett allmännyttigt, egalitärt och ibland rentav folkbildande syfte.

Det anglosaxiska högskolesystemets syfte var långt in på 1900-talet att utbilda den styrande eliten i det brittiska imperiet. Det nordiska högskolesystemet knöts däremot starkt till nationalstatsbygget där det fanns plats för en folklig och delvis egalitär och inkluderade nationalism.

En egalitär eller folklig högskola kan låta som en paradox. Akademisk kvalitet är väl alltid en smula exklusiv och förbehållen dem som vet och kan mer än de andra? Egalitär högskola skapar visst bara medioker vetenskap, tycker man kanske.

Den nordiska modellen har visat att det går att kombinera toppresultat med egalitär bredd. Om vi ser på Times Higher Education-rankingen så hittar vi otroligt nog flera nordiska

universitet bland de 100–200 bästa. I förhållande till sitt totala invånarantal, under 30 miljoner, borde Norden knappt synas på den listan. Den nordiska högskolan har alltså klarat av att kombinera toppresultat med en bred, folkligt förankrad högre utbildning. Detta trots att många nordiska toppforskare sökt sig till utomnordiska högskolor.

Arcada som högskola är en del av denna nordiska paradox. Därför är det naturligt för Arcada att se på Norden som sin hemmaplan. Här i Norden är det en högskolas uppgift att samtidigt bilda, utbilda och skapa ny kunskap.

Under Arcadas 25-åriga historia har samarbetet med andra högskolor utvecklats och tagit nya former. Bestående professionsspecifika nätverk och mångdisciplinära samarbeten inom Nordplus-programmet har utgjort den stabila grund som utvecklingen tagit avstamp i. På en övergripande nivå har samarbetet utvecklats från ett individualistiskt mot ett mera kollektivt angreppssätt.

Enskilda lärares och studenters egna mål för inspiration, kunskapsutbyte och kompetensutveckling är fortsättningsvis centrala. Samarbetet byggs ändå i allt högre grad upp kring mera långvarig utveckling och kollektiv nytta för utbildning och forskning.

Valet av nordiska samarbetshögskolor speglas i allt högre grad mot Arcadas profil och samhällliga kunskaps- och kompetensutvecklingsbehov. Samarbetet är strategiskt inriktat och har därmed koncentrerats kring färre högskolor som utgör bestående nätverk och partnerskap för både fördjupat och mera mångsidigt samarbete.

För Arcada har det nordiska samarbetet en central betydelse för att skapa en stark position på det europeiska och globala högskolefältet. Den nordiska grunden ger större möjligheter att ta ansvar för en hållbar samhällsutveckling.

Därmed kan Arcada bättre engagera sig i och bidra till att lösa de stora framtidsutmaningarna som klimatfrågan, globala hälsoproblem, befolkningsutvecklingen, ökade samhällsklyftor och otrygghet samt hot mot demokratin.

Arcada har numera ett brett strategiskt samarbete med Mälardalens högskola (MDH) i Sverige, Høyskolen Kristiania i Norge och Rīgas Stradiņa universitāte (RSU) i Lettland. Dessa partnerskap ger möjlighet till utbyte av studenter och akademisk personal, utveckling av högskolepedagogik och studier samt större satsningar på forskning och ansökningar om internationella forskningsmedel. Samarbetet inkluderar möjligheter för doktorsstigar för Arcadas medarbetare.

Arcada har även engagerat affilierade professorer och affilierade forskare från dessa samarbetshögskolor i centrala discipliner, såsom hälsa, ekonomi, informationsteknologi (IT), artificiell intelligens (AI) samt medier och kultur.

Forskning och högre utbildning sker alltid i ett internationellt sammanhang. Kriterierna för god vetenskaplig forskning och relevanta kompetenser inom högre utbildning valideras bara i öppen dialog med det globala vetenskapliga samfundet.

Föreliggande volym innehåller exempel på olika initiativ där Arcada har samarbetat med andra nordiska högskolor. Exemplet visar att vi har allt att vinna och inget att förlora

inom den akademiska forskningen och utbildningen då det gäller kvalitet och resultat.
Den nordiska dimensionen visar sin relevans på ett ovedersägligt sätt.

Vad får ett akademiskt samarbete att fungera? Erfarenheter från ett nordiskt partnerskap mellan två högskolor

Niklas Erikssonⁱ, Asle Fagerstrømⁱⁱ

Sammandrag

Internationella samarbeten är numera en grundläggande del av många högskolors verksamhet. Samarbete kan betyda olika saker för högskolor, men vanligtvis kommer fördelarna från att skapa idéer tillsammans och dela resurser och expertis. Att skapa framgångsrika gränsöverskridande samarbeten mellan lärosäten kan dock vara utmanande. Några vanliga utmaningar är relaterade till monetära frågor, språkliga och kulturella hinder, ledningsfrågor och skillnader i vetenskapliga normer och ideologi. Denna artikel kommer att fokusera på erfarenheter från ett utbildnings- och forskningssamarbete mellan två nordiska högskolor. Syftet är att identifiera de viktigaste bakomliggande faktorerna för ett framgångsrikt partnerskap mellan institutionerna. Artikeln bygger på erfarenheter från de två författarna, intervjuer med nyckelinformanter från de två lärosätena och tidigare studier om internationellt samarbete inom högre utbildning. Som ett resultat identifierade vi sex ganska breda teman för framgångsrikt samarbete: (1) Gemensamma vetenskapliga standarder, intressen och strategi, (2) Lika men ändå olika kulturer, (3) Ledningens stöd och finansiering, (4) Skalfördelar i ett vidgat nätverk, (5) Lämplig blandning av virtuella, fysiska och informella möten, (6) Utökade möjligheter för studenter. Denna artikel bidrar till diskussionen om drivkrafter och hinder för framgångsrika internationella samarbeten mellan högskolor.

Abstract

International collaborations are currently a fundamental part of assessing many Higher Education Institutions' (HEIs) performance. Collaborations can mean different things for universities, but usually the benefits come from the creation of ideas, shared resources and expertise across diverse groups with similar or joint interests. However, creating successful, cross-national collaborations between HEIs can be challenging. Some common challenges are related to monetary issues, language and cultural barriers, managerial issues and differences in scholarly norms and ideology. This article will focus on experiences from an educational and research partnership between two Nordic HEIs. The aim is to identify the main underlying factors for a successful partnership between the institutions. The article is based on the experiences of the two authors, interviews with key informants from the two HEIs, and previous studies regarding international cooperation between HEIs. As result we have identified six themes relevant to successful collaboration: (1) Common scientific standards, interests and strategy, (2) Equal but still different cultures, (3) Management support and funding, (4) Scale advantages in an expanded network, (5) Appropriate mix of virtual, physical and informal meetings, (6) Extended opportunities for students. This

ⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱ Høyskolen Kristiania, Oslo, Norge

article therefore contributes to the discussion on drivers and barriers for successful international collaborations between HEIs.

Nyckelord / Keywords: international collaboration; Nordic; higher education

1 INTRODUKTION

Internationella samarbeten är numera en grundläggande del av många högskolors verksamhet. Internationella högskolesamarbeten startar ofta med studentutbyte men är idag så mycket mer än det (Atalar, 2020). Samarbete kan betyda olika saker för högskolor, men vanligtvis är fördelarna att generera nya idéer, dela resurser och expertis, vilket förbättrar kunskapsbasen för alla som deltar i samarbetet (Hamdullahpur, 2020). Enligt en studie gjord av Karvounaraki m.fl. (2018) med 169 europeiska lärosäten för högre utbildning är följande tio faktorer de främsta pådrivarna för internationellt samarbete mellan högskolor: ämne av gemensamt intresse, utveckling av nya färdigheter för studenter, förbättrad tillgång till EU-finansiering, existerande kontakter mellan medlemmar i personalen, starkt ledarskap med gemensamma intressen, förbättrande av studenters möjlighet till jobb, utveckla kvaliteten och relevansen av utbildningsutbudet, studentmobilitet, främjande av länkar mellan högre utbildning och forskning och främjande av synergier i utbildningen mellan partners. Att skapa framgångsrika gränsöverskridande samarbeten mellan lärosäten kan dock vara utmanande. Några vanliga utmaningar är relaterade till finansiella frågor, språk- och kulturella hinder, ledningsfrågor och skillnader i vetenskapliga normer och ideologi (Kinsella, Bossers och Ferreira, 2008; Freshwater, Sherwood och Drury, 2006). Samarbete kan också ge utslag på olika nivåer så som individnivå och institutionsnivå men väldigt framgångsrika samarbeten kan till och med ge utslag på nationell och global nivå (Hamdullahpur, 2020). Det finns också olika typer av samarbeten som till exempel informella samarbeten mellan institutionsmedlemmar, formella arrangemang mellan program eller centers, gemensamma eller duala examensprogram och co-brandade institutioner (Antony och Nicola, 2020).

Ämnesområdet internationellt samarbete mellan högskolor som ovan beskrevs är ett brett område som kan studeras från olika synvinklar. Syftet med denna artikel är att beskriva läranderesultat från ett praktikfall – ett utbildnings- och forskningspartnerskap mellan ett finskt lärosäte, Yrkeshögskolan Arcada, och ett norskt lärosäte, Høyskolen Kristiania (HK). Med andra ord ämnar vi att undersöka frågan ”Vad får ett akademiskt samarbete att fungera?” och identifiera olika teman gällande kritiska framgångsfaktorer i detta högskolesamarbete. Fokus kommer att ligga på samarbetet mellan institutionen för ekonomi och affärsanalys vid Arcada och School of Economics, Innovation and Technology vid HK.

2 SAMARBETETS KARAKTÄR

Samarbetet mellan de två lärosätena sträcker sig från år 2011 med avtal gällande studentutbyte. Emellertid började ett närmare samarbete mellan forskande

institutionsmedlemmar omkring år 2013 och ett systematiskt och mera aktivt utbyte av studenter på magisternivå år 2016. I praktiken har det betydtt att institutionsmedlemmar vid institutionen för ekonomi och affärsanalys vid Arcada och institutionsmedlemmar från School of Economics, Innovation and Technology vid HK har:

- tillsammans planerat, genomfört och publicerat ett stort antal forskningsartiklar (9 journal-publicationer, 1 bokkapitel, 2 arbetspapper och 4 konferenspublicationer).
- tillsammans planerat och genomfört ett flertal forskningsprojekt och finansieringsansökningar (bl.a. från Nordplus, Erasmus+, NOS-HS, Forskningsrådet i Norge, Liikesivistysrahasto i Finland)
- skapat ett nordiskt forskningsnätverk inom framtidens detaljhandel, där förutom Arcada och HK ingår två andra nordiska högskolor (Háskólinn í Reykjavík och Norges Arktiske Universitet).
- hållit gemensamma möten och verkstäder bl.a. gällande ”eye tracking” teknologi inom forskning och undervisning.
- undervisat kurser eller dragit föreläsningar både på campus och digitalt för varandras studenter och handlett dem i lärdomsprov.
- skapat möjlighet för effektiva och flexibla studentutbyten på masternivå inom internationell affärsverksamhet vid Arcada och informationssystem vid HK. Ett flertal studenter i båda riktningar har utnyttjat denna möjlighet.

Samarbetet har alltså varit mångsidigt och intensivt på många plan och gett konkreta resultat för båda högskolorna under flera år. Vi klassificerar därför samarbete som framgångsrikt. Det bör också noteras att fram till år 2014 gick School of Economics, Innovation and Technology vid HK under namnet Norwegian School of Information Technology (NITH) och från 2014 fram till 2019 som Westerdals Oslo School of Arts, Communication and Technology. Med andra ord har namnbyten och organisatoriska förändringar inträffat speciellt vid HK under de sju samarbetsåren. Trots det har samarbetet vidareförädlats.

3 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

Erfarenheterna från samarbetet baseras främst på erfarenheterna från de två författarna till denna artikel. De två författarna har varit involverade och delvis drivande personer i samarbetet sedan 2013 och är därför lämpliga för att reflektera över de erfarenheter som man erhållit under de senaste åren. Det bör dock noteras att flera institutionsmedlemmar från båda lärosätena har varit involverade på olika sätt. Således genomförde vi också i syfte med denna studie två intervjuer med en institutionsmedlem från Arcada och en institutionssmedlem från HK. Det huvudsakliga diskussionsämnet under den öppna intervjun var vad som gör detta samarbete framgångsrikt och i allmänhet vad som gör internationellt samarbetet mellan högskolor framgångsrika. Vidare matchar vi våra erfarenheter med några tidigare studier inom ämnet. Vi intervjuar dock inte studenter och därmed är deras syn på samarbetet icke inkluderat.

Vi gick tillväga på följande sätt. Först genererade de två författarna en lista med olika ämnen som vi tyckte varit de allra viktigaste för samarbetet att fortlöpa. Därefter höll vi intervjuerna med institutionskollegierna och diskuterade brett ämnet med dem. Samtidigt med denna process läste vi också tidigare forskning inom ämnet. Slutligen bildade vi sex breda teman som kommer att presenteras och diskuteras i följande kapitel.

4 TEMAN FÖR FRAMGÅNGSRIKT SAMARBETE

4.1 Gemensamma vetenskapliga normer, intressen och strategi

En viktig aspekt för ett lyckat samarbete är vilja och ett öppet sinne för nya erfarenheter och kunskap som ett internationellt samarbete kan erbjuda. Dock räcker det inte enbart med enskilda fakultetsmedlemmars vilja, utan det behövs också strategier och gemensamma vetenskapliga normer och intressen som grund för ett lyckat samarbete. För Arcada och HK har en liknande applicerad syn på undervisning, forskning och kommunikation varit en hörnsten för ett lyckat samarbete, vilket också framgick från våra intervjuer.

”En viktig faktor för att vi har lyckats är att Arcada och HK har en praktisk tilnärming till undervisning, forskning och formidling. Dette er noe som er nedfelt i strategiene til begge institusjonene.” (Informant från HK)

Likväl hade storleken på de två högskolorna en betydelse i uppstarten av samarbetet, båda var relativt små och hade kort väg till beslutfattandet för samarbetsavtal och projektinitiativ. Båda har även haft ett pragmatiskt sätt att se på utveckling och målmedvetet byggt upp verksamheten efterhand.

”Kemin, vi har fungerat bra tillsammans. Samma sätt att se på saker pragmatiskt och målinriktat. Konkret samarbete, inte planera för mycket utan se vart det går, sedan ta in nya element efterhand... Börja litet och bygga på efterhand då man ser att det fungerar bra.” (Informant från Arcada)

Dessutom har ämnen och vetenskapliga intresseområden tangerat och komplementerat varandra väl. Man kan säga att enskilda institutionsmedlemmar har funnit samsamarbetsområden som är relevanta och intressanta för dem själva men också för institutionerna. Det har alltså funnits både personliga och institutionella incitament för att engagera sig i samarbetet. De personliga relationerna och ämnesintressena mellan enskilda fakultetsmedlemmar är ofta en drivande faktor för ett gott samarbete, vilket över tiden också leder till förtroende för varandra. Förtroende för varandra är ytterst viktigt i ett samarbete, vilket Karvounaraki m. fl. (2018) studie med europeiska högskolor också bekräftar. Därtill behövs det ofta också personer som är starkt engagerade i samarbetet, s.k. ”champions of the cause” (sakens mästare) (Kinsella, Bossers och Ferreira, 2008) och de så att säga skjuter samarbetet framåt. Sådana personer har det funnits både på Arcada och HK. Dock får det inte bli för personberoende, så att samarbetet avslutas om nyckelpersoner hoppar av. I detta samarbete har ett flertal institutionsmedlemmar deltagit under årens lopp på olika sätt.

4.2 Lika men ändå olika kultur

Kulturella skillnader bör alltid tas på allvar i internationella högskolesamarbeten (Antony och Nicola, 2020), likaså språkskillnader och tidszoner (Freshwater, Sherwood och Drury, 2006). Den gemensamma nordiska kulturella synen på högskoleverksamhet, ett gemensamt språk (skandinaviska – norska och finlandssvenska) och inga större skillnader i tidszoner och geografiska avstånd har gjort att samarbetet i det stora hela löpt smidigt. Detta kan vara en stor skillnad jämfört med samarbeten mellan högskolor från vitt skilda kulturer och språk. Trots det bör det påpekas att det finns olikheter i kultur och verksamhetsformer vid de två högskolorna. Det har gjort att vi upplevt det intressant och givande att besöka varandra, och att jobba och studera med och hos varandra. Tidvis har vi kommit på hur lite vi ibland vet om varandras länder, kultur, högskolebakgrund osv., vilket gör att vi kan ta exempel av varandra och lära av varandra i många olika sammanhang. Vi kan därmed konstatera att i ett riktigt lyckat samarbete är det viktigt att man är så lika att man kan samarbeta med varandra men man måste samtidigt vara tillräckligt olika att man har något att ge varandra.

4.3 Ledningens stöd och finansiering

Samarbete kan vara både givande och krävande. I många fall kräver ett samarbete tidsresurser, ofta underskattas det hur mycket resurser ett internationellt samarbete kräver, speciellt då det gäller forskningssamarbete (Freshwater, Sherwood och Drury, 2006). Brist på hållbar finansiering uppfattas av europeiska högskolor som ett av de största hindren för internationella högskolesamarbeten (Karvounaraki m.fl., 2018). Att åstadkomma finansiering och andra resurser för att utföra ett samarbete, speciellt då det är frågan om ett fördjupat samarbete kan alltså vara helt avgörande. För detta krävs tilltro och stöd från högskolornas ledning och finansiärer. Både för institutionssmedlemmar vid Arcada och HK har det funnits ett starkt stöd från ledningen för att utveckla samarbetet under förutsättning att samarbetet syns som resultat i verksamheten. Dessutom har samarbetet lyckats erhålla finansiering från interna medel och fonder, till exempel A.F. Lindstedt-fonden som är nära kopplad till Arcada, men också från olika externa finansiärer som Erasmus+, Nordplus, Interreg Europa och olika nationella forskningsfinansiärer.

”Erasmus+/Nordplus har støttet samarbeidet økonomisk. Ledelsen på HK har støttet økonomisk fordi samarbeidet har vist seg å gi konkrete resultater. Forpliktelsen til å «levere» konkrete resultater har vært både på strategisk [samarbeidsavtaler] og operasjonelt nivå [undervisning, forskning og formidling].”
(Informant från HK)

Initiativen till projekten och samarbetsformerna har dock primärt kommit från institutionsmedlemmarna. Ledningen har inte tagit ställning till de exakta samarbetsformerna utan litat i huvudsak på institutionsmedlemmarnas omdöme. Det är viktigt att låta institutionsmedlemmar experimentera med olika sätt att samarbeta (Tierney, 2020). Med andra ord kan man säga att ur ledarskapssynvinkel har nedifrån-uppåt-principen snarare än uppifrån-nedåt-principen applicerats i samarbetet. Detta har småningom också lett till ett mera strategiskt partnerskap mellan de två högskolorna, där även två till tre övriga institutioner vid högskolorna på sikt beräknas vara involverade.

4.4 Skalfördelar i ett vidgat nätverk

Samarbetet mellan Arcada och HK har också möjliggjort utvidgat samarbete med andra högskolor och möjligheter att delta i större finansieringsansökningar för utvecklings- och forskningsprojekt. Exempel på sådana har varit det baltisk-nordiska nätverket Nobanet och olika projekt inom ramen för Framtidens detaljhandel - den digitala konsumenten där fyra olika högskolor från Norden (Arcada, HK, Háskólinn í Reykjavík och Norges Arktiske Universitet) och en högskola från Thailand (Kasertsart University) varit involverade. Nätverken och projekten har gett formalia och mandat att göra saker tillsammans. Därtill har nätverken gett möjligheter till skalfördelar, bl.a. i form av ett ökat antal forskningspublikationer och sampublikationer, vilket varit en viktig aspekt för både Arcada och HK som överlag satsat mycket på att utveckla forskningsverksamheten under de senaste åren. Enligt Hamdullahpur (2020) så är det väldigt typiskt att institutioner kan dra skalfördelar av internationella samarbeten genom gemensamma forskningsprojekt, medförfattarskap till publikationer och delande av resurser genom gemensam forskningsfinansiering och användning av forskningsutrustning. I intervjuerna kom det fram att både bredd och djup varit viktigt för samarbetet.

”Ett gott samarbete behöver både bredd och djup och det har det funnits i detta samarbete... Bredd i form av mera aktiviteter tillsammans och djup i form av ingående samarbete t.ex. i form av deltidsanställningar av varandras personresurser.” (Informant från Arcada)

4.5 Lämplig blandning av virtuella, fysiska och informella möten

Överlag ses utvecklingen och användningen av kommunikationsteknologi som en stark förutsättning för internationella samarbetsmöjligheter (Kinsella, Bossers och Ferreira, 2008). Också i vårt samarbete har kommunikationsteknologi varit synnerligt viktigt med tanke på att kontinuerligt hålla kontakt och utveckla samarbetet, trots att det geografiska avståndet är kort mellan Arcada och HK. Speciellt under Corona-pandemin har kommunikationsteknologins betydelse framhävts tydligt. Olika typer av verktyg som Skype och Zoom har använts för möten och undervisning, Dropbox för dokumenthantering och fildelning och olika andra programvaror beroende på projekt och samarbetsform. Samtidigt kan vi konstatera att fysiska möten, verkstäder och seminarier har varit enormt viktiga för att starta upp nya initiativ och för att ”få alla detaljer på plats”. Likväl har informella fysiska möten, där institutionsmedlemmar träffats utan mötesagenda eller en utstakad målsättning, varit oerhört viktiga för att samarbetet skall fungera över tiden. Vi kan konstatera att det skall vara trevligt att samverka med varandra och det skall inte bara vara jobb på agendan. En lämplig mix med träffar virtuellt, fysiska formella möten och seminarier och informella träffar har varit en drivkraft i samarbetet.

4.6 Utvidgade möjligheter för studenter

En viktig aspekt med att samarbetet lyckats är att studentutbytet systematiserats och varit aktivt, speciellt på masternivå. I och med det nära samarbetet har vi relativt bra insyn i varandras läroplaner, kursidstabeller, examinationsformer och didaktik, vilket förenklar koordineringen av utbytena och uppgörandet av studenternas studieplaner inför utbytet.

Därtill möjliggör studentutbytet ett utökat utbildningsutbud för studenten, i form av andra kurser och kurshelheter än på hemmaplan. Olika institutionsmedlemmar från båda högskolorna har också undervisat eller gästföreläst för varandras studenter. Det har också gjort att vårt samarbete och vår gemensamma forskning har gjorts synlig och konkret också för studenter som inte har möjlighet att åka på utbyte. Genom våra föreläsningar och gästbesök har många studenter blivit intresserade av utbyte eller överlag av det samarbete vi gör bl.a. inom forskning. För studenter är tillgången till breddad expertis och den senaste forskningen inom det egna fältet viktiga faktorer som kan uppstå genom internationella samarbeten mellan högskolor (Darun m.fl., 2019). Vi ser därför att samarbetet i viss mån har fungerat som en kvalitets- och statushöjare av masterutbildningen vid båda institutionerna, vilket har varit en viktig faktor för ett fortsatt aktivt samarbete för studentutbyte. Detta kom även fram i intervjuerna.

”Det tycker jag absolut [svar på fråga om samarbetet gett nytta för studenterna], allt från ganska traditionellt gästföreläsande och utbyte men också att institutionsmedlemmar engagerat sig mycket i samarbetet och bl.a. dragit utbildning på ort och ställe för varandras studenter och den vägen kontribuerat” (Informant från Arcada)

5 SLUTSATSER

Målet med artikeln var att identifiera teman som tangerar orsaker till ett framgångsrikt samarbete mellan två nordiska högskolor. På basen av skribenternas egna erfarenheter och två intervjuer med institutionsmedlemmar vid båda högskolorna kunde vi identifiera sex teman; (1) Gemensamma vetenskapliga normer, intressen och strategi, (2) Lika men ändå olika kultur, (3) Ledningens stöd och finansiering, (4) Skalfördelar i ett vidgat nätverk, (5) Lämplig blandning av virtuella, fysiska och informella möten, (6) Utvidgade möjligheter för studenter. Vi diskuterade också hur dessa teman kopplar till tidigare studier inom ämnet internationella högskolesamarbeten.

Vi ser att dessa sex teman kan fungera som rättesnöre för fortsatt och utvidgat samarbete mellan de två högskolorna. Därutöver ser vi att de sex temana kan fungera som exempel för andra högskolesamarbeten, även om det bör noteras att alla samarbeten har sina egna karaktärsdrag och att det är svårt att på basen av ett praktikfall dra för långtgående slutsatser om vad som fungerar och vad som icke fungerar. Å andra sidan gav tidigare studier i ämnet också stöd för de observationer och erfarenheter vi beskrev i form av sex teman. Det bör poängteras att vi också fokuserade på att identifiera framgångsfaktorer. Vi tittade inte specifikt på att vad kunde ha gjorts bättre eller hinder för att utveckla enskilda delområden i samarbetet. Till exempel intäktslogiken, i vilken mån studenterna betalar för sin utbildning, är delvis olika för de två högskolorna, vilket diskuterats som ett möjligt hinder för större gemensamma studiehelheter.

Vi kan dock avslutningsvis konstatera att detta praktikfall visar diversiteten i möjliga kritiska framgångsfaktorer (här sex olika och ganska breda teman) som kan inverka på ett internationellt högskolesamarbete. Det är sällan en faktor som avgör.

Med tanke på fortsatta studier och artiklar så vore det intressant att följa upp detta praktikfall med att göra en liknande studie med flera praktikfall involverade, t.ex. andra internationella samarbeten som båda högskolorna har. Detta för att kunna jämföra

praktiska erfarenheter. Eftersom vi här utgick från en institutionssyn på samarbetet så vore det intressant att också mer systematiskt inkludera studenternas syn på internationella högskolesamarbeten och undersöka mervärdet för dem.

