

# Vad betyder akademiseringen av de socialpedagogiska utbildningarna för utvecklande av självständigt handlande socialarbetare/ pedagoger?

*Christer Cederlund*

## **Sammandrag**

Dagens samhälle ställer människan inför allt fler utmaningar denne måste kunna hantera. Utmaningar som både kräver mod och kunskaper. Den samhälleliga utvecklingen innebär att allt fler krav ställs på människan att kunna göra sig intressant för andra utan att utmålas som avvikande. Vad innebär det för den professionelle socialarbetaren/pedagogen? I artikeln diskuteras om självständighet och mod kan utvecklas i den allt mer akademiserade utbildningen. Vad betyder det att studenternas kunskapsinläring allt mer lämnats över till dem själva i form av mer omfattande litteratur som bearbetas genom individuella skriftliga uppgifter? Att allt färre timmar erbjuds studenter för gemensamma reflektioner och de praktiska inslagen får allt mindre utrymme. Hur påverkar detta studentens utvecklande av professionellt förhållningssätt, tillämpning av samhällets regelsystem eller förståelse för samhällets grunder för att skapa förutsättningar för alla dess medlemmar att ingå i samhällets gemenskaper. Artikelns övergripande frågor som är tänkta att utgöra en röd tråd med en avslutande konklusion är: Är skrivandet ett sätt att utveckla ett professionellt förhållningssätt? Kan skrivandet stärka den professionelles och den aktuella mod?

**Nyckelord:** Socialpedagogik , Utbildning, Professionellt förhållningssätt

## **Abstract**

How does a highly academic educational system within the education of social pedagogy (social work) mean for the independence of the social worker/pedagogue?

In today's society human beings are facing greater challenges than before. These challenges demand both courage and knowledge. As a result of the societal development, to avoid alienation and to be interesting enough for society, individuals are facing increasing demands. What does this mean for the professional social worker/pedagogue? The article narrates a discussion on how independence and courage can develop in a highly academic education. What does it mean for students that they themselves are becoming responsible for their own learning in the form of literature being processed through individual written assignments? Less hours are offered to students to collectively reflect on the knowledge processed and practical components are given less space in a curricula. How does this affect students' development of professionalism, their application of social norms or understanding of how society's foundation is built to create prerequisites for general inclusion? The overarching questions of the article, intended to create a narration guiding the reader to the final conclusion are: Is writing a way to develop a professional approach? Can writing enhance the professional and actual courage?

**Key words:** Social pedagogy, Education, Professional approach

## **Inledning**

De socialpedagogiska utbildningarna i Sverige finns på folkhögskolor, högskolor och universitet. Några av folkhögskolekurserna i socialpedagogik benämns som behandlingspedagogutbildningar och har fått status som yrkesförberedande högskoleutbildningar benämnda KY-utbildningar, med utbildningstid på upp till två år. Socialpedagogiska utbildningarna på högskole- eller universitetsnivå leder till kandidatexamen och vid några universitet ges också masterkurser i socialpedagogik. Kandidatexamen är på tre års heltidstudier och socionomexamen kräver ytterligare ett halvårs studier på avancerad/masternivå.

För att kunna svara på artikelns frågeställning inleds texten med en tillbakablick på hur den socialpedagogiska utbildningen integrerats

i socionomutbildningen vid Stockholms universitet. I denna framgår hur undervisningsformerna förändrats i och med denna integrering och hur detta kan tänkas påverkat ett utvecklande av studentens självständiga handlande. Ett handlande som strävar mot ett socialpedagogiskt förhållningssätt vars innebörd och grunder lyfts fram. Grunder som möjligen kan omfattas av allt fler examinerade socionomer vid Stockholms Universitet idag. Artikeln avslutas med att metoder och praktiska inslag fått allt mindre utrymme och det vetenskapliga och skrivandet en allt större plats.

