

# Socionomutbildning i utveckling

RAPPORT FRÅN EN (FÖR)STUDIE MED STUDENTER OCH  
NYEXAMINERADE SOCIONOMER

MON JOHANSSON

## **Förord**

Stort tack till er som deltog i studien!

Ni har alla bidragit med värdefulla erfarenheter och kommentarer om utbildningen och yrket, och med genomtänkt kritik och välformulerade förslag på hur socionomutbildningen skulle kunna utvecklas.

*Em och AD, tack för att ni tog er tid att läsa och kommentera.*

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	3
1.1 Studien och rapportens syfte .....	3
<b>2. Bakgrund: socionomutbildningen och tidigare forskning</b> .....	5
2.1 Socionomutbildningen och yrket: aktuell forskning.....	6
2.2 Socionomutbildningen och yrket: studentuppsatser.....	7
<b>3. Metod, empiri och etiska överväganden</b> .....	8
3.1 Deltagarorienterad narrativ studie.....	8
3.2 Intervjusamtalen.....	9
3.3 Etiska överväganden.....	9
<b>4. Socionomprogrammet och socialt arbete: deltagarnas berättelser</b> .....	11
4.1 Teori och praktik i utbildningen.....	11
4.1.1 <i>Teorins applicerbarhet i praktiken</i> .....	12
4.2 Berättelser om socionomutbildningen.....	12
4.2.1 <i>Samtalsmetodik – mer och fler aspekter</i> .....	12
4.2.2 <i>Emotionellt påfrestande utbildning</i> .....	14
4.2.3 <i>Personlig och professionell utveckling (PPU) och Studenthälsan</i> .....	16
4.2.4 <i>Negativa erfarenheter: aktiva åtgärder</i> .....	17
4.2.5 <i>Det akademiska seminariet: teori och praktik</i> .....	18
4.2.6 <i>Progression i utbildningen – fördjupning och fler perspektiv</i> .....	19
4.2.7 <i>Kravnivå</i> .....	19
4.3 Erfarenheter från yrket.....	20
4.3.1 <i>Berättelser om den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU)</i> .....	20
4.3.2 <i>Arbete under utbildningen och nyexaminerad i yrket</i> .....	22
4.4 Från utbildning till arbete som socionom.....	24
<b>5. Exitenkäternas fritextsvar: sammanfattning</b> .....	26
5.1 Konkreta förslag.....	26
<b>6. Studentorienterat perspektiv på socionomutbildningen och yrket</b> .....	28
6.1 Integrera teori och praktik: socialt arbete som emotionellt påfrestande.....	28
6.2 Situerat lärande och socionomstudenters specifika position.....	29
6.3 Tystnader i utbildningen och övergången från utbildning till arbete.....	31
Referenslista.....	33
Bilaga	

# 1. Inledning

Socionomutbildningen har nyligen fyllt 100 år och har med tiden blivit en av de mest sökta utbildningarna i Sverige. Fler och fler högskolor och universitet har fått examensrättigheter och i nuläget ges denna utbildning av 19 lärosäten (Salonen & Panican 2021). Utbildningar i socialt arbete började växa fram i samband med formeringen av den organiserade välfärdsstaten med socialförsäkringar och omsorgssystem, och i mitten av 1960-talet bildades de första socialhögskolorna. Vid högskole-reformen 1977 förenades dessa med universitet och högskolor och socialt arbete inrättades som ett eget akademiskt ämne. Socionomutbildningar i Sverige har sedan högskolereformen 2007, genom Bologna-processen, genomgått en utveckling där utbildningen blivit mer likartad andra länders utbildningar inom Europa (Swärd 2021). Detta har inneburit en omfattande akademisering av socionomutbildningen och den har blivit en akademisk professionsutbildning tätt kopplad till socionomyrket (Dellgran 2016). Som en del i denna utveckling uppdaterades examensordningen med nya mål och krav, och utbildningen kom att beskrivas som en generalistutbildning som ska förbereda studenter för en bred arbetsmarknad (Högskoleverket 2009).

I och med, eller trots, denna utveckling har forskning i socialt arbete kritiserats för att inte ha direkt relevans för praktiken, samtidigt som praktiker har kritiserats för att inte ta del av aktuell forskning eller utgå ifrån ett vetenskapligt synsätt i sitt arbete (Swärd 2021; Svensson m fl. 2021). Denna diskussion är långt ifrån ny, men ett växande forskningsområde vad gäller detta är hur väl utbildningen förbereder studenter för yrket. I svenska och internationella studier, och även i examensarbeten från svenska lärosäten, har både forskare och studenter intresserat sig för hur studenter och nyexaminerade ser på relationen mellan utbildningen och yrket. En återkommande fråga är i vilken utsträckning utbildningarna förbereder studenterna för arbetslivet samt hur övergången från utbildningen och första tiden i yrket uppfattas, oftast med fokus på socialt arbete i offentlig sektor (se t ex Agillas 2010; Frost m fl. 2013; Joubert 2020; Tham & Lynch 2014, 2019, 2021)<sup>1</sup>. I detta sammanhang är det värt att nämna att nationella utvärderingar av socionomprogrammet inte har inkluderat studenter eller alumnens perspektiv (se t ex Högskoleverket 2009; Salonen & Panican 2021).

## 1.1 Studien och rapportens syfte

Det övergripande syftet med denna rapport är att lyfta fram studenters perspektiv på sin utbildning och sina erfarenheter av det sociala arbetets praktik. Rapporten bygger på en mindre narrativ studie om studenters och nyexaminerades berättelser om sina erfarenheter av socionomprogrammet vid Malmö universitet och av praktiskt socialt arbete. Studien har ett studentorienterat perspektiv<sup>2</sup>, vilket innebär att deltagarna betraktas som kunskapsbärare och som medskapare av kunskap. Det handlar också om att agera för studenters påverkansmöjligheter i utbildningens utvecklingsarbete.

---

<sup>1</sup> Under diskussionen om tidigare forskning nedan presenteras några exempel på studentuppsatser med denna inriktning.

<sup>2</sup> Detta begrepp skiljer sig något från begreppet studentcentrering som är ett mångfacetterat begrepp men som i grunden innebär att i undervisning arbeta för ett inkluderande och studentaktivt *lärande*. Studenternas lärande står alltså i centrum, och universitetslärare som utgår ifrån ett sådant perspektiv utgår bland annat ifrån studenters olika förutsättningar i undervisningen (Schyberg 2009). Begreppet har en direkt koppling till Bologna-processen.

Utgångspunkten i studien är att studenter och nyexaminerade socionomer, förutom specifika kunskaper om yrket i vissa fall, har ett inifrånperspektiv och ett helhetsperspektiv på utbildningen som kan vara av intresse för såväl ansvariga som forskare/lärare att ta del av. I föreliggande rapport fokuserar jag på sådant som kan vara värdefullt för utvecklingsarbete och som underlag för pedagogiska diskussioner där det finns ett intresse för studenters perspektiv, kritik och förslag. Jag vill betona att rapporten inte bör läsas som en utvärdering av socionomprogrammet vid Malmö universitet.

Rapporten bygger på en studie som inleddes i maj 2020. Jag påbörjade studien för att jag under en längre tid varit intresserad av att höra vad socionomstudenter och före detta studenter har att säga om sin utbildning, och om sina erfarenheter av det sociala arbetets praktik, i ett öppet samtal utanför ramen för undervisning, kursutvärderingar och programråd. Syftet med studien var att *utifrån en deltagarorienterad ansats ta del av studenters och nyexaminerades berättelser av studier på socionomprogrammet vid Malmö universitet och av praktiskt socialt arbete under och efter utbildningen.*

Via anslag på Canvas skickades kort information ut till studenter på socionomprogrammets senare terminer. Där beskrevs studien som en högskolepedagogisk studie om studenters och nyexaminerade socionomers perspektiv på socionomutbildningen och på det sociala arbetets praktik, där deltagarna är intresserade av att i en öppen samtalsform diskutera och reflektera över dessa frågor. Studenterna uppmuntrades att vid intresse höra av sig för mer information och även sprida informationen vidare till nyexaminerade som skulle kunna vara intresserade av att delta. Det framgick i denna information, och i det fördjupade informationsbrevet som skickades till de som anmält sitt intresse (se bilaga), att berättelserna skulle presenteras för ansvariga för socionomprogrammet samtidigt som studien var tänkt som en *förstudie* inför ett potentiellt forskningsprojekt om utbildningen och professionen.

## 2. Bakgrund: socionomutbildningen och tidigare forskning

I samband med Högskoleverkets nationella utvärdering av socionomprogrammet 2009 formulerades att utbildningen ska vara en *generalistutbildning*. Detta innebar att den skulle utvecklas mot en större akademisk bredd vad gäller vetenskaplig teori och metod, men också en större bredd vad gäller generellt tillämpbara professions- eller praktiks specifika färdigheter (Högskoleverket 2009:27). Högskoleverkets resonemang löd då att denna utveckling är ”absolut nödvändig för att nyexaminerade socionomers möjligheter att arbeta inom hela det sociala arbetsfältet inte ska begränsas” (ibid.:10). Argumentet för en generalistutbildning ställdes i relation till behov utifrån ett arbetsmarknadsperspektiv, alltså att bättre förbereda studenter för att arbeta med en bredd av sociala behov i samhället och inom många olika verksamheter. Socionomutbildningen i Sverige har alltså utvecklats till en så kallad *akademisk professionsutbildning*, en utveckling som har skett parallellt med nedskärningar, budgetfokus och ökade studentgrupper.

Stefan Morén (2010) menar att som en akademiskt professionsutbildning och generalistutbildning behöver socionomprogrammet fokusera på kunskap utifrån flera olika nivåer. Som första nivå lyfter han själva värdegrunden, med sitt fokus på människosyn, samhällssyn, moral och etik. Därtill kommer konkreta uppgifter, rutiner och arbetsformer i specifika verksamheter. Nästa nivå består av de teorier och den kunskap om metoder och förhållningssätt som kan omsättas i praktiken. Hade socionomutbildningen varit en yrkesutbildning menar Morén att den hade stannat vid dessa två nivåer, men som akademisk professionsutbildning behövs fler. Som tredje nivå lyfts övergripande teori, generell kunskap om den problematik och de människor som socionomer arbetar med, samt kunskap om olika sociala omständigheter. De olika sätt vi kan få kunskap om allt detta är då den fjärde nivån där fokus ligger på metodologiska, ontologiska och epistemologiska frågor (Morén 2010: 28).

Enligt den här beskrivningen är det just inkluderandet av samtliga delar och nivåer som gör utbildningen till en akademisk professionsutbildning snarare än en yrkesutbildning. Eftersom detta är en övergripande framställning i form av en idealtypsbeskrivning faller det specifika i varje del ur och det blir en förenkling. Poängen är dock att det inte görs en skarp åtskillnad mellan utbildningen å ena sidan och det praktiska arbetet å andra, vilket annars är relativt vanligt i beskrivningar av generalistutbildningar. I boken *Ny som socionom: från utbildning till arbetsliv* till exempel, som riktar sig till nyexaminerade studenter, finns denna uppdelning:

[Utbildningen] lär oss att strukturera kunskap, resonera analytiskt och ger oss tankemodeller som vi kan tillämpa i [...] olika situationer. När vi väl står där i en praktisk verklighet kan vi lära oss hantverket, det specifika för varje enskild arbetsplats (Fredriksson & Lindberg 2021:10)

Här görs alltså en åtskillnad mellan vad utbildningen å ena sidan ger och vad yrket å andra ska ge, det blir en separation här mellan teori och praktik som alltså kan problematiseras. Detta är en diskussion som fördjupas längre fram i rapporten, men inledningsvis kan både Högskoleverkets formulering och Moréns beskrivning ligga till grund för en problematisering av konstruktionen av teori och praktik som varandras motsatser.

## 2.1 Socionomutbildningen och yrket: aktuell forskning

Det finns ett tydligt forskningsintresse för studenters och nyexaminerades syn på relationen mellan utbildningar i socialt arbete och det sociala arbetets arbetsfält, både nationellt och internationellt. Kylie Agillas (2010) har undersökt resultat från tidigare internationell forskning på området och visar att flertalet av dessa lyfter fram en diskrepans mellan de ideal som lärs ut på utbildningarna och hur den faktiska praktiken i organisationerna ser ut. Det har också gjorts en del jämförande studier för att undersöka hur väl förberedda studenter är för att arbeta inom socialt arbete efter sin utbildning. I en av dessa framkommer att samtliga av de deltagande studenterna i Storbritannien, Italien och Sverige problematiserade bristen på integrering av teori och praktik. De menade att det i utbildningen inte framgick hur de kan applicera teori och begrepp i den faktiska praktiken. Alla var dock positiva till den verksamhetsförlagda utbildningen (Frost m fl 2013:329).

I en annan studie med liknande syfte, från Storbritannien, förs samma diskussion om hur applicerbar teorin är i praktiken samt hur viktigt den verksamhetsförlagda utbildningen är för att förbereda sig för yrket (Joubert 2020). Artikeln innehåller också en diskussion om tidigare internationell forskning på området där Joubert bland annat hänvisar till andra studier där utbildningar i socialt arbete i olika länder har jämförts med varandra. Här framkommer att utbildningarna är relativt lika teoretiskt och ämnesmässigt men skiljer sig avsevärt åt vad gäller hur mycket tid studenter spenderar på fältet, och hur mycket de fokuserar på klientnära socialt arbete liksom allt från professionell utveckling till filosofiska och etiska ståndpunkter (Joubert 2020:3).

I en svensk kontext är Pia Tham och Deborah Lynch tongivande vad gäller studier om socionomutbildningen och yrket utifrån studenters och nyexaminerade socionomers perspektiv. De har gjort ett antal intervjustudier där de framförallt har fokuserat på slutet av studietiden och ett till två års arbetslivserfarenhet av socialt arbete i offentlig sektor (Tham & Lynch 2014, 2019, 2021). Deras forskning visar bland annat att intervjupersonerna hade önskat en tydligare förankring i det praktiska fältet under utbildningen, mer samtalsmetodik och tydligare förberedelser i att hantera svåra möten och svåra samtal med klienter. Deras intervjupersoner anser inte att utbildningen förbereder tillräckligt inför det sociala arbetets praktik. Studenterna och de nyexaminerade beskrev att de kände sig oförberedda för yrket efter utbildningen och att de mötte oorganiserade eller till och med kaotiska arbetsplatser när de började arbeta, ofta utan att få en ordentlig introduktion, något som de inte heller var förberedda på (Tham & Lynch 2014, 2019, se även Bruhn m fl 2020).