KÄLLOR

- Antony, J. S. och Nicola, T. (2020). The Tricky Terrain of Global University Partnerships. I: A. AI-Youbi, A. H. M. Zahed och W. G. Tierney, red. 2020. Successful Global Collaborations in Higher Education Institutions. Springer Open. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-25525-1>
- Atalar, A. (2020). Student Exchange: The First Step Toward International Collaboration. I: A. AI-Youbi, A. H. M. Zahed och W. G. Tierney, red. 2020. Successful Global Collaborations in Higher Education Institutions. Springer Open. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-25525-1>
- Darun, M.R., Palm, D., Athinarayanan, R., Hummel, V. och von Leipzig K. (2019). The learning factory – a new stimulus to enhance international collaboration. Procedia Manufacturing, 31, s. 290–295.
- Freshwater, D., Sherwood, G. och Drury, V. (2006). International research collaboration: Issues, benefits and challenges of the global. Journal of Research in Nursing, 11, s. 295.
- Hamdullahpur, F. (2020). Global Citizens for the Twenty-First Century: The Role of International Partnerships in University Education. I: A. AI-Youbi, A. H. M. Zahed och W. G. Tierney, red. 2020. Successful Global Collaborations in Higher Education Institutions. Springer Open. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-25525-1>
- Karvounaraki, A., Subramaniam, S., Hristov, H., Ojala, T., Jonkers, K., Huisman, J., och Goenaga, X. (2018). Mapping of European Transnational Collaborative Partnerships in Higher Education. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2760/560460>
- Kinsella, E. A., Bossers, A. och Ferreira, D. (2008). Enablers and challenges to international practice education: a case study. Learning in Health and Social Care, 7(2), s. 79-92. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1473-6861.2008.00178.x>
- Tierny, W. G. (2020). Creating an Organizational Climate for Global Partnerships: Challenges and Opportunities. I: A. AI-Youbi, A. H. M. Zahed och W. G. Tierney, red. 2020. Successful Global Collaborations in Higher Education Institutions. Springer Open. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-25525-1>

Problembaserat lärande på Arcada utvecklas i ett nordiskt nätverk

Bettina Brantbergⁱ, Eivor Söderströmⁱⁱ, Carina Kiukasⁱⁱⁱ

Sammandrag

Rapporten beskriver hur studentscentrerat lärande och kompetensbaserade studieplaner förverkligas med hjälp av problembaserat lärande (PBL) som pedagogiskt koncept. Medverkan i det nordiska PBL-nätverket har varit ett värdefullt stöd för lärarnas egen kompetensutveckling inom socionomutbildningen på Arcada. Det långvariga och regelbundet sammankommande nätverket har genom kontinuerliga och reflektiva dialoger möjliggjort ett kollegialt lärande som krävs i det pedagogiska utvecklingsarbetet. I artikeln ges exempel på teman för det pedagogiska utvecklingsarbete inom Arcada som kan ses som en följd av det nordiska samarbetet.

Abstract

The report describes how student-centered learning and competence based curriculums are realized with the help of Problem-Based learning (PBL) as a pedagogical concept. Participation in the Nordic PBL network has been a valuable support for teachers' competence development in the socionom education at Arcada. Through continuous and reflective dialogues in the network it has been possible for collegial learning that supports the pedagogical development work. The article gives examples of themes for pedagogical development work within Arcada that can be seen as a consequence of Nordic cooperation.

Nyckelord: studentcentrerat lärande, kompetensbaserad studieplan, reflektiva dialoger, kollegialt lärande, PBL-nätverk

1 INLEDNING

Studentcentrerat lärande nämns som en utgångspunkt i många högskolors och universitets styrdokument, så även i Arcadas pedagogiska policy (Arcada, 2014). Ett studentcentrerat synsätt utgår ifrån att studenten kan agera och ta ansvar för sitt eget lärande och ses som medansvarig i utvecklandet av ny kunskap. För att förverkliga studentcentrerat lärande krävs en lärmiljö där lärande stöds i dialog med andra studenter

ⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

och med lärare. Kompetensbaserade studieplaner är en annan utgångspunkt för förverkligande av högre professionsutbildning (Bachmann, 2018). Arcada har i enlighet med Bologna processen stegvis utvecklat studieplanerna med starkt fokus på kompetenser som är relevanta för ifrågavarande arbetsfält och dagens samhälle.

Grundprinciperna i problembaserat lärande (PBL) är att sätta studentens lärande i centrum. De viktigaste elementen i lärmiljön är, vid sidan om basgruppen, de verklighetsanknutna utgångspunkterna som triggar motivation, ansvar, aktivt aktörskap och egen bearbetning. Studenterna formulerar tillsammans i smågrupper frågeställningar som utgör basen för lärandet, konstruerar sedan en ömsesidig förståelse för problemet och diskuterar lösningar och svar. Studenterna stöds med material och uppmanas till kritiskt tänkande för att möta utmaningen de får. Varje grupp om 7-9 personer, har en handledare som stöder lärprocessen. Studerandena utvecklar sin förmåga att identifiera sina lärandebehov och att ta ställning till hur de bäst kan använda sig av tillgängliga källor. Nyvunnen kunskap återkopplas till den ursprungliga utgångspunkten för att ge utrymme till utvärdering av den egna lärprocessen (Boud & Feletti, 1997; Poikela & Poikela, 2010). På detta sätt förväntas studeranden kunna agera och ta ansvar för sitt eget lärande.

Förverkligandet av PBL på Arcada sammanfaller med en allmän beskrivning av konceptet (Brantberg & Sigfrids, 2015). Från den första veckan då socionomstudenterna på Arcada inleder studierna delas de in i basgrupper. Basgruppsarbetet utgör sedan navet i utbildningen från första stund. Med hjälp av basgruppsdialogen når studenterna upp till de olika läranderesultaten under studierna gång. Alla andra aktiviteter i form av föreläsningar, färdighetsträningar och studiebesök finns där för att senare kunna diskuteras i basgruppen.

Genom att planera utbildningen så att PBL utgör den bärande pedagogiska idén svarar vi samtidigt på mycket av det som efterfrågas i modern högskolepedagogik. I dagens förändringsbenägna samhälle där självledarskap, samarbetsförmåga och kreativ problemlösning betonas är det avgörande att bygga upp utbildningen så att dessa kompetenser står i fokus för lärandet parallellt med de olika disciplinära ämnesområdena. Arbetslivet av idag förväntar sig denna typs omfattande allmän kompetens hos högskoleutbildade medarbetare, vilket PBL kan möjliggöra.

Gibbs (2013) konstaterar att då tyngdpunkten flyttar från undervisning till lärande innebär det samtidigt att vi istället för att fokusera på vad som sker i klassrummet fokuserar på lärmiljön i allmänhet. Från att ha haft ett fokus på enskilda lärare i utvecklingsarbetet har fokus flyttats över på lärarlag, enheter och nätverk. Detta leder till att intresset för enskilda metoder minskar och det blir intressant att fördjupa förståelsen kring större, komplexa, integrerade koncept. En trend där fokus på kvalitetssäkring och detaljslipning av nuvarande praktik överförs till fokus på kvalitetsförbättring och transformering av praktik i ny riktning.

Kollegialt lärande beskrivs som en nyckelfaktor för framgångsrikt pedagogiskt utvecklingsarbete (Gibbs, 2013; Mårtensson, 2014; Langelotz, 2017; Englund & Price, 2018). För att upprätthålla den pedagogiska kompetensen i lärarlagen, i detta fall med PBL som utgångspunkt, krävs ständigt teamarbete men också nätverksarbete kring pedagogiska frågor. Nödvändigheten av akademiskt lärarskap, dvs en ständig utveckling av lärarnas pedagogiska kompetens på forskningsbaserad grund, stiger allt starkare fram

inom högre utbildning. Akademiskt lärarskap och en strävan efter att utveckla akademisk kompetens kan stödas av olika typer av dialogarenor eller nätverk. Dessa arenor utgör forum för reflektion kring aktuell forskning samt erfarenhetsutbyte och därmed utveckling. Pedagogiskt utvecklingsarbete i dagens högskolepedagogik behöver således sträcka sig utanför den enskilda lärarens konkreta undervisning (Kiukas, 2021). Genom detta inspireras och stöds den kritiska reflektionen kring PBL som pedagogiskt koncept. Det har varit en av utgångspunkterna för lärarlaget på socionomutbildningen på Arcada. Lika viktigt som smågruppsarbetet i PBL är för studenterna är således lärarlagsarbetet samt nätverksarbetet för lärarna.

2 DET NORDISKA PBL-NÄTVERKET OCH ARCADA

I Norden, särskilt i Sverige har PBL etablerat sig redan länge. Socionomutbildningen på Arcada har byggts upp med PBL som pedagogisk idé från första början, d.v.s. från 1996. År 2007 när ett rikssvenskt PBL nätverk startade med Linköpings universitet som initiativtagare, medverkade Arcada som enda finländska högskola. Nätverket har träffats två gånger per år för att utbyta erfarenheter och reflektera kring problembaserat lärande inom högre utbildning i Norden. Deltagarna kommer främst från universitet och högskolor i Sverige och består av lärare, studenter, informatiker, utbildningsledare och pedagogiska utvecklare. PBL-nätverkets huvudsakliga syfte är att ”främja samverkan och erfarenhetsutbyte när det gäller genomförande och utveckling av PBL inom högre utbildning” (Nätverk för problembaserat lärande, 2021).

Vanligtvis ser man exempel på hela universitet och högskolor som valt att gå in för PBL som pedagogisk idé. Arcada skiljer sig från andra högskolor såtillvida att det till att börja med endast var socionomutbildningen som gick in för att genomgående använda sig av PBL då utbildningen byggdes upp. Det är en av orsakerna till att det erfarenhetsutbyte som PBL-nätverket erbjuder varit ytterst viktigt och värdefullt för just Arcadas lärare. I och med att Arcada länge hade bara en utbildning som genomgående följer principerna för PBL i sitt utbildningsupplägg har det blivit ännu viktigare att finna bollplank, kollegialt stöd och referensram utanför den egna högskolan.

För lärarlagen på Arcada har medverkan i nätverket varit värdefullt också ur flera andra perspektiv. Dels stärks det nordiska samarbetet på ett allmänt plan och nya kontakter initieras utgående från behov som synliggörs i det vardagliga arbetet. Det har möjliggjort upprätthållandet av en gemensam grund. Förstärkningen av det nordiska samarbetet går också i linje med Arcadas strategi (Arcada, 2020). Arcadas nordiska förankring och det svenska språket har gjort att det svenska PBL-nätverket har blivit en viktig hemvist. Samverkan och erfarenhetsutbytet sker på flera plan under de gemensamma diskussionerna. Genom att få dela egna erfarenheter men också höra om genomförda utvecklingsarbeten på annat håll stärks och vidareutvecklas den praktiska färdigheten bland deltagarna. Lika viktigt är det att diskutera frågor som handlar om förhållningssätt, värderingar och attityder i relation till studentcentrerat lärande, som ifrågasätter lärarens traditionella roll och position. Speglande av färdigheter, erfarenheter och förhållningssätt mot pedagogiska teorier i en dialogisk anda har medfört att detta nätverk under alla år har utgjort ett värdefullt bollplank och kvalitetssäkrare för Arcadas lärare på socionomutbildningen.

De konkreta nätverksträffarna förverkligas på ett sätt, som beaktar behovet av utrymme för aktiv växelverkan mellan deltagarna för att stärka tillit och vilja att dela erfarenheter och lyckade försök, men också upplevda utmaningar. Lärare, pedagogiska utvecklare och studenter har ett eller flera på förhand överenskomna konkreta teman som utgångspunkt för diskussionerna. Någon av högskolornas deltagare beskriver vanligen konkreta försök som gjorts, vilka sedan gemensamt diskuteras och problematiseras. Presentatörerna får på detta sätt möjlighet att granska sin egen verksamhet tillsammans med kritiska vänner. Den tillit som krävs för att vilja dela erfarenheter stärks genom att det också finns tillräckligt med utrymme för fria diskussioner och mera lättäm kvällssamvaro med syftet att lära känna varandra och varandras högskolemiljöer.

Första gången Arcada stod värd för nätverksträffen var år 2013 då temat var dokumentation men också framtidens högskoleutbildning och PBL. Andra gången Arcada stod som värd för en nätverksträff var år 2016 då temat var "Hur trigga igång lärande?". Här diskuterades vikten av genomtänkta och verklighetsanknutna triggers som startpunkt för PBL-processen. Då Arcada stått värd för nätverksträffarna har också studenter medverkat aktivt. Studentmedverkan hör till nätverkets policy. Studenterna deltar på samma villkor som övriga i programmet.

3 DET PEDAGOGISKA UTVECKLINGSARBETET PÅ ARCADA TILL FÖLJD AV NORDISKT SAMARBETE

Bland teman som under åren behandlats och haft inverkan på hur praxis kring PBL inom socionomutbildningen på Arcada har utvecklats kan nämnas t.ex. frågor gällande basgruppsarbetets utformning, studentrollen och handledarrollen inom PBL, frågor gällande examination och bedömning, triggerns utformning och betydelse som igångsättare av lärprocessen, samt PBL on line.

För att hålla basgruppsarbetet engagerande och motiverande över tid för både studerande och handledare behövs variation och flexibla tillämpningar på arbetets grundupplägg. Detta behövs ofta för att förhindra risken för en viss PBL-trötthet som ett mekaniskt upplägg kan medföra. Flexibla tillämpningar på basgruppsarbetets utformning har handlat om både utrymmes användning, arbetssätt och handledarens medverkan. Som exempel kan nämnas flera grupper i samma fysiska "ACL-klassrum" eller digitala rum, progression från alltid handledda träffar till självstyrda träffar längre fram och studenter som handledare. I början av studierna fokuserar vanligen basgruppsarbetets utformning på skapande av trygghet i gruppen, medan det i ett senare skede ofta mera handlar om att trigga studenternas motivation, kreativitet och ambitionsnivå. En fördjupning av studenternas lärandeprocess har eftersträvat t.ex. med hjälp av individuella skriftliga basgruppsunderlägg (IBU). Det kan också vara motiverande för basgrupperna att dela centrala lärdomar och insikter sinsemellan, t.ex. genom att grupperna presenterar sina olika tillämpningar på samma trigger för varandra. Denna typs delning har ofta medfört nya insikter och aha-upplevelser för studenterna (Nätverksträff för problembaserat lärande 2019).

Student- och handledarrollen har aktivt diskuterats både med studenterna men också i lärarlagsarbetet. Handledarens roll har utvecklats från tyst observatör och övervakare till medtänkare, men också som medskapare av klimat för motivation. Handledaren behöver förstå lärandet som en social process och beakta den emotionella aspekten i lärandet. I gruppen diskuteras handledarens och studenternas roller som medskapare av en trygg plats för lärandet, men också vilka förfaringssätt som kan väcka ett emotionellt intresse och nyfikenhet att lära sig mera. Den snabba övergången till digitala lösningar på grund av pågående pandemi har starkt aktualiserat behovet av att aktivt beakta och diskutera dessa aspekter i den digitalt fungerande basgruppen. Handledaren fungerar i dessa sammanhang också som en rollmodell: observerar, visar och erkänner känslornas roll för att upprätthålla motivation (Nätverksträff för problembaserat lärande 2017b, 2018 och 2020a).

Examination och bedömningsfrågan har behandlats många gånger under årens lopp. Det problematiska med att handledaren värderar insatserna under basgruppsträffarna, som skall ha karaktären av kunskapsskapande och trygga arenor för halvfärdiga tankar, har diskuterats. Från att handledaren har examinerat basgruppsarbetet med en vitsordbedömning, som en del av kursexaminationen, har man gått över till en skala på godkänd-underkänd prestation, där godkänt vitsord kräver närvaro (eller i vissa fall skriftlig kompensation ifall av frånvaro), engagemang samt eget förberedelsearbete inför gruppträffarna. Inte heller det här upplägget är oproblematiskt ur ett lärandeperspektiv, vilket gör att diskussionerna kring tematiken säkert kommer att fortsätta (Nätverksträff för problembaserat lärande 2018 och 2019).

Triggers utformning och betydelse som igångsättare har diskuterats under flera nätverksträffar under åren. Att använda sig av olika typers scenarion, problem, case, utgångspunkter, triggers för att väcka nyfikenhet och motivera studenterna att söka kunskap är en grundläggande tanke i PBL. Verklighetsanknytningen är viktig då dessa triggers utvecklas och därför har casebeskrivningar av olika slag varit populära utgångspunkter. Verklighetsanknytningen kan också fångas genom att triggern utgörs av en nyhet eller en viral uppdatering från sociala medier, som visar på samhällsutvecklingen som den är just nu. Likaså kan representanter ur arbetslivet delta och beskriva upplevda problemområden, kan utgöra utgångspunkten. Huvudsaken är att en koppling mellan teori, praktik och kunskapskonstruktionen får en start (Nätverksträff för problembaserat lärande 2016).

För Arcada, liksom för alla andra högskolor är **Onlinestudier** högaktuella. Förutom erfarenhetsutbyte kring onlineupplägg och digitala lösningar har nätverket diskuterat bl.a. hur studenterna ska känna sig delaktiga i universitetens ofta slutna digitala plattformar. Relationen mellan öppenhet och slutenhet accentueras av digitaliseringen. Vem har tillgång till vad och hur skall de digitala lösningarna bli student- och inte lärarstyrda. Problemet är att studenterna inte känner att plattformarna stöder deras lärande och behov och flyttar diskussioner och dialoger till andra forum som ligger utanför universitetets konservativa ramar. Också diskussioner kring hur olika nordiska högskolor kan öppna upp för samarbete kring t.ex. basgruppsarbete, om de olika systemen är för slutna har diskuterats (Nätverksträff för problembaserat lärande 2017a och 2020b).

4 PBL SOM KONCEPT I FRAMTIDENS HÖGSKOLA

De grundelement som finns i PBL sammanfaller helt och hållet med vad som anses centralt i dagens högskolepedagogik (jmf Pettersen, 2008). Studerandens självstyrda lärande och aktivitet kan förverkligas inom ramen för PBL bland annat genom att lärarnas handledande roll betonas. Det kollektiva lärandet och betydelsen av dialog finns förverkligat i basgruppsarbetet. Intresset för en stark handlingskompetens och utveckling av allmänna kompetenser så som kritisk reflektion betonas i PBL konceptet bland annat genom att genomgående förankra lärprocesserna i verklighetsförankrade utgångspunkter. Erfarenhetsbaserad kunskap värdesätts och fungerar som bas och plattform för ny kunskapsutveckling.

Exemplen på teman som behandlats under nätverksträffarna visar på vad som känts meningsfullt och angeläget för nätverket att fördjupa sig i. Temat Flexibla tillämpningar på basgruppsarbetets utformning lägger fokus på den mest centrala arbetsformen i PBL. Basgruppsarbetet är navet och detta sammanfaller med högskolepedagogisk forskning kring betydelsen av det kollektiva lärandet. Ett reflekterat angreppssätt till hur man kan förverkliga basgruppsarbetet är därmed en av de mest centrala pedagogiska frågorna i sammanhanget.

Temat Student- och handledarrollen aktualiserar det som är nödvändigt för att ett studentcentrerat lärande ska vara möjligt. Det är nödvändigt för lärarna att reflektera över sin roll i förhållande till de studerande. Ett handledande förhållningssätt stärker studerandens aktörskap. Då läraren inte äger kunskapen utan ser som sin huvuduppgift att stöda studerandens lärande ändras studenternas förhållande till studierna. Frågan blir förhoppningsvis ”hur utvecklar detta mig”, inte ”hur kan jag göra läraren nöjd”.

Temat Examination och bedömning har tydliggjort värdet av att inte utvärdera kunskapsbygget i sig under själva processen, utan se det som en väg som behöver se olika ut för var och en, där det sköra och halvfärdiga skall få finnas. Basgruppsarbetet behöver vara en sådan fristad där överordnad kontroll tonas ner. Utformningen av själva examinationsuppgiften blir i denna kontext således viktig.

Temat Triggers utformning och betydelse som igångsättare belyser intresse för en verklighetsförankring av lärprocesserna och ett fokus på kompetensutveckling. Den starka kopplingen till arbetslivet och som är typiskt för professionshögskolor kan stödas genom de verklighetsanknutna utgångspunkterna som triggar lärandet.

Pedagogiken och det pedagogiska utvecklingsarbetet är kontextbundet. Inte minst det pandemiläge världen befunnit sig i från våren 2020 har aktualiserat temat Onlineupplägg. I online upplägg har PBL konceptet visat sina styrkor. Inte minst när det gäller studerandens självstudievana och samtidigt strukturerade sätt att jobba kollektivt i basgrupper trots att de sker online. Stabiliteten i den trygga gruppen som en del av den pedagogiska kulturen har visat sig vara värdefullt då man inte träffas fysiskt.

5 NÄTVERKSARBETE SOM ARENA FÖR PEDAGOGISKT UTVECKLINGSARBETE

En levande pedagogik som följer sin tid behöver ständigt utvecklas. Det är svårt att kvalitetssäkra pedagogik eftersom den är kontextbunden. Det handlar i stället om att ständigt förbättra kvaliteten bland de aktörer och i den praktik som är aktuell just då. Behoven stiger fram från kontexten – vad är det som är utmanande just nu på vår utbildning, vilka teman är återkommande i studentfeedbacken osv.

Det behövs en dialog för lärande också för dem som planerar och verkställer utbildning. Ett nordiskt nätverk kan ge en utvidgad arena för dialog. Genom att tillsammans ta del av nätverksträffar får man nya infallsvinklar och perspektiv på de egna specifika utmaningarna man för tillfället kämpar med. Dessutom byggs en gemensam nordisk förståelse för de pedagogiska möjligheterna upp. Med den gedigna erfarenhet som lärarlaget samlat under årens lopp kan man också bidra till att andra får nya perspektiv på sitt arbete. Nätverksträffar förverkligas som kollegialt lärande genom att basgruppsarbete har en så fokuserad och central roll i upplägget. Alla deltagare ansvarar likvärdigt för innehållet, det finns ingen enskild institution eller person som ensam bär ansvar. Nätverket erbjuder inte nödvändigtvis ett utvecklingsarbete som finns till för att komma i mål med ett konkret resultat inom givan deadlines, utan att hålla igång en kontinuerlig och reflektiv pedagogisk dialog.

6 AVSLUTNING

Ett långvarigt och integrerat nordiskt nätverksarbete ger ringar på vattnet, ONL är ett exempel på detta. År 2017 blev Arcada medbjuden till den öppna, internationella onlinekursen ONL där en grupp svenska universitet och högskolor är igångsättare. Kursen ger verktyg för planering av online lärande och är uppbyggd enligt PBL. Av Arcadas lärare har ca 40 stycken genomfört kursen och fler deltar varje år. Ett av de teoretiska ramverken COI (Community of Inquiry) presenterar en process för kollaboration i en konstruktivistisk kontext där en grupp individer, i detta sammanhang studenter och handledare, samarbetar målmedvetet och reflekterande. ONL kursen tar stöd av detta synsätt vilket också Arcada gör, i och med de nya studieplaner som togs i bruk från hösten 2021. PBL passar mycket bra in i denna bild.

Att under många år utveckla PBL på Arcada har stötts bland annat av nätverkets regelbundenhet. Den utvecklade pedagogisk kompetensen hos lärarna har gjort att man också valde att använda sig av PBL för masterutbildningen från och med 2018. Det har visat sig att filosofin bakom PBL lämpar sig utmärkt också för masterutbildningen som sker helt online. Samma erfarenhet har man fått på socionom-utbildningen under det senaste året med alla studier förlagda på distans p.g.a. rådande pandemirestriktioner. Det har visat sig att det organiserade basgruppsarbetet har gjort att studenterna haft ett sammanhang och en grupptillhörighet trots den isolering som Coronapandemin för många medfört.

Även om det inte finns någon som äger PBL-nätverket behöver Linköpingsuniversitet och Lars Uhlin nämnas som eldsjäl. Tack vara den långa erfarenhet som finns vid Linköpingsuniversitet och den iver, kompetens och målmedvetenhet Lars Uhlin besitter har nätverket år efter år lockat till aktivt deltagande. Ett välfungerande samarbetet har sålunda under årens lopp vuxit fram och givit mycket som sträcker sig långt utöver enbart PBL.

KÄLLOR

- Arcada. (2014). Pedagogisk policy. Hämtad från https://start.arcada.fi/system/files/media/file/2019-06/pedagogisk_policy.pdf Accessed on 13 October 2021.
- Arcada. (2020). Strategi 2030. Hämtad från <https://www.arcada.fi/sv/om-oss/strategi> Accessed on 13 October 2021.
- Bachmann, H. (2018). Competence-oriented teaching and learning in higher education – essentials. Bern: hep, der Bildungsverlag.
- Boud, D. & Feletti, G. (1997). The challenge of problem-based learning (2 uppl). London: Routledge Ltd. doi:10.4324/9781315042039
- Brantberg, B. & Sigfrids, I. (2015). PBL på Arcada. Hämtad från <https://start.arcada.fi/system/files/media/file/2019-08/Problembaserat%20%C3%A4rande%20p%C3%A5%20Arcada.pdf>. Accessed on 13 October 2021.
- Englund, C. & Price, L. (2018). Facilitating agency: the change laboratory as an intervention for collaborative sustainable development in higher education. *International Journal for Academic Development*, 23:3, s.192-205.
- Gibbs, G. (2013). Reflections on the changing nature of educational development. *International Journal for Academic Development*, 18(1), s.4-14.
- Kiukas, C. (2021). Lärare som aktörer i praktiker för pedagogiskt utvecklingsarbete. Doktorsavhandling, Åbo Akademi. Hämtad från <https://www.doria.fi/handle/10024/180702?locale=sv> Accessed on 13 October 2021.
- Langelotz, L. (2017). Kollegialt lärande i praktiken. Stockholm: Natur & kultur.
- Mårtensson, K. (2014). Influencing teaching and learning microcultures. academic development in a research-intensive university. (Doktorsavhandling, Lund Universitet, Lund). Hämtad från <https://portal.research.lu.se/portal/files/3403041/4438677.pdf> Accessed on 13 October 2021.

- Nätverksträff för problembaserat lärande. (2016). Plats och datum: Arcada, Helsingfors, 13-14.10.2016. Hämtad från: <http://pblnetwork.ning.com/natverkstraffar> Accessed on 13 October 2021.
- Nätverksträff för problembaserat lärande. (2017a, 2020b.) Plats och datum: Linköpings universitet, Didactum, 18-19.5.2017; Linköpings universitet (virtuell träff) 30.11.2020. Hämtad från: <http://pblnetwork.ning.com/natverkstraffar> Accessed on 13 October 2021.
- Nätverksträff för problembaserat lärande. (2017b, 2018, 2020a). Plats och datum: Linköpings universitet, Didacticum, 9-10.11. 2017; Ersta Sköndal Bräcke högskola, 17.5.2018; Linköpings universitet, (virtuell träff) 7.5.2020. Hämtad från: <http://pblnetwork.ning.com/natverkstraffar> Accessed on 13 October 2021.
- Nätverksträff för problembaserat lärande. (2019). Plats och datum: Ersta Sköndal Bräcke högskola, 17.5.2018 och Blekinge Tekniska Högskola, Karlskrona, 9-10.5.2019. Hämtad från: <http://pblnetwork.ning.com/natverkstraffar> Accessed on 13 October 2021.
- Nätverk för problembaserat lärande. (2021). Hämtad från <http://pblnetwork.ning.com> Accessed on 13 October 2021.
- Poikela, E. & Poikela S. (2010). Ongelmaperustainen pedagogiikka eilen, tänään ja huomenna. Kasvatus & Aika, 4, s.91-120.
- Pettersen, R. C. (2008). Kvalitetslärande i högre utbildning. Stockholm: Studentlitteratur.