## **Bakgrund**

I Stockholm fanns en mycket uppskattad socialpedagogutbildning för föreståndare på barn och ungdomsinstitutioner där femton till aderton socialpedagoger examinerades varje år under åren 1953–1981 vid Sociala Barnvårdsseminariet. Under sjuttioalet började det institutionella sociala arbetet inkludera de ungas familjer och allt mer förflyttas till familjers hem, skolor, gator och torg (Madsen 2006). Detta ställde nya krav på utbildningskompetenser och de socialpedagogiska utgångspunkter sågs som nödvändiga sådana för socialt arbete med såväl barn och ungdomar som vuxna. Särskilt underströks betydelsen av att kunna arbeta i olika arbetsteam och samarbete med andra professioner runt dem som var föremål för det sociala arbetet. Vidare poängterades behovet av kunskaper om i vilka sammanhang socialt grupparbete kan användas och hur dessa kan struktureras, ledas samt kunskaper om grupprocesser (SOU 1978; UHÄ 1981).

Resultatet av detta blev att en socialpedagogisk inriktning på Sociala omsorgsprogrammet vid dåvarande Vårdhögskolan inrättades. Denna organiserades under Stockholms läns landsting och bytte senare namn till Hälsöhögskolan. Utbildningstiteln var Socialomsorgsexamen med socialpedagogisk inriktning. Utbildningen omfattade tre års heltidsstudier med flera längre praktikperioder. Större delen av utbildningstiden innehöll utbildningen tre praktikperioder om 10 veckor samt ytterligare tid för fältstudier. Följande text bygger på hur

denna utbildning idag är en del i socionomutbildningen vid Stockholms Universitet, institutionen för socialt arbete även benämnd som Socialhögskolan.

I början av 1990-talet började det talas om behovet av mer vetenskapliga inslag i utbildningen och att den också skulle bli mer akademisk. Det diskuterades om de sociala omsorgsutbildningarna skulle knytas till det medicinska området eller mot det sociala området och ämnet socialt arbete (UHÄ 1991). Beslutet blev att det sociala omsorgsprogrammet inriktningar (den ena mot socialpedagogik och den andra mot äldre och funktionshindrade) integrerades i socionomutbildningen vid Stockholms universitet 1998. Fram till 2011 fanns en särskild socialpedagogisk inriktning att söka som ledde fram till en socionomexamen med inriktning mot socialpedagogik. Under samtliga års intagning vår och höst, krävdes det högre betyget att komma in på den socialpedagogiska inriktningen än den allmänna och inriktningen mot äldre och funktionshindrade socionomutbildningen. Studenter som sökt denna inriktning läste i huvudsak samma kurser som övriga socionomer för att få den allmänna behörigheten som socionom. Detta gällde särskilt kurser i juridik, vetenskapskurser och uppsatsskrivandet. I kurser om socialt arbete läste inriktningens studenter dessa med betoning på socialpedagogik och under första utbildningsåret läste de också en kurs i pedagogik. När den socialpedagogiska inriktningen upphörde flyttades socialpedagogiska inslag till den allmänna socionomutbildningen. Det betyder att alla studenterna idag möter det socialpedagogiska i stället för att som tidigare endast en fjärdedel av studenterna fick ta del av det socialpedagogiska. Socionomutbildningen omfattar tre och ett halvt års heltidstudier. Fram till och med vårterminen 2015 fanns socialpedagogiska inslag under första, tredje och femte terminen samt möjlig att läsa som avancerad kurs (master) i den sjunde avslutande terminen. Hur dessa inslag kommer finnas med framöver är i dagsläget oklart, tillsvidare kommer de vara kvar i termin fem och som masterkurs.

## **Ändrade undervisningsformer**

**S**edan första socialpedagogikutbildningen för föreståndare har en bärande pedagogisk tanke varit att använda undervisningsgruppens möjligheter till lärande. Utbildningsgruppen bestod av femton till aderton deltagare med en lärare som följde gruppen under hela deras utbildningstid. Detta mer som handledare än kunskapsförmedlare och andra föreläsare/lärare med särskild kompetens bjöds in att föreläsa och bidra med sina kompetenser. Tanken var att kunna använda det som hände i gruppen som en viktig del i utvecklandet av ett kommande förhållningssätt för det sociala arbetet. En annan tanke var att en stor del av kunskapsinläringen byggde på problembaserad inläring där studenterna tillsammans med läraren planerade såväl upplägg av studierna som hur de fastställda kursmålen skulle uppfyllas. I detta gavs studenterna stort ansvar vilket också krävde visst mod. Detta såväl gentemot lärare som kanske ännu mer mot sina gruppkamrater. En stor del av utbildningen innebar att fatta beslut i gruppen och inte alltid veta vad nästa steg skulle bli. Detta har lyfts fram av före detta studenter som en god grund att stå på inför möten med såväl de aktuella för det sociala arbetet som olika ledande tjänstemän och i vissa fall också politiker. Inslag som idag mer eller mindre helt saknas i den akademiska utbildningen. I den är det mesta tillrättalagt och hur mål och innehåll skall uppfyllas är det den ansvarige läraren som svarar för.