I sin senaste studie har Tham och Lynch intervjuat nyexaminerade socionomer som har varit anställda som socialsekreterare i nästan två år. Där lyfter de fram att intervjupersonerna upplevde att kunskaperna och färdigheterna från utbildningen visserligen svarade mot de krav som ställdes på dem i yrkeslivet, men att utbildningen inte förberett dem för den komplexa verklighet de mötte. För socialsekreterarna fanns till exempel ett missnöje med arbetets innehåll och med organisationskulturen, inte minst på grund av bristen på tid till direktkontakt med klienter och att fokus låg på budget och besparingar (Tham & Lynch 2021). Ett genomgående tema i Tham och Lynchs artiklar är vikten av att överbrygga klyftan som finns mellan utbildning och yrke, något som diskuteras mest explicit i den senaste studien.

Som ett illustrativt exempel på en diskussion om den här typen av förändringar i det sociala arbetets praktik och utbildning utifrån ett mer övergripande perspektiv kan Ian Fergusons (2009, 2017) forskning nämnas. Ferguson är en av de många forskare i socialt arbete som lyfter fram hur yrket har

förändrats av nyliberala tendenser att fokusera på ekonomi och budget, med följderna att den traditionella synen på socialt arbete, med sitt fokus på relationer, processer, värderingar och etik, har försvagats och fortsätter att försvagas. Han beskriver både socialarbetares uppgivenhet i relation till detta och hur utbildningarna har drabbats av samma förändring. Vidare argumenterar han för att se dessa försämrade villkor som en språngbräda för att arbeta för en utbildning som är ännu mer engagerad i frågor som inkludering och social rättvisa. Han lyfter särskilt fram vikten av att förmedla *hopp* till studenterna på utbildningarna.

## **2.2 Socionomutbildningen och yrket: studentperspektiv och studentuppsatser**

Det finns ett flertal studentuppsatser från socionomutbildningar vid olika lärosäten i Sverige där även studenter de senaste åren har intresserat sig för både studenters och nyexaminerade socionomers upplevelser av utbildningen, och av övergången från socionomutbildningen till arbetet som socionom. Här har jag valt att i korthet lyfta ett urval av uppsatser på detta område, och bara ge en översiktlig beskrivning av innehållet. Urvalet av uppsatser har gjorts utifrån att de innehåller intervjuer med studenter och nyexaminerade och är genomförda de senaste åren.

Exempel på teman i dessa uppsatser är hur väl utbildningen förberett studenterna för yrkeslivet (Gustafsson & Jönsson 2019; Fondelius & Hodzic 2018; Lickhammer & Gustavsson 2018); hur nyexaminerade socionomer upplever utmaningar i övergången från studier till yrkesliv (Sten 2018); hur förberedda nyexaminerade socionomer anser sig vara i att hantera och genomföra möten och samtal med klienter i socialtjänst och myndigheter (Mårtensson 2020); hur ideal som förmedlas på utbildningen relaterar till erfarenheter av praktiken (Andreasson & Nilsson 2016) samt hur relationen ser ut mellan studiekrav på utbildningen och kunskapskrav i praktiken (Westberg, Törnlund & Svensson 2020). I övrigt finns också exempel på uppsatser som diskuterar den första tiden som nytexaminerad och hur introduktionen på arbetsplatsen uppfattats (Berggren & Engman 2019) samt hur erfarenheten har varit de första två åren som anställd inom kommunen (Malmjörn 2019).

Sammanfattningsvis framkommer det i dessa uppsatser till exempel att studenter och nyexaminerade socionomer delvis är positiva till sin förberedelse inför arbetslivet som socionom och att VFU/praktik var det mest positiva under utbildningen. Samtidigt är det utmärkande att många uppfattar att det i utbildningen generellt finns en svag koppling mellan teori och praktik. Här beskrivs brister i praktisk förankring, brister i kunskap om svåra möten och samtal, och att många känner sig oförberedda inför yrkeslivet. Värt att notera är att yrkeslivet i uppsatserna tenderar, liksom i forskningsstudierna, att associeras till socialt arbete inom socialtjänst och i offentlig sektor. Det blir en relativt avgränsad bild där en variation av erfarenheter av olika yrken uteblir. Utbildningens förberedelse inför arbete i civilsamhället och inom privat sektor diskuteras varken i dessa examensarbeten eller i forskningen.



### 3. Metod, empiri och etiska överväganden

Det primära empiriska materialet i den här rapporten består av öppna intervjusamtal med studenter och nyexaminerade som genomfördes under 2020 och 2021. Samtalen handlade framför allt om socionomutbildningen men också om mötet med, och erfarenheter av, det sociala arbetets praktik. Detta innefattar erfarenheter av att arbeta som socialarbetare både innan och under utbildningen, under praktikterminen samt som nyexaminerad. Som sekundärt empiriskt material ingår fritextsvar från exitenkäter från 2017 till 2021. Detta för att inkludera fler röster som också kan användas som jämförelsepunkt till det som deltagarna berättade i intervjusamtalen. Enkäterna konstrueras centralt och skickas ut till studenter i anslutning till att de tar sin socionomexamen. De innehåller ett antal tillbakablickande frågor om utbildningen och några fria fält<sup>3</sup>. Jag har enbart tagit del av fritexterna. Det som framförs där ingår dock inte i huvuddiskussionen i den här rapporten utan presenteras i korthet och separat under rubriken 5. *Exitenkäternas fritextsvar: sammanfattning* med fokus på studenternas framförda förslag och önskemål.

#### 3.1 Deltagarorienterad narrativ studie

I den här rapporten handlar den narrativa ansatsen i första hand om mitt förhållningssätt till det empiriska materialet. Det finns en mängd olika inriktningar på narrativa studier och jag kommer inte redogöra för dessa här. Däremot kan jag nämna att jag ställer mig bakom den inriktningen som hanterar narrativ, utsagor och berättelser synonymt och där den narrativa ansatsen framför allt har som utgångspunkt att tillgång till intervjupersoners utsagor inte är detsamma som att ha tillgång till deras fullständiga erfarenheter. Snarare får vi tillgång till hur intervjupersoner väljer att berätta om något i en specifik kontext. I denna inriktning betraktas narrativ inte som enbart individuella berättelser, eftersom människor tenderar att berätta om sådant som även cirkulerar i offentliga narrativ. Utifrån ett sådant perspektiv är människors berättelser om sina liv, erfarenheter och upplevelser samtidigt en öppning för att få tillgång till, och få en viss förståelse för, både kollektiva aspekter och kontextuella förutsättningar (se t ex Webster & Metrova 2007).

Det som kom fram i samtalen med deltagarna betraktar jag alltså som berättelser specifika för den kontext de uttrycktes i, och av olika anledningar. Sådana anledningar kan exempelvis vara att deltagarna helt enkelt ville bidra med sina specifika perspektiv på utbildningen och det sociala arbetet, eller att de ville påverka socionomutbildningens utveckling. I samtalen berättade deltagarna om konkreta erfarenheter och upplevelser men också mer generella tankar, önskemål och förslag. Mot denna bakgrund är studien alltså en narrativ studie med fokus på deltagarnas tematiska berättelser om socionomutbildningen och det sociala arbetets praktik, utifrån hur de valde att prata om det i den specifika kontext som samtalet utgjorde. Narrativ är för mig ett formellt begrepp som inte för tankarna till den form av öppna, spontana och informella samtal som jag och deltagarna i studien hade. Därför använder jag i stället begreppen *berättelser*, *utsagor* och *beskrivningar*. För att motverka upprepning använder jag ibland även uttryck som att deltagarna *sa*, *uttryckte* eller *pratade* om något.

---

<sup>3</sup> Enkäternas fritextsvar är att betrakta som sekundär empiri i studien eftersom jag inte har konstruerat frågorna och eftersom de har besvarats som en utvärdering av socionomprogrammet, inte som ett bidrag till studien. Materialet är också begränsat (svarsfrekvens runt 30%).

När det gäller det deltagar- och studentorienterade perspektivet som har varit vägledande i studien har grundtanken varit att deltagarna själva avgör vad de tycker är mest intressant att berätta och prata om, inom den ram som angavs i informationsbrevet. Jag styrde därför inte samtalen mer än utifrån den ram som angavs där och i dialogen som följde när studenterna och de nyexaminerade socionomerna anmälde sitt intresse för att delta. I informationsbrevet (se bilaga) skrev jag kortfattat att jag var intresserad av att samtala om utbildningen, praktikperioden, erfarenheter av arbete inom socialt arbete samt tankar om det sociala arbetet i relation till samhället i stort, men att det är upp till deltagarna att själva avgöra vad som är mest intressant att prata om. Detta visade på en riktning för samtalet, men när vi sågs, skrev eller talades vid var jag återigen tydlig med att det är de som väljer vad vi samtalar om. De mest detaljerade och återkommande frågorna som kom upp i samtalen handlade om utbildningen, bemötandefrågor, specifika kurser, praktikperioden och i några samtal även erfarenheter av arbete under och efter examen.

Den narrativa utgångspunkten har inneburit att jag i exitenkäterna som sagt valde att enbart fokusera på fritextsvaren, där studenterna kan skriva fritt om erfarenheter, kritik och förslag på förbättring. Den typen av utsagor är inte likvärdiga med berättande i ett samtal, och kontexten för dessa beskrivningar är uttalat en utvärdering av utbildningen, men jag har ändå valt att ta med dessa i rapporten eftersom de erbjuder en viss bredd och följer den studentorienterade ansatsen.

### **3.2 Intervjusamtalen**

Det primära empiriska materialet består av tolv öppna intervjusamtal<sup>4</sup> med studenter och nyexaminerade socionomer från socionomutbildningen vid Malmö universitet. I slutet av maj 2020 skickade jag via anslag på Canvas ut information om studien och förfrågan om deltagande till studenter på termin 4 till 7. Jag bad dem sprida informationen vidare till nyexaminerade som skulle kunna vara intresserade av att delta. Studien genomfördes samtidigt som Covid-19 pandemin innebar begränsade möjligheter att träffas inomhus. Deltagarna bestämde när, var och hur de ville delta, dvs. träffas utomhus (under våren och sommaren 2020 eller 2021), prata i telefon eller delta skriftligt. De flesta ville träffas och då bestämde vi att ses i en park. I två fall fördes samtalen via telefon och ytterligare två valde att berätta genom svar på öppna frågor som ställdes skriftligen (men informellt) via ett mailkonto som öppnats enbart för detta ändamål. De samtal som fördes utomhus var de som varade längst, de pågick upp till två timmar. Telefonsamtalen varade i ungefär en timma och de skriftliga samtalen innebär relativt korta men innehållsrika berättelser.

### **3.3 Etiska överväganden**

I studien har jag förhållit mig till sedvanliga etiska riktlinjer för forskning vad gäller information, samtycke och rätten att avbryta samt konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2017). Jag informerade om studien för intresseanmälan, därefter fick deltagarna fördjupad skriftlig och muntlig information där jag också förklarade att de har möjlighet att avbryta sin medverkan när som helst utan att behöva motivera varför.

---

<sup>4</sup> 10 muntliga och 2 skriftliga.

Jag har på flera sätt förhållit mig till deltagarnas konfidentialitet. För att inte riskera att avslöja deras identitet har jag valt att återge citat och utsagor utan vare sig fingerade namn<sup>5</sup> eller siffror, vilket är ett förekommande angreppssätt inom narrativa studier där själva utsagan är det centrala och inte vem eller vilka som berättar något. Jag har genomgående spridit utsagorna och citaten så att olika perspektiv lyfts fram, på samma sätt som om jag hade använt namn eller siffror. För att ytterligare hantera deltagarnas anonymitet har jag valt att inte presentera några detaljer om dem och jag använder hen som pronomen för alla.

Jag upprättade också ett mailkonto enbart för studien så att mailväxling med deltagarna, och särskilt det skriftliga samtalen, inte skulle finnas i den officiella universitetsmailen. De inspelade samtalen transkriberades i sin helhet och jag skrev inte ut deltagarnas namn. I de fall jag har bedömt att deltagarna berättade om känsliga uppgifter som skulle kunna avslöja deras eller någon annans identitet, raderades dessa delar från materialet. Det innefattar exempelvis explicita exempel från konkreta undervisningssituationer och svåra erfarenheter på arbetsplatser.

Att jag var undervisande lärare under första terminen på socionomprogrammet har jag också tagit i beaktande. Jag erbjöd av den anledningen både muntligt och skriftligt deltagande - för att vara tydlig med att deltagarna inte skulle behöva möta eller samtala med mig om de av olika skäl skulle föredra att låta bli men ändå ville uttrycka sig om utbildningen och yrket i studien.

---

<sup>5</sup> Efter samtalen bad jag deltagarna att ge sig själva ett fingerat namn, som en del i anonymiseringen. Dessa namn har jag dock valt att inte använda i den här rapporten, vid citat eller när jag skriver om utsagorna.

## 4. Socionomprogrammet och socialt arbete: deltagarnas berättelser

Nedan återges delar av de deltagande studenternas och nyexaminerade socionomernas berättelser om socionomutbildningen och om deras erfarenheter av praktiskt socialt arbete. Inledningsvis lyfts frågan om teori och praktik följt av beskrivningar av några specifika erfarenheter av utbildningen. Detta följs av deltagarnas berättelser om sina erfarenheter av praktiskt socialt arbete samt hur de uppfattat skiftet från student till socionom.

### 4.1 Teori och praktik i utbildningen

Relationen mellan teori och praktik är en central fråga för en akademisk professionsutbildning och avvägningen mellan hur vetenskaplighet och beprövad praktik ska länkas samman till en yrkeskompetens har varit en huvudsaklig fråga sedan utbildningens etablering (Swärd 2021:27). En återkommande fråga är också hur utbildningen bör utformas så att den förbereder för både praktiskt socialt arbete och för en framtid inom akademien (Hübner 2021:37). Frågan går att diskutera utifrån en mängd olika aspekter, men att överhuvudtaget göra en skarp uppdelning mellan teori och praktik kan vara problematiskt då det bygger på ett dualistiskt tänkande där de framställs som varandras motsatser. Det förs en mer fördjupad diskussion om detta nedan, i rapportens avslutande del. Här är syftet att lyfta fram vad deltagarna berättade vad gällde *sin* syn på relationen mellan teori och praktik i utbildningen.