Joint Nordic Education within Mental Health

Jukka Piippoⁱ

Abstract

Mental health professionals need to develop skills that are in line with needs of service users and focus on their active participation. In this paper, we describe a joint Nordic Higher Education programme in order to support the application and dissemination of clinical knowledge and theory, as well as a development of an MSc curriculum on dialogical and collaborative approaches to mental health. Competencies on dialogical and collaborative approaches in education are needed to enable and strengthen service users' autonomy. Common educational efforts to implement alternative views on psychiatric care seem to need political cross-national expressions. Decisions should be combined with long-term resources in which experienced people with strong beliefs are given the chance to realise what is seen as the best combination of an ideological and scientifically based way into a future-challenging society. When students and teachers from different cultures interact, a new awareness of both their own and other peoples' perspectives arise. The new approach enables students to develop competencies to support and strengthen vulnerable people's personal recovery and to decrease stigmatisation of mental health problems.

Sammandrag

Vårdpersonal måste utveckla färdigheter som överensstämmer med användarnas behov och fokusera på deras aktiva deltagande. I detta dokument beskriver vi ett gemensamt nordiskt högre utbildningsprogram för att stödja tillämpning och spridning av klinisk kunskap och teori, samt en utveckling av en MSc -läroplan om dialogiska och samarbetinriktade metoder för mental hälsa. Kompetens för dialogiska och samarbetsinriktade tillvägagångssätt i utbildningen behövs för att möjliggöra och stärka tjänstanvändares autonomi. Gemensamma utbildningsinsatser för att genomföra alternativa synpunkter på psykiatrisk vård tycks behöva politiska gränsöverskridande uttryck. Beslut bör kombineras med långsiktiga resurser där erfarna människor med stark övertygelse ges chansen att inse vad som ses som den bästa kombinationen av en ideologisk och vetenskapligt baserad väg in i ett framtidsutmanande samhälle. När elever och lärare från olika kulturer interagerar uppstår en ny medvetenhet om både deras egna och andras perspektiv. Det nya tillvägagångssättet gör det möjligt för studerande att utveckla kompetenser för att stödja och stärka utsatta människors personliga återhämtning och för att minska stigmatisering av mentala problem.

Keywords: mental health, Nordic, higher education, competencies

ⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

1 INTRODUCTION

During the past few decades, mental health services have changed. In the Nordic countries the large psychiatric institutions have been closed down, and the amount of beds at psychiatric clinics have decreased. More and more people are cared for in decentralised, outpatient facilities (STM, 2009). However, this decrease in inpatient care does not mean that the mental health status of the population has improved. For example, the amount of people under 30 years of age, suffering from mental health problems and receiving sickness benefits has increased by 44 % (Sauri, 2009; FIOH, 2013) and especially during the pandemic, mental health problems have increased among youth and women (Mieli, 2021). Alcohol and drug abuse has increased, especially in women, and mortality is a high risk among people prone to substance abuse. Mental health and social problems have become more complex and the need for services has also increased (Wahlbeck, 2004). Co-morbidity of substance abuse and mental health problems is common and this requires specific skills from health care personnel (Beresford, 2002; National Board of Health and Welfare, 2011). Furthermore, today health care staff need not only to be able to work together with patients but also with members of the patient's social network (Piippo, 2004, 2008, 2009; Aaltonen et al., 2000), while collaborating with patients as experts by experience and involving them in research and the development of health care systems (Olmos-Gallo et al., 2007).

Complex mental health problems as well as changes in the health care systems generate new demands on professionals' competencies and their knowledge of mental health care systems (STM, 2009; Vuorilehto et al., 2008; Kilkku, 2008). Furthermore, the patient rights movement has also identified a need for change towards a mental health care system that accounts for people's socio-political context rather than merely focusing on treatment. Hence, there is a need for a shift from a traditional, hierarchical medical paradigm focusing on finding "the cure" for the patient's disease, towards delivering need-adapted care to a person suffering from mental distress in order to support their recovery. In line with this, both international (Gagne, 2007; Sowers, 2005) and Nordic (Hummelvoll et al., 2015; Topor, 2011) researchers highlight the need for person-centred and recovery-oriented approaches. Even though Deegan formulated the first "non-medical" definition of recovery already in 1988, the vast majority of research articles within this new paradigm are from this century (Stickley & Wright, 2011). Within this tradition, mental ill health is understood in terms of "problems in living" (Barker & Buchanan Barker, 2005; Sullivan 1953, 1997), and recovery described in terms of developing an ability to manage one's life despite the symptoms and the stigmatisation associated with mental illness (Jacobson, 2003).

2 THE SIGNIFICANCE OF A RENEWED EDUCATION WITHIN MENTAL HEALTH

Even though current research tends to reflect an increased awareness regarding the recovery-oriented paradigm (Barker & Buchanan Barker, 2011; Khoury & del Barrio, 2015), existing education and training programmes are often based on a more traditional view of what competencies health and social care workers need to acquire. Training for

working with patients in their everyday life together with families and social networks is not in focus (Rådet for psykisk helse, 2007; Happell et al. 2019). Even when they address person-centred care and acknowledge the importance of personal recovery, interventions are primarily directed towards the patient as an individual. There is a need for psychiatric and social care to be organised, and mental healthcare staff to be trained, in a way that allows for a closer interaction between people suffering from mental health problems and their professional and informal caregivers (Alanen et al., 1991; Evertsson et al., 2010; Gagne, 2007; Hummelvoll et al., 2015). Furthermore, practice also needs to be guided by values (Williams et al., 2015).

This kind of work requires the ability to work in multi-professional teams in order to support the person's recovery in a way that also accounts for the person's lived experiences within a social/relational context (Helse- og omsorgsdepartementet, 2006-2007; Ewertzon et al., 2010). This is likely to be even more important in the future and calls for both collaborative skills and know-how with regards to mental health promotion, recovery and advocacy (Vuokila-Oikkonen, 2007; Räisänen & Soini, 2008). However, today's curricula does not respond to these new demands on mental health care workers competencies and skills (STM, 2009). Therefore, Stacey and Stickley (2012) claim that recovery needs to be introduced as a threshold concept in nursing education. This should also go for the education of social workers, an education that is also closely related to health issues. Not surprisingly both researchers, governmental investigations and professional organisations has identified a need for further development of education (Korkeila, 2006; Education ministry, 2007; National Nursing Research Unit, 2008; Horatio, European Psychiatric Nurses, 2011)

There is a need to update mental health workers' competencies to become more in line with the demands of today's health care system and patients' needs. Being aware of good examples at different institutions in the Nordic countries, we concluded that a step towards this educational goal was to create a Master programme that builds on existing educational Master programmes in each country. Even though there are some contextual differences between different countries with regards to the organisation of both healthcare and education, the issues for people who suffer from mental distress are similar. This means that the Nordic Master programme in mental healthcare needs to account both for the specific demands and regulations of each country as well as for the universal needs of persons suffering from mental health problems.

Considering the abovementioned, needs as well as existing competencies in our network, we started to develop a Nordic Master's Degree Programme in Dialogical and Collaborative Approaches to Mental Health and Recovery, NordMaD. During a series of twelve meetings, the programme evolved. Throughout the process we continuously invited people with lived experiences of mental ill health and recovery, as well as people representing the relatives' perspectives and also mental health professionals from the involved countries to be part of the process.

3 CONTENT OF EDUCATION PROGRAMME

The programme was based on each university's existing educational programmes and students (who have a background either in nursing or in social work) who have applied to their home university's MSc-programme. In order to be awarded the Nordic Master degree, they complete three programme specific courses, one at each of the participating universities instead of the same amount of credits (22,5) at their home university. These courses all address different aspects that are relevant for a renewed mental healthcare. Participating in the NordMaD - programme will thus add knowledge and skills that add extra value to participants' competencies while students will still fulfil the requirement for a Master's degree as well as acquire the competencies needed for their profession in their own country.

There are three modules that all students in the NordMaD programme take part in, one in each country. In each module of 7, 5 credits, students as well as teachers from all universities meet for one intensive week (five days). These weeks are organised off-campus where everybody stays at the same place which enables social interaction and development of collaborative relationships between participants. In addition, each module also includes individual studies and examinations as well as use of a web-based learning platform.

3.1 Module 1: The Finnish Need-Adapted-Treatment model

This module contains several aspects connected to mental health and psychiatric treatment and care. The core perspective is the Need-Adapted-Approach that forms the foundation for the other courses. The Need-Adapted-Approach has been developed mainly in Finland over several decades for psychiatric public health settings (Alanen et al., 1991; Aaltonen & Rökköläinen, 1994; Alanen, 1997) and can be regarded as the Finnish model of family therapy.

All together the approach builds wholeness and includes biological, psychological and social dimensions but none of these dimensions or forms of expertise dominate the process. Rather they are used in order to address the specific needs identified in close collaboration with the patient, family members and members of the social network. The model is also called the Finnish model for family therapy mostly because it is family oriented.

According to the principles of Need-Adapted-Approach, this module includes aspects and perspectives of developmental psychology. When a person has problems with mental health, professionals often seek reasons for the problems, or illness, through psychological theories. However, different theories give different explanations so how can one know which one gives the most reliable explanation or understanding? This is one reason why this module contains critical views of psychological theories and presents new ways of viewing developmental psychology. There is no single psychological theory of human development that can alone explain a person's difficulties concerning mental health problems. However, theories develop and new perspectives open up concerning human development. Even though it seems to be quite obvious that students in mental

health/psychiatric nursing as well as social work in most cases are familiar with recent forms of developmental psychology from their basic education. Most professionals are not familiar with several, and especially different kinds of psychology. Rather they have learned mostly about one specific theory. According to our experience, the Freudian way of viewing development is still very well-known even if the theory has developed in central aspects to be something else than it was in the beginning. The psychoanalytic and psychodynamic theory has been developed by Stern (2004). Even language-psychological theories and theories concerning a child's mental development (Vygotsky, 1986) are quite unknown among students.

Social interaction should be based on several principles of the Need-Adapted-Approach and perhaps the most important one is the horizontal expertise, not to forget the idea and philosophy of Open Dialogue. Horizontal expertise can be seen as opposed to vertical expertise in which there is always a hierarchy of knowledge or knowing. Horizontal expertise values all participants' way of knowing, their expertise is deemed equally important. In the psychiatric context this means that the patient's, family members' and members of the social network's expertise should be valued as important as well as the professionals' way of viewing the situation. Power and authority, which are obvious in the psychiatric context, appear also differently in vertical and horizontal expertise. According to Gadamer (1996) there are two kinds of authorities, authoritarian authority and authoritative authority and they use power in different ways. Horizontal expertise, and also other principles of the Need-Adapted-Approach, is in line with authoritative authority. This view of dialogical relationships and social interaction is also reflected in the teaching-learning processes of the module where students' experiences are counted as a basis for reflections and new learning.

3.2 Module 2: Management, teams and organisations in health and social welfare

This module focuses on teams and teamwork necessary for a successful implementation of person – oriented care which involves holistic professional efforts with dialogue as a counterpart of the interaction between the professionals and the person, as well as significant others, in need of care due to mental disorder. Not only is the team restricted to a few professionals in a traditional way, but the team also has the ambition to involve the patient as a team member and, when appropriate, relevant closely related people and/or people from civil society. The aim of the sometimes-extended team is to find a way to an optimal process in which the person at the core of this process has a significant influence on the process and the solutions coming out of the process. The label put to this module, Management, emphasises the influence the organisation with its teamwork and management has as a tool for the person in need of change. The module expands the dialogic efforts beyond traditional therapist – patient relations.

Current teamwork research in Scandinavia and Great Britain, in some part influenced by teamwork research and applied ideas of ideal teamwork, has given us a somewhat new perspective of the prerequisites, processes and consequences of teamwork (Sandberg, 1995, 2010, 2013; Berlin, et al., 2012). These works describe important prerequisites for successful teamwork in terms of efficiency and productivity, based on a systematic

analysis of the actors' perspectives. Simultaneously this research has concluded that team workers' health is strongly affected by collaborative situations. Individual health resources also work the other way by influencing the collaboration between professionals. The concept of collaborative health is used to describe this phenomenon (Sandberg, 2010, 2013).

While the mentioned research has an emphasis on prerequisites for successful teamwork and a variety of consequences of such teamwork, the intermediate processes in general terms described as communication or social relations, also point out significant team-related processes such as basic values, constructive controversies and working climate. These processes reflect the entire organisational situation and produce significant qualities consequential to coming out from the teamwork. In organisational solutions, such as NPM, management and teamwork are interconnected phenomena and even though teamwork is highlighted in the module, it must also become clear that the achievement of the team relies on the kind of structure and behaviour of the entire organisation and its management. Hence, in this module students are encouraged to reflect on opportunities and challenges associated with team-work organised out of the need of each participant rather than using as a point of departure the needs of a certain type of organisation. Furthermore, students understanding of teamwork is facilitated by experiential learning during the intensive week.

3.3 Module 3: Peer-supported Open Dialogue

Peer-supported Open Dialogue (POD) is a further development of the Open Dialogue approach developed by Jaakko Seikkula and colleagues in Western Lapland during the past 30 years (Bergström et.al, 2017; Seikkula, 1994; Seikkula & Olsson, 2003). Open Dialogue grew out of the Finnish 'needs-adapted' psychosocial approach to psychosis as a community-based integrated treatment system that engages the person's social network from the very first meeting while incorporating the ideas and practices of dialogicity and reflecting processes with an emphasis on listening and responding in order to mobilise the resources of the person at the centre of concern and her/his network.

Peer-supported Open Dialogue aims to be a radically person-centered form of care (Hopfenbeck, 2015; Razzaque & Stockmann, 2016). Person-centered care is a holistic, non-directive approach as opposed to profession-centred, illness-focused treatment and is increasingly seen as a guideline for how health services should develop in the future (Tondora et al., 2012). Central to this approach is "an extraordinary trust in the client and in the potential of human beings to grow, heal and find their own path towards psychological health, given the right conditions" (Freeth, 2007, p,20). This entails a willingness to be open and transparent with one's professional perspectives. All discussions between the professionals are carried out with the person at the centre of concern being present and preferably as part of network meetings. The approach also gives full autonomy to the person at the centre of concern to decide when, where and with whom network meetings will take place.

Central to the POD approach is an understanding of recovery which entails not only personal and social recovery but also a collective cultural and political recovery based on

recognition of difference and diversity as an active resistance to hegemonic normativity. Individual biographical narratives are understood as historically and culturally situated within larger webs of relationships and power structures often including the burdens of poverty, discrimination and isolation. If we are to create a sustainable model of care, the model itself must explicitly support participation in collaborative human rights activism with the potential to transform the personal to the political. Any democratically defensible idea of recovery, in order to resist the constant forces of co-option, must promote the critical values, skills and understandings needed to mobilise forces in our shared struggle against social, political and economic inequalities and their consequences for emotional distress.

This module promotes recognition of the need for establishing relationships that facilitate personal recovery and supports the development of the skills to form such relationships. The module is designed to be a reflection of the philosophy and values of this peer-supported, client-driven and person-centred approach. On completion of this module, the participants will be more aware of how to support the recovery process effectively for persons experiencing emotional distress, their families and the private and professional networks of which they are a part.

4 DISCUSSION

Developing a new programme such as NordMaD is a challenge as innovative as it is with its potential to contribute to educational as well as practical change. In the following section we will highlight some of the changes compared with previous programmes on a general level, as there has not been one MSc-programme in mental health in the Nordic countries but several. Not only are there differences between countries, but also between different universities in the same country, as universities often strive to create a unique profile with clear links to researchers' profiles. In NordMaD we are building on existing programmes in order to account for national requirements and mandatory courses at each university. In addition, we include modules from each partner university. This enables us to offer students from the three countries courses that are specifically targeted to address multiple competencies as well as current evidence for treatment approaches in the area. Furthermore, students will have access to expertise from different universities as a complement to the local MSc-programme. In addition to building clinical skills in patient care, students are also trained in teamwork and organisational change which will prepare them to organise mental health care and implement new models at their workplace.

As communities and health care facilities in the participating countries can be regarded as having similarities and differences in theoretical thinking and practicing health care within mental health and social work, participants will be able to learn from each other and from the specific approaches and competencies associated with each participating university. Furthermore, the international exchange will enable participants to stimulate and learn from each other and develop knowledge and understanding for issues related to culture differences and different traditions.

Teamwork is a form of collaboration with its promising potential synergies between competencies, together with peer-supported open dialogue, are tools to be used in

psychiatric practice. This kind of education might bridge the ‘gap’ between learning at universities and the practice that follows university education. In NordMaD’s way of working with intensive collaborative weeks, individual studies of research-based literature covering these fields of studies as well as joint and individual examinations, learning in, for and together with practice play a major role. This is also possible through the shared experiences of the students in the courses, the common discussions and reflections (cf Illeris, 2007; Kolb, 1984).

However, there might be also problems applying a new or non-traditional caring model to existing psychiatric organisations. Quite often there are traditions which guide professionals in their work and those traditions are hard to break or change. It has been shown that nurses, or other professionals, act differently within the framework of laws and regulations (Piippo & Aaltonen, 2008). This requires courage from professionals and also a change of attitude towards the patient and/or the patient's whole family. The aim with this education programme is to show students a different kind of approach to mental health care and treatment based on collaboration and openness during educational situations.

Another problem is connected to the fact that the diverse academic institutions, regardless of the closely related nations they represent and the ideological and political rhetoric that favours a collaboration across national borders, create difficulties by following laws and regulations that do not make this kind of collaboration easy. This requires a long-term and “dialogical” perspective that can overcome these difficulties. An entire psychiatric master held together as one piece could probably create a kind of synergy not seen before.

5 CONCLUSIONS

Common Nordic educational efforts to implement newly established and alternative views on psychiatric care seem to need strong political cross-national expressions and decisions with long-term resources in which experienced people with strong beliefs are given the chance to realise what is the best of a combination of current ideological and scientifically-based ways toward a future that really challenges societies with growing psychological problems and a loss of wellbeing.

REFERENCES

- Aaltonen, J. and Räikköläinen, V. (1994). The shared image guiding the treatment process. A precondition for integration of the treatment of schizophrenia, *British Journal of Psychiatry*, 164 (suppl.), pp. 97-102.
- Alanen, Y.O. (1997). *Schizophrenia - Its Origins and Need-Adapted Treatment*. London: Karnac Books.
- Alanen, Y.O., Lehtinen, K., Räikköläinen, V. and Aaltonen, J. (1991). Need-adapted treatment of new schizophrenic patients: Experiences and results of the Turku Project, *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 83(5), pp. 363-372.

- Alter, R.R. (2017). Emancipatory nursing praxis. A theory of social justice in nursing, *Advances in Nursing Science*, 40(3), pp. 225-243.
- Barker, P. J. and Buchanan-Barker, P. (2005). *The Tidal Model - A Guide for Mental Health Professionals*. London: Routledge.
- Barker, P. and Buchanan-Barker, P. (2011). Myth of mental health nursing and the challenge of recovery, *International Journal of Mental Health Nursing*, 20(5), pp. 337-344.
- Bergström, T., Alakare, B., Aaltonen, J., Mäki, P., Köngäs-Saviaro, P., Taskila J. J. and Seikkula, J. (2017). The long-term use of psychiatric services within the Open Dialogue treatment system after first-episode psychosis, *Psychosis*, 9(4), pp. 310-321.
- Berlin, J., Carlström, E. and Sandberg, H. (2012). Models of teamwork: ideal or not? A critical study of theoretical team models, *Team Performance Management*, 18(5), pp. 328-340.
- Deegan, P. E. (1988). Recovery: the lived experience of rehabilitation, *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 9(4), pp. 11-19.
- Ewertzon, M., Lützn, K., Svensson, E., and Andershed, B. (2010). Family members' involvement in psychiatric care: experiences of the health-care professionals' approach and feeling of alienation, *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 17(5), pp. 122-132
- Gadamer, H-G. (1996). *The Enigma of Health: The Art of Healing in a Scientific Age*. Stanford University Press, Stanford.
- Gagne, C. (2007). Recovery: a common vision for the fields of mental health and addictions, *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31(1), pp. 32-37.
- Happell, B., Bennetts, W., Tohotoa, J., Wynaden, D. and Platania-Phung, C. (2019). Promoting recovery-oriented mental health nursing practise through consumer participation in mental health nursing education. *Journal of Mental Health*, 28(6), pp.633-639.
- Horatio. European Psychiatric Nurses. (2011). The Turku Declaration. Identifying the unique contribution of Psychiatric and Mental Health Nurses (PMHNs) to the care of people with mental health/illness challenges. Available at: http://www.horatio-web.eu/downloads/Horatio_Turku_Declaration_2011.pdf. Accessed 19 April 2018.
- Hummelvoll, J K., Karlsson, B., and Borg, M. (2015). Recovery and person-centredness in mental health services: roots of the concepts and implications for practice, *International Practice Development Journal* 5(7). Available at: <https://www.fons.org/library/journal/volume5-person-centredness-suppl/article7>. Accessed 2 September 2021.

- Illeris, K. (2007). *How We Learn: Learning and Non-learning in School and Beyond*, Routledge, London.
- Jacobson, N. (2003). Defining recovery: An interactionist analysis of mental health policy development, Wisconsin 1966-1999. *Qualitative Health Research*, 13(3), pp. 378-393.
- Khoury, E and del Barrio, L.R. (2015). Recovery oriented mental health practise. A social work perspective. *The British Journal of Social Work*, 45 pp. i27–i44.
- Kolb, D.A. (1984). *The Theory of Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall., Englewood Cliffs, NJ.
- Liff, R. (2011). Professionals and the new public management – multi professional teamwork in psychiatric care. Gothenburg: Gothenburg University (diss.).
- Mieli.fi. (2021). Poikkeusolot kuormittavat erityisesti nuoria ja naisia. Available at: <https://mieli.fi/fi/poikkeusolot-kuormittavat-erityisesti-nuoria-aikuisia-ja-naisia>. Accessed 2 September 2021.
- National Board of Health and Welfare. (2011). *Nationella riktlinjer för psykosociala insatser vid schizofreni eller schizofreniliknande tillstånd*. (National guidelines for psychosocial interventions with schizophrenia or similar conditions). Socialstyrelsen, Stockholm.
- National Board of Health and Welfare. (2013). *Att ge ordet och lämna plats - vägledning om brukarinflytande inom socialtjänst, psykiatri och missbruks- och beroendevård*, Socialstyrelsen, Stockholm
- Olmos-Gallo, P. A., Starks, R., DeRouche Luszakoski, K., Huff, S. and Mock, K. (2011). Seven key strategies that work together to create recovery based transformation, *Community Mental Health Journal*, 48(3), pp. 294-301.
- Piippo J. and Aaltonen J. (2004). Mental health: integrated network and family-oriented model for co-operation between mental health patients, adult mental health services and social services, *Journal of Clinical Nursing*, 13(7), pp. 876-885.
- Piippo J. and Aaltonen J. (2008). Mental health care: trust and mistrust in different caring contexts, *Journal of Clinical Nursing*, 17(21), pp. 2867–2874.
- Piippo J. and Aaltonen J. (2009). Mental health and creating safety: the participation of relatives in psychiatric treatment and its significance, *Journal of Clinical Nursing*, 18(14), pp. 2003–2012.
- Rådet for psykisk helse. (2007). *Spesialisthelsetjeneste på brukers arena: En utvalgsrapport til Rådet for psykisk helse* (Specialist services in the user's arena: A task group report for the Council for mental health), Rådet for psykisk helse, Oslo.

- Sandberg, H. (1995). To be able to meet and having the possibility to breathe. Prerequisites for goal orientation in outpatient child and youth psychiatry. Uppsala Studies in Education (diss.). Uppsala.
- Sandberg, H. (2010). The concept of collaborative health, *Journal of Interprofessional Care*, 24(6), pp. 644-652.
- Sandberg, H. (2013). Four cultures of collaborative health. A first empirical study, *Scandinavian Journal of Public Administration*, 16(2), pp. 69-91.
- Seikkula, J. (1994) When the boundary opens: family and hospital in co-evolution, *Journal of Family Therapy*, 16(4), pp. 401–414.
- Seikkula, J. and Olson, M. (2003). The Open Dialogue Approach to Acute Psychosis: Its Poetics and Micropolitics, *Family Process*, 42(3), pp. 403–418.
- Sowers, W. (2005). Transforming systems of care: the American Association of Community. *Community Mental Health Journal* 41, pp. 757–774.
- Stacey, G., and Stickley, T. (2012). Recovery as a threshold concept in mental health nurse education, *Nurse Education Today*, 32(5), pp. 534-539.
- Stern, D. (2004). *The Present Moment in Psychotherapy and Everyday Life*, W.W. Norton & Company Inc., New York, NY.
- Stickley, T. and Wright, N. (2011). The British research evidence for recovery, papers published between 2006 and 2009 (inclusive). Part One: a review of the peer-reviewed literature using a systematic approach. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18(3), pp. 247-256.
- Sullivan, H. S. (1953,1997). *The Interpersonal Theory of Psychiatry*, Norton, New York, NY.
- Topor, A. (2011). Kan psykiatrin bli återhämtningsinriktad? Psykiatrins praktik och kunskap kontra brukarpraktik och kunskap, *Tidskrift för psykisk helsearbaid*, 8(4), pp. 303-313.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. (Translation newly revised and edited by Alex Kozulin). MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England. Available at: http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Vygotsky_Thought_and_Language.pdf. Accessed 2 September 2021.
- Williams, V.C., Deane, F.P., Oades, L.G., Crowe, T.P., Ciarrochi, J. and Andersen, R. (2015). Enhancing recovery orientation within mental health services: expanding the utility of values. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 11(1), pp. 23-32.

Samarbete ger mervärde – Ett nordiskt forskningsprogram om cerebral pares

Together we are stronger – A Nordic research program on cerebral palsy

Ira Jeglinskyⁱ, Ann Aliksson-Schmidtⁱⁱ

Abstract

With a prevalence of 2-3 per 1,000 live birth cerebral palsy (CP) is rare, although still the most common musculoskeletal childhood disability. In general, care, re/habilitation and research tend to be focused on children and adolescents with CP. However, CP is a lifelong condition and most persons with CP are adults. How persons with CP fare in life in terms of health, quality of life (QoL), education, employment, income and family formation is unknown. Parents of children with CP often experience strain and practical challenges, yet very little is known about how these parents fare, in terms of, for example, health-, stress-, employment-, and income. Although the Nordic countries are known for their strong welfare systems it is unknown to what extent the added burdens related to disability are actually compensated for. Additionally, it is unknown how much parents must reduce their work hours to care for their child and if this disproportionately affect women.

A shared interest in the wellbeing of children and youth with disabilities brought several Nordic researchers together. The CP-North Living life with cerebral palsy in the Nordic countries? is an interdisciplinary, multicenter research program with an overall aim to explore how living with CP affects health, QoL, education, labor market outcomes, socioeconomic status, and mortality throughout the lifespan of individuals with CP and their parents in the Nordic countries. CP-North is a register-based program, involving all the five Nordic countries. The Nordic countries are known for their registries, which has been declared a “gold mine” for life-course research. To the best of our knowledge, the CP-North database will be the largest in the world in terms of addressing individuals with CP and their parents, as well as matched controls throughout the lifespan. In this article we present some of the results we have to date, discuss benefits as well as challenges of a Nordic research collaboration with register data from five countries.

ⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱ Lund University, Lund, Sweden

1 INLEDNING

Ett gemensamt intresse för hälsa och välfärd för personer med funktionsnedsättning i allmänhet, och cerebral pares (CP) i synnerhet, har sammanfört en grupp nordiska forskare till ett gemensamt forskningsprogram, kallat *CP-North Att leva med cerebral pares i Norden?* (2017–2021). CP-North är ett av Nordforsk finansierat forskningsprogram som baseras på register. De nordiska länderna är kända, inte bara för sitt välfärdssystem, utan också för sina omfattande nationella register, som ofta kallats en guldgruva för forskning (Nordforsk, 2017). Det som gör de nordiska registren unika är dels en lång tradition av systematisk datainsamling och dels att registren bygger på personnummer, vilket gör det möjligt att sammankoppla information om individer från olika register. De nordiska länderna inledde ungefär samtidigt, under åren 1964–1968, systematisk, på personnummerbaserad, populationsbaserad datainsamling för register. Information har samlats om bl.a. födelsedatum, kön, bostadsort, civilstånd, barn, hälsa, sjukdom, dödsorsak, utbildning, anställning, inkomst, skatt, inflyttande och utflyttande (Förenta nationerna [FN], 2007). De nordiska registren har visat sig hålla hög kvalitet och pålitlighetsgrad (Gissler & Shelley, 2002; Schmidt et al., 2015).

Det finns många fördelar med att använda register för forskning, men också en del utmaningar. Registerdata möjliggör stora dataset, med information som kan vara svår och tidskrävande att samla på andra sätt (Räisänen & Gissler, 2012). En av utmaningarna är att trots att de nordiska ländernas registersystem är strukturellt lika, kan sättet att koda data vara olika under olika tidsperioder. Till exempel använder många hälsovårdsbaserade forskningar det nationella patientregistret, men de nordiska länderna har använt olika versioner av världshälso-organisationens sjukdomsklassificering ICD. Det i sin tur gör att data behöver göras kompatibelt för jämförelser mellan länder (Maret-Ouda et al., 2017). Likaså har länderna olika lagar då det gäller hur data får delas och användas över landsgränserna. Nordiska ministerrådet har redan länge arbetat för att utarbeta system och infrastruktur, som skulle underlätta registerstudier över de nordiska landsgränserna (Könberg, 2014; Nordiska ministerrådet, 2020). Bland annat har en plattform för sensitiva data (Tryggve) och ett nätverk för mikrodata (NordMAN) etablerats (van der Wel et al. 2019).

2 CP-NORTH - ATT LEVA MED CEREBRAL PARES I NORDEN?

CP-North initierades av forskare vid Lunds universitet, som genom sina nätverk kontaktade forskare i Norden för att planera forskningsprogrammet. Under planeringens gång knöts nya forskare till för att i initialskedet bestå av 16 forskare som representerade olika discipliner och olika organisationer (universitet/högskolor, sjukhus, forskningscenter) i alla fem nordiska länder. Det tvärdisciplinära forskarlaget består av bl.a. fysioterapeuter, ergoterapeuter, psykologer, ortopedier, pediatriker, hälsoekonomer och folkhälsovetare. Ytterligare har alla länder egna s.k. brukarråd, som består av personer med CP eller deras anhöriga. Dessa har varit med i hela processen från planering till genomförande. Under processens gång har en del nya forskare och doktorander kommit med. CP-North är organiserat i tre delar, varje del består av en ansvarig och en grupp forskare; medicinsk, hälsoekonomisk och folkhälsa/socialt utfall. Ytterligare finns ansvarsområden inom kommunikation och identifiering av flaskhalsar under processens

gång (Alriksson-Schmidt et al., 2020). Se även <https://www.arcada.fi/en/research/key-projects/cp-north>

Cerebral pares är ett paraplybegrepp för ett brett spektrum av rörelsehinder av olika svårighetsgrad, som uppkommit på grund av en hjärnskada under fostertiden, vid förlossning eller under de första levnadsåren. Skadan är av engångsart, med livslånga konsekvenser och består av sekundära symptom, som kan förändras över tid. En prevalens på 2–3 per 1000 levandefödda, gör CP till den vanligaste orsaken till nedsatt rörelseförmåga hos barn (Rosenbaum et al., 2007). Spasticitet och muskelsvaghet är vanliga symptom, som gör det svårt att ta ut alla rörelser, och detta i sin tur kan ge ytterligare problem såsom smärta, begränsad ledrörlighet och deformiteter (Surveillance of CP in Europe, 2002). Graden av rörelseinskränkning är väldigt individuell och varierar stort, en del rör sig obehindrat medan andra har svåra funktionshinder och behöver assistans dygnet runt. Rörelseinskränkningarna reducerar förmågan att delta i olika vardagsfunktioner och leder till minskad aktivitet och delaktighet (Brunton & Bartlett, 2013). Omgivningsfaktorer, såsom ojämlig tillgång till hälsovårdstjänster, skola, allmänna samhälleliga attityder, utbildning, jobb och politiska linjedragningar är faktorer som visat sig hindra delaktighet (Law et al., 2007).

Den nordiska välfärdsstaten erbjuder vård, rehabilitering och skolgång för alla, olika finansiella stöd och handledning (Norden.org, 2021). Föräldrar och anhöriga till barn med CP har visat sig uppleva mer stress, depression och finansiella svårigheter än föräldrar till barn utan CP (Bourke-Taylor et al., 2014). Det har gjorts väldigt litet för att kartlägga om hur det är för föräldrar till barn med CP i Norden. Studier har visat att barn och ungdomar med CP blir väl omhändertagna inom barnhabiliteringen, men då de flyttar över till vuxenvård blir hälsovården dramatiskt sämre (Reiss et al., 2005; Young et al., 2006; Young et al., 2009). Unga vuxna har svårt att hitta lämplig studieplats och få jobb efter studierna. Avlönat arbete anses utgöra basen för individens delaktighet och ekonomiska självständighet. Arbete ger möjlighet att förebygga utslagning, det stöder sociala kontakter, självständighet och självkänsla. Ändå deltar endast en liten procent av personer med funktionsnedsättning i avlönat arbete (Ahonen, 2010; Bø & Håland, 2015; Jahnsen et al., 2020).

Det övergripande syftet med CP-North var att studera hur CP inverkar på individ-, familje- och samhällsnivå. Forskningsfrågor var:

- 1 Hur inverkar faktorer som utbildning, arbetsmöjligheter, inkomster för vuxna med CP, för föräldrar till barn med CP?
- 2 Hur kompenserar sociala förmåner och program den finansiella situationen hos vuxna med CP och föräldrar till barn med CP? Utdelas sociala förmåner jämlikt i förhållande till funktion, demografi (tex. kön, ålder, hemort) och socioekonomisk status?
- 3 Hur inverkar CP på hälsa (så som smärta, medicinska komplikationer, tillgång till hälsovård), livskvalitet och mortalitet?
- 4 Vilka är strategierna för sekundär prevention (prevention av sekundära problem som tex höftluxation) för att maximera hälsa och funktion för personer med CP i Norden. Är dessa relaterade till smärta och livskvalitet?
- 5 Hur förändras hälsovårdsmönstret över tid? Om så, är detta relaterat till hälsovårdskostnader och nedsatt hälsa?

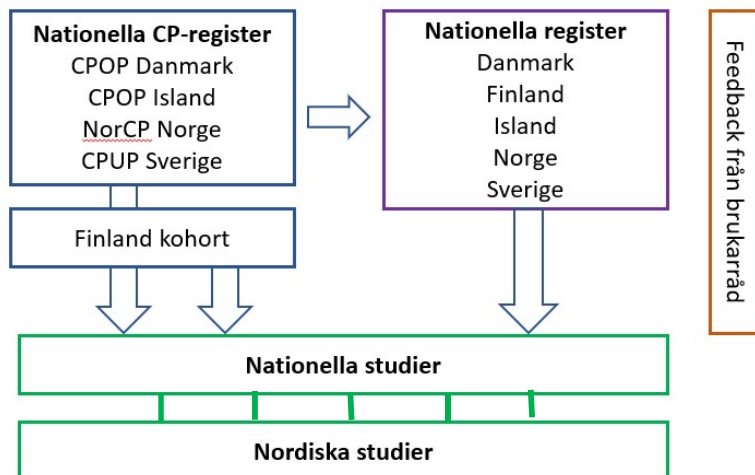
Syftet med CP-North har beskrivits noggrannare i Alriksson-Schmidt et al. (2019).

3 METOD

Fyra av de nordiska länderna har nationella kvalitetsregister för CP. Det första kvalitetsregistret startade i södra Sverige som ett uppföljningsprogram för barn och ungdomar med CP. Det ursprungliga syftet var att systematiskt följa upp och förebygga höftluxationer och -kontrakturer för att därigenom optimera funktion och höja livskvaliteten för barn med CP. Uppföljningsprogrammet, kallat CPUP, blev 2005 nationellt kvalitetsregister och från år 2007 medverkar hela landet. Vid 10-års utvärdering av verksamheten hade höftluxationerna gått ner från 9,0 % till 0,3 %, och 10 år senare hade effekten av det förebyggande arbetet kvarstått (Hägglund et al., 2005; Hägglund et al., 2014). Idag har syftet breddats, och den preventiva verksamheten gäller sekundär problematik hos personer med CP, syftet är att ytterligare öka kunskapen om CP och främja tvärprofessionellt arbete. Över 95 % av alla barn med CP och drygt 1000 vuxna i Sverige deltar i CPUP. Norge startade CPUP i en region 2006, för barn födda 2002–2005. År 2010 expanderade det norska uppföljningsprogrammet, kallat CPOP till alla barn med CP i Norge. Nyligen slogs CPOP ihop med det norska nationella registret för CP och kallas idag NorCP, med över 90 % av alla barn med CP involverade (Andersen et al., 2019).

Danmark tog CPOP i bruk 2010 och Island 2012. Därmed är Finland det enda nordiska land som inte har ett enhetligt nationellt uppföljningsprogram för personer med CP. I CP-North används de nationella CP registren i de länder där dessa finns. Ytterligare användes data gällande personer med CP kombinerat från olika nationella register, så som de nationella statistikcentralerna, nationella patientregister, medicinregister, pensionsregister och mortalitetsregister (Alriksson-Schmidt et al., 2020; Alriksson-Schmidt et al., 2019), (Figur 1). I alla länder sammanfördes de olika nationella registren av de nationella statistikcentralerna, där data anonymiserades och lades i en plattform där forskare i respektive land fick tillgång till data. I Finland, som inte har ett CP register, användes anonymiserade data från en kohort inom Helsingfors och Nylands sjukvårdsdistrikt (HNS).

Data samlades och analyserades i respektive land, varefter data i tabellform jämfördes mellan länder. Både nationella delstudier, delstudier mellan alla fem länder och delstudier mellan några av de nordiska länderna har genomförts och genomförs alltjämt. I alla fem nordiska länder har CP-North genomgått etikprövning och beviljats etiskt lov, liksom forskningslov.



Figur 1. Schematisk bild av användningen av de olika registren i CP-North.

4 RESULTAT OCH PUBLIKATIONER

Hittills har sammanlagt 13 vetenskapliga artiklar och två artiklar i facktidskrifter publicerats. Nedan exempel på en studie där alla nordiska länder ingått, en där tre av fem nordiska länder ingått och en nationell studie.

Som en slags grund för CP-North studierna utredde Julsen Hollung et al. (2021) prevalens, distribution av grov- och finmotorisk funktion hos barn med CP i de nationella CP-registren i Sverige, Norge, Danmark och Skottland (Skottland togs med, då man där har samma uppföljningsprogram som i de nordiska länderna). Data som fanns att tillgå 31.12.2019 gällande kön, typ av CP samt grad av grov- och finmotorisk funktion samlades i respektive land för barn i registren födda 2000–2013 (åldern 6–19). Prevalensen räknades för varje program genom 95 % konfidensintervall. Täljare var antalet individer med CP i åldern 6–19 i respektive register 31.12.19, nämnare var antalet individer i samma ålder som under samma tidpunkt bodde i respektive land. Prevalensen räknades genom att dividera den totala summan av täljare med den totala summan nämnare i varje program. Logistisk regression användes för att estimerar typ av CP med ålder som kovarians variabel. För att analysera distribution av typ av CP, grov- och finmotorik användes Pearsons korrelation. Resultaten visade att den 31.12.19 bodde 3 759 138 personer, i åldern 6–19, i Sverige, Norge, Danmark och Skottland, av dessa hade 8278 CP. Prevalensen för barn i åldern 6–19 år var i Norge 2,13, i Sverige 2,19 och i Skottland 2,25 per 1000 invånare. För barn i åldern 6–11 i Danmark var prevalensen 2,32 per 1000 invånare. Det fanns en statistiskt fastställd signifikant skillnad i fördelningen av typ av CP, grovmotorisk- och finmotorisk funktion mellan länderna.

Hägglund et al. (2021) beskrev och jämförde spasticitetsreducerande behandling för barn och ungdomar med CP i de nordiska länderna och Skottland. För datainsamling användes

de nationella CP-registren i Sverige, Norge, Danmark, Island och i Skottland, där även ett systematiskt uppföljningsprogram har etablerats 2012 (CPIPS). Finland använde en kohort av barn inom HNS ansvarsområde. Data gällande spasticitetsreducerad behandling samlades in för barn födda 2002–2017 samt data om ålder, kön, typ av CP och grovmotorisk funktion enligt Gross Motor Function Classification System (GMFCS) [28]. Statistisk signifikans analyserades genom chi-square test och one-way ANOVA, deskriptiv statistik och 95% konfidensintervall användes. Resultatet baserade sig på 8817 individer med CP födda 2002–2017. Fyrtiofem komma fem procent var klassificerade som GMFCS I (går utan hjälpmedel), och de flesta var pojkar (57,8 %). Det fanns statistiskt fastslagna signifikanta skillnader mellan länderna i hur de olika spasticitetsreducerande behandlingsformerna användes, liksom i vilken ålder barnen behandlades.

Alriksson-Schmidt & Jarl (2020) undersökte huruvida ungdomar med CP i Sverige har lägre skolframgång än ungdomar utan CP och ifall skolframgång varierar utifrån funktionsspecifika faktorer. Hypotesen var att CP inverkar negativt på skolframgång men att detta främst förklaras av intellektuell funktionsnedsättning, smidighet i vardagskommunikation och finmotorik. Alla individer i CPUP födda mellan 1990 och 2015 samt alla individer födda under samma år, med en diagnos av CP i det nationella patientregistret och det nationella födelseregistret identifierades. Ytterligare linkades årlig information från Statistikcentralens register 1990–2015 gällande socioekonomisk situation och skolframgång. Skolframgång delades in i slutbetyg från nionde klass, genomsnittsbetyg, gymnasiebehörighet, gymnasieutbildning och högskolebehörighet. Som kontrollgrupp identifierades ålders- och könsmatchade ungdomar utan CP med förhållandet 5:1. Regressionsanalys användes för att analysera data. Resultatet visade att skolframgången hos de med CP var klart sämre än för kontrollgruppen. Ungefär 50 % fick slutbetyg från nionde klass, 36% uppnådde kravet för studier i gymnasiet. Av de som fortsatte till gymnasiet klarade 69 % fordringarna för högskola i jämförelse med 76 % av de som ingick i kontrollgruppen. Intellektuell funktionsnedsättning och förmågan att kommunicera effektivt var största hinder för skolframgång och utbildning.

5 SLUTSATSER

CP-North har beviljats fortsättning till sommaren 2022. Det har funnits en del utmaningar i att få tillgång till de kombinerade nationella registrens data i de olika länderna, vilket har gjort att det tagit lång tid att komma igång med datainsamling och därigenom möjlighet till jämförelser mellan länderna. Det har både handlat om långa tillståndsprocesser och omfattande byråkrati. Detta är aspekter som även i andra studier lyfts fram som utmaningar i den här typen av samnordisk forskning (Maret-Ouda et al., 2017; van der Wel et al. 2019). Trots det, har mycket gjorts inom CP-North. Detta till stor del tack vare de nationella kvalitetsregistren och uppföljningsprogrammen CPUP och CPOP, där tillgången till data varit god. Att Finland haft möjlighet att använda data från en kohort har gjort att vi kunnat delta, trots frånvaron av ett CP register. Ytterligare finns mycket insamlade data, som väntar på att analyseras. De delstudier som hittills utförs inom programmet visar att det finns stora fördelar med samarbete. Populationen är förhållandevis liten i varje enskilt land, och genom samarbete fås ett större underlag.

Samtidigt visar samarbetet att det finns många likheter, men också skillnader i praxis och tillgången till service i de olika nordiska länderna.

Samarbete i nätverk, som det i CP-North, ger ett stort mervärde på många plan. Den här formen av interdisciplinärt samarbete möjliggörs genom flerårig forskningsfinansiering. Nätverket inkluderar erfarna forskare, kommunikationen är lätt och utbytet av kompetens och goda råd gör samarbetet framgångsrikt. CP-North har involverat många doktorander och flera master- och bachelorarbeten har gjorts. Samarbetet ger också vidare ringar på nätverksvattnet, som i sin tur ger möjlighet till nya idéer för samarbete och gemensam forskning. Som exempel kan ges utbyte av ”Visiting Professor” mellan Arcada och Lund universitet, gemensamma doktorandhandledningar, och genom CP-North nätverket har några av oss forskare involverats i ett nytt internationellt nätverk om smärta hos barn och ungdomar med CP (CPPain).

Nordiska nätverk är viktiga ur professionell synvinkel, de har lyfts fram bl.a. i Arcadas strategi och är något som främjas även på nationell nivå i de nordiska länderna. Att skapa nätverk är en långsiktig process, och de flesta nätverk är sådana att de behöver uppehållas regelbundet.

KÄLLOR

- Ahonen A (Red.). (2010). CP-vammaisten nuorten ammatillinen ohjaus ja tuki peruskoulutuksen ja jatkokoulutuksen välisessä siirtymävaiheessa. Kehittämishdotuksia nykyisiin käytänteisiin. Invalidiliiton julkaisu: R:25.
- Alriksson-Schmidt, A. I., Ahonen, M., Andersen, G. L., Eggersdóttir, G., Haula, T., Jahnsen, R., Jarl, J., Jeglinsky-Kankainen, I., Jonsdóttir, G., Kedir Seid, A., Ásgeirsdóttir, T. L., Møller-Madsen, B., Nordbye-Nielsen, K., Saha, S., Steskal, D., Sääksvuori, L., Hägglund, G. (2019). CP-North: living life in the Nordic countries? A retrospective register research protocol on individuals with cerebral palsy and their parents living in Sweden, Norway, Denmark, Finland and Iceland. *BMJ Open*, 9, e024438. <https://doi:10.1136/bmjopen-2018-024438>
- Alriksson-Schmidt, A. I., Jeglinsky-Kankainen, I. F. D., Jahnsen, R. B., Hollung, S. J., Andersen, G. J., Hägglund, G. V. (2020). Flaunting our assets. Making the most of the Nordic registry goldmine: Cerebral palsy as an example. *Scandinavian Journal of Public Health*, 48, 113-118.
- Andersen, G. L., Hollung, S. J., Jahnsen, R., Elkjær, S., Klevberg, G. (2019). Cerebral Palsy Registry of Norway and Cerebral Palsy Follow-Up Program Yearly Report for 2019. Available at: https://www.kvalitetsregistre.no/sites/default/files/20_arsrapport_2019_cp.pdf Accessed 20 April 2021.
- Bourke-Taylor, H., Cotter, C., Stephan, R. (2014). Young children with cerebral palsy: families self-reported equipment needs and out-of-pocket expenditure. *Child Care Health Dev*, 40, 654–62.

- Brunton, L. K., & Bartlett, D. J. (2013). The bodily experience of cerebral palsy: a journey to self-awareness. *Disabil Rehabil*, 35(23), 1981–1990.
- Bø, T. P., & Håland, I. (2017). Funksjonshemma på arbeidsmarknaden. Report 2017/33. Statistisk sentralbyrå. Available at: https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/_attachment/329997?_ts=15fd84d5a88 Accessed 6 October 2021.
- Gissler, M., & Shelley, J. (2002). Quality of data on subsequent events in a routine Medical Birth Register. *Medical Informatics and the Internet in Medicine*, 27, 33–37.
- Hägglund, G., Andersson, S., Duppe, H., Lauge-Pedersen, H., Nordmark, E., Westbom, L. (2005). Prevention of dislocation of the hip in children with cerebral palsy. The first ten years of a population-based prevention programme. *J Bone Joint Surg*, 87-B, 95-101.
- Hägglund, G., Alriksson-Schmidt, A., Lauge-Pedersen, H., Rodby-Bousquet, E., Wagner, P., Westbom, L. (2014). Prevention of dislocation of the hip in children with cerebral palsy: 20-year results of a population-based prevention programme. *Bone Joint J*, 96-B(11), 1546-52.
- Hägglund, G., Julsen Hollung, S., Ahonen, M., Andersen, G. L., Eggertsdóttir, G., Gaston, M. S., Jahnsen, R., Jeglinsky-Kankainen, I., Nordbye-Nielsen, K., Tresoldi, I., Alriksson-Schmidt, A. I. (2021). Treatment of spasticity in children and adolescents with cerebral palsy in Northern Europe: a CP-North registry study. *BMC Neurol*, 21, 276. <https://doi.org/10.1186/s12883-021-02289-3>
- Jahnsen, R., Ramstad, K., Myklebust, G., Elkjaer, S., Pripp, A. H., Klevberg, G. L. (2020). Independence of young people with cerebral palsy during transition to adulthood: a population-based 3 year follow-up study. *Journal of Transition Medicine*, 2,(1), pp. 20190002. <https://doi.org/10.1515/jtm-2019-0002>.
- Jarl, J., & Alriksson-Schmidt, A. (2021). School outcomes of adolescents with cerebral palsy in Sweden. *Dev Med Child Neurol*, 63, 429-435.
- Julsen Hollung, S., Hägglund, G., Gaston, M. S., Kedir Seid, A., Lydersen, S., Alriksson-Schmidt, A. I., Andersen, G. L. (2021). Point prevalence and motor function of children with cerebral palsy in Scandinavia and Scotland: a CP-North study. *Dev Med Child Neurol*, Jan 5, <https://doi.org/10.1111/dmcn.14764>.
- Könberg B. (2014). *Det framtida nordiska hälsosamarbetet*. Nordiska ministerrådet, Köpenhamn, Danmark. Available at: <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:723233/FULLTEXT01.pdf> Accessed 6 October 2021.
- Law, M., Petrenchik, T., King, G., Hurley, P. (2007). Perceived environmental barriers to recreational, community, and school participation for children and youth with physical disabilities. *Archives of Physical Medicine & Rehabilitation*, 88, 1636–1642.

- Maret-Ouda, J., Tao, W., Wahlin, K., Lagergren, J. (2017). Nordic registry-based cohort studies: Possibilities and pitfalls when combining Nordic registry data. *Scandinavian Journal of Public Health*, 45(Suppl 17), 14-19.
- Norden som världens mest hållbara och integrerade region. (2020). *Handlingsplan 2021-2024*. Nordiska ministerrådet, Köpenhamn, Danmark. <http://doi.org/10.6027/politknord2020-707>
- Nordforsk. (2017). *Nordic biobanks and registers. A basis for innovative research on health and welfare*. POLICY PAPER 2/2017. NordForsk, Oslo. ISSN 1504-8640. Available at: <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1193181/FULLTEXT01.pdf> Accessed 6 October 2021.
- Nordisk välfärd. (2021). Socialpolitik och välfärd. Available at: <https://www.norden.org/sv/information/socialpolitik-och-valfard> Accessed 2 October 2021.
- Reiss, J. G., Gibson, R. W., Walker, L. R. (2005). Health care transition: Youth, family, and provider perspectives. *Pediatrics*, 115, 112–120.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., Dan, B., Jacobson, B. (2007). A report: the definition and classification of cerebral palsy April 2006. *Dev Med Child Neurol*, 49(Suppl), 8–14.
- Räsänen, S., & Gissler, M. (2012). Rekisteritutkimus – mahdollisuus hoitotieteessä. *Hoitotiede*, 24(1), 62-69.
- Schmidt, M., Schmidt, S. A. J., Sandegaard, J. L., Ehrenstein, V., Pedersen, L., Sørensen, H. T. (2015). The Danish National Patient Registry: a review of content, data quality, and research potential. *Clin Epidemiol*, 7, 449–490.
- Surveillance of cerebral palsy in Europe. (2002). Prevalence and characteristics of children with cerebral palsy in Europe. *Dev Med Child Neurol*, 44, 633–40.
- United Nations. (2007). Register-based statistics in the Nordic countries: review of best practices with focus on population and social statistics., New York, Geneva. Available at: <https://digitallibrary.un.org/record/609979> Accessed on 6 October 2021.
- van der Wel, K. A., Östergren, O., Lundberg, O., Korhonen, K., Martikainen, P., Nybo Andersen, A-M., Kjer Urhoj, S. (2019). A gold mine, but still no Klondike: Nordic register data in health inequalities research. *Scandinavian Journal of Public Health*, 47, 618-630.
- Young NL, Wedge, J., McCormick, A., Fehlings, D., Mills, W., Mukherjee, S., Barden, W., Rumney, P., Boydell, K., Williams, J. I., Law, M. (2006). The transition study. A look at youth and adults with cerebral palsy, spina bifida and acquired brain injury. *Physical and occupational Therapy in Pediatrics*, 26, 25-45.

Young, N. L., Barden, W. S., Mills, W. A., Burke, T. A., Law, M. Boydell, K. (2009).
Transition to adult-oriented health care: Perspectives of youth and adults with
complex physical disabilities. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics*, 29,
345-361.

Nordic-Baltic collaboration for ‘soft skills’ training: the VAKEN projectⁱ

Owen Kellyⁱⁱ

Abstract

The paper springs from the work of the VAKEN project which brings together academics from seven partner institutions, representing six countries in the Nordic-Baltic regions (Estonia, Denmark, Finland, Iceland, Latvia and Lithuania), with Arcada acting as the lead partner. Although many educators, researchers and trainers use the term “soft skills”, it seems to have no generally accepted definition and no settled meaning. People write articles and essays as though “everyone knows what we mean”. The lack of a clear definition poses problems at several levels: from comparing or devising lists of “soft skills” to finding ways to assess or evaluate progress in developing them. In this paper I examine the origins and current uses of the term, situate ideas of soft skills within a pragmatist view of truth, and relate that to the HEXACO schema of personality factors. From this I draw conclusions about the nature of soft skills, their taxonomy, and the ways in which we might legitimately assess them. The VAKEN project has a brief to devise a methodology and working process through which students and trainees in the Nordic-Baltic collaboration can improve their soft skills.