Undervisningen har till mycket stor del förändrats från att kunskaper söktes gemensamt med läraren som handledare, till att allt mer individuellt via litteratur själva söka de kunskaper de uppfattat vara relevanta. Möjligheten som tidigare fanns att tillsammans med varandra reflektera över det de läste och tog del av genom att i dessa sammanhållande grupper kunna utmana och utmanas av varandra, har till stor del förlorats. Till viss del finns detta kvar, men i form av seminarier i grupper om 25–30 studenter de knappt känner under några få timmar.

En mycket stor del av denna förändring kan knytas till den akademiska undervisningskulturen byggd på att olika auktoriteter svarar för kunskaper inom sina egna forskningsområden. Studenterna lämnas mer eller mindre själva att analysera hur dessa kunskaper kan knytas

till det sociala arbetet och framför allt till hur dessa kunskaper påverkar deras egen utveckling till blivande socialarbetare/pedagoger. Detta tillsammans med att den obligatoriska delen av undervisningen minskat kraftigt: från trettio undervisningstimmar per vecka till stor del ledda av en och samma lärare till dagens sex till tolv timmar med olika lärare som ansvariga för olika delkurser.

Det som också förlorats med färre undervisningstimmar och färre om ens någon lärare som följer studenten genom hela studentens utbildning, är den personliga kännedomen om studenten. Genom att visa på studentens utveckling i dennes sätt att resonera, skriva och ta för sig kan studentens självständighet stärkas.

En annan påtaglig förändring är att majoriteten av föreläsningar ges till fler studenter, ibland upp till ett hundratal eller mer, i stället för att i små grupper kunna möta föreläsare kring olika teman. Fördelen med detta är att betydligt fler studenter kan få ta del av olika auktoriteters kunskaper. Nackdelarna är att det är svårt att få till diskussioner mellan studenten och föreläsaren i sådana sammanhang. Dels är det svårt att höra frågor som ställs samt att det också kräver särskilt mod av studenter att i sådana sammanhang våga ställa frågor. En undervisningsgrupp bestående av ett mindre antal studenter som följt varandra under en längre tid kan ge helt andra möjligheter. Så som att få möta föreläsare/auktoriteter direkt genom frågor och diskussioner i ett sammanhang där också ögonkontakt är möjlig. Att komma närmare föreläsare som representerar auktoriteter kan också innebära att modet hos studenterna stärks när de upptäcker att de vågar ställa frågor och följdfrågor till dessa. Genom att träffa och talat med personer som på olika sätt påverkar synsätt (diskurser) genom skrivande, ingående i olika expertsammanhang och dylikt, kan både ge en styrka i möten med andra professionella och också stärka självförtroende inför framtida möten med sådana personer. Förvisso kan modet hos några också stärkas i stora samlingar av okända studenter genom att våga ställa frågor och kanske utmana auktoriter och det har nog funnits små undervisningsgrupper där någon eller några känt sig hämmade av olika skäl.

Muntlig uppmuntran och stöd till studenterna har fått en allt mindre plats i den akademiska undervisningen. Med så få undervisnings-

timmar får undervisningstillfällena ingen betydelse för bedömningar av studenterna och få möjligheter finns till att stötta enskilda studenter. I den före detta socialpedagogiska utbildningen kunde studenternas sätt att resonera och aktivt bidra till seminarier och grupparbeten tas med i bedömningen av dessa. I dag bedöms studenterna uteslutande på deras skriftliga examinationsuppgifter som i många kurser bedöms och rättas av olika lärare, många gånger utan att dessa vet vem studenten är. Konsekvenserna av detta är att studenter ibland uppger att de inte behöver anstränga sig för genomförande av olika gruppuppgifter. Detta gäller absolut inte majoriteten av studenterna som ofta ändå ser värdet av att genomföra gemensamma gruppuppgifter.