I flera samtal resonerade deltagarna kring huruvida socionomutbildningen är förankrad i praktiskt socialt arbete eller inte, och här fanns delade meningar. Att det upplevdes finnas en brist på "verklighetsförankring" i utbildningen var en vanlig kommentar, tillsammans med önskemål om betydligt fler praktiska moment och tydligare kopplingar till det sociala arbetets praktik i undervisningen. Deltagarna önskade också en större insyn i socialt arbete som fält, både som yrke och som olika verksamheter, genom att under utbildningen till exempel besöka fler arbetsplatser och ha fler gästföreläsare från olika delar av fältet. Här var ett återkommande önskemål att inte bara utgå ifrån socialtjänst och myndighetsarbete, något som flera deltagare beskriver att de upplever har varit ett genomgående fokus i utbildningen. De önskade få en större inblick i varierande yrkesroller i den offentliga sektorn, men också i socionomers arbete i privat sektor och i civilsamhället.

Två av deltagarna pratade engagerat om frågan om socionomprogrammet är en akademisk utbildning eller om det är en yrkesutbildning, och de uttryckte det så här:

[Det är viktigt att] bestämma vad det här programmet är egentligen. Ska det vara bara akademiskt? För det är svårt när vi får en socionomexamen, och vi går den här extra terminen för att få examen, bli yrkesexaminerade. Och det är ändå ett praktiskt jobb. Så det är svårt att hela tiden förhålla sig till det akademiska, för det går inte att applicera på verkligheten. Det är jättebra att läsa om social utsatthet och sociala problem, men det är en helt annan sak att möta det i verkligheten.

Jag har en tanke om att de som håller i utbildningen gärna vill att det ska vara akademisk standard och akademisk status, men att yrket i själva verket är att hantverk. Det tror jag man har tappat i det här strävandet [...] Det är som att socialt arbete skriker 'vi är också vetenskap' och det är det ju, men... det är ett hantverk också, och jag tänker att det får man inte förlora. För det händer i det mellanmännliga mötet.

Ett motsatt perspektiv gavs av en av deltagarna som menade att det under utbildningen fanns ett stort fokus på att studenterna ska bli just yrkesverksamma socionomer, och då framförallt inom socialtjänsten. Många kommer bli just det, sa deltagaren, men "man glömmer att socialt arbete också är ett akademiskt område". Deltagaren berättade att det verkar glömmas bort att socionomutbildningen också är en akademisk utbildning i ämnet socialt arbete, som leder till en kandidatexamen och som för vissa studenter kan vara en grund för både vidareutbildning och forskarutbildning.

#### 4.1.1 Teorins applicerbarhet i praktiken

Återkommande i samtalen med deltagarna var frågan om teoriernas applicerbarhet i praktiken. En typisk kommentar var att *teorier och begrepp behövs, men vad gör vi med teorin i praktiken?* I en forskningsstudie från Storbritannien, Italien och Sverige ställer studenterna exakt samma fråga (se Frost 2013:337). Relaterat till detta uttryckte till exempel en deltagare i min studie att hen upplevt att utbildningen inleddes med att vara tydligt förankrad i det sociala arbetets praktik men att denna förankring försvagas tidigt på utbildningen, med kurser som uppfattas som "teoritunga". Deltagaren sa att de mer teoretiska kurserna tydligare kunde lyfta hur teorierna och begreppen faktiskt är relevanta för det sociala arbetets praktik och hur de skulle kunna fungera som verktyg i praktiken. En annan sa att "vi pratade om kritiska perspektiv men missade att prata om hur det faktiskt är att göra 'rollen'". Deltagarna, liksom intervjupersoner i andra forskningsstudier (t ex Frost 2013), beskriver alltså en tydlig önskan om undervisning där de får hjälp med att förstå hur teoretiska diskussioner relaterar till deras framtida yrkesroll.

## 4.2 Berättelser om socionomutbildningen

Nedan lyfts olika teman som kom fram i samtalen vad gäller innehållsfrågor i specifika kurser och på utbildningen som helhet, men också beskrivningar om erfarenheter av att vara student på socionomutbildningen. Jag inleder med den vanligaste kommentaren vad gäller innehållet, nämligen önskemålet om mer och fler aspekter av samtalsmetodik. Därefter diskuteras ett annat återkommande tema, att utbildningen och undervisningen kan vara emotionellt påfrestande. Detta följs av utsagor om vad denna påfrestning innebär i relation till stöd. Slutligen lyfts berättelser om seminarieformen, progression och påverkansmöjligheter.

#### 4.2.1 Samtalsmetodik – mer och fler aspekter

Genomgående i samtalen med deltagarna fanns ett uttalat önskemål om att utöka, utvidga och fördjupa samtalsmetodiken. Att samtal och bemötande är grundläggande för det sociala arbetets praktik var ett återkommande argument bland deltagarna för att låta det ta en större plats i utbildningen. Flera uttryckte att de uppskattade undervisningen om samtal men önskade betydligt mer om både samtal och bemötande på olika sätt. Så här sa en deltagare:

Jag tänker att [samtal] borde ligga mer kontinuerligt genom hela [utbildningen], redan från början, att prata om hur vi samtalar. Och att det ska vara genomsyrande mer för bemötandet, för det är en väldigt stor del av vårt yrke sen, i arbetslivet när vi kommer ut från den akademiska sidan.

Flera av deltagarna berättade att fokus i utbildningen kring samtal ligger på enskilda klientsamtal, professionella samtal och empatiskt lyssnande. De beskrev det som väldigt intressant men att fler och andra sätt att bemöta och samtala också hade varit av relevans att lyfta.

Deltagarna gav exempel på *fördjupningsområden* inom samtal som de hade önskat i utbildningen, som till exempel samtal med barn; samtal med människor med olika former av beroendeproblematik; samtal med människor med demens; problematiska samtal och även att kunna prata om svåra frågor. Förslag gavs också på att samtala om våld, att öva på lösningsfokuserade samtal samt att prata mer om, och öva på att ha, samtal i grupp.

Ett par av deltagarna uttryckte specifikt och flera gånger att de har saknat diskussioner om samtal med människor med trauman. En av dem sa också att det på utbildningen behövs en bredare förståelse om att trauma "inte behöver vara 'krigsbarn' utan det finns mycket trauma som vi inte pratar om som trauma". En annan deltagare hade önskat en diskussion om "hur vi ska hantera barn och unga som utsätts för våld, trakasserier och övergrepp". Någon önskade diskussioner om samtal med människor med aktivt missbruk och som av andra anledningar inte är riktigt närvarande, kognitivt eller av andra skäl, och sa att "vi utgår i samtalsmetodiken ifrån att alla är väldigt medgörliga".

Fler aspekter som kom upp var att utveckla samtalsmetodiken till att handla mer om hur det är möjligt att hantera, agera och samtala i negativa samtal och att mötas med ilska och motstånd. Flera nämnde alltså vikten av att öva på tunga och svåra samtal. En av deltagarna lyfte särskilt fram vikten av att se och att få öva på hur ett samtal konkret kan se ut och utvecklas när en *mentaliserar* och när en *parantessätter sig själv* (något som deltagaren upplevde att de lärt sig om, läst och diskuterat, men inte konkretiserat). En deltagare lyfte att det borde ingå mer att prata om vikten av lyssnandet, att inte bara prata om att det är viktigt att lyssna utan också "hur ska vi göra när vi lyssnar?" och igen, med olika personer och i olika situationer.

Några deltagare sa att de hade önskat mer konkreta exempel och att få öva på samtal inom specifika *metoder*, även metoder som de sedan inte kommer arbeta med i som yrkesverksamma. En av de nyexaminerade berättade att hen efter en del arbetslivserfarenhet fått syn på att det hade varit bra att i utbildningen också diskutera *bemötande* mer och utifrån en vidare betydelse. Här förslog deltagaren till exempel övningar i att hålla möten och att leda grupprocesser, och att få öva mer på att resonera och argumentera, något som hen menade hade blivit en stor del av arbetet. Samma deltagare lyfte också fram att samtalsmetodik är, och borde lyftas mer som, en viktig och specifik kompetens som socionomer har och som är av intresse för arbetsgivare även utanför traditionella socionomyrken. Deltagaren menar att utifrån ett arbetsgivarperspektiv ses samtalsmetodik som en tillgång och en kompetens som just socionomer får med sig i sin utbildning (i jämförelse med andra professioner).

[Samtalsmetodiken] kan jag använda när jag söker jobb. Jag kan inte sälja in att jag kan socialförsäkringsrätt, det är inte intressant för andra [yrken]. Överhuvudtaget. Men kompetensen [i samtalsmetodik] är intressant för *alla*. Den behövs. Och kanske våga göra den på andra sätt. Det tog tid för mig att ha ett mötessammanhang, att faktiskt leda grupprocesser. Det övar man ju inte på, det hade varit något! [...]. [Samtalsmetodik] är en bra selling-point för att vara socionom i andra, icke-traditionella yrken.

En av deltagarna föreslog att studenterna kunde få i uppdrag att ge varandra skriftlig återkoppling vid övningarna med syfte att bidra till ett mer aktivt deltagande, samtidigt som det skulle ge studenterna tillgång till mer feedback. Deltagaren menade att det skulle kunna bidra till studenternas utveckling både som "samtalare" och som "lyssnare", och att det dessutom skulle kunna bli en viktig övning i att få syn på egna fel och brister.

I relation till diskussionen om samtal var det flera av deltagarna som berättade att de hade önskat en koppling mellan *samtal, bemötande och våld*. Flera uttryckte att det upplevde att våld har varit omringat av "tystnad" i utbildningen generellt, en av dem uttryckte det som ett tabu. Detta samtidigt som det är något som socionomer möter i sitt arbete och det är något som rör många socionomyrken. En av dem beskrev det så här:

Det är ju i socialtjänsten eller alla de här yrkena man sen hamnar, i familjebehandling, kuratoryrken, eller arbete med barn och unga. Om vi ska förstå hur [våld] funkar måste vi ju lära oss det [...] Eftersom det är så stigmatiserat kanske ingen vill ta i det, det är ju ett jättejobbigt tema, men det betyder inte att det inte finns. Tvärtom.

Deltagaren gav ett förslag på att inrätta en specifik delkurs om våld utifrån flera olika perspektiv och att en sådan kurs skulle tydligt koppla samman teoretiska diskussioner kring våld med frågan om bemötande och samtal, alltså att pedagogiskt sammanföra teori med praktik. Ett annat förslag handlade om att lärare på olika kurser i utbildningen skulle kunna arbeta med våld som tema som en del i upplägget även om kursen i sig inte explicit handlade om våld. Vi pratade kring olika möjligheter här och ett konkret förslag som kom ur samtalet var att föra samman *våld, bemötande och intrapsykiska*<sup>6</sup> aspekter i en uppgift.

Jag tar upp denna diskussion och deltagarens förslag som en illustration, inte bara för hur det går att praktiskt integrera teori och praktik i pedagogiska upplägg utan också för att visa på det engagemang som fanns i intervjusamtalen när det kom till såväl innehållsfrågor i utbildningen som till form och pedagogik. Det kan fungera som exempel på hur vi kan öppna upp för förslag till upplägg av kurser och uppgifter i samarbete med studenter, utifrån deras specifika position (och blick) på utbildningen. Förslaget ovan, där teori kopplas samman med samtal och reflektion om våld, skulle kunna vara ett exempel på ett upplägg för att hantera även andra potentiellt svåra och emotionellt påfrestande ämnen under utbildningen.

#### 4.2.2 Emotionellt påfrestande utbildning

Flera av deltagarna berättade att de upplevt att det inte tillräckligt erkänns eller hanteras att utbildningen kan vara emotionellt påfrestande för studenter. Några av dem beskrev hur både föreläsningar och seminarium kan vara känslomässigt svåra och påfrestande att delta i, antingen genom det tunga innehåll som behandlas eller hur diskussionerna förs i klassrummet. Så här sa en av deltagarna:

Vissa delar saknas i utbildningen. Det är en tuff utbildning för ett yrke som kommer vara tufft för oss. Utbildningen saknar delar för att fånga upp vad som händer med oss och hur vi mår i det. Hur vi ska kunna förbereda oss.

Denna utsaga kan knyta an till det som uttrycktes i förslaget ovan om att hantera det som benämns som det intrapsykiska, men den rör även diskussionen om att vara förberedd för yrket.

Att det saknas en tydlighet kring att utbildningen kan vara emotionellt påfrestande var alltså ett återkommande tema i deltagarnas berättelser. Några sa att det kunde komma upp svåra ämnen i kurslitteraturen och i undervisningen som de upplevde inte hanterades. Några pratade också om att de önskade att de hade fått mer kunskap om det som kan vara svårt i yrket och även hur de kan hantera det när de kommer ut i arbetslivet.

---

<sup>6</sup> *Intrapsykiskt*: de "tankar, känslor, motiv, attityder, värderingar och annat som en individ har medvetet eller icke-medvetet" (<https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon>).

Nedan lyfter jag fram ett antal citat vad gäller detta då det var en fråga som flera av deltagarna var engagerade i och pratade mycket om:

Det är en tuff utbildning, jag vet flera som har slutat på grund av det.

Till och med på termin 1 [...] fick vi höra om svåra upplevelser i andra människors liv. Men vi kände att 'vad ska vi göra med den här informationen?'. Flera mädde dåligt. Och då frågade vi efter samtalsgrupper, att kunna reflektera över det vi hör och läser. Det är ju också viktigt i vårt yrke.

Vi möter svåra saker, precis som psykologerna. Vi möter de som är utsatta för sexuellt våld, vanvård, suicidriskpersoner. Skittuffa grejer. Men vi socionomer åsidosätts. Varför kan inte vi få reflektera? Varför uppmuntras inte det på samma sätt [som för psykologerna som får handledning]?

Jag läste själv [boken] *Medkänslans pris*<sup>7</sup> och undrade varför detta inte ens tas upp i utbildningen. I min klass tog vi upp det, att få in samtalsgrupper eller kunna reflektera över det vi möter, få handledning. Varför har vi inte det i utbildningen?