Sammandrag

Artikeln har sitt upphov i arbetet med VAKEN -projektet som samlar akademiker från sju partnerinstitutioner, som representerar sex länder i de nordiska / baltiska regionerna (Estland, Danmark, Finland, Island, Lettland och Litauen), med Arcada som huvudpartner. Även om många pedagoger, forskare och utbildare använder termen "mjuka färdigheter" verkar det inte ha någon allmänt accepterad definition och ingen bestämd mening. Folk skriver artiklar och uppsatser som om "alla vet vad vi menar". Avsaknaden av en tydlig definition ställer till problem på flera nivåer: från att jämföra eller utarbeta listor över "mjuka färdigheter" till att hitta sätt att bedöma eller utvärdera framsteg i utvecklingen av dem. I detta dokument undersöker jag ursprunget och nuvarande användningen av begreppet, placerar idéer om mjuka färdigheter inom en pragmatistisk syn på sanning, och relaterar till personlighetsfaktornas HEXACO -schema. Av detta drar jag slutsatser om mjuka färdigheter, deras taxonomi och hur vi legitimt kan bedöma dem. Nordisk-Balkanisk projekt VAKEN har som syfte att ta fram en metodik och arbetsprocess genom vilken studenter och praktikanter kan förbättra sina mjuka färdigheter.

ⁱ I would like to thank all the partner institutions in VAKEN for their help in developing the ideas presented here. I would particularly like to thank Mikael Forsström, Flavius Streianu and Christa Tigerstedt.

ⁱⁱ Arcada University of Applied Sciences, Helsinki, Finland

Keywords: Nordic; soft skills; assessment; research; VAKEN

1 INTRODUCTION: THE ISSUE

The VAKEN project (vaken.org, 2021) “is working on a process that enables training and assessment of soft skills in real-life context with guidance from coaches and in collaboration with companies”. The institutions involved in the project (Arcada, the University of Akureyri, Kauno kolegija, University College Lillebelt, TTK University of Applied Sciences, Vidzeme University of Applied Sciences, Vilnius kolegija) decided to focus on four of the top soft skills: complex problem solving, critical thinking, creativity, and people management. We agreed that we not only needed to understand what we mean when we describe these as “soft skills” but to have evidence and research to draw upon if called upon to explain why we describe them in this way.

In 2016, The World Economic Forum published a list of *The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution*. (Gray, 2016) This offered a set of predictions about the skills that people would need most in 2020 to gain employment and compared this list to a similar set of ten skills that potential employees needed in 2015.

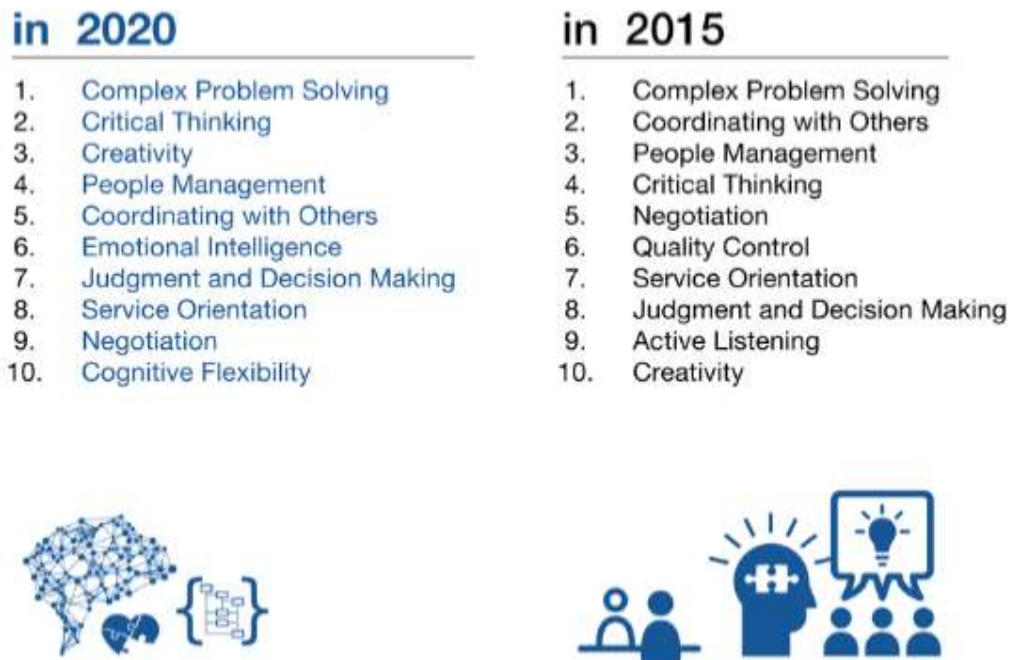


Figure 1: The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution.

The lists differed in two ways. Firstly, two new entries appeared: “cognitive flexibility” replaced “active listening” and “emotional intelligence” replaced “quality control”. Secondly, the order of the entries changed. However, despite the changed order, “complex problem solving” came first in both lists and four of the top five items remained the same.

Taken together these lists imply that the importance of some skills shift over time. We should expect this because, in another publication, *The Fourth Industrial Revolution: what it means and how to respond*, the WEF suggests that the fourth industrial revolution will

“affect our identity and all the issues associated with it: our sense of privacy, our notions of ownership, our consumption patterns, the time we devote to work and leisure, and how we develop our careers, cultivate our skills, meet people, and nurture relationships”. (Schwab, 2016)

The skills the WEF suggests that we will need to cultivate all focus on interactions with other people and our own internal psychological processes. In other words, they describe what many people understand as “soft skills”.

However, when comparing lists compiled by different authors, it rapidly becomes clear that the term “soft skills” can have multiple meanings, many of them vague and ill-defined, and that researchers take different approaches and adopt different attitudes to using the term.

Some researchers have defined almost limitless numbers of soft skills. One paper (Mahasneh, 2016) defines 497 separate soft skills as those needed within the construction industry, and then groups these into 32 different clusters. The skills listed range from “ability to deal with pressure” and “coping with complexity” to “global citizenship” and “self management”. Some of these seem similar to those proposed by the WEF while existing within a much larger and more varied cohort.

If attempts to calculate a number for recognisable soft skills produce results that vary from zero to several hundred then it should not surprise us that searching for a definition of what constitutes a soft skill also proves elusive. One article called *Soft Skills Should be a Part of Curriculum* (Suresh, et al., 2018, p. 973) attempts to provide a definition by stating that

“We can meaningfully define that Soft Skills are the personal attributes, personality traits, inherent social cues or communication abilities needed for success on the job, and are less quantifiable than hard skills that include specific knowledge and abilities”.

With all due respect to the authors this seems to offer a jumble of abilities, attributes, skills, and traits without suggesting what they contain in common, how they relate to each other, or why we should regard them as skills that we can learn or improve.

This paper therefore marshals evidence and research drawn from a wide range of sources, which it pulls together to form a coherent view of soft skills. It places this within a historical context and locates it as a specific usage of personality trait theory. It begins by asking who first put forward the idea of soft skills and why. It moves on to examine the ways in which the original ideas have become psychologised and then seeks to place them within a wider psychological framework, specifically as interpersonal and intrapersonal

actions explicable in terms of the HEXACO model. Finally, it argues that this approach provides us with a set of well tested methods for both training and evaluating soft skills, as well as placing those skills within an accepted and easily understandable framework.

2 AN HISTORICAL STARTING POINT

The use of the term soft skills began as the 1960s ended and the 1970s began. As with many innovations during that period it began with the US Army.

In 1968 the U.S. Army introduced a doctrine known as "Systems Engineering of Training", officially described in a document known as CON Reg 350-100-1 (US Continental Army Command, 1968). This approach to training "is based on evidence that the objective of each task to be performed in ...[a]... speciality can be precisely defined and measured". Using an adapted form of Taylorism (Taylor, 1913) the US Army decided that they might divide skills into two sorts: those involving machinery and thus requiring highly specific skills, and those requiring more general skills. The former should have strict specifications, while the latter may not. However, they noted that the "absence of a published ... standard for a task does not mean that a standard does not exist for the particular task. These standards may be implied or derived." (Gray, 1968, p. 28)

In a related 1972 training conference paper *What are Soft Skills?* Paul G Whitmore listed

"command, supervision, counselling, and leadership" as soft skills and defined them as "job-related skills involving actions affecting primarily people and paper, e.g., inspecting troops, supervising office personnel, conducting studies, preparing maintenance reports, preparing efficiency reports, designing bridge structures." (Haines & Hunt, 1972, p. 4)

Following on from the idea that soft skills may have implied or derived standards, the CONARC conference report concluded that "those job functions about which we know a good deal are hard skills, and those about which we know very little are soft skills". (Haines & Hunt, 1972, p. 7)

Soft skills in their original formulation, then, offered a method of training soldiers in those kinds of tasks which might require different methods for completion depending on the contexts within which they occurred.

"For example there is probably only one way to change the oil in a given vehicle. At the other extreme, behavior, actions and processes are either implied within some context, or application on-the-job is quite generalized. An example might be the requirement that a commander be able to motivate or lead troops, wherever and whenever the situation calls for it." (Haines & Hunt, 1972, p. 6)

3 THE PSYCHOLOGICAL TURN

By the late 1980s commentators and futurists like Alvin Toffler had noticed the increasing requirement by employers for generalised interpersonal skills. Toffler wrote that "more and more of the work in all three sectors [agriculture, manufacturing, services] consists of symbolic processing or "mind-work". (Toffler, 1990, p. 74)

Today, continuous change has become the only constant. Toffler correctly predicted that jobs-for-life would disappear as mind-work increased in importance and prominence, and that people would need new skills to move from job to job, including to new kinds of jobs. Specific job-related skills can become obsolete very quickly and new skills need learning. One apparently important generic skill, then, consists of an ability and willingness to keep learning new job-related skills.

During this period of change in which “mind-work” has become increasingly important, ideas about soft skills have gradually become psychologised. They have shifted from something that employees or would-be employees learn from external tuition to something that people develop within (and for) themselves. They have ceased to have any work-specific or even professional characteristics and have become viewed as internalised personality constructs. We can catch a glimpse of this reassessment and redefinition in the following quotation from a participant in a pilot soft skills training program in the USA in 2008.

“Soft skills make a difference because they will help you deal with situations in everyday life, such as job interviews, getting along with others, and just communication with people. Soft skills also help you find yourself...and really make a difference because they help you to think critically.” (RaeMisha Sierra, in ODEP, 2008, p 139)

From this perspective people no longer need to develop soft skills as part of their employment, rather, they *need to have already developed soft skills* in order to become the kind of people who get employment in the first place.

Once psychologised in this way, soft skills become “character traits that enhance a person’s interactions, job performance, and career prospects” (Parsons, 2010). We can now say that the “greatest feature of soft skills is that the application of these skills is not limited to one’s profession. Soft skills are continually developed through practical application during one’s approach toward everyday life and the workplace” (Samat, et al., 2019, p. 2). Furthermore, unlike “hard skills, which are about a person’s skill set and ability to perform a certain type of task or activity, soft skills are interpersonal and broadly applicable”. (Parsons, 2010)

This view guides a paper called *Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today’s Workplace* that Marcel Robles wrote in 2012. She pointed to the Collins English Dictionary (2012) definition of soft skills as “desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and a positive flexible attitude”. Soft skills, she went on, “are character traits, attitudes, and behaviors — rather than technical aptitude or knowledge. Soft skills are the intangible, nontechnical, personality-specific skills that determine one’s strengths as a leader, facilitator, mediator, and negotiator”. (Robles, 2012, p. 457)

Similarly, in a report in 2014, Sara A. Schochler noted that “Soft Skills, often referred to as one’s Emotional Intelligences, have been identified as the most critical skills in the current global job market. Our current state mandated tests do not measure these important skills.” (Schochler, 2014, p. 1)

4 AN INITIAL DEFINITION

The shift from the original view of soft skills as externally required aspects of a job-at-hand to the contemporary view of soft skills as portable personal assets has altered not only how we see them, and how we define them, but also how we categorise and locate them. As noted above, in subtle but important ways, soft skills have become psychologised. Under the guise of the quantified self (Lupton, 2016), and with the advent of bio-hacking (Greenfield, 2020), all personal attributes have come to seem trainable, and training them has, in some cases, taken on the form of a moral imperative (Schwab, 2016)

From what we have noted so far, the minimal criteria for a believable definition of soft skills might include the following:

1. People can generalise the skill.

Using a screwdriver counts as a hard skill because you can screw many different objects together but you cannot easily generalise the skill to very different tasks. Numeracy, however, might count as a generalisable soft skill: mental-work that the possessor can apply to many different (and different kinds of) practical tasks.

2. The skill has a scope or a range.

If we count numeracy as a soft skill (and some lists do) then we might insist that it must include all four aspects of basic arithmetic. In contrast, we might regard knowledge of algebra or trigonometry as out of the scope of this skill: in other words we will count you as numerate whether or not you understand algebra.

3. People can learn the skill and, through practice, can get better at it.

Recognising one's own bias counts as a soft skill, as does an ability to make people feel welcome, because studies have demonstrated that we can improve our abilities at these through practice and training. Having no fear, on the other hand, would not count as a soft skill until someone can demonstrate a practical training method for improving fearlessness.

4. The skill has such properties that we can find ways to measure or point to people's progress in developing it.

If people can better get at something then it follows logically that some people will improve their skills faster and to a greater extent than others. If a skill has a scope or range then we ought to have the means to say where on a scale a person stands.

From this vantage point we might regard soft skills as:

1. Concerned with social (interpersonal, but also intrapersonal) development;
2. learnable or improvable;

3. demonstrable or assessable.

If we regard soft skills as actions that gain value by increasing competencies we might expect that some people already have some soft skills by virtue of what they seem like as people. We might, for example, expect people who see themselves as extroverts to feel happier at presenting publicly than those who think of themselves as introverts. If people “naturally” acquire different soft skills in different amounts in the overall process of acquiring personhood, so that some will have to work harder to increase their ability to make confident public presentations and others will not, then we need to take this into account as we develop our definition. Not everybody will start at the same place on whatever scales we define, and not everyone will progress to the same level.

5 CONSTELLATIONS AND CLUSTERS

The constellation of skills that the WEF identified (Gray, 2016) began with:

- Complex Problem Solving;
- Critical Thinking;
- Creativity;
- People Management.

We can make a very strong argument that these all describe *clusters* of soft skills rather than actual learnable skills. We can (and ought to) break every one of them down further. What, for example, might we actually mean by “critical thinking” or “creativity”? What specific, improvable skills constitute “acting creatively”?

Once we start breaking these clusters down into smaller, apparently improvable skills we can uncover an almost infinite amount of potential soft skills. At one point in the VAKEN process we listed acknowledgement, active listening, assertiveness, bonding, communication, comprehension, decision making, diplomacy, divergent thinking, empathy, focus, goal setting, imagination, negotiation, note-taking, openness, planning, self-reflection, relaxation, reporting, team building, timetabling and wayfinding as just some of the potential “soft skills” we needed to think about. Some of these might themselves benefit from further deconstruction. Does empathy, for example, *contain* active listening, bonding, and self-reflection as constituent parts or merely *relate to* them in some way? Secondly, should we see them as skills we can learn or improve or as personal attributes we happen to possess?

The matter of how we can tell an improvable skill from an inherent attribute, raises a fundamental issue. Let me offer a personal example to demonstrate this. People tell me that I cannot sing. In fact, some people try to stop me as soon as I attempt to. We could say that I have not received a proper musical education or we could assert that, since birth, I have suffered from “a specific musical deficit” (Peretz et al., 2002, p. 185) usually labelled congenital amusia (Peretz et al., 2002; Celesia, 2013). A group of researchers in Montreal have described amusia as resulting from “impoverished communication in a right, or perhaps bilateral, temporo-frontal neural network” (Peretz & Hyde, 2003). Why

does my musicality, or lack thereof, matter in terms of the argument here? Simply this: if we believe the descriptions and explanations offered above then no amount of singing lessons will prepare me to join a choir. In other words, “ability to sing” cannot count as a learnable soft skill for me and approximately 4% of the population because we can neither sing nor improve our singing abilities (Peretz & Hyde, 2003). It may, however, count as a soft skill for those who *can already sing* because, for them, singing lessons will enable them to sing better. This has consequences. If we decide that certain people cannot improve their singing while others can then we might need to decide something similar for colour blindness, shyness, or fear of heights. How then can we know for certain that everybody can learn divergent thinking or empathy or self-management, or anything else that we may want to add to our list of relevant soft skills? How, in fact, can we tell who can learn what?

6 HOW TO CHOOSE?

We also face the difficult question of relevance. Simply put, how can we determine our criteria for choosing one item rather than another from our potentially infinite list of soft skills? We can refer to the list of soft skills assembled in an online article called *The Top 60 Soft Skills at Work* (Phani, 2007) as examples of the problems we will face in deciding this.

The first ten skills listed in this article include:

1. Math.
2. Safety.
3. Courtesy.
4. Honesty.
5. Grammar.
6. Reliability.
7. Flexibility.
8. Team skills.
9. Eye contact.
10. Cooperation.

This list differs from others we have examined and differs even more as we go down the sixty items.

Assuming that we consider “math” as a synonym for numeracy, we might, for reasons described earlier, decide to treat it as a soft skill, within certain limits. However, skill number 38 in this list refers to the “Use of rulers and calculators”. Should we count this an element of numeracy or an additional soft skill? We might consider it generalisable and therefore a soft skill, although we might instead declare that it should count as a low-level hard skill since the use “of rulers and calculators” involves manipulating tools rather than any kind of mind-work.

7 A DRUG FREE EXAMPLE

Skill number 21 in this list of *The Top 60 Soft Skills At Work* (Phani, 2007) simply says: “Being drug free”. This raises several interesting questions.

At first glance it seems to suggest that employees should learn to master the skill of “not being stoned at work” and we might reasonably take the view that that usually counts as a prerequisite for most forms of employment and not as a skill that employees might learn or practice.

However, if we look at this more deeply we might decide that we do want to allow it as a meaningful soft skill. If, for example, we view people in the twenty first century as increasingly reliant on chemical assistance then we might want to claim that learning to operate without chemical support could count as a soft skill that everyone should learn. In this view, the learner will gradually come to live without any use of alcohol, antidepressants, antihistamines, aspirin, blood pressure medication, caffeine, cocaine, marijuana, paracetamol, tobacco, and so on.

We might then ask: where does this view come from? Do we admit the premises from which it arises? Do we agree that not taking paracetamol lets a person live a better life than they would by taking it? “Being drug free” can only arise as a soft skill from a very specific view of the world and how it should operate. It arises from, and as part of, a larger framework: a religion, a view about the purpose of life, a view of the “correct” relationship between people and nature.

Using this as an extreme and unusual example we can see that *all* soft skills will arise from within a larger framework of some kind. To make any inroads into categorising soft skills we will therefore need to identify a broader framework within which to place them.

We will need to anchor our ideas about soft skills to something larger and reliable. To do this we need to decide whether they take the form of personal aspects of wellness, or of our life-world, or whether they simply count as modern work skills. The evidence suggests that we should take the former view.

8 TRAIT THEORY

Personality psychology suggests that people have different dispositions along different axes:

“the characteristic patterns of thoughts, feelings, and behaviors that make up your personality. While there is no single agreed-upon definition of personality, it is often thought of as something that arises from within the individual and remains fairly consistent throughout life” (Cherry & Gans, 2019)

To expand upon this, we can view personality as

"the set of psychological traits and mechanisms within the individual that are organized and relatively enduring, and influence his or her interactions with, and adaptations to, the intrapsychic, physical, and social environments" (Larsen & Buss, 2005, p. 4)

Views differ about the status of personality types or traits. According to *Psychology Today*,

"The idea of a personality "type" is fairly widespread. Many people associate a "Type A" personality with a more organized, rigid, competitive, and anxious person, for example. Yet there's little empirical support for the idea. The personality types supplied by the popular Myers-Briggs Type Indicator (MBTI) have also been challenged by scientists. Psychologists who study personality believe such typologies are generally too simplistic to account for the ways people differ. Instead, they tend to rely on frameworks like the Big Five model of trait dimensions." (Psychology Today, 2020)

Theories based upon types, such as the Myers-Briggs Type Indicator (Myers & Myers, 1980) suppose a model in which people's personalities remain static constants throughout their lives. Trait theory, on the other hand, suggests that dimensions or factors "can be defined as habitual patterns of behaviour, thought, and emotion" (Novikova, 2013). In this view traits form dispositions and can (to some extent) change over time. "For example, according to type theories, there are two types of people, introverts and extroverts. According to trait theories, introversion and extroversion are part of a continuous dimension with many people in the middle" (Bradberry, 2009). In type-based approaches, then, someone "is" a personality of a specific type, whereas in trait theory people "have a disposition to" act in specified ways when in specified situations.

9 PERSONALITY TRAITS

We can approach personality traits, and the questions surrounding them, from a pragmatic position. The pragmatic view begins with the postulate that all personalities arise socially and then suggests that we can see personality traits as habitual approaches to problems that arise in specific situations. Like all habits they may prove difficult to train and resistant to change, but we should not regard them as inherent or entirely "given".

The pragmatist philosopher George Herbert Mead put it thus:

"The self, as that which can be an object to itself, is essentially a social structure, and it arises in social experience. After a self has arisen, it in a certain sense provides for itself its social experiences, and so we can conceive of an absolutely solitary self. But it is impossible to conceive of a self arising outside social experience." (Mead, 1956, p. 217)

Mead did not conjure this view of the self from thin air, for it has arisen in other cultures; most famously, perhaps, as "part of the Zulu phrase 'Umuntu ngumuntu ngabantu', which literally means that a person is a person through other people" (Ifejika, 2006).

We learn personhood through observing and participating in the social groups to which we belong, but we do not all start off with the same tools. We begin with a personality that has genetic roots; in other words, much of our dispositions have a genetic basis, but we have the ability to countermand them through reflection and through thinking about our thinking.

“Overall, the results of behavioral genetic studies converge on the conclusion that personality is substantially heritable, with the heritability estimate around .40, meaning that 40% of individual differences are due to the genetic differences in the population. However, this is an average estimate. It seems that the study design has a significant moderation effect. Heritability estimates from twin studies are slightly below .50, while estimates from the family/adoption design are substantially lower, slightly above .20 (Bratko, et al., 2017)

We inherit dispositions not imperatives, and we can, to an extent yet fully determined, act outside the scope of our dispositions by taking attitudes towards them, by reflecting upon them, and by thinking about our thinking. As the American logician Charles Sanders Peirce noted, “We can, in some measure, control even outward events; far more, all that takes place within us... On the other hand, there is nothing, not even our thoughts, over which our control is complete.” (Peirce, undated, p. 13)

10 THE HEXACO MODEL

A comprehensive schema of human personality, then, would provide a foundational framework for thinking about soft skills, and about how learners might develop and improve them.

The so-called Big Five model, originally developed in the 1960s, came into prominence in 1993 when Lewis Goldberg published *The Structure of Phenotypic Personality Traits* in *The American Psychologist*. It has seen continuous use since then. More recently Kibeom Lee and Michael C. Ashton reanalysed some of Goldberg’s original data, with his support, and extracted six core factors from which they derived the HEXACO model.

The Big Five and HEXACO schema have broadly similar factors but differ on the number of dimensions. The HEXACO scale adds an “Honesty-Humility” factor. It has “six broad categories of personality characteristics” (Lee & Ashton, 2012, p. 19): Honesty-Humility, Emotionality, Extroversion, Agreeableness, Conscientiousness, and Openness.

H	E	X	A	C	O
Honesty-Humility	Emotionality	eXtraversion	Agreeableness	Conscientiousness	Openness to Experience
sincere	emotional	outgoing	patient	organized	intellectual
honest	oversensitive	lively	tolerant	self-disciplined	creative
faithful	sentimental	extraverted	peaceful	hard-working	unconventional
loyal	fearful	sociable	mild	efficient	imaginative
modest	anxious	talkative	agreeable	careful	innovative
unassuming	nervous	cheerful	lenient	thorough	complex
fair-minded	vulnerable	active	gentle	precise	deep
ethical	clingy	vocal	forgiving	perfectionistic	inquisitive
- versus -	- versus -	confident	- versus -	- versus -	philosophical
sly	tough	- versus -	ill-tempered	sloppy	- versus -
deceitful	fearless	shy	quarrelsome	negligent	shallow
greedy	unemotional	passive	stubborn	reckless	simple
pretentious	independent	withdrawn	choleric	lazy	unimaginative
hypocritical	self-assured	introverted	temperamental	irresponsible	conventional
boastful	unfeeling	quiet	headstrong	absent-minded	closed-minded
pompous	insensitive	reserved	blunt	messy	
conceited		inhibited			
self-centred		gloomy			

Figure 2: the dimensions of the HEXACO model (shown in Lee & Ashton, 2012, p17)

Using the HEXACO model as a foundation, we can extrapolate a group of related actions (active listening, planning, acting diplomatically, presenting in public, etc.) related to each factor. Importantly this process locates the actions that constitute soft skills within a pre-existing model that has had almost twenty years of research and testing to support it, and itself builds upon a previous well-tested model.

We do not venture into new territory here. Others before us have noted the need to house soft skills within a wider and deeper framework. The OECD report on *Skills for Social Progress* (Miyamoto et al., 2015) also draws upon personality research to locate social skills. The report says that

"The framework presented here is broadly in line with other existing frameworks, particularly the "Big Five" personality taxonomy. However, it also draws upon other theoretical perspectives (e.g. positive psychology and personal strivings) and existing frameworks (e.g. Character Framework from the Center for Curriculum and Redesign; Social and Emotional Learning (SEL) Framework and; KIPP Character Framework) that look at those individual characteristics that education stakeholders can foster through adequate practices." (Miyamoto et al., 2015, p. 37)

This serves to remind us that we cannot address soft skills as discrete phenomena. We *must* see them as actions of (and within) larger frameworks.

These skills have plasticity, as actions related to the dispositions that comprise personality, but not infinite plasticity. Learners can improve but the extent of the improvement will relate to their unique combination of personality characteristics.

Moreover, as demonstrated by the example of amusia cited earlier, not everybody will necessarily have an ability to improve every soft skill.

11 SOFT SKILLS AS ACTIONS & ACTIVITIES

Soft skills have primarily social and interpersonal/intrapersonal functions, and spring from the social nature of consciousness and personality. They represent those aspects of personality that people can train or enhance. Soft skills comprise goal-oriented actions or activities that, when used regularly, gain value by increasing personal competencies. Actions, by definition, take the form of verbs. The hoped-for results of the actions take the form of nouns. Thus we *innovate* and, if we succeed, we will have created *an innovation*. We *act diplomatically* while we *negotiate* in the hope of producing *a successful outcome*. Acknowledging the differences between verbs and nouns can have direct practical outcomes in terms of fostering new skills. For example,

“research on women negotiators found that framing negotiations as opportunities for "asking" as compared with opportunities for "negotiation" mitigated gender differences found in previous research.” (Parlami & Monnot, 2019, p. 227)

Soft skills form active processes, linked to personality factors. We identify soft skills using the lexical method and we may find hundreds of such skills in a direct parallel to the hundreds of personality traits that Gordon Allport, who first conceived a theory of personality traits, identified. “In total, the Gordon Allport personality trait theory proposes that there are more than 4,500 different traits that are possible within each person. Over time, these traits have been re-examined and synonyms have been removed, but there are still around 200 identifiable personality traits that can be present in any combination” (HRF, 2017). Raymond Cattell subsequently reduced these to 16 factors (Cattell, 1957) which, he claimed, would prove suitable for most purposes. We can similarly reduce the number of soft skills with which we concern ourselves to the relatively few we have uses for in our practical projects.