Är denna förändring av utbildningens förutsättningar för utvecklande till en självständigt handlande socialarbetare/pedagoger enbart negativ? Trots de beskrivna förändringarna som onekligen inneburit en del sämre förutsättningar har andra inslag fått större betydelse. Detta gäller framförallt skrivandets betydelse samt den kritiska ansatsen som dominerar den akademiska utbildningen. Betydelsen av att i skrift tvingas formulera egna grunder för förståelse och reflektioner istället för att muntligen ”svepande” kunna framföra påståenden utan stöd, tvingar studenten till en större noggrannhet med dennes utsagor. Påståenden som att ”alla anser” eller ”man tycker” tvingas underbyggas med på vilka grunder dessa påståenden görs. Den kritiska ansatsen kräver att studenten ständigt måste ställa frågan ”*om hur vet denne det*”? Vidare krävs det idag av socialarbetaren/pedagogen att dokumentera det denne gör och på vilka grunder förslag och bedömningar görs på. Detta förutsätter att studenterna har en förmåga att uttrycka sig i skrift vilket verkligen premieras i den akademiska utbildningen.

## **Socialpedagogiskt förhållningssätt**

I det följande kommer exempel på hur utvecklande av ett socialarbetare/pedagogiskt förhållningssätt kan se ut i den akademiska socialarbetarutbildningen. Ett förhållningssätt som både kan innebära att det egna modet stärks som kunskaper om hur modet kan stärkas hos

dem de skall arbeta med. Detta med stöd av följande definition av socialpedagogiskt arbete som ligger till grund för de socialpedagogiska inslagen i socionomutbildningen i Stockholm.

Socialpedagogiskt arbete innebär att i en social *samspels*process lyfta fram, stödja och medverka till att utsatta individer och grupper *utvecklar* sina *egna resurser* i ett *föränderligt* samhälle (formulerat av Schröder & Widinghoff 1995).

Den kanske mest centrala utgångspunkten är betoningen på samspelsprocesserna. Samspel som bygger på att förutsättningar ges för att den/dem som är föremål för det sociala arbetet verkligen kan uppleva en delaktighet. En samspelprocess är inte möjligt om socialarbetaren/pedagogen intar ett förhållningssätt som inte bjuder in den eller de aktuella i det sociala arbetet de berörs av. Det betyder att inta ett mer ödmjukt förhållningssätt som inte grundar sig på att den professionelle är den som talar om vad som är bäst eller vilket stöd eller hjälp som passar bäst. Utan ett förhållningssätt som bygger på ett mer pedagogiskt socialt arbete där en av uppgifterna är att få den andre eller de andra att tillsammans med den professionelle formulera och komma fram till vad som skulle kunna vara det bästa eller vilka alternativ som skulle kunna finnas. Detta kräver en pedagogisk kunskap där socialarbetarens kunskaper måste omformuleras så att denne kan få den andre att själv bli intresserad och upptäcka olika möjligheter. Ett förhållningssätt som har stora likheter med ett pedagogiskt socialt arbete (Cederlund & Berglund 2014). Där denne tillsammans med den eller dem det gäller formulerar önskemål och tillsammans formulerar vägar att nå fram till detta. Ett arbetssätt som kräver stor kreativitet hos den professionelle att finna idéer och uppslag ur den aktuella livssituation som kan användas konstruktivt.

Utbildningsinslag som fokuserar mot detta kan vara gemensamma gruppuppgifter där studenterna får uppgift att presentera olika idéer på innehåll i sociala verksamheter. De kan vara att skapa en socialverksamhet för personer med en viss problematik eller liknande. Verksamheter med innehåll vars syfte är att skapa förutsättningar för att kunna bli delaktig i samhällets olika gemenskaper. Det betyder att det som erbjuds skall ha en tydlig och klar idé om hur detta kan bidra



till detta. Vidare måste den professionelle ha goda kunskaper om sådant som är nödvändigt för att ingå i samhällsgemenskaper som det som kan påverka människors exkluderingar ur sådana gemenskaper. Madsen (2006) tar bl.a. stöd av modernistiska teoretiker för att belysa sådant som kan påverka inkludering respektive exkludering. Och i Eriksson m.fl. (2013) diskuteras gemenskapens betydelse ur ett socialpedagogiskt perspektiv.