[Vi] möter samma personer som psykologerna, i kriser. Svåra saker som polisanmälningar, våld mot barn, våldtagna, ekonomiska kriser, suicid, mordhot, trauman. Vi kommer möta människor i enormt stressade situationer, oavsett om det är i äldreomsorgen, migration, missbruk. Och då måste du ha koll på dig själv.

Härbärgering är en bra teknik, men vad händer i oss när vi gör det? Enligt teorin ska man sätta i gång sina copingstrategier och härbärgera. Men inne i oss, vad händer när vi gör det?

Jag kände att det var skitjobbigt att höra [om människors trauman på praktiken]. Det gjorde ont i mig.

Alltså en snickare har en hammare och en såg. Jag har mig själv. Jag är verktyget. Ska jag då banka sönder mig själv?

Vi använder oss själva som verktyg, och det verktyget behöver verktyg för att mäta med och klara av.

Sätt ihop samtalsgrupper efter tuffa föreläsningar om suicid, psykiatri, sexuellt våld mot barn, våld i nära relationer... När vi har lyssnat på människor med tuffa erfarenheter av psykisk ohälsa, PTSD, psykoser osv.

Vi vet inte vad vi kan utsättas för genom att höra om traumatiska händelser varje dag, hur det landar i mig. Ha verktyg för att kunna hantera. Kunna bolla med en professionell som har tystnadsplikt.

Dessa utsagor innehåller beskrivningar av erfarenheter som deltagarna hade med sig av att ha mött emotionellt svåra teman på utbildningen och utmanande situationer på praktiken. Flera av deltagarna lyfte upp att de i arbetslivet kommer möta svåra situationer och människor med svår problematik och i stor utsatthet. Det är något som de kommer behöva hantera. Jag tolkar deras utsagor som att de menar att det därför borde ingå i utbildningen, som en förberedelse inför yrket. Att socialt arbete kan vara emotionellt påfrestande är ingen nyhet, varken för studenterna eller för utbildare och yrkesverksamma, men om vi lyssnar på deltagarna är detta något som också kan påverka socio-nomstudenter under deras studietid.

Förutom att ge uttryck för konkreta, svåra och påfrestande situationer ger deltagarnas beskrivningar här som återigen rör relationen mellan teori och praktik. De berättade att de under utbildningen fått tillgång till intressanta teorier och begrepp men att de upplevt att det har saknats en konkretisering och även fördjupning i hur den kunskapen kan integreras i praktiken. Några berättade, som lyfts ovan, att de önskat prata mer om vad som händer känslomässigt hos studenten eller socialarbetaren när de möter påfrestande diskussioner och situationer. En av deltagarna beskrev också att det i

---

<sup>7</sup> (Isdal 2017).



undervisningen vid flera tillfällen framgått att det är viktigt att vara professionell men inte privat, utan att ha en diskussion om vad det uttalandet innebär i praktiken. Så här sa deltagaren: "Hur kan vi applicera teorin? Hur ska vi göra det? Hur ska vi förhålla oss?". Det som beskrivs här synliggör att vissa studenter önskar mer tydlighet kring det som de uppfattar som emotionellt påfrestande med både utbildningen och yrket, och en tydligare förankring i praktiken.

#### 4.2.3 Personlig och professionell utveckling (PPU) och Studenthälsan

När deltagarna berättade om utbildningen och undervisningen som emotionellt påfrestande kom flera av dem in på vilken roll både PPU:n och Studenthälsan har i detta. Vad gäller PPU:n sa flera av deltagarna att det är ett bra och viktigt inslag i utbildningen men att de tyckte att det var väldigt begränsat och menade att det borde finnas med mer kontinuerligt under hela utbildningen. Det återkom att de uppfattade att de berörde viktiga frågor men att det som diskuterades där inte var på en tillräckligt fördjupad nivå. Några sa att varken självutveckling eller det intrapsykiska ingår i diskussionerna:

Nu diskuteras frågor som: hur reagerar du om en klient luktar illa? Men jag tänker att vi borde diskutera mer 'hur känner du när en klient säger att den vill ta sitt liv? Hur tar det i dig?' Det är viktigt! Jag vet inte varför de inte tar upp det, men det tas inte om hand.

Det är bra att [PPU] finns, men jag tänker att man behöver jobba närmare med studenternas utveckling i den. Det personliga, empatin, känslan inuti. Det har missats.

PPU har varit bra. Den leder också till en bonding i klassen. Men PPU behöver utökas, mer av det. Särskilt den självutvecklande delen, och där borde vi prata om vem är jag som professionell i jämförelse med mina privata erfarenheter.

En av deltagarna berättade att hen upplevde att PPU:n blev meningsfull när den kunde kopplas till upplevelser under VFU:n eftersom de då kunde reflektera över något konkret. En annan sa att de borde ha PPU varje termin och att de skulle få möjlighet att reflektera över den egna utvecklingen under utbildningen, och att även fånga upp det som tagits upp på tidigare PPU-tillfällen:

Som: "hur känner ni att ni har utvecklats? Vad tänker ni nu om teori och praktik?". För att kunna reflektera om det skett en förändring i tankesättet.

Ett annat konkret förslag som kom upp i samtalen var att PPU borde hantera frågor som rör misslyckanden i arbetet:

Du kommer göra fel varje dag, hur ska vi hantera det? Vad gör du då? Och hur hanterar du skammen? Kunna be om ursäkt, inte ignorera det. Inte heller lägga det på mig själv utan mer 'hur mår min klient nu? Hur blev detta?' så att klienten är i fokus. Sådana diskussioner, det är verktyg vi behöver. Det är genom att göra fel vi gör lärdomar, det är felet vi kommer ihåg [...] Att lära sig bli ett med sina fel och brister, och kunna hantera det på ett värdigt sätt, gentemot dig själv och andra.

Deltagarna var tydliga med att de tyckte att PPU är en väldigt viktig del i utbildningen men att de hade önskat mer av det men också fler perspektiv och mer fördjupande diskussioner.

Vad gäller *Studenthälsan* berättade en av deltagarna att hen upplevt att det inte riktigt framgått under utbildningen att det faktiskt finns stöd att få där om det uppstår svårigheter i relation till utbildningen generellt eller till konkret undervisning. Deltagaren föreslog att lärare kunde påminna studenterna om att det vid behov finns stöd att få på Studenthälsan. Detta för att synliggöra att undervisningen faktiskt kan vara påfrestande, så att studenten inte behöver känna sig "svag" om det är något som blir svårt att hantera känslomässigt.

#### 4.2.4 Negativa erfarenheter: aktiva åtgärder

På grund av det känsliga innehållet i flera av deltagarnas berättelser har jag valt att av etiska skäl inte återge sådant som kan uppfattas som känsliga uppgifter och som skulle kunna kopplas till enskilda personer. Jag har gjort ett urval för att skydda enskilda och återger inte heller specifika händelser. Däremot lyfter jag här några exempel i korthet för att synliggöra deras beskrivningar.

Utsagorna i det här avsnittet rör frågor kring studiemiljö och risk för diskriminering. Universitet och högskolor är skyldiga att arbeta med att förebygga och motverka diskriminering och den juridiska termen som Diskrimineringsombudsmannen använder för detta förebyggande arbete är *aktiva åtgärder*. Det handlar alltså inte om att åtgärda problem som redan har uppstått och det rör inte heller enskilda fall, utan om att förebygga att studenter diskrimineras eller på annat sätt får begränsade möjligheter (DO 2022). Nedan lyfter jag upp några generella beskrivningar från deltagarnas berättelser och exempel som kan fungera som underlag för reflektion och diskussion i samband med utbildningens utvecklingsarbete.

I samtalen med deltagarna berättade några om diskussioner i undervisningssammanhang (samt på praktikplatser) som de uppfattat som fördomsfulla eller kränkande, men det finns också exempel i berättelserna om sådant som inte har hänt vid undervisningstillfällena utan som har sagts och skett mellan studenter i samband med exempelvis grupparbeten, på raster och mellan föreläsningar. Det blir då en fråga om studiemiljön utanför ett tydligt undervisningstillfälle. Två av deltagarna berättade att de tagit del av diskussioner bland medstudenter som rör fördomar om till exempel homosexualitet och där de har uppfattat rasistiska uttalanden, och att de inte vetat hur de skulle hantera det.

Vad gäller undervisningsrelaterade exempel lyfter jag nedan in citat från två av deltagarna som på ett generellt sätt belyser en diskrepans som kan finnas mellan undervisningen och erfarenheter och kunskap som studenter kan ha med sig in i utbildningen vad gäller genusrelaterade frågor:

Vi pratar ju inte om något annat än tvåkönssystemet [på utbildningen] [...]. Vi har inga fall där det är så att det inte ens är viktigt att definiera. Vi hade ett samkönat par [i ett fall] under våld i nära relationer [...] och det var ju fint liksom. Men det är också sorgligt att vi ska behöva känna så, att 'det var ju fint'. Men jag tänker att det är ett problem i hela akademien, det är inte bara socionomprogrammet.

Många transpersoner och icke-binära känner sig exkluderade i socialt arbete, söker sig inte till socialtjänsten osv. [...] Utbildningen bör uppmuntra till ett inkluderande språk och kunskap om att möta transpersoner och icke-binära personer utifrån ett inkluderande sätt, så att socionomer sen kan möta dessa personer på ett inkluderande sätt.

I de här beskrivningarna tar deltagarna upp att de uppfattat att det i utbildningen saknas kunskap om normer kring genus, sexualitet och identitet. Deltagaren i sista citatet lyfter upp att detta är frågor som berör det sociala arbetets praktik, att det handlar om att socialarbetare ska kunna möta personer oavsett identitet på ett inkluderande och informerat sätt, och att det är en viktig fråga för utbildningen.

#### 4.2.5 Det akademiska seminariet: teori och praktik

I relation till diskussionen ovan ger Annika Theodorsson (2018) exempel på hur denna typ av frågor kan hanteras i det akademiska seminariet. Ett exempel är möjligheten att i seminarium använda en metod som Theodorsson kallar "användbarhets- eller meningsfullhetsgranskning", det vill säga att aktivt diskutera olika perspektiv på användbarhet i relation till teori. Jag tar upp detta då sista citatet ovan tydligt illustrerar användbarheten för socialt arbete vad gäller genus-, sexualitets- och identi-

tetsfrågor. Deltagaren tar där upp sambandet mellan det som sker i klassrummet och i yrkeslivet när hen uttrycker att utbildningen behöver ”uppmuntra till ett inkluderande språk och kunskap om att möta transpersoner och icke-binära personer utifrån ett inkluderande sätt, så att socionomer sen kan möta dessa personer på ett inkluderande sätt”. Detta är ett av flera exempel på hur deltagarna resonerade kring relationen mellan utbildningen och yrket.

I relation till seminarieformen kom det i flera samtal fram att deltagarna generellt sett hade önskat att läraren som ansvarade för seminariet tog en mer aktiv roll som seminarieledare. Detta särskilt när det uppstod svåra och problematiska diskussioner och situationer, eller när nivån på diskussionerna inte blev särskilt akademiskt utmanande:

Ibland blev det lite märkliga diskussioner i undervisningen där lärarna inte markerade tillräckligt. De fria tankarna blev för fria. Seminarieledaren bör ställa följdfrågor, stanna vid det.

Ta vara på den glöden som faktiskt finns. Se till att stå för att vara både yrkesförberedande och akademisk. Och våga lägga samtalet på en akademisk nivå utan att det exkluderar någon. Hjälp i stället studenterna att känna sig trygga i det rummet.

Förutom att seminarieledaren leder och fördelar ordet, och förutom att till exempel göra en ”användbarhets- eller meningsfullhetsgranskning”, menar Theodorsson (2018) att läraren kan stå för en så kallad ”riktningsgivning”. Detta innebär att aktivt hantera och försöka lotsa studenterna förbi eventuella missförstånd som kan uppstå i diskussionerna. Detta kan sättas i relation till att flera av deltagarna berättade att de önskade att lärare agerade mer som konkreta *förebilder* för studenterna.

I citatet nedan återges en del av en beskrivning om hur en av deltagarna önskat att seminarier på utbildningen såg ut. Även här kom relationen mellan teori och praktik upp då hen föreslog att seminariet skulle relatera mer till sådant som faktiskt sker i arbetslivet. Ett exempel som gavs här var att det skulle kunna ta sig formen av ett SIP-möte (samordnad individuell plan) för att ge studenterna en inblick i hur ett sådant möte går till. Deltagaren föreslog också att lärare i seminarierna överlag kunde visa på goda exempel för hur det går att hantera ett möte eller ett gruppsamtal:

[V]isa på goda exempel på sådant som kan bli relevant i arbetslivet, som till exempel i SIP-möten. Att seminarieledaren tar ansvar för att om någon slänger med sina trauman eller någon blir tystad eller någon tar för mycket utrymme, att [läraren] tar mer ansvar för gruppen. För då visar de ju att 'så här tar man ansvar för en grupp' [...] Det tycker jag, att lärare skulle kunna ta lite mer ansvar, socialt ansvar.

En annan deltagare tog upp ett exempel på hur studenter kan uppfatta en undervisningssituation där något sägs som kan uppfattas som kränkande och där läraren kunde vara mer aktiv och inte alltid överlåta en sådan situation till studenterna att hantera:

Det har hänt att någon [student] har räckt upp handen och sagt att 'så kan du faktiskt inte säga, det är inte schysst'. Och eloge till dem, men det ska man ju inte heller behöva göra liksom. Eller, det ska framförallt inte vara ett krav.

Deltagarna önskade att undervisningen och seminariet kunde fungera som en plats för ”goda exempel”. Dessa utsagor kan vara särskilt intressanta i relation till *aktiva åtgärder*, det vill säga att som lärare aktivt delta i förebyggande arbete mot diskriminering.