12 FRAMING SOFT SKILLS

Since soft skills relate directly to personality traits, we can use the 6 personality factors in the HEXACO model as the basis for clustering soft skills. If we accept the top four skills proposed in the WEF report (Gray, 2016) - Complex Problem Solving, Critical Thinking, Creativity, People Management - as those most relevant to our practical task, we will find these spread unevenly across the HEXACO dimensions. This provides us with a useful starting point for thinking about training and assessment. Lee and Ashton have prepared domain level scales for the HEXACO model, and additional facet level scales (Lee & Ashton, 2009) including a scale for *Creativity* (which appears within the *Openness* domain). They also show an example of an interstitial scale (for altruism-antagonism); one that draws upon facets from across domains.

We might regard our other three soft skills as interstitial, although confirming this will require further inquiries and testing. We might hypothesise that *Complex Problem Solving* and *Critical Thinking* draw primarily from facets of Conscientiousness and Openness

while *People Management* draws primarily from facets of Honesty/Humility, eXtroversion and Agreeableness. If further research confirms this we can begin using scales drawn from the HEXACO personality inventory to form an initial picture of every learner's personality dimensions.

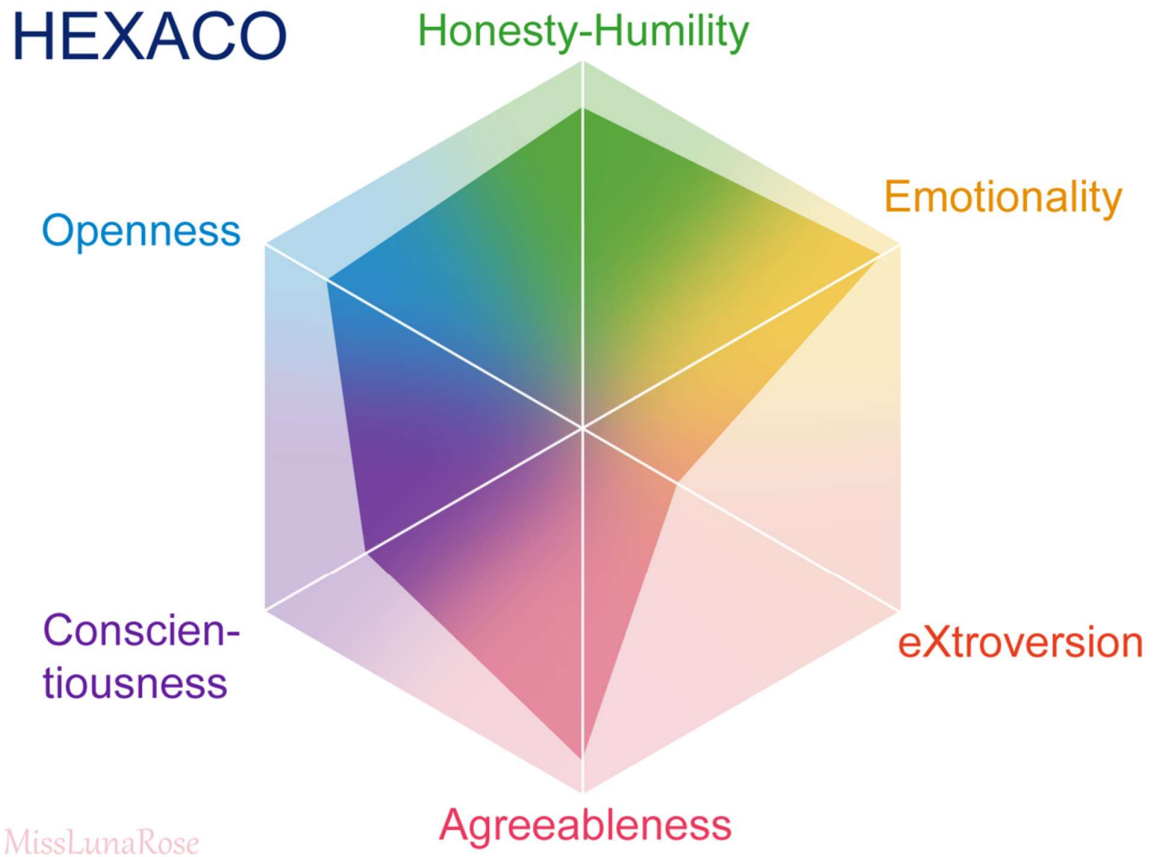


Figure 3: A young woman's HEXACO score as the basis for initial discussions

We can utilise this representation as the basis for an initial orienteering process in which learners begin a process of self-reflection. In doing this we make explicit the framing of soft skills within a larger framework.

13 LEARNING & IMPROVING SOFT SKILLS

A framework for soft skills serves to classify various interpersonal and intrapersonal abilities, attitudes and attributes. People can learn soft skills in three distinct ways. Firstly, they can learn through processes of meta-cognition and self-reflection. Kibeom Lee and Michael C. Ashton, the originators of HEXACO, have written that

“each of us has often behaved a bit differently after considering how a high-H person would approach a given situation. We haven’t achieved anything remotely approaching perfection in this regard, but we do find ourselves trying to be more straightforward and less self-important, more ethical and less materialistic” (Lee & Ashton, 2012, p. 165)

By reflecting on a situation from the perspective of another, they have managed to alter their behaviour. By reflecting upon this alteration they have started to shift an habitual set of responses.

Some amount of our personality traits, which include our soft skills, arrive with our genes, but much or most of our traits take the form of habits we have come to think of as “part of our selves”. Through thinking about our thinking we can cause our habits to shift. Peirce defined habit as “a tendency to repeat any action which has been performed before”, which Eliseo Fernández has rendered more specifically as “a tendency to enact the same tendencies every time the same precipitating circumstances are enacted” (Férnandez, 2010, p. 6) Peirce points out that “it can be proved that the only mental effect that can be so produced ... is a habit-change; meaning by a habit-change a modification of a person's tendencies toward action, resulting from previous experiences or from previous exertions of his will or acts, or from a complexus of both kinds of cause”. In other words, we can cause our habits to change through subjecting them to intense mental scrutiny; to a process of meta-cognition.

Secondly, people can learn to improve their interpersonal and intrapersonal skills through mental exercises of the kind proposed by, for example, Gestalt Therapy (Perls et al., 1951). These do not treat the formation or alteration of specific habits or tendencies, but rather the tendency to form habits at all. Maturation, as Fritz Perls wrote, “is a continuous process of transcending environmental support and developing self-support, which means an increasing reduction of dependencies“. (Perls, et al., 1951, p. 1)

Thirdly, and perhaps most relevantly for the present discussion, learners can improve soft skills in laboratory settings of various kinds. Learning by doing has a long history of allowing people to learn skills that nobody can teach them - with learning to ride a bicycle offering the most common example.

14 CROSS-BORDER ASSIGNMENTS: LABORATORIES FOR SOFT SKILLS

The VAKEN project has built upon the results of Nobanet, a previous Arcada-led Nordic / Baltic project. This spent considerable time developing cross border assignments, with real-world outcomes that involved close collaboration between educators, students and businesses. These take the form of intense sprints (Mitchell, 2017) in which a company challenges students to provide solutions for a complex and real problem. These offer laboratory situations as closely as possible aligned with real-world working life. The only differences lie in the carefully structured stages of the process and the presence of coaches, guides and mentors.

The laboratory setting allows for what Shuman et al. refer to as “fidelity and complexity”. Referring to the development of this kind of teamwork, Shuman says that “fidelity is defined as the similarity of the training situation to the students' present and future working conditions. The higher the fidelity, the more superior the transfer of learning to the workplace.” (Kechagias, 2011, p. 248)

Kechagias goes on to specify that for

"the experience of on-site training to become a genuine learning process, it must boast at least three characteristics:

1. integrating well planned and coherent experiences with skills to be developed;
2. promoting reflection over experience;
3. facilitating the integration of experience through self-assessment, the analysis of consequences, and the promotion of transference to other situations.

The learning process during on-site training calls for a form of tutoring that embraces features including coaching and mentoring. In coaching, the supervisor offers students advice and guidance, and reaches agreements with them about substantive action plans designed to improve their training in particular skills. The broader process of mentoring may be defined as an on-going process whereby the supervisor, who is known as the 'mentor', instructs and guides new or inexperienced work colleagues in their process of adapting to their job and to the organisation. Lastly, the person carrying out the tutoring/guidance role in one way or another is known as the 'tutor'." (Kechagias, 2011, p. 250)

This closely resembles the laboratory settings that the VAKEN project have begun to develop.

15 ASSESSING SOFT SKILLS

Assessment can take two forms: formative or summative. Because of the psychologised nature of soft skills we have proposed a purely formative assessment process. We concern ourselves with providing feedback that assists learning and enables learners to incorporate the feedback into their tasks to further improve their performance.

The HEXACO personality inventory can provide a starting point for this process since it offers a general picture of a learner’s personality traits, and these measurements in turn provide valuable information about their baseline soft skills levels.

These tests all involve self and peer assessment. As Kechagias has pointed out, "Self-assessment can only be effective if learners understand the expected level of performance, so the expected performance must be expressed in terms that are accessible to them”. (Kechagias, 2011, p. 302). He also points out that

“Self-assessment is an important attribute of lifelong learners. Those who master it are able to take responsibility for their actions and to improve their performance. Self-assessment involves the cognitive processes of reflection and evaluation. A capacity for self-assessment, that is for making judgments about one's work, is necessary for effective learning.” (Kechagias, 2014 :302)

Because of the nature of the VAKEN sprints this self-assessment takes place while the learners perform complex tasks inside a fast-moving project. They work in open-ended settings which have no predefined endpoints, only goals. This places pressure on the learners because "Performance-based assessment is a type of testing that calls for demonstration of understanding and skill in applied, procedural, or open-ended settings" (Baker, et al., 1993, p. 1210). This, in turn, forms a part of the overall point of the exercise since, as noted earlier, the ability to learn, and to learn from learning, has become a vital personal asset in the so-called fourth industrial revolution.

A detailed understanding of the HEXACO personality inventory provides a template for tempering self-assessment with peer assessment, since the construction of the inventory requires both and demonstrates how they work together. Assessment then will not take the form of a summative set of qualifications but rather a formative set of suggestions designed to further improve performance.

16 A FINAL QUESTION

We now have a definition of soft skills that

1. makes a coherent sense;
2. fits comfortably within a known framework; and
3. can withstand interrogation.

One question remains: does "soft skills" seem like the right phrase to describe all this?

This paper has argued that we should see "soft skills" as part of an individual's personality; as a bundle or/of? (mostly) learned habits. We should not necessarily see these as standing in contrast to anything we might wish to call "hard skills", and indeed that implied relationship might hinder rather than help both academic discussion and the progress of individual learners.

Jennifer Parlamis and Mathew J Monnot have proposed that we should drop the term and replace it with CORE skills. In their words,

"CORE is an acronym that stands for Competence in Organizational and Relational Effectiveness. The skills that contribute to success in modern organizational life comprise those that are both relational and organizational. For example, relational skills include notions such as positive attitude, trustworthiness, effective communication, leadership ability, cooperativeness, responsibility, initiative, ability to manage emotions, team and self-awareness. Organizational skills encompass ability to influence others, read and manage other's emotions, manage conflict, negotiate, coach and mentor, understand organizational contexts, and develop meaningful networks." (Parlamis & Monnot, 2019, p. 227)

Changing an existing and well used term might not prove easy, and the effort needed to affect a change might not, in the end, prove worthwhile. I raise this here as a discussion point not as a recommendation. Having said that, we might note in closing that the 1972 CONARC report itself concluded that "no distinction should be made between hard skills and soft skills and recommended that the term 'soft skills' be eliminated from systems engineering terminology", as noted by Jennifer Parlamis and Mathew J Monnot (Parlamis & Monnot, 2019, p. 226).

The VAKEN project has committed itself to creating a process that educators and trainers can adopt across the whole Baltic and Nordic regions. We will therefore need to address this final question seriously for whatever we decide will, quite literally, affect the ways in which others talk about our work and how they relate it to their own work.

17 THE VALUE OF NORDIC / BALTIC PARTNERSHIPS FOR ARCADA AND VAKEN

The value of the Nordic / Baltic partnership in further developing soft skills comes from the wide range of compatible yet different pedagogical approaches across the regions. Each institute brings its own experience and, equally importantly, its own unique relationships with local SMEs and business organisations. By matching students from one region with business contacts from another region VAKEN, under Arcada's leadership, can provide all students with genuine practical challenges. Students find themselves operating outside their comfort zone in a place where they need to abandon their assumptions and research to understand the local ways of doing business and the local customer needs.

This has particular importance in the area of soft skills where the foundations of successful cooperation and interaction may need learning. The unfamiliarity of this process provides the equivalent of a language bath for training skills that require active listening and empathy. Without a sound Nordic / Baltic partnership in place this would prove immeasurably more difficult.

REFERENCES

- Baker, E. L., O'Neil Jnr, H. F. and Linn, L. (1993). Policy and validity prospects for performance-based assessment, *American Psychologist*, 48(12), pp. 1210–1218.
- Balcar, J. and Blažičková, J. (2011). *Transferability of skills across economic sectors : role and importance for employment at European level*. Luxemburg: Publications Office of the European Union. Available at: <https://data.europa.eu/doi/10.2767/40404>. Accessed 22 June 2021.
- Bradberry, T. (2009). *Self-Awareness*. Penguin Group USA.
- Bratko, D., Butković, A. and Hlupić, T. V. (2017). Heritability of personality, *Psychological Topics*, 26(1), pp. 1–24.
- Cattell, R. B. (1957). *Personality and Motivation Structure and Measurement*. New York: World Book.

- Celesia, G. G. (2013). Central processing of music and its disturbances, *Handbook of Clinical Neurophysiology*, 10, pp. 435–448. DOI: 10.1016/B978-0-7020-5310-8.00022-3.
- Cherry, K. and Gans, S. (2019). *Personality Psychology*, *Verywell Mind*. Available at: <https://www.verywellmind.com/personality-psychology-4157179>. Accessed: 29 June 2021.
- Férrnandez, E. (2010). Peircean habits and the life of symbols, in Thirty-fifth Meeting of the Semiotic Society of America. Thirty-fifth Meeting of the Semiotic Society of America, Louisville, Kentucky.
- Gray, A. (2016). *The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution*, *World Economic Forum*. Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>. Accessed: 22 June 2021.
- Gray, D. W. (1968). *CON Reg 350-100-1 Training*. Fort Monroe, Virginia.
- Greenfield, B. (2020). *Boundless*. Victory Belt Publishing.
- Haines, R. E. and Hunt, I. A. (1972). *CONARC Soft Skills Training Conference*. Fort Worth, Texas: US Continental Army Command.
- HRF (2017). Gordon Allport Personality Trait Theory Explained, *HRF*, 31 August. Available at: <https://healthresearchfunding.org/gordon-allport-personality-trait-theory-explained/>. Accessed: 27 July 2021.
- Ifejika, N. (2006). *What does ubuntu really mean?*, *The Guardian*. Available at: <http://www.theguardian.com/theguardian/2006/sep/29/features11.g2>. Accessed: 30 June 2021.
- James, W. (1890). *The Principles of Psychology*. New York: Henry Holt & Company.
- Kechagias, K. (2011). *Teaching and Assessing Soft Skills*. Thessaloniki: 1st Second Chance School of Thessaloniki, p. 189.
- Larsen, R. J. and Buss, D. M. (2005). *Personality Psychology: Domains of Knowledge about Human Nature*. 2nd edn. New York: McGraw Hill.
- Lee, K. and Ashton, M. C. (2009). *The HEXACO Personality Inventory - Revised*, *The HEXACO Personality Inventory - Revised*. Available at: <http://hexaco.org/>. Accessed: 13 June 2021.
- Lee, K. and Ashton, M. C. (2012). *The H factor of Personality: Why Some People are Manipulative, Self-Entitled, Materialistic, and Exploitive - And Why It Matters for Everyone*. Waterloo, Ont: Wilfrid Laurier Univ. Press.
- Lupton, D. (2016). *The Quantified Self*. 1st edition. Cambridge, UK: Polity.

- Mahasneh, J. K. (2016). *A Theoretical Framework for Implementing Soft Skills in Construction Education Utilizing Design for Six Sigma*, p. 212. Available at: <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/81455>. Accessed 2 September 2021.
- Mead, G. H. (1956). *George Herbert Mead on Social Psychology*. Edited by A. Strauss. University of Chicago Press. Available at: <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/G/bo28389086.html> Accessed: 22 June 2021.
- Mitchell, I. (2017). *A Typical Sprint, Play-By-Play*, Scrum.org. Available at: <https://www.scrum.org/resources/blog/typical-sprint-play-play>. Accessed 12 August 2021.
- Miyamoto, K. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. Text. Paris, France: OECD. Available at: https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264226159-en. Accessed 24 July 2021.
- Myers, I. B. and Myers, P. B. (1980). *Gifts Differing*. Mountain View, California: Davies-Black Publishing.
- Novikova, I. (2013). Trait, Trait Theory, *Cross-Cultural Psychology*, Volume III. DOI: 10.1002/9781118339893.wbeccp545.
- Parlami, J. and Monnot, M. J. (2019). Getting to the CORE: putting an end to the term “soft skills”, *Journal of Management Inquiry*, 28(2), pp. 225–227. DOI: 10.1177/1056492618818023.
- Parsons, T. (2010). *What is soft skills? - definition from Whatis.com*. Available at: <http://web.archive.org/web/20100822181448/https://searchcio.techtarget.com/definition/soft-skills> Accessed 12 August 2021.
- Peirce, C. S. (undated) *Reasoning and Instinct (MS 831)*, Arisbe. Available at: <https://arisbe.sitehost.iu.edu/menu/library/bycsp/ms831/ms831.htm>. Accessed 13 August 2021.
- Peretz, I., Ayotte J., Zatorre R.J., Mehler J., Ahad P., Penhune V.B. and Jutras B. (2002). Congenital amusia: a disorder of fine-grained pitch discrimination, *Neuron*, 33(2), pp. 185–191. DOI: 10.1016/S0896-6273(01)00580-3.
- Peretz, I. and Hyde, K. L. (2003). What is specific to music processing? Insights from congenital amusia, *Trends in Cognitive Sciences*, 7(8), pp. 362–367. DOI: 10.1016/s1364-6613(03)00150-5.
- Perls, F., Hefferline, R. and Goodman, P. (1951). *Gestalt Therapy: Excitement and Growth in the Human Personality*. London: Souvenir Press.
- Phani, C. S. S. J. R. (2007). *The top 60 soft skills at work*. Available at: <https://www.rediff.com/getahead/2007/jan/08soft.htm>. Accessed 10 June 2021.

- Psychology Today (2020). What is personality?, *Psychology Today*. Available at: <https://www.psychologytoday.com/za/basics/personality>. Accessed 13 June 2021.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace, *Business Communication Quarterly*, 75(4), pp. 453–465. DOI: 10.1177/1080569912460400.
- Samat, M. F., Annual, N. and Rashidi, R. A. M. (2019). Soft skills among students: a case study, *Advances in Business Research International Journal*.
- Schochler, S. A. (2014). Keller ISD: Soft Skills Assessment for Secondary Students, p. 20. Available at: https://iteachjobskills.files.wordpress.com/2016/12/soft_skills_assessment_for_secondary_stu.pdf. Accessed 2 September 2021.
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means and how to respond*, *World Economic Forum*. Available at: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>. Accessed 15 July 2021.
- Suresh, Dr. I., Surisetty, R. and Srinivas, Dr. B. R. (2018). Soft skills should be a part of curriculum in the present education system, *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, 2(6), pp. 973–976. DOI: 10.31142/ijtsrd18336.
- Toffler, A. (1990). *Power Shift*. Bantam Books.
- vaken.org (2021). *VAKEN, VAKEN*. Available at: <https://vaken.org>. Accessed 1 August 2021.

ENDNOTE

Since 2015 I have written all my articles, books and essays in E-Prime (Kellogg & Bourland, 1990; Bourland et al, 1991). I have done this:

- for the sake of readability;
- because it remains congruent with my aims in writing and publishing; and
- as a contribution to the development of academic discourse.

Behov av utökat nordiskt samarbete kring integration av högutbildade immigranter

Sandra Slotteⁱ, Annika Stadiusⁱⁱ, Anna Bruunⁱⁱⁱ, Ulla Mäkeläinen^{iv}

Abstract

In this article we raise awareness of current themes within education-based and work-based immigration in the Nordic countries, as well as of the development of support services for highly educated immigrants and immigrants with the preconditions for higher education. We show that it would be valuable to increase Nordic cooperation within this area, which thus far has remained outside the existing forms of Nordic cooperation. We also provide suggestions for potential issues to discuss further, together.

Sammandrag

I den här artikeln lyfter vi upp aktuella teman kring utbildnings- och arbetskraftsinvandring i Norden, samt utvecklingen av stödtjänster för högutbildade immigranter och immigranter med förutsättningar för högre utbildning. Vi visar att det vore värdefullt med ökat nordiskt samarbete inom detta område, som tillsvidare har legat utanför de nordiska samarbetsformerna och ger förslag på potentiella gemensamma frågor som kunde diskuteras närmare, tillsammans.

Nyckelord: nordiskt samarbete, integration, stödtjänster, högutbildade immigranter

1 INLEDNING

Utbildnings- och arbetskraftsinvandring, integration, diversitet och delaktighet är högaktuella teman i Finland just nu. Fokus ligger på sektoröverskridande samarbete mellan myndigheter, organisationer, tjänsteleverantörer och regioner för att skapa ett holistiskt och människonära system som stöder immigranter i att skapa sina liv lokalt. Då man utrett nuläget och utvecklingspotential för integrationsåtgärder i Finland, har man naturligt även närmare granskat hur de övriga nordiska länderna har lagt upp

ⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱ Yrkeshögskolan Arcada, Helsingfors, Finland

ⁱⁱⁱ Arbets- och näringsministeriet, Helsingfors, Finland

^{iv} Undervisnings- och kulturministeriet, Helsingfors, Finland

integrationen. Bl.a. i Statsrådets integrationspolitiska redogörelse nämner man specifikt både Sverige och Danmark som länder värda att lära sig av. (Statsrådet, 2021a)

För högskolorna är särskilt det nationella Talent Boost-åtgärdsprogrammet och högskolornas SIMHE-tjänster (Supporting Immigrants in Higher Education), d.v.s. handlednings- och rådgivningstjänster för högutbildade immigranter och immigranter med förutsättningar för högre utbildning, samt kommunförsöken och kommunernas multiprofessionella integrations- och kompetenscenter centrala utvecklingsprojekt. Arcada, som enda svenskspråkiga högskola i Finland med SIMHE-status, har en viktig roll i ovanstående frågor. Svenskan gör även kopplingen till Norden uppenbar då samhällsstrukturer, utbildningssystemen och arbetskrafts- och integrationsutmaningarna är snarlika. Det är därför värdefullt att samarbeta inom dessa frågor på en nordisk nivå och att lära sig av varandra. Arbetsmarknaden på svenska är delvis gemensam och immigranterna rör sig lätt över gränserna. Norden är också ett starkt varumärke globalt och lockar utbildnings- och arbetskraftsinvandring mer effektivt än enskilda länder. Bl.a. Nordiskt välfärdscenter har länge verkat för ökat nordiskt samarbete, men främst gällande flyktingar och asylsökande. Det vore intressant att utöka samarbetet även kring högutbildade immigranter.

2 POLITISKA PROGRAM OCH REFORMER SOM STÖD FÖR INTEGRATION

Under statsminister Marins regeringsperiod bereds och verkställs flera reformer som har beröringspunkter med främjande av integration. Under perioden 2021 - 2023 genomförs det så kallade kommunförsöket då ansvaret för sysselsättningstjänster för vissa kundgrupper överförs från de statliga Arbets- och näringsbyråerna till kommunerna i sammanlagt 25 försöksområden och 118 kommuner. I målgruppen ingår bl.a. invandrare. Samtidigt bereds en permanent överflyttning av arbets- och näringsstjänsterna till kommunerna under 2024. Den integrationspolitiska redogörelsen (Statsrådet, 2021a) har fastställts, partnerskapsprogram för integrationsfrämjande (Arbets- och näringsministeriet, 2021b) har inletts och Statsrådets handlingsprogram mot rasism och för goda relationer (Statsrådet, 2020) bereds. Talent Boost-åtgärdsprogrammet (Statsrådet, 2019) pågår och regeringens färdplan för utbildnings- och arbetsrelaterad invandring (Statsrådet, 2021b) har fastställts. Därtill har arbets- och näringsministeriets program för mångfald i arbetslivet inletts (Arbets- och näringsministeriet, 2021a).

2.1 Den integrationspolitiska redogörelsen

Regeringen har i juni 2021 slagit fast sina riktlinjer för hur integrationsarbetet i framtiden ska utvecklas. Målet med redogörelsen är att skapa riktlinjer för att kunna säkerställa att den ökande invandrarbefolkningen är delaktig i samhället och att också invandrarnas kompetens utnyttjas för att bemöta stora omvälvningar i samhället, till exempel att befolkningen i arbetsför ålder minskar (Statsrådet, 2021a).

När arbetskraften blir allt mer internationell bör Finland fästa större vikt vid hur de som flyttar till Finland för att arbeta eller studera etablerar sig och integreras. En lyckad integration ökar även sannolikheten för att de nyinflyttade stannar i landet. Det finns för närvarande inte tillräckligt med möjligheter eller tillräcklig information om möjligheterna att exempelvis studera finska eller svenska. Flera av de reformer som föreslås i redogörelsen förbättrar förutsättningarna för integration. Detta gäller särskilt förbättrandet av tillgången på vägledning och rådgivning med låg tröskel, utvecklandet av mångfalden i arbetslivet, de sysselsättningsfrämjande åtgärderna och åtgärderna för att utveckla högskolorna. Kännedomen om de integrationsfrämjande tjänsterna ska stärkas och ett digitalt paket för språkinläring som kan användas både innan man anländer som när man redan befinner sig i landet föreslås att utvecklas (Statsrådet, 2021a).

Samarbetet mellan myndigheter och det civila samhällets aktörer behöver utvecklas för att man bättre ska kunna dra nytta av olika aktörers styrkor. På nationell nivå utförs utvecklingsarbetet som en del av det partnerskapsprogram för integration som samordnas av arbets- och näringsministeriet. (Arbets- och näringsministeriet, 2021a, 2021b)

Enligt Statsrådets handlingsprogram mot rasism och för goda relationer ger forskningen allt starkare stöd för att samhällets mottaglighet har betydelse för integrationen. Därför är det väsentligt att vid sidan av de tjänster som riktar sig till individer också stärka samhällets mottaglighet och således tvåvägsintegrationen. En lyckad integration förutsätter att goda relationer utvecklas och upprätthålls mellan olika befolkningsgrupper samt att möjligheter till deltagande understöds. Det är viktigt hur det finländska samhället tar emot sina nya medlemmar. Över hälften av dem som flyttat till Finland från afrikanska länder söder om Sahara har upplevt diskriminering under det senaste året (Statsrådet, 2020; European Union Agency for Fundamental Rights, 2018).