Det vanligaste undervisningsinslaget är seminarier kring exempelvis teman om makt, professionalitet eller samverkan. Frågor av stor betydelse i synnerhet kopplat till de socialpedagogiska utgångspunkterna. Inför seminarierna skall studenterna skrivit egna reflektioner med tankar/idéer kring det aktuella temat. I dessa skall finnas litteraturstöd och diskuterats med andra studenter innan själva seminariet. Detta har blivit en nödvändig konsekvens av det kraftiga reducerade timantalet eftersom tidigare kunde hela den kunskapsprocessen ske under lektionstid. Samma tema kunde pågå under flera veckor där studenterna med sin lärare diskuterade fram vilka kunskaper som skulle kunna vara nödvändiga för det aktuella temat och också hur detta påverkade studenterna på olika sätt. I den formen av lärande kunde exempelvis tema *möte* både teoretiskt som praktisk prövas under längre undervisningstid än dagens. Ett tema idag som mer begränsas till några få seminarier samt en verksamhets del av utbildningen (tidigare benämnd praktik) och möjligen några tillfällen med samtalsövningar.

Ur ett socialpedagogiskt perspektiv är detta en mycket stor begränsning eftersom just *mötet* med de eller dem som är aktuella kanske är det mest väsentliga i det socialpedagogiska arbetet. Möten som många gånger sker i den aktuella egen vardagsmiljö. Det kan vara i personers hem, särskilda boenden/institutioner, dagverksamheter, skolor eller på gator och torg. Möten som ställer särskilda krav på den professionelle att både kunna skapa en relation samtidigt som denne är företrädare för samhället.

Att vara samhällets företrädare innebär att *våga stå för* och *förmedla* accepterade normer och företräda det som kan uppfattas som samhällets förväntningar på ett sätt som gör dessa begripliga för den eller de utsatta. Eftersom det är möjligt för studenten att både förlägga

den verksamhetsförlagda utbildningen som val av teman som inte berör detta, är det tveksamt om det går att påstå att den akademiska utbildningen kan ge nödvändiga kunskaper om mötets betydelse. Det som möjligen stärker den professionelle i möten med andra idag gentemot den gamla socialpedagogutbildningen är att denne fått en stabilare juridisk kunskapsgrund att stå på.

En annan socialpedagogisk utgångspunkt är att försöka stödja den utsatte, vilket kan innebära att *våga gå emot* färdiga föreställningar om någon/några, välja annan handlingsstrategi (tänka nytt) än kollegors uppfattningar, chefers och politikernas riktlinjer samt evidensbaserade metoder. Det kan också vara att *stå vid sidan* av någon och försvara denne *även* om den professionelle har en annan egen tanke. Under seminarier kommer frågan ofta upp om vad som är normalt respektive avvikande. Syftet med att ständigt lyfta denna fråga är att utmana studenternas egna föreställningar med en tanke om att de blir mer försiktiga i sina bedömningar av andra. Den professionelle måste själv vara *förändringsbenägen* och beredd att överge sina egna övertygelser i mötet med de eller den aktuella och ständigt utmana sin egen *normalitet*. Genom ett sådant förhållningssätt kan denne vissa på betydelsen av att *våga* tänka annorlunda.

Utvecklande av ett kritiskt förhållningssätt som bygger på kunskap är också att ge *mod* till den professionelle att våga utmana sin omgivning. Vidare kan detta också bidra till att stötta den det gäller mot andras påpekanden eller bedömningar över den eller dessa. Att både muntligt och skriftligt öva sig i detta är en viktig del i utvecklandet av *självständighet* som bygger på kunskap och förmåga. Detta är något som prioriteras i den akademiska utbildningen men som inte ges så stora möjligheter att praktiskt tillämpas.