#### 4.2.6 Progression i utbildningen – fördjupning och fler perspektiv

Efter diskussioner om emotionella aspekter under utbildningen och deltagarnas konkreta önskemål om tydligare koppling mellan teorin och praktik utifrån flera perspektiv, återvänder jag här i sammanfattande form till några tydliga innehållsfrågor i utbildningen som kom upp i samtalen. Några aspekter som tas upp här har redan lyfts, men relateras nu till frågan om *progression*. Progression var det ord som deltagarna själva använde, vilket inte är förvånande eftersom det är ett etablerat begrepp inom diskussioner om högre utbildning. Det introducerades i samband med Bolognaprocessen och i det sammanhanget handlar progression enligt Anna Ida Säfström (2017) till exempel om hur olika nivåer i en utbildningsstruktur förhåller sig till varandra och att lärandemål ska visa på en utveckling. Utifrån det perspektivet handlar progression inte om lärande och individuell och kollektiv kunskapsutveckling utan snarare om att det ska finnas en progression i hur kurser läggs upp inför olika mål i utbildningen.

Säfström skriver att det handlar om att det "ska synas att kurserna utgör byggstenar i en process som leder till ett examensarbete" (ibid.:58). Min erfarenhet är dock att progression ofta diskuteras i relation till ett stegvis utvecklande lärande. Deltagarnas berättelser om progression i utbildningen handlar delvis om detta stegvisa lärande, men de lyfte även andra perspektiv i samtalen. Övergripande går det att sammanfatta deltagarnas diskussioner om progression med att de ibland har uppfattat en brist på det. Flera önskade att utbildningen inte bara hade fördjupat ett tema eller ett område mer utan även tagit in fler perspektiv. Ett exempel som kom upp i relation till detta var vikten av att belysa bredden i det sociala arbetet. Det har nämnts tidigare men det handlade alltså om att lyfta in fler former av socialt arbete än socialtjänsten och myndighetsarbete, och att detta skulle göras både undervisningen och i valet av inbjudna yrkesverksamma gästföreläsare. Det vill säga att de fick tillgång till fler diskussioner och exempel på socialt arbete i civilsamhället och i privat sektor.

Något som också kom upp i samtalen med de nyexaminerade deltagarna, när de såg tillbaka på utbildningen i efterhand, var avsaknaden av ett avslut där de fick möjlighet att stanna upp och reflektera över vad de har lärt sig genom hela utbildningen. En av dem föreslog att studenterna i seminariereform kunde få utrymme att reflektera över den egna progressionen under utbildningen: "vad har vi lärt oss? Det var många ämnen, vad har vi lärt oss och hur kan vi använda det?". Deltagaren föreslog att detta kunde göras antingen inför den avancerade nivån, alltså att synliggöra vad de har med sig från utbildningen som en påminnelse inför fördjupningen, eller mot slutet - inför yrkeslivet.

#### 4.2.7 Kravnivå

En fråga som kom upp i samtalet med några deltagare handlar om *kravnivån* på utbildningen, och då utifrån perspektivet att de pratade om kravnivån som för låg. Det handlade om låga förväntningar från utbildningens sida men också om vad som uppfattades som brist på förberedelser och engagemang av vissa medstudenters vid seminarium:

Det jag hade mycket frustration kring var att jag tyckte att man inte alltid lärde sig så jättemycket, det var ganska ytligt. Det premierades inte att man var förberedd att satsa och plugga ganska mycket och göra det fullt ut. Det premierades inte, i förhållande till att vi alla blir socionomer ändå.

Hur många gånger satt man inte i en seminariegrupp och så hade ingen läst det som skulle diskuteras. Och sen blev det någon form av diskussion som var på en otroligt låg nivå och så blev alla godkända. Och själv hade man suttit i kanske två timmar och läst och sen lagt någon timma på att ringa runt till kompisar och diskuterat, eller tagit in någon litteratur man själv tycker om för att få lite nivå på det [...]

Och det var tydligt sista halvåret när man går på avancerad nivå, för då hände någonting. Då skiftades tonen. Då skulle man vara grundad i det man säger, det hade man inte behövt innan.

Dessa beskrivningar kan påminna om den heterogenitet som finns i studentgrupperna och inspirera till diskussion om hur utbildningen organisatoriskt kan utveckla hanterandet av studenters olika behov och intressen, samt frågor som rör sådant som förkunskap, engagemang och kunskapsutveckling.

### 4.3 Erfarenheter av socionomyrket

Det är inte ovanligt att studenter har med sig erfarenheter av praktiskt socialt arbete när de påbörjar sina studier. Flera arbetar dessutom extra under utbildningens gång och samtliga får erfarenheter av socionomyrket under praktikperioden. Det innebär att många studenter har en hel del erfarenhet av yrket innan de tar examen. I samtalen berördes framförallt VFU-terminen, även om erfarenheter av praktiskt socialt arbete genom extraarbete också lyftes. De nyexaminerade deltagarna pratade även om erfarenheter av yrket efter examen.

#### 4.3.1 Berättelser om den verksamhetsförlagda utbildningen - VFU

Vad gäller den verksamhetsförlagda utbildningen, eller praktikterminen, beskriver deltagarna en stor variation av erfarenheter och det handlar om såväl positiva som utmanande upplevelser. För att börja med de positiva beskrivningarna berättade en deltagare att praktiktiden gjorde att teorier, begrepp och perspektiv kunde landa i konkreta situationer. Deltagaren sa att "det handlade om att reflektera över något *faktiskt*" och att det då ledde till ett fördjupat lärande. Genom att titta tillbaka på detta berättade deltagaren att integreringen av teori och praktik kom väldigt sent i utbildningen. Här föreslog hen tidiga studiebesök och att studenter som gjort sin VFU skulle kunna berätta om sin praktik för nya studenter. På så vis skulle studenter få en tidig och tydlig inblick i praktiken, och det skulle också bli lättare att ta till sig teori och begrepp.

En av deltagarna berättade om sin praktik som kurator på skola och hade en mycket positiv beskrivning av samarbetet med handledaren, där det mest givande beskrevs vara att få vara med på samtalen som kuratorn höll och sedan diskutera det tillsammans:

[Jag satt] bredvid handledaren och förde anteckningar, tips och tricks. 'Jag ser vad du gör nu, det har jag läst i en bok, jag ser vad du gör'. Sen pratade vi om det efteråt.

En annan deltagare beskrev på liknande sätt hur viktig handledaren var för upplevelsen på praktikplatsen och berättade att de etablerade en viktig och givande professionell relation, där de hade kontinuerliga samtal både om arbetsplatsen och om teorier och begrepp från utbildningen. Deltagaren berättade att hen blev uppmuntrad att ta egna initiativ och att hen höll olika workshops med personalen som baserades på för verksamheten relevanta begrepp och teorier som studenten lärt sig på utbildningen. Deltagaren berättar om två sådana workshops som hen höll i för den övriga personalen, där diskussionerna om begreppen *handlingsutrymme* och *bemötande* länkades samman med relevanta teman på den specifika arbetsplatsen:

Jag sa till exempel [...] 'enligt ert handlingsutrymme, vad kan göras? Vad behöver ni mer? För att ha lite mer handlingsutrymme att kunna göra så att det blir bättre för verksamheten?'. Och vi har pratat mycket om bemötande, ett gott bemötande, [på utbildningen]. Så jag gjorde en annan presentation vad gäller gott bemötande, 'vad gäller för ett gott bemötande? Vad hindrar detta?'. Och så tog jag

fram all litteratur som vi haft, till exempel om hur man skapar en allians med klienter och det vi lärde oss på samtalsträningen. Jag delade kunskapen jag fått genom utbildningen.

Detta är ett tydligt exempel på integrering mellan teori och praktik. Det är också ett illustrativt exempel på att det som händer i klassrummet har stor betydelse för socionomers yrkesidentiteter och praktiker (Wallengren-Lynch et al. 2020:10). Det leder också tillbaka till vad deltagaren ovan berättade om att involvera studenter från praktikterminen, om de vill, så att deras kunskap når studenterna på tidigare terminer.

En annan deltagare berättade också om en givande praktik och att teorierna blev applicerbara och en tillgång under praktiken. Undervisningen under praktikterminen beskrev hen som både stressande och krävande, men sa också att seminarierna var särskilt givande eftersom kontakten med andra studenter gav ett viktigt sammanhang under praktikperioden. Deltagaren berättade om en positiv erfarenhet på praktikplatsen och att den erfarenheten inte stämde överens med bilden de fått av socialtjänsten i kurslitteraturen:

Jag fick utrymme att kritisera precis allt jag reflekterade över och jag fick också ett bra bemötande i min kritik [...] Bilden från litteraturen stämde inte riktigt med verkligheten. Många socialsekreterare satte sina klienter främst trots omorganisering, nya riktlinjer, åtstramning av budget och pandemi.

Denna berättelse och beskrivningarna ovan står i kontrast till några andra deltagares svåra upplevelser under VFU:n. Det finns beskrivningar av organisationer som inte levde upp till de ideal kring socialt arbete som förmedlas på utbildningen, och det finns berättelser om att praktikperioden var emotionellt påfrestande på grund av mötet med människors mycket svåra livssituationer.

Några av deltagarna berättade om praktikterminen som en form av övergång till yrkeslivet och att det i denna övergång alltså blev en skillnad mellan ideal i utbildningen och praktiken i organisationen, vilket också tidigare forskning på området lyfter fram (se t ex Tham & Lynch 2014). En av deltagarna beskrev uttryckligen att de som studenter fått med sig mycket teori som förberedelse men att teorin krockade med praktiken:

Jag tror att när det gäller ens värderingar och det teoretiska, sättet man tänker att en socionom ska tänka. Det tror jag absolut [vi fick med oss]. Men sen verklighetsmässigt, hur det ser ut, alltså många gånger kände jag att man i princip var tvungen att kasta bort allt det där. Alla teorier och alla värderingar. För det var verkligen en jättestor skillnad på hur jag tänkte utifrån det vi hade lärt oss att det sociala arbetet skulle vara, hur jag tänkte att socionomer skulle vara, och hur det faktiskt var [...] Jag känner att essensen i det sociala arbetet, i jobbet som socialarbetare eller socionom, det tycker jag jättemycket om. Jag älskar det. Alltså rent teoretiskt är det jättestort. Men sen när man möts av verkligheten är det inte lika fint tyvärr. Känner jag i alla fall.

Detta är en berättelse som går igen hos en annan deltagare som också gjorde praktik på en myndighet:

Jag tyckte inte de tog tillräckligt med tid till att förklara det komplicerade med en myndighet och jag kunde känna att de dumförklarade klienter. Det var ett väldigt hårt synsätt, för å ena sidan var det att de satte klienterna till att 'de är helt frånskilda från oss', det här är människor som inte kan, inte vet [...]. Och i andra sammanhang kändes det som att de satte dem i... att 'de är precis som oss, har samma möjligheter'. Och de två, när de stod och balanserade på det hela tiden kändes det som att det alltid var utifrån vad som skulle gynna myndigheten.

Dessa deltagares skildringar stämmer väl överens med vad Tham och Lynch (2014) lyfter fram i sin studie av nyexaminerade socionomers erfarenheter i yrket. De skriver till exempel att det finns en fränkoppling mellan det sociala arbetets värderingar å ena sidan och den förtryckande och

byråkratiska organiseringen och strukturen i praktiken å andra (Tham & Lynch 2014:406). Utifrån deltagarnas berättelser blir det lätt att förstå hur de ställer ideal på utbildningen mot en annan "verklighet", det blir en klyfta här som är lätt att förstå som ett glapp mellan teori och praktik.

Några andra deltagare berättade att praktikperioden blev emotionellt påfrestande. Av etiska skäl beskriver jag inte detaljer kring deltagarnas utsagor då det rör personliga, känsliga uppgifter. Det är dock värt att lyfta några av deras beskrivningar på ett övergripande sätt. Deltagarna berättade att det var intressant att möta människor som hade erfarenheter som de hade läst om på utbildningen, att få möta människor som hade svårigheter med till exempel ekonomi, funktionsnedsättningar, våld och skilsmässa, men att det samtidigt var svårt att hantera. En av deltagarna sa att hen var väl förberedd teoretiskt men inte alls på vad mötet med praktiken kunde innebära känslomässigt. Flera av dem berättade att det var utmanande att ta del av många människors svåra livssituationer. Några sa att de fått ett visst stöd från utbildningen under tiden, andra hade på egen hand sökt litteratur på området för att få bekräftelse och stöd i sin upplevelse. Ytterligare en annan berättade att hen hade haft det svårt men inte sökt stöd från utbildningens sida.

I relation till detta men utifrån ett annat perspektiv berättar en av deltagarna om att fler aspekter ingick i VFU:n än de hen hade tänkt på innan, såsom att möta en hel arbetsgrupp:

Du kommer också in i en arbetsgrupp, du kommer ha kollegor, det kommer vara en dynamik där som man måste lära sig navigera. Och speciellt för de som kommer direkt från gymnasiet, de kanske inte har så jättemycket arbetslivserfarenhet [...] Jag tycker man ska förbereda oss på att du går in i en arbetsgrupp, vad innebär det och vad bör du tänka på [...] Jag gick in med tanken att jag som student ska lyfta på mattan, titta där, fråga det, varför gör ni så?

Både den här deltagaren och en annan berättade om att de lyfte kritiska frågor på praktikplatsen och att det fick negativa följder för dem. Utan att gå in på detaljer kring detta formulerade en av dem en önskan om att utbildningen hade förberett både dem och handledarna på praktikplatsen mer vad gäller sådana aspekter.

#### *4.3.2 Arbete under utbildningen och nyexaminerad i yrket*

Utöver praktikperioden arbetar vissa studenter i socionomyrken under utbildningens gång. Detta pratade inte deltagarna om i särskilt stor utsträckning, men det kom upp i några av samtalen. I övrigt kom olika erfarenheter som nyexaminerad socionom upp. Det framgår tydligt i en av deltagarnas berättelser att hen upplevt det som väldigt givande att arbeta extra i olika verksamheter under utbildningen. Deltagaren hänvisar framför allt till att det har varit bra som förberedelse, och för att få en inblick i vad yrket innebär, men också för att få syn på vad hen kallar "den egna profilen". Det vill säga att hen genom erfarenhet fick en inblick i vilken typ av arbete och vilka förhållningssätt som fungerar bra och vilka som fungerar mindre bra i relation till de egna värderingarna och den egna personligheten. Att arbeta extra gav deltagaren möjlighet att gå igenom den här processen *innan* snarare än *efter* examen, vilket beskrevs som något väldigt positivt.