2.2 Det nationella Talent Boost-åtgärdsprogrammet

Talent Boost-åtgärdsprogrammet, som koordineras av undervisnings- och kulturministeriet och arbets- och näringsministeriet, stöder regeringens mål att öka invandringen av experter och förbättra möjligheten för internationella examensstuderande att sysselsätta sig. Tyngdpunkt för den arbetsrelaterade invandringen är branscher med brist på arbetskraft samt experter, studerande och forskare som är väsentliga med tanke på spets- och tillväxtbranscherna inom forskning, utveckling och innovationer. Samtidigt vill man överlag öka tillgången på kunnig arbetskraft, och svara på utmaningar gällande hållbarhetsunderskottet och försörjningskvoten. Även processerna för uppehållstillstånd för dem som flyttar för arbete eller utbildning påskyndas (Statsrådet, 2019).

Regeringen har fastställt en plan för hur invandringen av experter ska främjas fram till 2035. Planen inkluderar bl.a. åtgärder för att digitalisera och förtydliga uppehållstillståndprocesserna, utveckla serviceportaler för arbetsgivare och arbetstagare, stärka de regionala Talent Hub -nätverken som hjälper arbetstagare och -givare att hitta varandra, utveckling av internationella rekryteringstjänster samt stöd till universitet och yrkeshögskolor för att hjälpa utländska forskare och studerande att etablera sig i Finland och skapa nätverk (Statsrådet, 2021b).

2.3 Arbets- och näringsministeriets program för mångfald i arbetslivet

Mångkulturella arbetsgemenskaper är i genomsnitt innovativare och produktivare än andra. Internationella experter ökar företagets internationalisering och bidrar till att skapa nya målmarknader och investeringar i landet. Invandringen ger också upphov till möjligheter att dra nytta av mångfalden som en drivkraft för ekonomisk tillväxt, för att locka till investeringar samt för att svara mot förändringar i befolkningsstrukturen när det gäller tillgången på arbetskraft, under förutsättning att de nyanlända tar sig ut på arbetsmarknaden och blir en del av innovations- och tillväxtekosystemen (Hunt, Layton & Prince, 2015).

Programmet för mångfald i arbetslivet har som syfte att öka arbetsgivarnas kunskaper om rekrytering och mångfald så att företagen och organisationerna drar nytta av mångfalden och det blir lättare för invandrare att få arbetsuppgifter som motsvarar deras kompetens och att ta sig framåt i karriären. Programmet innehåller åtgärder som siktar till att minska den strukturella diskrimineringen och rasismen på arbetsmarknaden genom att förbättra arbetsgemenskapernas medvetenhet om fördelarna med mångfald samt genom att öka rekryterings- och ledarskapskunnande. Med hjälp av programmet ökas också mångfaldskompetensen inom arbetsgivar- och arbetssökandetjänsterna (Arbets- och näringsministeriet 2021a).

3 HÖGSKOLORNAS ROLL OCH STÖD FÖR HÖGUTBILDADE INVANDRARE

Högskolornas roll i det integrationsfrämjande arbetet har identifierats som central och förstärks i och med de tio SIMHE-ansvarshögskolornas uppdrag som finns i avtal med undervisnings- och kulturministeriet.

SIMHE stöder högutbildade immigranternas integration i och anknytning till Finland. Målet med verksamheten för högskolor med ansvar för invandrarfrågor är att smidigare identifiera och erkänna tidigare kunskaper hos högutbildade invandrare samt att handleda dem till högre utbildning nationellt och regionalt. Syftet är att säkerställa att högutbildade invandrare som kommer till Finland ska få sina tidigare studier och examina identifierade och erkända enligt nationell praxis så snabbt som möjligt för att de ska hitta lämpliga utbildnings- och karriärvägar. Då högskolan t.ex. identifierar ett behov av kompletterande kunskap eller kvalificering istället för behov av arbetskrafts- eller integrationstjänster, blir servicesstigen till studierna smidig. Även möjligheterna till skräddarsydda modeller för kompletterande studier ökar.

SIMHE pilotfasen som inleddes 2016 med två högskolor utökades år 2017 med ytterligare fyra och några år därefter utsågs ytterligare tre. Arcada utsågs till SIMHE-högskola 2021. Det utökade SIMHE-högskolenätverkets mål är att under högskolornas avtalsperiod 2021 - 2024 sprida verksamhetsformer utvecklade i SIMHE-högskolorna till hela högskolefältet.

Eftersom Arcada är den enda svenskspråkiga SIMHE-högskolan har vi både ett regionalt och ett landsomfattande ansvar gällande att erbjuda SIMHE-tjänster på svenska. Därför är det naturligt att Arcada redan i inledningsskedet av vår SIMHE-verksamhetsplanering blickade mot Norden för att se vilka material och modeller som kunde vara användbara och lärorika även för oss i Finland. Snabbt upptäcktes dock, att det i stort saknades material och modeller kopplade till integrationsfrämjande åtgärder för högutbildade immigranter eller immigranter med förutsättningar för högskolestudier. Högskolorna tycktes ha en marginell roll i det integrationsfrämjande arbetet i de övriga nordiska länderna, i motsats till Finland. Således fanns det inte något etablerat nordiskt samarbete att delta i, något färdigt material att ta del av eller färdiga modeller att lära sig av.

4 INTEGRATION PÅ SVENSKA I FINLAND

Integration på svenska är en annan högaktuell fråga som samlar hela aktörsfältet nationellt med målet att utöka samarbetet för att skapa enhetliga modeller och servicesstigar.

Alla som flyttar till Finland har enligt lagen om främjande av integration (1386/2010) subjektiv rätt att välja svenska som integrationsspråk, att få tydlig information om detta och stöd för språkundervisning i svenska. Enligt den svenska utredningen om den svenskspråkiga utbildningen i Finland (Oker-Blom, 2021) uppfylls inte denna rättighet i praktiken. Enligt rapporten har myndigheter inte alltid givit relevant information om möjligheterna att välja ett av nationalspråken som sitt integrationsspråk. Man har heller inte informerat om vilka möjligheter kunskaper i svenska ger med tanke på arbetsmarknaden i Norden. I praktiken är det oftast de som har familjeband till någon finlandssvensk, eller av andra orsaker känner till att landet har två nationalspråk som kräver att få välja svenska som integrationsspråk. Möjligheten att integreras på svenska har regionala skillnader. Problemet att välja svenska är mera utpräglat i tillväxtcentra i södra Finland medan man i Österbotten har lyckade erfarenheter av integration på svenska (Oker-Blom, 2021, s.140).

I november 2020 publicerade Helsingfors stad en utredning om integration på svenska i Helsingfors (Westerlund, 2020). I utredningen rekommenderas att tydliga målsättningar för integration på svenska utarbetas och möjligheter till tvåspråkig integration utreds. Vidare efterlyses tillräcklig information om svenskspråkig service och systematik i informationssamling och uppföljning. Samarbetet kring integration på svenska mellan staten, kommunerna, utbildningsanordnare, tredje sektorn och arbetsgivare utvecklas så att tydliga integrationsstigar som leder till utbildning och sysselsättning kan skapas (Westerlund, 2020, s.6).

Utmaningarna gällande integration på svenska ligger fortfarande i strukturerna. Då integration på svenska är småskaligt har inte fungerande stödstrukturer byggts upp. I huvudstadsregionen har det svenskspråkiga integrationsfrämjande stödet i huvudsak erbjudits av tredje sektors aktörer som Luckan. Volymerna är små, vilket gör att integrationsutbildningar startar bara en gång per år. Detta leder till att en del av dem som gärna skulle integreras på svenska istället väljer finska som integrationsspråk.

Inom integration på svenska skapas som bäst ett ekosystem för integration på svenska kring Arabiastranden i Helsingfors då Borgå Folkakademi, Helsingfors Arbis, Yrkeshögskolan Arcada och Yrkesinstitutet Practicum intensifierar sitt samarbete för att främja integration på svenska i linje med de rekommendationer som utredningar om integration på svenska tagit upp. Borgå Folkakademi har erhållit koncession för integrationsutbildning i Helsingfors och är stationerade i Arcadas byggnad, där också Karriärcenter Arabia finns. Karriärcenter Arabia, som är ett samarbete mellan Arcada, Practicum och ungdomsverkstaden Sveps erbjuder sina vägledningstjänster på svenska och engelska. Karriärcentret samarbetar med huvudstadsregionens kommunförsök.

Kommunerna har kompetenscenter som bl.a. erbjuder kartläggning, validering, vägledning och språkstöd, men för närvarande finns dock inget kompetenscenter som fungerar på svenska. Stadin osaamiskeskus som upprätthålls av Helsingfors stad kan vid behov erbjuda kartläggning även på svenska men kunskapen om de svenskspråkiga studiestigarna är inte tillräcklig för att de som vill integreras med svenska som första språk ska få det stöd som de behöver. Därför har ekosystemet kring Arabiastranden och Arcadas campus skapats för att samla flera svenska tjänster och därmed förbättra servicen.

5 INTEGRATIONSFRÅGOR I NORDEN

Det finns etablerat nordiskt samarbete inom integrationsfrågor, men detta samarbete begränsar sig huvudsakligen till flyktingar och asylsökande. Man har också länge samarbetat i frågor kring integration av barn och ungdomar samt grundläggande- och yrkesutbildning. Däremot har man inte inom Norden samarbetat kring integrationsfrågor inom den högre utbildningen (Nordens välfärdscenter, 2021).

Enskilda nordiska ländernas integrationsåtgärder följer samma mönster kring integration i fråga om åtgärder och målgrupper. I viss mån har man utvecklat integrationsåtgärder även för högutbildade immigranter, men i dessa fall har det främst gällt sysselsättning i specifika branscher, inte sysselsättning i allmänhet eller högskoleutbildning (Snabbspår 2021; Johannesson, 2020). Därmed har inte högskolorna i de övriga nordiska länderna någon specifikt tilldelad central roll i integrationsarbetet, utan bidrar främst till internationaliseringen genom internationell student- och personalrekrytering. Det finns inte heller några nationella planer eller initiativ för att inte bara attrahera internationell kompetens, utan även bibehålla den genom delaktighet och sysselsättning eller vidareutbildning där högskolorna identifieras som centrala partners. I det här avseendet sticker Finland ut i och med sitt nationella Talent Boost åtgärdsprogram och framförallt valda högskolors SIMHE-status.

5.1 Skillnader mellan Finland och de övriga nordiska länderna

I Finland har man valt att inte enbart koncentrera sig på nyanlända, flyktingar och asylsökande, utan även utveckla integrations- sysselsättnings- och utbildningsåtgärder för immigranter som vistats i landet en längre tid. Högskolorna med SIMHE-status har tilldelats en officiell och avgörande roll i integrationen av högutbildade immigranter och immigranter som har förutsättningar för högre utbildning. I Finland har man också satsat

stort på sektoröverskridande samarbete mellan högskolorna, näringslivet och samhället. Samarbetet sker på flera nivåer där bl.a. undervisnings- och kulturministeriet jobbar tätt ihop med arbets- och näringsministeriet genom att tillsammans samordna Talent Boost-åtgärdsprogrammet, medan Business Finland i sin tur ansvarar för kontakten till företagen (Åtgärdsprogrammet Talent Boost, 2021).

”Fördelarna med utbildningsrelaterad invandring uteblir dock om integrationen i det finländska samhället inte lyckas. Målet är att högskolorna i samarbete med näringslivet och den offentliga sektorn ska integrera de studerande med främmande modersmål i det finländska samhället och arbetslivet redan under studierna.” (Statsrådet, 2021c, s.35)

Trots dessa skillnader mellan Finland och de övriga nordiska länderna har man t.ex. i Statsrådets integrationspolitiska redogörelse valt att jämföra sysselsättnings- och integrationsfrämjande åtgärderna i dessa länder med varandra. Där nämner man specifikt Sverige och Danmark som de viktigaste jämförelseländerna för Finland. Den gemensamma nämnare som anges, är den låga sysselsättningsgraden av personer födda utanför EU och sysselsättningsgradens starka koppling till kompetens via utbildning. I redogörelsen framgår också att de med en utländsk bakgrund som är födda i landet, sysselsätts sämre i Finland än i de övriga nordiska länderna, vilket kan förklara skillnader mellan länderna vad gäller målgrupper för integrationsfrämjande åtgärder. Därtill försämras försörjningskvoten, nativiteten sjunker snabbare och invandringen har varit anspråkslösare i Finland än i de övriga nordiska länderna. Däremot är den socioekonomiska och etniska differentieringen liten (Statsrådet, 2021a).

5.2 Sysselsättnings- och vägledningstjänster

I utvecklingen av sysselsättningstjänster för invandrare i Finland har man också granskat den nordiska modellen för arbetskraftsservice för att säkerställa tillräcklig och personlig vägledning enligt individuella behov. Man vill även säkerställa att det finns lämpliga tjänster och utbildningar som samordnas effektivt. Denna modell avspeglas även i högskolornas SIMHE-vägledningstjänster som sker i samarbete med bl.a. arbets- och näringsbyråerna och kommunförsöken. I Finland har man upplevt programmet Snabbspåret som ett intressant exempel från Sverige gällande sammanförandet av invandrarnas och företagens behov. Programmet strävar till att påskynda sysselsättningen av invandrare i branscher där det råder arbetskraftsbrist. I Snabbspåret kartläggs individens tidigare kunskaper, hens förmågor bedöms och valideras, och hens kompetens kompletteras via utbildning och praktik. Detta påminner i stort om SIMHE-vägledningstjänsterna, men sköts av Arbetsförmedlingen i Sverige istället för av högskolorna (Statsrådet 2021a; Snabbspår 2021).

Ett annat exempel från Sverige gällande sysselsättningsfrämjande åtgärder för invandrare är initiativet Etableringsjobb där staten betalar en del av arbetstagarens lön som direkt stöd till företagen. I modellen ingår att arbetstagaren ska få delta i Svenska för invandrare och andra kortare kurser som stöder sysselsättningen. Modellen har dock inte ännu tagits i bruk (Arbetsförmedlingen, 2020). I Finland har man gjort ett motsvarande försök KOTO-SIB 2016 - 2019 som finansierades med privat kapital för att skapa en servicemodell för arbetslivsinriktad vägledning för invandrare i kombination med

utbildning och snabb övergång till arbete. Försöket föreslås nu etableras som en del av arbetskraftsservicen i Finland då det inte ansetts nödvändigt att skapa någon ny modell som Etableringsjobb-modellen, utan att det är ändamålsenligare att de befintliga tjänsterna, särskilt lönesubvention och arbetsprövning, utvecklas och kombineras så att de fungerar för invandrarna och arbetsgivarna och blir tydliga helheter (Statsrådet, 2021a).

6 NORDEN SOM ETT BREDARE GEMENSAMT SAMHÄLLE

De nordiska samhällsmodellerna och befolkningsstrukturerna är sinsemellan väldigt lika, vilket innebär att utmaningarna med både behovet av medborgare i arbetsför ålder för att upprätthålla den välfärd som kännetecknar just de nordiska länderna också är lika. Det nordiska samarbetet vill ge styrka åt nordiska och regionala intressen och värderingar i en global omvärld. Gemensamma värderingar länderna emellan bidrar till att stärka Nordens ställning som en av världens mest innovativa och konkurrenskraftiga regioner.

Överenskommelsen om gemensam nordisk arbetsmarknad undertecknades 1982 och innebär att det är en grundläggande rättighet för medborgare i de nordiska länderna att fritt kunna ta arbete och bosätta sig i annat nordiskt land. I Nordiska ministerrådets handlingsplan för 2021 – 2024 (Nordiska ministerrådet, 2020) är målet att Norden är världens mest hållbara och integrerade region. Målsättningarna är ett grönt Norden, ett konkurrenskraftigt Norden och ett socialt hållbart Norden. Dessa gemensamma målsättningar för hela Norden uppnår man inte utan utökade samarbetsformer- och områden kopplade till studie- och arbetskraftsinvandring samt integrationsfrämjande åtgärder för dessa målgrupper.

Samtliga nordiska länder är bl.a. p.g.a. befolkningsstrukturerna beroende av dylik invandring som även är helt essentiell för ett konkurrenskraftigt och socialt hållbart Norden. Men för att locka immigranter till Norden och få dem att vilja bosätta sig här, behöver vi utöka och utveckla de integrationsfrämjande åtgärderna i området. Detta vore klokt att länderna gjorde tillsammans, istället för var för sig. För högskolornas del, vore samarbete kring högutbildade immigranter och immigranter med förutsättningar för högskolestudier ett naturligt ansvarsområde för dylikt nordiskt samarbete.

De övriga nordiska länderna har längre och bredare erfarenhet av immigration, medan Finland är en föregångare då det gäller samarbete mellan ministerier, tredje sektorns aktörer, regioner, arbetsgivare och högskolor i och med satsningarna på det nationella åtgärdsprogrammet Talent Boost. Därtill har Finland identifierat högskolorna som centrala aktörer i det integrationsfrämjande arbetet, främst via SIMHE-ansvarshögskolornas etablering.

7 DISKUSSION

Vi har i denna artikel presenterat en rad politiska åtgärder och redogörelser som just nu är högaktuella i Finland, men som också beaktat landets nordiska koppling samt möjligheten att integrera sig i Finland med svenska som första språk. Med denna gedigna

nationella politiska satsning från Finlands sida, vore det ett utmärkt tillfälle att ta diskussionen till en nordisk nivå för att utforska erfarenheter, behov och framtida utvecklingsmöjligheter vad gäller integration av högutbildade immigranter, inte enbart lokalt i varje enskilt nordiskt land, men i Norden som ett bredare gemensamt samhälle.

Kunde den innovativa och gränsöverskridande SIMHE-verksamhetsmodellen vara något de övriga nordiska länderna kunde vara intresserade av, ifall information och material fanns att tillgå på svenska? Skulle man i Norden vara intresserade av att höra mer om modellen och vidareutveckla den så att den kunde anpassas till de övriga länderna? Skulle högskolorna i Sverige, Norge, Danmark och Island villa ta en större roll och ansvar i integrationsfrämjande verksamhet med tanke på den ständigt ökande internationaliseringen av högskoleutbildningen och utmaningarna även högskolorna har i att attrahera internationella studenter och säkerställa genomströmningen? Internationalisering i högskolor handlar allt mer om samhällsengagemang och kopplingen till arbetslivet blir allt starkare. En viktig del av den internationella studentrekryteringen bygger på att studenterna ska kunna etablera sig på den lokala arbetsmarknaden och finna sig till rätta i det nya hemlandet. Det ligger alltså starkt i högskolornas intresse även i de andra nordiska länderna att kunna bidra till ett mer inkluderande och välkomnande samhälle där högutbildade immigranter får stöd för och vägledning till vidare utbildning eller sysselsättning. På Arcada skulle vi vara mycket intresserade av utökat nordiskt samarbete mellan högskolor och övriga instanser för att skapa så välfungerande modeller för integrationsfrämjande som möjligt.

Finland har satt som mål att fördubbla arbetskraftsinvandringen och tredubbla antalet internationella högskolestudenter fram till år 2030. Därtill ska 75% av dessa sysselsättas i Finland efter utexaminering. För att uppnå dessa mål, behövs smidiga och individuella servicestigar – både digitala och verkliga, som förenar olika tjänster och aktörer på ett friktionsfritt sätt (Statsrådet, 2021c). Då utmaningarna och målsättningarna inom de olika nordiska länderna är liknande, samt rörligheten inom den nordiska utbildnings- och arbetsmarknaden lätt, finns det stor potential i ökat nordiskt samarbete kring integration av högutbildade immigranter.

Förslag på utvecklingsområden för samarbete kring integrationsfrämjande åtgärder i Norden:

- Integrationsfrämjande åtgärder för andra immigranter än flyktingar och asylsökande, t.ex. sådana som befunnit sig i landet redan en längre tid eller frivilligt har invandrat för studier eller sysselsättning
- Högskolornas roll i integrationsfrämjande åtgärder för högutbildade immigranter och immigranter med förutsättningar för högskolestudier
- Sektoröverskridande och inkluderande samarbetsformer för systemisk förändring gällande samhällets mottaglighet för immigranter med målgruppen i fokus där målgruppen är med i beslutsfattandet och utvecklingen av tjänster
- Servicemodeller för integrationsfrämjande åtgärder för att säkerställa behov av och lämpliga tjänster för målgruppen
- Möjligheter att skapa ett nordiskt ekosystem för samarbete mellan myndigheter, högskolor, tredje sektorns aktörer, regioner och arbetsgivare enligt samma princip som de existerande Talent Boost-ekosystemen regionalt och nationellt i Finland

KÄLLOR

- Arbetsförmedlingen. (2020). Nya åtgärder inom arbetsmarknadspolitiken: etableringsjobb. *Arbetsförmedlingens återrapportering 2020*. Tillgänglig <https://arbetsformedlingen.se/om-oss/var-verksamhet/styrning-och-resultat/aterrapportering/nya-atgarder-inom-arbetsmarknadspolitiken-etableringsjobb> Hämtad 22.9.2021
- Arbets- och näringsministeriet. (2021a). *Program för mångfald i arbetslivet*. Statsrådet. Tillgängligt: <https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1410877/programmet-for-att-framja-mangfald-i-arbetslivet-inleddes> Hämtat 23.6.2021
- Arbets- och näringsministeriet. (2021b). *Partnerskapsprogram för integrationsfrämjande*. Arbets- och näringsministeriet. Tillgängligt: <https://kotouttaminen.fi/sv/partnerskapsprogrammet> Hämtat 23.6.2021
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2018). *Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Being Black in the EU*. European Union Agency for Fundamental Rights. Tillgängligt: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu_en.pdf Hämtad 14.9.2021
- Hunt, V; Layton, D & Prince, S. (2015). *Why Diversity Matters*. McKinsey & Company. Tillgänglig: <https://www.mckinsey.com/~/media/McKinsey/Business%20Functions/Organizat ion/Our%20Insights/Why%20diversity%20matters/Why%20diversity%20matters.pdf> Hämtad 14.9.2021
- Johannesson, A. (2020). Välutbildade nyanlända - en tillgång för energibranschen. Energiföretagen Sverige. Tillgängligt <https://www.energiforetagen.se/medlemsnyheter/2020/juni/valutbildade-nyanlanda--en-tillgang-for-energibranschen/> Hämtat 21.5.2021
- Nordiska ministerrådets handlingsplan för 2021 - 2024*. (2020). Nordiska ministerrådet. Tillgängligt: <https://www.norden.org/sv/publikation/norden-som-varldens-mest-hallbara-och-integrerade-region> Hämtat 10.9.2021
- Nordens välfärdscenter. (2021). *Nordiskt samarbete om integration och inkludering*. Tillgängligt: <https://nordicwelfare.org/integration-norden/> Hämtat 21.5.2021
- Oker-Blom, G. (2021). Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021:9
- Snabbspår. (2021). *Arbetsförmedlingen*. Tillgängligt: <https://arbetsformedlingen.se/for-arbetssockande/extra-stod/stod-a-o/snabbspar> Hämtad 14.9.2021
- Statsrådet. (2019). *Ett inkluderande och kunnigt Finland – ett socialt, ekonomiskt och ekologiskt hållbart samhälle*. Regeringsprogrammet för statsminister Sanna Marins

- regering 2019. 2019. Statsrådet. Tillgängligt:
<https://valtioneuvosto.fi/sv/marin/regeringsprogrammet> Hämtat 23.6.2021
- Statsrådet. (2020). Handlingsprogrammet mot rasism och för goda relationer. 2020. Statsrådet. Tillgängligt:
<https://valtioneuvosto.fi/sv/projektet?tunnus=OM065:00/2020> Hämtat 23.6.2021
- Statsrådet. (2021a). Statsrådets redogörelse om behoven av att reformera integrationsfrämjandet. *Statsrådets publikationer* 2021:63. Tillgänglig
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/163238> Hämtad 3.9.2021
- Statsrådet. (2021b). *Färdplanen för utbildnings- och arbetsrelaterad invandring 2021*. Tillgängligt: <https://tem.fi/sv/-/regeringens-fardplan-innehaller-atgarder-som-ska-oka-utbildnings-och-arbetsbaserad-invandring> Hämtat 10.9.2021
- Statsrådet. (2021c). Den utbildningspolitiska redogörelsen. *Statsrådets publikationer* 2021:25. Tillgänglig <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162996> Hämtad 21.5.2021
- Westerlund, V. (2020). Utredning om integration på svenska i Helsingfors. Helsingfors stad.
- Åtgärdsprogrammet Talent Boost. (2021). Tillgängligt <https://tem.fi/sv/tillvaxt-genom-internationella-talanger> Hämtat 21.5.2021

“Together Aloneⁱ”: Dugnad and Norwegian Newspaper Coverage on Health Policy, Societal Restrictions and Student Well-Being during One Year of Lockdown

Nathalie Hyde-Clarkeⁱⁱ and Birgitte Kjos Fonnⁱⁱⁱ

Abstract

With proportionally low rates of infection and deaths, Finland and Norway are depicted as countries with effective health and safety policies for the current coronavirus pandemic. There is no doubt call to a Nordic traditional cultural practice, known as dugnad in Norway or talkoot in Finland that embraces collective action and solidarity contributed significantly to creating public consensus and social cohesion. As part of the greater community and the collective, how does the press handle the relationship between necessary consensus to keep contagion down, and necessary debate about the policy and its effects? We present an analysis of articles reported in a Norwegian newspaper, Dagsavisen, related to university student wellbeing between April 2020 and April 2021. The trends identified in this corpus is compared to the overall findings of a research study that was presented at the Arcada Nordic Welfare Seminar in March 2021. The study was conducted in the second half of the first year of the pandemic (known as the ‘second wave’) where all articles related to the coronavirus were coded and analysed in order to determine common themes and patterns in three leading national newspapers based in the Oslo region, Dagsavisen, Dagbladet and Aftenposten (Fonn & Hyde-Clarke, 2021a and 2021b). While the focus in this paper is predominantly on the Norwegian experience, we believe that Finnish students will recognise some of the concerns and patterns as being relevant to their own situation and experiences.