Detsamma kan sägas om att våga vara *personlig* i det professionella. Vilket bland annat innebär att den professionelle måste dela med sig av det som gör livet meningsfullt för denna. Under en längre tid har diskursen i det sociala arbetet varit att inte vara personlig. Detta mycket påverkat från psykologin och i synnerhet från terapeutiskt håll som lockat många socionomer/pedagoger. Allt fler studier idag ger emellertid stöd för motsatsen. När den professionelle under kor-

tare perioder blivit mer privat, har detta uppfattas som betydelsefullt av den som haft en längre kontakt med denne (Topor & Borg 2008; Berglund 2010). Likaså har relationens betydelse i det terapeutiska arbetet i studier också visats sig vara av mycket stor betydelse, kanske rent av den mest betydelsefulla faktorn (Bergmark, Bergmark & Lundström 2011, 72). Även i studier om personers upplevelse av hur de blivit bemötta och vilken hjälp och stöd de fått, har svaren många gånger varit att de uppskattat den professionelle men inte det denne representerat (Bernler, Skårner & Johnsson 1993; Blom & Morén 2007).

En socialpedagogisk *kunskapssyn* bygger på att tillsammans med den det gäller utgå från upptäckts väg och skapa förutsättningar för den andre att *upptäcka* än att *tala om* vad som är rätt eller fel. Berglund (i Cederlund & Berglund 2014, 53) har formulerat två kunskapsmässiga utgångspunkter där den ena är bevisets väg som innebär att söka bekräftelse i det som presenterats som ”sanningar” eller bygger på det som benämns som evidens (Bergmark, Bergmark & Lundström 2011). Motsatsen beskrivs som upptäckts väg där tanken är att förutsättningslöst tillsammans med den aktuella ta del av de kunskaper som finns att tillämpa.

## **Generalist utbildning**

Under de senaste åren har utbildningen till socionom breddats för att kunna omfatta flera områden som bedömts höra till det sociala området. Integreringen av de sociala omsorgsutbildningarna syftade till att finna gemensamma utbildningsgrunder där framförallt biståndsbedömningar gällande äldres behov och funktionshindrade menades behöva en liknande utbildningsgrund som socionomerna fick. Integreringsprocessen fick ta tid vilket innebar att den socialpedagogiska inriktningen fram till 2010 var en socionomutbildning med inriktningsmöjlig, vilket redan nämnts under bakgrunden. Inför kommande hösttermin 2015 upphör även den andra inriktningsmöjligheten mot äldre och funktionshindrade. Konsekvenserna av ovan är att det blir alltmer svårare att få utrymme för olika fördjupningar i

utbildningen. Detta beroende på den begränsade lärartimpotten samt utbildningstiden. Att inom tre och ett halvt år hinna med fördjupningar åt det som inte alla kommer ägna sig åt är inte möjligt. I stället har utbildningsinstitutionerna fått i uppgift att koncentrera sig på sådant som anses vara nödvändiga kunskaper för att arbeta inom detta breda fält. Ett fält som omfattar allt från olika bistånd, olika former av socialt stöd, förebyggande arbete i skolor och till föräldrar. Uppsökande arbete på gator och torg, kurativt arbete inom rehabilitering och sjukhus samt olika former av omhändertagande för att nämna några av de områden och arbetsuppgifter socionomutbildning kvalificerar till. Det är en till synes omöjlig uppgift att tillfredsställa hela detta områdets olika kunskaps behov och av det skälet ses utbildningen numera som en generalistutbildning. Enligt min mening är de socialpedagogiska utgångspunkterna som presenterats i artikeln exempel på sådant som absolut bör ingå i en generalistutbildning.

## **Avslutning**

Det som påtagligt ändrats i socialpedagogikundervisningen efter integreringen till universitetet är att det individuella skrivandet utökats till att finnas med i varje delkurs inklusive den praktikförlagda delen av utbildningen. Detta såväl för kunskapskontroll med betygsbedömningar som reflektionsuppgifter inför seminarier. En större och mer omfattande skriftlig uppgift i form av en uppsats har ingått i den socialpedagogiska utbildningen från det den blev en högskoleutbildning. En uppgift som kan ses som ett sätt att sammanfatta och tillämpa de kunskaper studenten tagit till sig. Det som skiljer idag är att det ställs betydligt mer vetenskapligt krav på denna skriftliga uppgift.