En annan aspekt som kom upp i samtalen var att extraarbete under utbildningen även kan leda till utmanande erfarenheter. En deltagare berättade att hen inte fick någon introduktion vid anställning som semestervikarie och fick dessutom ta över fler än en anställds ordinarie arbetsuppgifter, vilket ledde till en erfarenhet av både stress och osäkerhet. Två andra deltagare berättade om erfarenheter på arbetsplatsen av vad de uppfattade som svåra incidenter. Dessa beskrivningar visar att stress och osäkerhet kan vara en del av studenters erfarenheter av socionomyrket under utbildningstiden.

Bland de nyexaminerade deltagarna arbetade en med ett icke-traditionellt yrke för socionomer, en av dem arbetade som socionom inom en myndighet och en deltagare hade inte fått någon anställning som socionom vid tiden för samtalet. De gav olika bilder av första tiden efter examen. En av dem berättade om diskrepansen mellan bilden av socialt arbete som förmedlas på utbildningen och konkreta erfarenheter på arbetsplatsen:

Den här idealbilden krockar med verkligheten så mycket... Under utbildningen finns det så här 'ett socialt arbete, det är fint, det är jämlikt', eller *ska* vara det. Respekten mot den andra personen, 'möt en människa' och så. Men sen är det fascinerande hur jag får bråka med klienter, med andra som man inte känner, innan man har skapat en relation. Och när du bara representerar en myndighet blir det väldigt... ja, klienter kan bli så arga. Det förstå jag. Det är en reaktion. Men det här med gränssättningar då, och hot?

Denna upplevelse är deltagaren inte ensam om. I Tham och Lynchs (2019) studie om nyexaminerades erfarenheter av yrket som socialsekreterare lyfter flera intervjupersoner sådana frågor och även de har med sig erfarenheter av svårigheter i samtal med klienter. Det framkommer att intervjupersonerna i Thams och Lynchs studie ansåg att socionomutbildningen hade brustit i praktiska verktyg för att till exempel kunna hantera svåra samtal med klienter. De berättade också om att de inte hade fått någon introduktion när de anställdes.

Avsaknaden av en ordentlig introduktion vid nyanställning är också något som en av deltagarna i min studie berättade om. Deltagaren som arbetade på en myndighet berättade att bristen på en ordentlig introduktion till arbetet ledde till att det var svårt att veta vilka förväntningar som fanns och inte, och att det i sin tur har skapat en otillräcklighetskänsla. Hen berättade också om att den första tiden i arbete innebar en hög arbetsbelastning och brist på tid för reflektion:

Det är jag jätterädd för, att jag ska bli utmattad som nyexaminerad. För man vill göra så mycket men har inte jättebra koll. Jag tror också det beror på vilken arbetsplats man kommer till, men [det är viktigt] att sätta ner foten för att få en tydlig introduktion [...] Det kan bli väldigt hög arbetsbelastning, att man inte hinner tänka. Det kan jag sakna väldigt mycket, när jag tänker på skillnaden från när man studerar. Den här tiden för reflektion: 'okej, vad behöver den här [personen], vad kan man se för konsekvenser?'. Det är mer kartläggande och att följa upp.

Denna diskussion om hög arbetsbelastning och bristande introduktion stämmer överens med nyexaminerade socionomers beskrivningar i rapporten *Att ta mark i professionen – nya socionomers yrkesval och karriärvägar* (Bruhn m fl 2020). I den berättar intervjupersonerna om erfarenheter från arbete inom socialtjänsten specifikt. De nya socialsekreterarna beskrev att de lyfte bristerna i introduktionen för sina chefer men att ingenting hände. En av intervjupersonerna i den studien sa att "Jag skulle bara komma in där och liksom prestera och bara kände hur jag famlade i mörkret. Jag gick och frågade lite i smyg, liksom, när ingen annan var där" (Bruhn m fl 2020:103). En annan sa, i likhet med deltagaren i min studie, att bristen på introduktion leder till att "man lägger skulden på sig själv och får den där otillräcklighetskänslan" (ibid.:106). För deltagaren i min studie uppvägde grupphandlingen de hade en gång i månaden en del av den här bristen. Där fick hen stöd och möjlighet att ställa frågor om sådant som förväntningar från arbetsgivaren till exempel.

En nyexaminerad deltagare var vid tiden för samtalet alltså anställd inom ett icke-traditionellt yrke för socionomer och tog vid flera tillfällen upp att hen upplevde att det inte synliggjorts tillräckligt på utbildningen att socionomer arbetar inom fler områden än i socialtjänsten. Vi pratade därför specifikt om vad socionomrollen faktiskt kan innebära i icke-traditionella yrken. Deltagaren berättade om sitt eget arbete och att socionomrollen där har inneburit tre aspekter: att bidra med *strukturella* pers-



pektiv på arbetsplatsen, att arbeta med *samtal* med både individer och grupper samt att *samverka* med många olika aktörer, däribland andra socionomer. Därtill berättade deltagaren att socionomutbildningen har varit en tillgång vid möten med exempelvis handläggare, eftersom hen genom utbildningen har fått en god inblick i deras arbete. I övrigt beskrevs socionomen generellt som någon som vill arbeta för förändring och som en katalysator eller en sammanhållande kraft i ett förändringsarbete inom en verksamhet. Deltagaren lyfte alltså fram att socionomer kan ha socionomrollen med sig in i många olika verksamheter och sa att "det är en roll och en kompetens som är bred".

Detta resonemang rimmar väl med syftet med socionomutbildningen som en generalistutbildning enligt Högskoleverkets formulering, med argumentet att den ska förbereda studenter för att arbeta med en bredd av sociala behov i samhället (Högskoleverket 2009:27). Ett av utbildningens flera syften är att studenterna ska vara förberedda inför ett yrkesliv som socionomer, samtidigt som den inte nödvändigtvis förbereder inför någon specifik yrkesroll.

#### 4.4 Från utbildning till arbete som socionom

Tham och Lynch (2014) har i sin intervjustudie med studenter fokuserat på vägen från socionomutbildning till arbete som socionom och där framkom att studenterna känner sig oförberedda inför yrkeslivet. Detta är något som också kom upp i samtalet med några av deltagarna i min studie. En av dem berättade om svårigheten att ens få anställning efter examen. Deltagaren framförde en tydlig kritik mot en diskurs som hen menar upprepas på utbildningen, nämligen att "socionom är ett bristyrke och det behövs väldigt många socionomer". Deltagaren uppfattade detta uttalande i efterhand som felaktigt:

Jag och många andra har inte fått jobb men har sökt många. Även myndighetsutövning. Diskursen borde mer vara att 'arbetsgivarna får välja och vraka, inte vi'. Jag förstod inte det. Denna erfarenhet av att inte få jobb, i kombination med den här diskursen på utbildningen, gjorde att jag la det på mig själv. Att det är en brist i mig som gör att jag inte får jobb. Men jag pratade med flera och insåg att det inte är så.

Även om den här deltagaren hade sökt många arbeten hade det vid tillfället för vårt samtal inte nått till en anställning som socionom. Förutom den här svårigheten att som nyexaminerad överhuvudtaget få en anställning berättade flera av deltagarna om upplevelsen av att inte känna sig förberedd inför yrkeslivet. Tre av dem säger så här:

Jag ska efter den här utbildningen arbeta praktiskt med människor men har en utbildning bakom mig där vi har pratat och skrivit om kommande problem, arbetssituation och utmaningar. Prat i kombination med praktiska övningar är klockrent, och det har jag saknat. Utbildningen borde förbereda oss mer inför yrket och vad det kan komma att göra med oss.

Saker som vi läst har varit jättegivande för mig som person för att utvecklas, när det gäller värderingar, när det gäller synsätt och synen på människor. Synen på människors utsatthet och allt sådant. Jätteviktigt. Men. [...] jag hade kunnat läsa en kurs i sociologi. Jag hade kunnat få det på ett annat sätt. Och det känns nästan som att... har jag verkligen valt rätt?

Jag hade förväntat mig att [utbildningen] skulle vara mer praktisk med tanke på att den är yrkesförberedande. Också i jämförelse med våra kollegor som vi ska samverka med, där har de så mycket mer praktik men får ändå in det akademiska. Så jag förstår inte varför inte vi kan göra samma sak.

I samtalen pratade deltagarna också om vad utbildningen faktiskt *ger och har gett*. Sådant som kan förbereda dem för socionomyrket, eller som för de nyexaminerade har varit till nytta för dem i sitt arbete. Studenter på de senare terminerna berättade bland annat att utbildningen har gett en bra grund i teoretisk kunskap och flera sa att de tagit del av intressanta föreläsningar. Några av dem lyfte juridikstudier och kunskap om lagstiftningen som det mest givande och den starkaste biten, och flera tog upp att frågor om genus och intersektionalitet har varit särskilt värdefullt. En deltagare sa angående detta att det har varit en fördel i arbetet med unga som brottas med genusfrågor på olika sätt.

Deltagaren som hade anställning inom en myndighet berättade att det som varit till mest nytta i arbetet har varit juridik, socialpolitik, kunskap om maktstrukturer, kunskap om informationsskyldighet och att värna om människors rättigheter. En deltagare, som gick sin sista termin när vi möttes, sa att hen i efterhand uppfattar utbildningen som helhet som givande även om det inte alltid känts så mitt under en kurs:

Det har gett mig en ny syn på samhället och politiska frågor, men det har även gynnat mig i att reflektera över vem jag är och över mina värderingar. Jag har blivit mer reflekterande.

En av de nyexaminerade deltagarna sa att det förutom att kunna arbeta med samtal har varit viktigt att ha med sig en förståelse för komplexa frågor som rör makt och kränkningar. I likhet med andra sa hen att: "min upplevelse har varit att man har fått med sig en grundkänning i socionomutbildningen, man har begreppen". Deltagaren lyfte samtalsmetodiken som en av de allra viktigaste och mest användbara verktygen från utbildningen, men också att kunna resonera och argumentera:

Det är den kompetensen som jag har med mig från socionomutbildningen, som jag använder mig av i grunden. Resonemanget, att kunna föra ett resonemang. Det är det viktigaste jag har med mig, och den är både muntlig och skriftlig.

För att återvända till diskussionen om socionomprogrammet som en generalistutbildning innebär det ofta en förväntan på arbetsgivaren att vara behjälplig för att introducera den nyanställda både till hantverket och till det som är specifikt för just den konkreta arbetsplatsen (se Fredriksson & Lindberg 2021). Detta ställer krav på arbetsgivaren att erbjuda en omfattande introduktion. Samtidigt visar forskning att det finns brister i just introduktionen på arbetsplatserna (se Tham & Lynch 2021; Bruhn m fl 2020). Enligt Tham och Lynch (2019) upplever nyexaminerade socionomer en avsaknad av introduktion till arbetet men de lyfter också att de ofta hamnar i organisationer som befinner sig i någon form av byråkratiskt kaos. Detta är en bild som i min studie bekräftades av en av studenterna med erfarenhet av extraarbete och av en av de nyexaminerade.

## 5. Exitenkäternas fritextsvar: sammanfattning

Exitenkäter skickas ut till studenterna i samband med examen. Jag har tagit del av enkäter från 2017–2021 och de har genomgått vissa förändringar under denna tid. Dessa förändringar handlar om frågor som lagts till och att det har skapats fler fritextutrymmen. Generellt sett handlar enkäterna om att studenterna uppmuntras att se tillbaka på hela utbildningen och besvara frågor som rör utbildningens arbetsformer och examinationsformer; vilket stöd de tagit del av; hur de ser på återkoppling och påverkansmöjligheter; om utbildningen förberett dem för yrkeslivet och även om de upplevt sexuella trakasserier och diskriminering. I enkäten finns också frågor om hur utbildningen hanterat genus- och jämställdhetsfrågor, hållbarhetsfrågor samt internationalisering.

Som en del i enkäterna finns utöver dessa frågor några utrymmen där studenterna ges möjlighet att skriva fördjupning som fritext, ge ett helhetsomdöme av utbildningen samt lämna fria kommentarer som "kan bidra till programmets utveckling eller sådant som känns angeläget att säga om utbildningen". Det är fritextsvar som rör helhetsomdöme och fria kommentarer som jag har tagit del av och sammanfattar delar av nedan. Jag har valt att inkludera detta i den här rapporten för att följa den studentorienterade ansatsen och för att ge en bredd och en jämförelsepunkt till berättelserna från deltagarna.

### 5.1 Konkreta förslag

Innehållet i fritextsvaren stämmer överlag väl överens med det som deltagarna i studien berättade. Här framkommer att många är nöjda, antingen med delar av utbildningen eller med utbildningen som helhet, samtidigt som det finns en del kritik och förslag på förbättring. Nedan lyfter jag fram de mest återkommande kommentarerna.

Bland annat återkommer önskan om mer **samtalsmetodik** och kommunikationsövningar under utbildningen. Vissa preciserar här sina förslag och det vanligaste är att de hade önskat mer kunskap om barnsamtal och om konkreta metoder som exempelvis MI, motiverande samtal. Vissa skriver att det är problematiskt att inte samtliga avancerade kurser erbjuder fördjupning i samtalsmetodik. De skriver att det innebär att inte alla studenter får likvärdig tillgång till fördjupning i samtalsmetodik inför socionomexamen och att de avancerade fördjupningarna alltså borde bli tillgängligt för alla. Det finns de som skriver att de önskar att undervisning om samtal kom in tidigare under utbildningen.

Bland de som svarat på enkäterna skriver också flera att de önskar mer **praktisk kunskap**, som i praktiska moment, metoder, rollspel och övningar. Detta ställs i relation till en utbildning som blir generell och teoretisk och här önskas en tydligare förankring i socialt arbete och praxis från fältet. Det finns önskemål om att koppla samman teori och praktik tydligare, som att till exempel få öva mer på att göra utredningar, få inblick i fler konkreta metoder, ha fler gästföreläsningar och människor som berättar om egna erfarenheter.

Vad gäller **praktik/VFU** skriver många att de önskar fler tillfällen för praktik än bara en termin, och att få tillgång till fler verksamheter och fler organisationsformer. Kortare och fler platser är ett återkommande önskemål. Om det inte går föreslår någon att studiebesök organiseras så att studenterna får ta del av olika arbetsplatser och deras olika uppgifter. Här finns också kommentarer som rör tiden efter praktiken: att om de inte har sin praktikplats på socialtjänsten har de svårare att få jobb efteråt.