Med proportionellt låga infektions- och dödsfall framställs Finland och Norge som länder med effektiv hälso- och säkerhetspolicy för den pågående coronaviruspandemin. Det råder utan tvekan en uppfattning om att en nordisk traditionell kulturpraxis, känd som dugnad i Norge eller talkoot i Finland, som omfattar kollektiv handling och solidaritet, bidrog väsentligt till att skapa allmän konsensus och social sammanhållning. Som en del av det större samhället och kollektivet uppstår frågan om hur pressen hanterar förhållandet mellan nödvändig konsensus för att hålla smittan nere och nödvändig debatt om politiken och dess effekter? Vi presenterar en analys av artiklar som rapporterats i en norsk tidning, Dagsavisen, relaterade till universitetsstudenters välmående mellan april 2020 och april 2021. Trenderna som identifieras i denna korpus jämförs med de övergripande resultaten av en forskningsstudie som presenterades på Arcada Nordiskt välfärdseminarium i mars 2021. Studien genomfördes under andra hälften av det första året av pandemin (känd som "andra vågen") där alla artiklar relaterade till coronaviruset kodades och analyserades för att fastställa gemensamma teman och mönster i tre ledande nationella tidningar baserade i

ⁱ <https://www.dagsavisen.no/debatt/kommentar/2020/11/13/sammen-alene/>

ⁱⁱ OsloMet University, Oslo, Norway

ⁱⁱⁱ OsloMet University, Oslo, Norway

Osloregionen, Dagsavisen, Dagbladet och Aftenposten (Fonn och Hyde-Clarke, 2021). Även om fokuset i denna uppsats huvudsakligen ligger på den norska upplevelsen, tror vi att finländska studenter kommer att känna igen några av bekymmerna och mönstren som relevanta för sin egen situation och erfarenheter.

Keywords: Nordic; Norway; dugnad; coronavirus; media; journalism; health policy; university; students
Inledning

1 INTRODUCTION

Norway has been one of the countries that has been among the most successful in combatting the virus, (Christensen & Læg Reid, 2020; Helsingin et al., 2020), with just over 780 deaths and 125.000 cases at the beginning of June 2021. The first lockdown started on 12 March 2020 when Norwegian Prime Minister Erna Solberg called on all those in Norway to “participate in a dugnad” and to “mobilise our efforts in dugnads”.^v This was four days before the Finnish government implemented the Emergency Powers Act and began their first lockdown on 16 March 2020. This paper analyses Dagsavisen newspaper articles written by and about Norwegian university student experiences and well-being during the period 27 April 2020 to 27 April 2021 when the National Student’s Health and Well-Being Survey (SHoT21^{vi}) – covering the corona year - was published and discussed vigorously in the media. This research forms part of a larger study on general trends and patterns of Norwegian newspaper coverage in three nation-wide newspapers, two of them with a special focus on the capital, Oslo and the Oslo area (Fonn & Hyde-Clarke, 2021a and 2021b). The overall study was presented at the Arcada Nordic Welfare Seminar in March 2021 where representatives from Finland, Denmark and Norway discussed different strategies that had been utilised by those countries and how the Nordic welfare model seemed to fare in a pandemic situation. Elements of this are discussed in more detail in the following sections.

The questions we ask in this paper are: How is the need for social consensus balanced with necessary media debate about the current contagion policy, restrictions on social and educational activities, and its effects? How does the call to dugnad and the need to support contagion measures in the media affect how student concerns are reported over the course of a year?

2 THE NORDIC MODEL AND NORWEGIAN CONTEXT

In many ways, Norway, like its regional neighbours Iceland, Sweden, Denmark and Finland, benefits from what is known as the Nordic Model. This refers to the combination of social cooperation, good governance (political and economic), public welfare, and regulated labour practices. A large public sector and high taxes ensure that healthcare and

^v <https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/zG1b4r/statsminister-erna-solbergs-tale-om-koronatiltakene>

^{vi} Studentenes helse- og trivselsundersøkelse, <https://vgc.no/pdf/65a293.pdf>

education are freely available to everyone under the age of 16 and that all individuals remain subsidised throughout one's lifetime.

This solid security net is coupled with a high level of trust between the population and the authorities, and there is also relatively high trust between politicians across the political spectrum.

Like many countries around the world, much of the Norwegian and Finnish response to the crisis was influenced by concerns about the health infrastructure and its ability to provide the necessary healthcare to large numbers of people at the same time. This meant that contagion prevention had first priority, and the parliaments therefore accepted wide-reaching enabling acts.

Most policy measures were thus to a large degree followed and a stable and secure technological infrastructure with a high level of digitalisation meant that a large part of the Finnish and Norwegian labour force, as well as students, were able to work from home. The national government's strategy was based on collaborative and pragmatic decision-making with successful use of the media to communicate with the public (Christensen & Lægneid, 2020, p. 774).

In Norway, during the first wave of the pandemic in the spring of 2020, the press followed the development of the pandemic and the government's moves closely, and national television offered wall-to-wall coverage, also of the government's press conferences. Conferences were held daily, and the frequency has remained high since then. In these press conferences, the authorities usually give information about their various contagion measures, but the most important thing for this study is that at the very start, the Prime Minister asked everyone in Norway to "participate in a dugnad" and to "mobilise our efforts in dugnads"^{vii} – referring to a collective effort among everyone in the country to prevent contagion from spreading.

Media intervention has in other words been an important part of the Norwegian strategy. From previous research, we know that there is a tendency for journalists to defer to official representatives when reporting scientific risk and uncertainty (Ashe, 2013). Regular clear and up-to-date information has become a key feature in communication around the pandemic. The political leaders and health sector representatives have been tasked with a 'special responsibility' to both provide that information as well as implement behaviour-changing routines (Finset et al., 2020, p.873).

Norway is also a de-centralised welfare state, a so-called "double democracy", where local authorities have a considerable degree of independence (Baldersheim, 2020). The Public Health Act (PHA) of 2012 gives both the national authorities, the counties and the municipalities the responsibility for achieving the objects of the law. The Ministry of Health and Care Services (MH) has been the main party responsible for handling the pandemic with the Norwegian Directorate of Health and the Institute of Public Health (FHI) as its main expert bodies. As the crisis affected several other policy issues, the Ministry of Justice and Public Security was also included in the crisis management

^{vii}<https://www.aftenposten.no/norge/politikk/i/zG1b4r/statsminister-erna-solbergs-tale-om-koronatiltakene>

structure. In 2020, there were also 356 municipalities and 11 county authorities responsible for primary and long-term care. This multi-level cooperation works relatively well, but is in no way seamless (Baldersheim, 2020, p. 185).

The challenge for students and universities in general is that tertiary or adult education falls under the national umbrella in Norway, whereas primary and secondary education falls under the municipalities. This meant that often clear measures for schools were discussed and nuanced at the local level where they were being discussed on a regular basis. Universities however had to wait for a declaration from the national level, which was less often and not tailored to individual environments. This resulted in a feeling of student life being less important than other sectors and is echoed by students in several of the articles that inform this study.

3 UNDERSTANDING DUGNAD

As in the other Nordic countries, there is a tendency towards an inclusive, less hierarchical social structure. While the notion of communal cultural practices is a shared one, there is no shared term. In Norway, it is *dugnad* (elected as the Norwegian national broadcaster NRK's 'Norway's word of the year' in 2004). In Finland, a similar practice is known as *talkoot*.

When Prime Minister Erna Solberg called for a “*dugnad*”, she referred to a cultural practice and philosophy that has been part of the Norwegian discourse for centuries, and is associated with a master narrative of help, support or virtue, and good quality (Moss & Sandbakken, 2021). It was particularly called upon as part of a political and socio-economic strategy to rebuild the country after the Second World War which marked the beginning of social democratic political leadership and the welfare model (Nilsen & Skarpenes, 2020). Nowadays, a typical example of modern day *dugnad* is when neighbours come together twice a year to spend a few hours cleaning e.g. housing cooperatives, kindergartens or communal gardens. While many may see it as less than convenient, there is a realisation that it offers both a pragmatic solution to shared interests, as well as an important social value (Myhre, 2020). Several theorists have suggested that it also provides a good learning environment for prosocial and cooperative behaviour (Simon & Mobekk, 2019). Prosocial behaviour may be understood to mean “behaviours that benefit individuals around them... that have to do with helping others... are associated with greater personal well-being... beneficial to the group” (Biglan 2015, as cited in Simon & Mobekk, 2019, p. 818). As such, it creates a cultural practice of voluntarism where the practices are behaviours that act in the benefit of all. In this case, *dugnad* meant a collective effort to deal with the impending health crisis. When the government called on a *dugnad* at the start of the pandemic, the aim was subsequently to create a unified national entity and solidarity. Individuals therefore become partners participating in a collective effort (Gjerde, 2020).

Voluntarism was also deemed to be more likely of success than pure enforcement – especially as Norwegians seemed to embrace the *dugnad* spirit from the start. It would have been difficult to enforce social distancing, hand washing and the wearing of masks had the population not been willing to engage with the process. *Dugnad* has made it

possible to avoid more draconian measures. For example, travel restrictions have been recommendations not regulations – where the Foreign Department ‘advises against non-necessary travel abroad’ (Gjerde, 2020). Of course, the mandatory quarantine hotels are regulative but the choice to travel remains up to the individual. This approach was, however, met with criticism by scholars who have argued that a call to solidarity and unity has been used to create social control and to obscure the forced nature of many of the ‘recommendations’ or measures (Nilsen & Skarpenes, 2020; Tjora 2020 as cited in Moss & Sandbakken, 2021). It was also seen as a decision to shift finding solutions that should have occurred at a government level to the individuals or citizen groups (Nilsen & Skarpenes, 2020). There is no doubt that those who refused to participate in the *dugnad* or acted against it were seen as acting against all – Nilsen and Skarpenes (2020, p.3) have pointed to the fact that anyone deemed to be ‘undermining’ the measures directed at the public were publicly criticised in Norwegian media^{viii}. It also makes it a somewhat tenuous relationship as the one who calls the *dugnad* must also be seen to participate fully. This becomes most noteworthy when politicians themselves did not follow their own advice – such as Prime Minister Erna Solberg celebrating her 60th birthday in February 2021 with more people than she herself had recommended to the country just the week before. This was hotly debated and discussed in the media for several weeks and we find this topic also discussed among students in our corpus.

4 METHOD AND SAMPLE

We start by summarising the findings of an earlier study that identified general patterns and trends in Norwegian journalism during eight weeks of the ‘second wave’ of the coronavirus from 28 September to 22 November 2020 (Fonn & Hyde-Clarke, 2021a and 2021b). We then analyse articles related to university students and the effects of the restrictions over a period of a year from 27 April 2020 to 27 April 2021 in one of the main Norwegian newspapers chosen for the first study – *Dagsavisen*. Articles were coded according to theme, newspaper and sources cited. In this way it was possible to compare themes and trends in articles related to student life and well-being to the rest of the corpus.

Our previous study included three papers but we chose to focus on *Dagsavisen* for this study as it is a major quality newspaper with nation-wide circulation that is located in and has a policy to cover Norway’s capital Oslo. The Oslo area is the most densely populated city in the country and has been the epicentre of the pandemic most of the time. It is also the home of two of Norway’s major universities and several other more minor university colleges. *Dagsavisen* is published Monday to Saturday and has a circulation figure of approximately 26 000 (Mediebedriftene, 2021). It is perceived as an independent daily with a centre-left leaning and tends to support Labour, or any centre-left coalition in which Labour takes part, in editorials. This also makes it a particularly interesting newspaper to select to determine the level of critical journalism in the articles as currently the Norwegian government is centre-right.

^{viii} Despite many tendencies of individualism among the population, one can also find a strong social expectation that people will adhere to society’s norms and regulations. In a recent study Norway was amongst the countries with the strictest social norms (alongside countries such as India, Singapore, South Korea and Turkey) (Gelfand et al. 2011, p.1103).

The initial newspaper corpus consists of all corona-related articles, editorials and op-eds during the selected period of analysis. We excluded foreign news irrelevant to the Norwegian situation, articles where corona was not the main topic, professional sports, and small notices. The initial corpus included 350 news articles and 111 editorials, opinion pieces etc. The two studies include 157 articles from Dagsavisen^{ix} of which 26 are specific to university students.

5 FINDINGS AND DISCUSSION OF GENERAL PATTERNS AND TRENDS DURING THE ‘SECOND WAVE’

In the findings from our first study (Fonn & Hyde-Clarke, 2021a and 2021b), articles about issues around information, recommendations or announcements of prohibitions accounted for approximately two-thirds of the total 350 articles. This information included discussions about the virus, the possible symptoms, spread patterns (including how the population responded to the dagnad), lethality, and, towards the end of our period, the vaccine candidates. The second set of articles focused on various societal effects of the corona crisis, for example, businesses that feared bankruptcy or whether patients with other conditions might not receive treatment. The situation for students were part of this category, which in total accounted for 26 per cent of the corpus. The remainder was a small ‘other’ category^x.

Of the 350 news articles in the original corpus, only 21 articles, or 6 per cent, were about the situation for young people, be it children or youth, or school or leisure activity issues. Another eight items were editorials, op-eds or debate from external writers on this issue – eight out of a total of 111. Only one of the news items (and none of the opinion pieces) had a clear student perspective, and this was the Dagsavisen article “Looked forward to becoming a student, but then corona arrived”.^{xi} This article contained student voices, and was critical towards the authorities and their measures. Given the fact that this was the second phase of the pandemic in Norway, when living with a contagious virus almost had become a normal situation, we found it however striking that so few news items still focused on the effects of the measures in society, and in particular, that so little attention was given to young people and students.

The most typical news story during this time could be described as when national authorities or national health representatives specifically gave the public advice on how to avoid contagion. In normal times, health advice directed at the public is often presented as ways for the individual reader to improve his or her health and they are presented as optional and a help to the reader (Hornmoen et al., 2020). During corona, the

^{ix} We chose print versions of the dailies because print news still follows a stricter editorial policy and process. The presentation and placement of articles in the newspaper, together with their context, give important signals and information about editorial decisions and values.

^x For example, a story about one businessman who was sued because he had tried to sell face masks that were not approved.

^{xi} <https://www.dagsavisen.no/nyheter/2020/11/17/de-gledet-seg-til-studietiden-sa-satte-korona-en-stopper-for-det-sosiale-livet/>

recommendations were in reality strong behaviour modifying messages^{xii}, implying that ‘you’ do this as much for society as for yourself – as an act of solidarity.

The government, other national representatives of the government parties and the health authorities were by far the most cited source group in the whole corpus. Less cited sources include patients, people who had recovered, dependents, nurses or teachers, restaurant owners or theatre managers who feared considerable losses due to lockdown and restrictions.

In almost all newspaper articles, the views and assessments of the government and health authorities are furthermore mostly cited unchallenged by the journalists or others cited in the article. This can to an extent be explained by the understanding of the virus and its side effects as a force majeure. Less than a quarter of the corpus contained voices that were in any way critical to the policy of the authorities, be it regarding the level of restrictions or the size and direction of the crises packages. This number includes politicians from the opposition. Questioning also occurred in some of the opinion pieces from external writers but also in some editorials and op-eds.

In the eight autumn weeks that we defined as representing the second wave in Norway, there were only three key areas where the newspapers deviated from adopting the official tone. For the purposes of this study, we will shortly present the general findings and then speak specifically to relevant coverage in Dagsavisen.

The first was related to the coordination of measures nationally vs. locally in Oslo. In September 2020 a conflict emerged between the national Conservative-led government and the Labour-led city council of Oslo. Contagion was particularly on the rise in the Oslo area where about 20 per cent of the Norwegian population lives or moves around daily. The government wanted Oslo to introduce stricter measures, whereas the city council wanted to keep measures at the current level to better assess the situation. The whole situation was solved in less than a week. We, however, found a marked difference in the interpretation of who was right and wrong in this situation between the papers according to their political leaning. Dagsavisen supported Oslo.

The second point of divergence was the question of the balance between contagion measures and effects on the economy, or the direction of the economic compensation or the ‘crisis packages’. Very often, the coverage of the economic effects, and even the distribution of crises packages, leave an impression of a force majeure – something that just happened to those affected, and that there were no politics involved in the handling of the pandemic. Dagsavisen was the paper that included most material from the political opposition and trade/labour groups or other critical voices.

The third was the discussion of ‘import contagion’ and border controls. Starting in late October 2020, a few news articles discovered cracks in infection control for travellers from abroad which again suggested that the government had prioritised some groups, most notably guest workers that were important for certain industries, over others. But when infected passengers could arrive in Norway regularly without sufficient testing or

^{xii} Such as the use of hand sanitiser, wearing of face masks, and maintaining a 1 or 2 metre distance from others.

quarantine, the efforts to curb infection rates inside Norway could be argued to be in vain. The main pieces of investigative journalism appeared in *Aftenposten*, a paper that often supports the Conservative government in editorials and op-eds, and was a clear, but relatively rare, example of both investigative journalism and journalism that implied criticism of the prevailing policy.

Based on the summaries of these findings, it is clear that there was a large reliance on government sources and little critical journalism during this period. As *Dagsavisen* was both the newspaper in our corpus with the highest prevalence of news on societal effects of the crisis, over 40 per cent as opposed to the average of less than 30 (which may be due to its role as an opposition paper), included the highest proportion of critical sources, and the only news item about students, we chose to study this paper in a longer period, to see if similar patterns were reflected in stories related to university student life.

6 FINDINGS AND DISCUSSION OF STUDENT LIFE AND WELL-BEING

The corpus for this study included 25 articles from *Dagsavisen*. Of these, 16 were news articles and 9 were opinion pieces. Of the opinion pieces, two were written by academic staff and seven by students. Peaks of coverage occurred in August 2020 due to the start of the study year and were generally linked to concerns about activities planned for the orientation week (*Fadderuke*). In December, coverage peaked again to discussions about travel over the festive season and increased feelings of loneliness amongst the students who were either isolated from their families or isolated from their learning cohorts. The last peak was in April when the SHoT (Student Health and Well-Being) survey results, covering the corona period, were published. Six of the news articles were media releases from labour or student unions published in response to the SHoT report in March 2021.

In the news articles, there was a tendency to cite two or three official sources. Only in a few cases, a student's perspective was included. In this way, official voices were the most dominant here as well. This is similar to the findings of the earlier study where the media defaulted to official voices of authority when reporting the pandemic. In the corpus related to university students, official sources included: Prime Minister Erna Solberg; Health Minister Bernt Høie; Oslo City Councillor Raymond Johansen; Research and Education Minister Henrik Asheim; Assistant Health Director Espen Rostrup Nakstad; representatives from the Institute of Public Health (FHI); politicians from the main political parties; and a variety of rectors and professors from campuses around the country.

Nearly all the articles referred to student mental health and social well-being. The opinion pieces that were written by students focused on their plight, whereas the articles written on behalf of students tended to focus on what measures were being put in place, as well as how authorities wished students to conduct themselves during the pandemic. The student opinion pieces were the most critical.

The following analysis is based on three themes: social well-being; economic well-being; and mental well-being.

Social well-being

Many articles addressed the lack of social interaction. At least five opinion pieces written by students mentioned being stuck in small, isolated dorm rooms with no connection to peers or family. (Not surprisingly, this was linked to feelings of depression, and subsequently these articles are also relevant to the mental health theme below.) Two of these argued that increasing money for student support was not necessarily the answer. For them, the solution lay in opening campuses. However, at the same time, news articles reported an increased closing of university activities, including the decision to cancel all student semesters overseas.

Notably, even though it occurred almost six months after the start of the first lockdown, the first peak in August at the start of the academic semester was taken from almost a completely authoritative perspective. Nearly all the articles were news reports or reportages and discussed the concerns about the use of alcohol and the lack of social distancing during unplanned/social events during orientation week. There was a lot of discussion about the possibility of cancelling all events. It is clear from the articles that events scheduled and organised by the universities on university property were deemed to be suitable as the necessary infection controls could be implemented. The events organised by student organisations or by students themselves were suggested to be less 'safe' – and this was largely attributed to the use of alcohol that impairs judgement. The responsibility to interact with each other in an acceptable manner was shifted completely to the students. While student associations were careful to point out the steps they had taken to ensure the well-being of all, this was less prominent in the coverage. One student opinion piece argued that the media were purposely following student groups with the sole purpose to report whenever they misbehaved and that little was reported about how careful the vast majority had been when meeting each other. There are certainly more articles about infractions than compliance.

One notable student op-ed in our corpus was written directly to the Prime Minister Erna Solberg after her infamous birthday party in February with advice on how to host a Zoom birthday party in order to 'avoid humiliating press conferences'^{xiii}.

Economic well-being

Here, the student's voice is the strongest as most of the articles were opinion pieces written by students. All argued that the student had been overlooked during the pandemic, especially in terms of economic well-being. While Norwegian students do not need to pay for university and do receive student support (similar to their Finnish counterparts), several pointed out that the majority still rely on casual employment in order to cover their living expenses. Two opinion pieces pointed out that while the monthly stipend is approximately 8400 NOK, rent alone costs around 6000NOK, leaving little for food and other expenses. Due to their student status, they are not eligible for unemployment benefits or additional support. One student pointed out that of the 363 billion kroner crisis package that Norwegian authorities have issued in the corona period, only 0,55% had been allocated to helping students. In a similar way to the Zoom birthday article, the

^{xiii} <https://www.dagsavisen.no/debatt/kommentar/2021/04/17/zoom-bursdag/>

author wrote directly to Henrik Asheim (Research and Education Minister) asking whether he could survive on this amount each month. Another asked whether student loans should be revised in light of their inability to find employment.

Mental well-being

While there were frequent references to loneliness, depression and being tired of restrictions throughout the corpus, the mental health theme was most apparent in March 2021 when the SHoT survey results were released. The survey is conducted every four years and was answered by 62 000 students in 2021. According to the 2021 report, half the students reported having mental health concerns, as opposed to a quarter in 2018 and a sixth in 2010. Notably, 70% of respondents also rated digital teaching as inferior to physical education. Articles written by student representatives called for the opening of campuses, increased psychological help and unemployment benefits. The only opinion piece written by an academic took a slightly different approach. While acknowledging the difficulties experienced by students, it also noted that the throughput rate in courses and degrees had increased substantially and yet this had not been reported as extensively as concerns about drop-outs. The article went on to highlight that efforts made by staff to continue offering a good education online had also gone largely unnoticed in the media. An article that was written by the Student Welfare Organisation also mentioned that there were ‘good’ statistics that seemed to have gone unnoticed in the media discussions of the report, such as 84% being willing to be vaccinated and 68% reporting to be in good physical health.

7 CONCLUDING REMARKS

This study has examined the coverage of students in one national Norwegian newspaper throughout most of the corona year, and compared it with more general trends and patterns in a broader corpus of Norwegian newspapers during a more limited period in the autumn of 2020, when the corona situation was recognised as becoming a long-term concern. Generally, the corona coverage seems to have been characterised by a clear focus on contagion, measures and how the public should behave, and the critical angles have been relatively few. This pattern seems to be typical also in our more specific study of the coverage of student issues in one paper. Even amongst reports about student life, the media itself was not critical of restrictions or their influences on this group. Instead, any criticism raised was against the students and by extension, their tendency to act against the *dugnad*. The only critical voices came from the students themselves as they felt generally let down by the policies put in place that were perceived to be less than supportive and not at all tailored to their own needs. It is therefore not surprising that students who wrote opinion pieces during this period refer to a feeling of not being ‘seen’ by those in power, or even betrayal^{xiv}. Notably, in January 2021, the issue of the lack of critical journalism was raised in the media itself^{xv} and on 24 January 2021, Norwegian Prime Minister Erna Solberg admitted that the concept of a national *dugnad* was failing.^{xvi}

^{xiv} <https://www.dagsavisen.no/debatt/2021/03/04/et-svik-mot-studentene/>

^{xv} <https://www.aftenposten.no/kultur/i/jBK3J0/kritiserer-koronadekning-journalistene-spoer-nesten-bare-hvorfor-t>

^{xvi} <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/869Og2/erna-solberg-dette-blir-alvorlig>

Knowing the above, patterns of loneliness and depression were also appearing in Finland, and amongst the student body, Arcada's Internationalisation Committee has been closely monitoring the situation, specifically taking the effect of the lockdowns on international students in Finland into account. On 30 April 2021, students from the Department of Culture and Media organised a one-day online seminar to celebrate *Vappu* (Finnish equivalent of May Day) and introduce newcomers to Finnish-Swedish traditions and games. This received good feedback as it focussed more on the social connections that have been lacking this past year. Such events should be shared with the media as alternative news sources and stories. These would also help to promote awareness of student well-being in public discourse. Perhaps such an initiative should be expanded to include wider Nordic participation where students from different Nordic countries can share their experiences with each other, as well as identify 'tool kits' from lessons learned for future use.

REFERENCES

- Ashe, T. (2013). How the media report scientific risk and uncertainty: a review of literature. *Reuters Institute for the Study of Journalism*. Oxford: Green Templeton College.
- Christensen, T. and Læg Reid, P. (2020). Balancing governance capacity and legitimacy—how the Norwegian government handled the COVID-19 crisis as a high performer. *Public Administration Review*, 80(5), pp. 774-779.
- Finset, A., Bosworth, H., Butow, P., Gulbrandsen, P., Hulsman, R. L., Pieterse, A. H., Street, R., Tschoetschel, R. and van Weert, J. (2020). Effective health communication—a key factor in fighting the COVID-19 pandemic. *Patient Education and Counseling*, 103(5), p.873.
- Fonn, B.K. and Hyde-Clarke, N. (2021a). Compliance and Divergence in Health Crisis Communication: Dugnad and the news media in Norway (October and November 2020). Presented on 23.03.2021: Hur klarar det nordiska välfärdssamhället coronakrisen? Arcada UAS, Helsinki, Finland.
- Fonn, B.K. and Hyde-Clarke, N. (2021b). Media Consensus and Divergences in Norway During the Second Wave of Coronavirus Infections, *Journalism Practice*, <https://doi.org/10.1080/17512786.2021.2001358>
- Fosse, E., and Helgesen, M. (2017). Advocating for health promotion policy in Norway: the role of the county municipalities. *Societies*, 7(2), p.5.
- Gelfand, M. J., Raver, J. L., Nishii, L., Leslie, L. M., Lun, J., Lim, B. C. and Yamaguchi, S. (2011). Differences between tight and loose cultures: A 33-nation study. *Science*, 332(6033), pp.1100-1104.
- Gjerde, L.E.L. (2021). Governing humans and 'things': power and rule in Norway during the Covid-19 pandemic, *Journal of Political Power*, <https://doi.org/10.1080/2158379X.2020.1870264>

- Hornmoen, H., Fonn, B.K., Hyde-Clarke, N. and Hågvar, Y. (Eds.) (2020). *Media Health. The Personal in Public Stories*. Oslo: Scandinavian University Press. <https://doi.org/10.18261/9788215040844-2020>
- Mediebedriftene. (2021). Circulation by Media House: Dagsavisen. Available at: <https://www.mediebedriftene.no/tall-og-fakta/opplagstall/> . Accessed 29 April 2021.
- Moss, S.M., Sandbakken E.M. (2021). "Everybody needs to do their part, so we can get this under control." Reactions to the Norwegian Government meta-narratives on COVID-19 measures. *Political Psychology*. Feb. <https://doi.org/10.1111/pops.12727>
- Myhre, K.C., (2020). COVID-19, Dugnad and productive incompleteness: volunteer labour and crisis loans in Norway. *Social Anthropology*, 28 (2), pp. 326-327.
- Nilsen, A. C. E., and Skarpenes, O. (2020). Coping with COVID-19. Dugnad: a case of the moral premise of the Norwegian welfare state. *International Journal of Sociology and Social Policy*.
- Simon, C. and Mobekk, H., (2019). Dugnad: a fact and a narrative of Norwegian prosocial behavior. *Perspectives on Behavior Science*, 42(4), pp.815-834.