Överhuvudtaget har det vetenskapliga fått en alltmer framskjuten position med såväl dess metoder som krav på litteraturkopplingar till både vetenskapliga texter som godkänd publicerad litteratur. Betyder det att utveckla självständigt handlande socialarbetare/pedagoger inte längre är möjligt? I artikelns bakgrundstext hänvisas till före detta studenter som menade att det upplägget av studierna som då rådde inne-

bar att de fått redskap att ta tag i och utveckla sociala verksamheter de i princip blev inkastad i. Under några konferenser anordnade av dåvarande yrkesföreningen för behandlingspersonal (YFB, 1.1.2000 slogs samman och bildade YSS, Yrkesförbundet Sveriges Socialarbetare) hördes ofta från olika arbetsgivare att de gärna anställde utbildade socialpedagoger framför socionomer eftersom dessa ansågs just kunna agera självständigt. Betyder förändringen att denna refererade självständighet försvunnit i och med akademiseringen av utbildningen? Svaret är absolut inte självklart, dels finns det säkert skäl att ifrågasätta om alla studenterna som läst den dåvarande socialpedagogutbildningen verkligen motsvarade de utsagor denna text hänvisar till. På samma sätt kan det nog inte hävdas att studenterna i dagens utbildning inte ges möjlighet att utveckla egen självständighet.

Utan tvekan saknas inslag av praktiska övningar i denna akademiska utbildning vilket så gott som samtliga studenter tar upp vid utvärderingar av utbildningen. Vad dessa emellertid inte brukar lyfta fram är den träning de fått i att skriva. Skrivande som både ger kunskaper om hur sådana bör se ut i olika sammanhang (exempelvis: utredningar, dokumentationer, olika former av skrivelser, ansökningar m.m.), men också är ett utmärkt redskap till egen kunskapsutveckling. Att tvingas problematisera olika aspekter av det sociala arbetets konsekvenser och utveckla egna tankar och utgångspunkter med stöd av litteratur, kan ge en värdefull kunskapsgrund. En grund för ett professionellt förhållningssätt innehållande mod och förhoppningsvis en trygghet i att stödja den eller dem denne arbetar med i stärkande av deras mod.

## Referenser

- Bergmark, A., Bergmark, Å. & Lundström, T. 2011. Evidensbaserat socialt arbete. Teori, kritik, praktik. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bernler, G., Skårner, A. & Johnsson, L. 1993. Behandlingens villkor: om relationen och förväntningarna i det sociala arbetet. Stockholm: Natur och kultur.

- Berglund, S-A. 2010. Relationsspel och förväntningseffekter – i undervisning och socialpedagogik. I G. Sandström (red.) Att vara socionom. Studentlitteratur: Lund, 65–90.
- Blom, B. & Morén, S. 2007. Insatser och resultat i socialt arbete. Lund: Studentlitteratur.
- Cederlund, C. & Berglund, S-A. 2014. Socialpedagogik: pedagogiskt socialt arbete. Stockholm: Liber.
- Eriksson, L., Nilsson, G. & Svensson, L. A. (red.) 2013. Gemenskaper: socialpedagogiska perspektiv. Göteborg: Daidalos.
- Madsen, B. 2006. Socialpedagogik – Integration och inklusion i det moderna samhället. Lund: Studentlitteratur.
- Schröder, U. & Widinghoff, B. 1995. Från socialpedagogiskt arbete till socialpedagogik – underlag till ämnesdiskussion. Arbetspaper. Hälsohögskolan, institutionen för social omsorg och rehabilitering.
- SOU 1978:50. Ny vårdutbildning. Betänkande av utredning om vissa vårdutbildningar inom högskolan/Vård 77. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Topor, A. & Borg, M. 2008. Relationer som hjälper. Lund: Studentlitteratur.
- UHÄ-rapport 1981:6. Utredning av Sociala Servicelinjen, socialpedagoglinjen m.m. Stockholm : Universitets- och högskoleämbetet.
- UHÄ-rapport 1991:5. Översyn av sociala omsorgslinjen. Stockholm : Universitets- och högskoleämbetet.