I relation till detta skriver någon också att de läser mycket om socialtjänsten men om de inte gör sin praktik där får de inte med sig en inblick i hur socialtjänsten fungerar i praktiken.

När det kommer till **arbetet/yrket** skriver några studenter att de inte känner sig redo för arbetslivet som socionom. Flera skriver att utbildningen borde vara tydligare förankrad i, och förbereda mer inför, yrkeslivet. Vissa uttrycker att de känner en osäkerhet och en rädsla inför otrygghet i arbetet där ett citat kan sammanfatta flera kommentarer kring detta: "hur ska jag ta hand om mig i arbetet, och om andra, inte tappa bort mig själv?".

Det finns också kommentarer om **PPU** där det finns önskemål om att den hade varit mer fördjupad och mer omfattande, att analysen hade fördjupats och någon skriver att det skulle ha varit bra om det blev mer filosofi och etik som en del av PPU. Någon skriver "Jag hade önskat att PPU:n användes mer som handledning på arbetsplatserna, ett forum för att diskutera saker". Någon skriver att det också borde vara en övning i sekretess.

Det finns också kommentarer om att **kravnivån** för godkänt upplevs som för låg och att det finns brister i progression och utveckling under utbildningen. Någon skriver att utbildningen behöver bli mer avancerad. Någon skriver att den behöver inkludera mer kritiskt tänkande. Några skriver också att de hade önskat mer tid för reflektion och fler diskussioner i mindre grupper. Här finns också önskemål om närmare samarbete med lärare.

## 6. Studentorienterat perspektiv på socionomutbildningen och yrket

När jag genomförde studien hade jag inte som syfte att till exempel ta reda på i vilken utsträckning studenter varit nöjda med sin utbildning, om de uppfattar sig som redo för yrkeslivet eller hur nyexaminerade socionomer uppfattar övergången från utbildning till yrke. Syftet var att på ett så öppet sätt som möjligt ta del av studenters och nyexaminerades berättelser av erfarenheter från socionomprogrammet och av praktiskt socialt arbete under och efter utbildningen, med utgångspunkt i deras intresse och perspektiv. Som följd har jag fått ta del av flera olika studentorienterade berättelser som förmedlas vidare i den här rapporten. *Ett urval har dock gjorts utifrån att rapporten syftar till att vara ett underlag för pedagogisk diskussion och inspiration för socionomutbildningen.*

I den här rapporten har jag lyft fram berättelser som handlar om konkreta och specifika erfarenheter av utbildningen som helhet, av enskilda kurser, av VFU/praktik och av arbete som socialarbetare. Här finns också utsagor om förslag på hur utbildningen kan utvecklas och förbättras, och framför allt hur den kan integrera teori och praktik på ett tydligare sätt.

### 6.1 Integrera teori och praktik: socialt arbete som emotionellt påfrestande

Tyst och erfarenhetsbaserad kunskap har traditionellt sett lyfts fram som betydelsefulla för socionomutbildningen, även om det har blivit relativt marginaliserat i relation till den dominerande diskussionen om vikten av forskningsbaserad kunskap. Detta grundar sig på en utveckling där akademisering, vetenskaplig kunskap och evidensbaserad kunskap har varit målsättningen (Hammare 2013:4). I akademiska professionsutbildningar finns idag en tendens att se det som sker på utbildningen som abstrakt teori och det som sker i arbetet som konkret praktik, ett dualistiskt tänkande där teori och praktik blir varandras motsatser. Därmed riskeras det upplevda glappet mellan teori och praktik att reproduceras snarare än att överbryggas (Björck 2020). I sitt resonemang kring socialarbetares professionella ansvar att använda sitt handlingsutrymme argumenterar Kerstin Svensson, Eva Johnsson och Leili Laanemets för en uppluckring av denna motsättning:

Teori och praktik är oskiljbara och påverkar varandra. I praktiska handlingar, i både forskning och praktik, visar det sig att de båda aspekterna är omöjliga att skilja åt – och till och med fullt förenliga. Forskning och praktik är lika mycket socialt arbete, de behandlar samma frågor och de har ofta samma intressen. Idén om att det skulle finnas ett glapp mellan forskning och praktik verkar hämmande för kunskapsanvändning (Svensson m fl. 2021:30).

I samtalen med deltagarna blev det tydligt att de både förhöll sig till denna dualistiska uppdelning och problematiserade konsekvenser av den. I deras utsagor framkom efterfrågan på betydligt mycket mer integration mellan teori och praktik i utbildningen generellt. Ett av flera exempel på en sådan integration rör frågan om socialt arbete som emotionellt påfrestande. Som framgått ovan berättade flera av deltagarna om att både utbildningen och yrket kan vara emotionellt påfrestande samtidigt som de uppfattar att det inte hanteras tillräckligt på utbildningen, varken kunskapsmässigt eller som praktiskt stöd.

En fråga här blir vad utbildningen kan göra när studenter möter situationer och kunskap som kan vara svåra för dem att hantera. I deltagarnas berättelser ovan framgick det till exempel att det under VFU:n har varit utmanande för vissa studenter att möta människor i svåra livssituationer, eller att

delta i vad som uppfattats som fördomsfullt eller avhumaniserande bemötande av klienter på arbetsplatser. Det framgår i beskrivningarna att rollen som praktikant kan vara en utsatt position. Hur går det att tänka kring detta på ett förebyggande sätt?

Deltagarna menade att utbildningen med enkla medel skulle kunna erbjuda stöd, till exempel i samband med VFU och att anordna kortare seminarium i anslutning till föreläsningar som kan upplevas som särskilt belastande. De sa också att utbildningen kunde bli bättre på att hänvisa vidare till de stödverksamheter som finns på universitetet. Ett förslag var också att Institutionen för socialt arbete etablerar ett samarbete med de centrala stödverksamheterna. Deltagarna beskrev att stöd och utrymme för reflektion under praktikperioden och i samband med undervisning hade varit positivt inte bara i deras studentroll utan också för deras framtida yrkesroll.

Baserat på deltagarnas berättelser kring dessa behov och önskemål ser jag dessa förslag som värda att beakta, inte minst utifrån frågan: *hur kan utbildningen skapa utrymme för att integrera teori och praktik, ge utrymme för studenter att reflektera över denna integration, och att samtidigt uppmärksamma utbildningens och yrkets emotionella aspekter?*

## 6.2 Situerat lärande och socionomstudenters specifika position

Det är vanligt att betrakta lärande som en individuell och kognitiv process som sker separat från andra aktiviteter. I sin sociala teori om lärande menar dock Etienne Wenger (1998) att lärande också kan ses som ett socialt deltagande på gruppnivå, där både levda erfarenheter och kollektiva praktiker spelar en viktig roll. Utifrån ett sådant synsätt är lärande mångfacetterat och innefattar både kollektiv gemenskap och praktiska erfarenheter, liksom identitets- och meningsskapande. Utifrån detta perspektiv ingår studenter på en utbildning i en vad Wenger kallar "communities of practice", eller en praktikgemenskap. Det innebär i grunden att det finns ett gemensamt engagemang, ett gemensamt deltagande och en delad repertoar (Wenger 1998:73). Gruppgemenskapen bygger alltså på att befinna sig i samma domän, att ha en delad kompetens, att delta i gemensamma aktiviteter samt att det finns en praktisk riktning och ett gemensamt mål. Genom att vara delaktiga och bidra till dessa praktikgemenskaper uppstår enligt Wenger förutsättningar för ett transformativt lärande.

Tillsammans med Jean Lave myntade Wenger även begreppet "situated learning", eller situerat lärande, för att synliggöra att lärande i grunden är ett socialt fenomen och att den sociala kontexten har en stor betydelse för lärandet. Lärande går då inte att skilja från sitt sammanhang utan ses som tätt sammankopplat med den omgivande sociala situationen (Lave & Wenger 1991:31). I det här fallet är kontexten både socionomutbildningen och det sociala arbete som socionomstudenterna förhåller sig till.

Svensson, Laanemets och Johansson (2021) lyfter fram att studenter på socionomutbildningarna får den specifika erfarenheten av att möta både forskare och praktiker som anser sig ha den bästa kunskapen om socialt arbete: "Praktikerna menar att den teoretiska kunskapen inte förbereder studenterna tillräckligt väl för det praktiska arbetet, medan forskarna hävdar att socialarbetare inte använder den kunskap som produceras" (Svensson m fl 2021:31). Kanske kan denna erfarenhet vara en viktig del i studenternas praktikgemenskap, alltså den gemensamma positionen av att stå i mitten, mellan utbildningen och arbetet. I den här rapporten har det framkommit att socionomstudierna kan innefatta svåra erfarenheter, vilket åtminstone delvis skulle kunna ha med denna mellanposition att göra.

En annan del i praktikgemenskapen kan också vara att studenterna har en särskild helhetssyn på socionomutbildningen. De går samtliga kurser, de gör sin praktik på arbetsplatserna och de möter samtliga undervisande lärare. Flera av studenterna arbetar dessutom med olika former av socialt arbete under sin studietid. Det ger dem aktuella erfarenheter av det praktiska sociala arbetet – något som Tapio Salonen och Alexandru Panican (2021) menar att undervisande personal inom socionomutbildningar i Sverige tenderar att ha en begränsad insyn i. Utifrån denna utgångspunkt går det att hävda att studenterna har en specifik *position* och specifika *perspektiv* på utbildningen, och kanske även på integrationen mellan teori och praktik i socialt arbete.

Utifrån Wengers (1998) och Lave och Wengers (1991) perspektiv delar socionomstudenter, som i andra avseenden är en mycket heterogen grupp, en position där de ingår i en *praktikgemenskap* och i en process för ett *situerat lärande*. Hur skulle utbildningen utifrån detta synsätt och med utgångspunkt i att kontinuerligt integrera teori och praktik kunna hantera, synliggöra och ta hänsyn till denna specifika position, erfarenhet och kunskap? Hur skulle utbildningen kunna relatera studenternas position och lärandeprocess till socialarbetares situerade erfarenheter och kunskap?

Kan det till exempel vara en idé att bjuda in studenter som har gjort eller gör sin VFU till seminarium på tidigare terminer för att dela med sig av sina erfarenheter till nya studenter och samtidigt öva på att vara seminarieledare? Utbildningen är bra på att bjuda in gästföreläsare från fältet, men skulle det vara möjligt att också bjuda in yrkesverksamma, inklusive nyexaminerade socionomer, att delta vid seminarium och workshops för att ett fördjupat samtal med studenterna om aktuella teorier och erfarenheter från olika verksamheter? Kan det ske ett tydligare utbyte mellan yrkesverksamma och studenter i ett sådant samtal där inbjudna socionomer också får ta del av studenternas kunskap och erfarenheter? Kan studenterna ges i uppgift att göra studiebesök på olika verksamheter för att sedan diskutera detta med lärare och andra studenter i relation till det som innehållsmässigt diskuteras på en specifik kurs?

”Gap-mending” har lyfts som ett koncept för att undvika att förstärka och upprätthålla glappet mellan socialarbetare och klienter, där *erkännande* har beskrivits som en viktig del i arbetet (Heule m fl. 2017). Kan detta vara användbart som koncept vad gäller att överbygga den åtskillnad som tenderar att göras mellan teori och praktik, och skillnader som görs mellan lärare/student, forskare/socialarbetare och socialarbetare/student? Kan upplevda glapp minska eller förstås på ett annat sätt genom att *erkänna* studenternas specifika position och genom att betrakta och behandla studenter mer som medproducenter av kunskap under utbildningens gång?

För att här anknyta till det sociala arbetet som praktiskt fält är detta välbekanta diskussioner om vi vänder oss mot samhällsarbete som praktik och forskningsområde. Till exempel ligger det nära till hands att där lyfta vikten av att vidga förståelsen av kunskap, att se kunskap som ett ömsesidigt lärande och något som skapas i gemensamt handlande (Sjöberg & Turunen 2019). Kunskap handlar då inte enbart om att lära om professionen, om organisationer och om människors och grupperas levnadsförhållanden, utan att också om att skapa kunskap som möjliggör förändring. Samhällsarbete i olika former är situationsbunden och handlingsinriktad, och går därför inte att utöva med på förhand bestämda teorier och metoder. Det handlar mer om ett gemensamt handlande där kunskapen och kompetensen skapas tillsammans med de som ingår i arbetet (ibid.).

Inom vissa delar av den ideella sektorn är det också vanligt att andra kunskaper och metoder premieras än den dominerade forsknings-, evidens- och metodbaserade. Det som ofta lyfts fram i de

sammanhangen är just vikten av flexibilitet, lyhördhet, bemötande, relationer och gemenskap (Hammare 2013). Är detta något att inspireras av i relation till kunskapsbildning och pedagogiska förhållningssätt på socionomutbildningen?

### 6.3 Tystnader i utbildningen och övergången från utbildning till arbete

Med utgångspunkt i att det som händer i klassrummet - och det som *inte* händer i klassrummet - har betydelse för socionomers praktiker avrundar jag den här rapporten med en diskussion om några aspekter kring vad jag här benämner som tystnader i utbildningen. Detta i relation till vägen ut i arbetslivet som socionom. Flera av deltagarna problematiserade att utbildningen beskrivs som en generalistutbildning, där socionomer efter sin utbildning ska kunna vara verksamma inom *hela* det sociala arbetsfältet, samtidigt som den har en klar inriktning mot arbete inom socialtjänst och myndigheter. Detta fokus på socialtjänst och myndighetsarbete går enligt deras utsagor som en röd tråd genom utbildningen, samtidigt som de beskrev det som en outtalad norm.

I deltagarnas berättelser beskrivs tystnader i utbildningen både som aktiva *tystnader* och som *frånvaro* av olika perspektiv. Deras beskrivningar och önskemål har återgivits i detalj ovan, men en tystnad som deltagarna pratade mycket om är som sagt den om att utbildningen och yrket är emotionellt påfrestande. Deltagarna berättade att de får höra att det är ett tungt arbete, att det ställer krav på mognad och att det är viktigt att skilja på det privata och det professionella, utan att gå djupare in på det. De beskrev också en avsaknad av möjliga verktyg för att hantera både självreflektion och självomsorg. Marelize Joubert (2020) har intervjuat studenter i en brittisk kontext om hur förberedda de anser sig vara inför yrkeslivet som socialarbetare. Joubert skriver att studenterna lyfte fram vikten av självreflektion inför övergången från studier till arbete:

The students' responses reveal the importance of the role of emotion management and development of self as they engage with their development as a social worker in the changing and complex social work environment (Joubert 2020:16).

Studenterna relaterade alltså vikten av självreflektion och självomsorg till frågan om att hantera komplexa och föränderliga arbetsförhållanden. I boken *Att vara socionom: från utbildad till erfaren* skriver Gunbritt Sandström (2010) att det är viktigt att studenterna inför arbetslivet får möjlighet att medvetandegöra, tolka och få förståelse både sina egna och andras reaktioner och beteenden. Hon skriver också om vikten av att utveckla en "kunskap om sig själv", vilket lägger en grund för att som anställd socionom sedan kunna "kräva stöd och handledning i det professionella arbetet" (Sandström 2010:103). Detta kan vara särskilt viktigt då det ofta brister vad gäller introduktionen på arbetsplatser. Att lämnas till att hantera ett kvalificerat arbete utan att tillräckligt introduceras till arbetsuppgifter och till arbetsmiljön är en utmaning för nyexaminerade socionomer. Frågan är hur utbildningen kan hantera denna brist på praktisk introduktion som kan möta studenter efter examen, och om den upplevda diskrepansen mellan studier och arbete kan underlättas under utbildningen. Med det lämnar jag frågan öppen vad gäller utbildningens roll i att förbereda studenter för övergången från utbildning till arbete som socionom.

\*\*\*

I den här rapporten har jag lyft några studenters och nyexaminerades berättelser om deras perspektiv på socionomutbildningen och det sociala arbetets praktik. För att följa den här rapportens studentorienterade ansats avslutar jag med att lyfta fram ett citat från ett examensarbete från



Malmö universitet där studenterna intervjuade nyexaminerade socionomer om hur väl utbildningen förberett dem för yrkeslivet. I uppsatsen uppmanar författarna till ett tydligare samarbete med studenter och nyexaminerade i utbildningens utvecklingsarbete:

I ett samarbete mellan lärosäte och tidigare samt nuvarande studenter hade man tillsammans kunna arbeta fram och effektivisera terminer och delkurser vilket kan skapa bättre förutsättningar för att våra nyexaminerade socionomer ska känna sig redo för ett yrkesliv inom socialt arbete (Gustafsson & Jönsson 2019:41).

## Referenslista

- Agillas, Kylie (2010) Student to practitioner: a study of preparedness for social work practice. *Australian Social Work* 63:3, s. 345–360
- Björck, Ville (2020) *Learning 'theory' at university and 'practice' in the workplace: A problematisation of the theory-practice terminology that the dualistic design of Work-integrated Learning institutionalises*. Högskolan Väst, Institutionen för hälsovetenskap. Avhandling.
- Bruhn, Anders; Baianstovu, Runa; Petersen, Anna & Johansson, Björn (2020) *Att ta mark i professionen – nya socionomers yrkesval och karriärvägar. Rapport från en studie med särskilt fokus på socialtjänsten*. Arbetsliv i omvandling nr.2. Institutionen för juridik, psykologi och socialt arbete, Örebro universitet
- Dellgran P, (2016) Socionomer som profession i *Socialt arbete: en grundbok* (red). Meeuwisse A, Swärd H, Sunesson S & Knutagård M. Natur & Kultur. Stockholm.
- Ferguson, Ian (2009) "Another Social Work is Possible! Reclaiming the Radical Tradition" i *Theories and methods of social work: Exploring different perspectives*. Faculty of Social Work. University of Ljubljana.
- Ferguson, Ian (2017) Hope over fear: social work education towards 2025. *European Journal of Social Work*, 20(3), s. 322-332.
- Fredriksson, Anna och Lindberg, Carolina (2021) *Ny som socionom: från utbildning till arbetsliv*. Gothia Kompetens. Stockholm.
- Frost, Elisabeth, Staffan Höjer & Annamaria Campanini (2013) Readiness for practice: social work students' perspectives in England, Italy, and Sweden. *European journal of social work* 16:3, s. 327–343.
- Hammare, Ulf (2013) *Mellan löften om särart och krav på evidens: En studie av kunskap och kunskapssyn i socialt inriktade ideella, privata och offentliga organisationer*. Avhandling. Institutionen för socialt arbete. Stockholms universitet.
- Heule, Cecilia, Knutagård, Marcus & Kristiansen, Arne (2017) "Mending the gaps in social work education and research: two examples from a Swedish context". *European Journal of Social Work*, 20:3, 396-408
- Hübner, Lena (2021) Utmaningar för utbildning och forskning i socialt arbete i *Socionomutbildningen – då, nu och i framtiden* (red.) Swärd, Hans & Edebalk, Per Gunnar. Studentlitteratur. Lund.
- Högskoleverket (2009) *Utvärdering av socionomutbildningen vid svenska universitet och högskolor* Rapport 2009:36. Högskoleverket. Stockholm.
- Isdal, Per (2017) *Medkänslans pris: om sekundärtraumatisering, compassion fatigue och utbrändhet hos yrkesverksamma*. Gothia fortbildning. Stockholm.
- Joubert, Marelize (2020) "Social work students' perceptions of their readiness for practice and to practice". *Social Work Education*, Vol. 40:6, s. 695-718
- Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. Cambridge.

- Morén, Stefan (2010) Att studera socialt arbete – vadan och varthän? i (red.) Sandström, Gunbritt *Att vara socionom – från utbildad till erfaren*. Studentlitteratur. Lund.
- Salonen, Tapio & Panican, Alexandru (2021) *Genomlysning av socionomfältet: Nuläge och prognoser om socionomers utbildning och arbetsmarknaden*. Research Reports in Social Work; Vol. 2021, Nr. 6. Socialhögskolan. Lunds universitet.
- Sandström, Gunbritt (2010) Vad kan jag egentligen – och hur kan den kunskapen användas? i (red.) Sandström, Gunbritt *Att vara socionom – från utbildad till erfaren*. Studentlitteratur. Lund.
- Schyberg, Solbritt (2009) "Studentcentrering – förutsättning för studenternas lärande?" i *Högskolepedagogik: att vara professionell som lärare i högskolan* (red.) Stigmar, Martin. Liber. Stockholm.
- Sjöberg, Stefan & Turunen, Päivi (2019) "Samhällsarbetets begrepp, inriktningar och perspektiv" i *Samhällsarbete: aktörer, arenor och perspektiv* (red.) Sjöberg, Stefan & Turunen, Päivi. Studentlitteratur. Lund.
- Svensson, Kerstin, Johnsson, Eva & Laanemets, Leili (2021) *Handlingsutrymme: utmaningar i socialt arbete*. Natur & Kultur. Stockholm.
- Swärd, Hans (2021) Socionomutbildningen – ett drama i tre akter i *Socionomutbildningen – då, nu och i framtiden* (red.) Swärd, Hans & Edebalk, Per Gunnar. Studentlitteratur. Lund.
- Säfström, Anna Ida (2017) "Progression i högre utbildning" i *Högre utbildning* Vol. 7, Nr 1, s. 56-75
- Tham, Pia & Lynch, Deborah (2014) "Prepared for practice? Graduating social work students' reflections on their education, competence and skills". *Social Work Education* Vol. 33, No. 6, s.704-717.
- Tham, Pia & Lynch, Deborah (2019) "'Lost in transition?' - Newly educated social workers' reflections on their first months in practice". *European Journal of Social Work*, 22:3, s. 400-411
- Tham, Pia & Lynch, Deborah (2021) "'Perhaps I should be working with potted plants or standing at the fish counter instead?': newly educated social workers' reflections on their first years in practice". *European Journal of Social Work*, Vol. 24:3, s. 541-553.
- Theodorsson, Annika (2018) Normkritiska samtal som metod – fyra utmaningar och hur de kan hanteras i *Socialpedagogisk handling i teori och praktik*. (red.) Molin, Martin och Bolin, Anette. Rapport i Högskolan Väst nr 4. Institutionen för individ och samhälle. Högskolan Väst.
- Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*. Vetenskapsrådet. Stockholm.
- Wallengren Lynch, H. L. Chen, H. Muurinen, E. Segev, K. Hollertz, A. R. Bengtsson & R. Thomas & M. B. Carrasco (2020) Is there a shared social work signature pedagogy cross-nationally? Using a case study methodology to explore signature pedagogy in England, Israel, Finland, Spain and Sweden I *European Journal of Social Work*. Routledge.
- Webster, Leonard & Metrova, Patricie (2007) *Using narrative inquiry as a research method: an introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching*. Routledge. London.
- Wenger, Etienne (1998) *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge University Press. Cambridge.

## Internetkälla

DO (2022) *Diskrimineringsombudsmannen: Högskolan ansvarar för aktiva åtgärder*  
<https://www.do.se/forskola-skola-hogskola-ska-forebygga-diskriminering/hogskolan-ansvarar-for-aktiva-atgarder> [2022-04-19]

## Studentuppsatser:

Andreasson, Fanny & Nilsson, Karl (2016) *Socionomutbildningen ur ett studentperspektiv - en kamp mellan diskurser*. Kandidatuppsats. Socialhögskolan. Lunds universitet

Berggren, Linn & Engman, Fanny (2019) *Vägledning till ett fungerande arbetsliv: en kvalitativ studie om nyutexaminerade socionomers introduktion vid nyanställning*. Kandidatexamen. Institutionen för socialt arbete. Umeå universitet

Fondelius, Elin & Hodzic, Ismeta (2018) *Är du redo att arbeta som socionom? En kvantitativ studie om nuvarande och tidigare socionomstudenters upplevda kunskaper och förberedelser inför arbetslivet*. Kandidatexamen. Avdelningen för beteendevetenskap och socialt arbete. Högskolan i Jönköping.

Gustafsson, Sandra & Jönsson, Linda (2019) *Socionomstudenters förberedelse inför yrkeslivet: en kvalitativ studie om nyutexaminerade socionomers upplevelser av hur utbildningen vid Malmö universitet förberett dem inför yrkeslivet*. Kandidatuppsats. Institutionen för socialt arbete. Malmö universitet.

Lickhammer, Ida & Gustavsson, Jessika (2018) *"Vadå förberedd?" En kvalitativ studie om socionomutbildningens betydelse inför arbetslivet inom socialtjänstens kärnområden*. Kandidatuppsats. Institutionen för socialt arbete. Linnéuniversitetet.

Malmjörn, Emma (2019) *"Man får en ganska rejäl ... reality check!" - En kvalitativ studie av socialarbetares erfarenheter från sina första två år som yrkesverksamma*. Kandidatuppsats. Institutionen för socialvetenskap Ersta Sköndal Bräcke Högskola.

Mårtensson, Adam (2020) *Verklighetens utmaning: Mötet med klient, hur redo är den nyutexaminerade socionomen?* Kandidatuppsats. Institutionen för socialt arbete. Malmö universitet.

Sten, Fredrika (2018) *Med examensbeviset i handen – utbildning kontra verklighet: en kvalitativ studie om hur nyutexaminerade socionomer upplever och hanterar utmaningar i övergången från studier till yrkeslivet*. Kandidatuppsats. Avdelningen för socialt arbete. Mittuniversitetet.

Westberg, Eveline; Törnlund Jonna & Svensson, Marie (2020) *Från generalistutbildning till specifik yrkesroll En kvalitativ studie om yrkesverksamma socionomers upplevelse av övergången från utbildning till yrkesverksam*. Kandidatexamen. Institutionen för socialt arbete. Umeå universitet.

Under perioden juni 2020 till april 2021 kommer jag, Mon Johansson, genomföra en högskolepedagogisk forskningsstudie om studenters och nyutexaminerade socionomers perspektiv på socionomutbildningen vid Malmö universitet. Om du vill delta i denna studie är du antagligen intresserad av att till exempel:

- *diskutera socionomprogrammet*
- *lyfta utvecklingsmöjligheter för utbildningen*
- *reflektera över utbildningen i relation till socionomyrket*
- *berätta om egna erfarenheter av yrket (i samband med VFU eller arbete)*
- *reflektera över utbildningen i relation till samhällsförändringar*

Studien är deltagarorienterad och det innebär att du har möjlighet att välja inriktning på samtalet. Genom att delta får du utrymme att lyfta och bidra med frågor utifrån ditt specifika perspektiv och intresse. Resultatet kommer publiceras i en rapport och/eller en vetenskaplig tidskrift och kommer presenteras för ansvariga för utvecklingsarbetet av socionomprogrammet vid Institutionen för socialt arbete. Studien kan också betraktas som en förstudie till ett större nationellt forskningsprojekt om utbildningen och professionen, vilket innebär att du även har möjlighet att bidra till inriktningen på det projektet.

Du kan välja att delta genom ett enskilt samtal med mig eller i en fokusgrupp med mig och några andra studenter/nyutexaminerade socionomer. Vi följer FHM:s rekommendationer och utifrån det finns det möjlighet att träffas utomhus med lämplig distans, som till exempel i en lugn park i Malmö eller Lund. Det går också bra att delta på zoom, på telefon eller skriftligt.

*Att delta i den här forskningsstudien är helt frivilligt* och du har när som helst rätt att avbryta din medverkan utan att motivera detta. Ingen obehörig kommer få ta del av det material som samlas in (samtal och anteckningar). Det kommer förvaras så att det bara är åtkomligt för mig som forskare. Samtalen kommer spelas in av praktiska skäl, men raderas direkt när transkriberingen är klar. Om du önskar får du läsa eventuella citat innan publicering (och om du av någon anledning inte vill att samtalet spelas in kan vi ordna det). Dina uppgifter kommer behandlas konfidentiellt och du kommer vara anonym/avidentifierad i publicerat material.

Du får gärna sprida denna information till andra som du tror kan vara intresserade av att delta och som är eller har varit studenter på socionomprogrammet vid Malmö universitet. Och har du har frågor eller vill veta mer om studien eller något annat som rör deltagande innan du beslutar dig, tveka inte att fråga.

*Om du vill och har möjlighet att delta någon gång under perioden sommar/höst 2020, eller under våren 2021, hör av dig så bestämmer vi tid och form för vårt samtal!*

Mon Johansson  
fil. dr sociologi och lektor i socialt arbete  
Institutionen för socialt arbete

**Kontaktuppgifter**  
mon.johansson@mau.se  
040-665 72 32