



**UTVÄRDERING AV**

# Socionomutbildningar

Högskoleverkets rapportserie 2000:6 R



**HÖGSKOLEVERKET**  
National Agency for Higher Education





**UTVÄRDERING AV**

Socionomutbildningar

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, 103 99 Stockholm  
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post [hsv@hsv.se](mailto:hsv@hsv.se) • [www.hsv.se](http://www.hsv.se)

**Utvärdering av Socionomutbildningar**

Producerad av Högskoleverket i februari 2000

Högskoleverkets rapportserie 2000:6 R

ISSN 1400-948X

ISRN HSV-R--00/6--SE

Innehåll: Avdelningen för utvärdering och kvalitetsarbete

Grafisk form: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Printgraf, Stockholm, februari 2000

# Innehållsförteckning

HÖGSKOLEVERKETS ÖVERVÄGANDEN OCH BEDÖMNINGAR	5
<b>Högskoleverkets överväganden och bedömningar</b>	<b>7</b>
Allmänt	7
Låga krav	9
Lärarkompetensen och brister i verklighetsanknytning	9
Resursbrist	10
Jämställdhet och genusperspektiv	10
Målen för socionomexamen	10
Uppföljning	11
<b>Inledning</b>	<b>12</b>
Syfte och utgångspunkter	12
Utvärderingens fokus	14
Uppläggning och genomförande	16
Projektorganisation	17
BEDÖMARGRUPPENS RAPPORT	19
<b>Sammanfattning och bedömargruppens generella rekommendationer</b>	<b>20</b>
<b>Summary</b>	<b>23</b>
<b>Socionomprogrammets utveckling</b>	<b>27</b>
En intervjustudie och en enkätundersökning om yrkesroll och utbildning	30
<i>Intervjustudien</i>	30
<i>Enkätstudien</i>	31
<i>Bedömargruppens kommentarer</i>	33
<b>Bedömning av de enskilda lärosätena</b>	<b>34</b>
Institutionen för socialt arbete vid Ersta Sköndal högskola	34
Socionomprogrammet vid Göteborgs universitet	40
Socionomprogrammet vid Lunds universitet	44
Socionomprogrammet vid Mithögskolan	50
Socionomprogrammet vid Stockholms universitet	55
Socionomprogrammet vid Umeå Universitet	62
Socionomprogrammet vid Örebro universitet	66

<b>Sammanfattande bedömning av socionomprogrammet</b>	<b>72</b>
Socionomprogrammets forskningsanknytning	72
Socionomprogrammets internationalisering	75
Yrkesrelevans	76
Pedagogik	80
<b>Särskilda frågor</b>	<b>84</b>
Den pedagogiska organiseringen av socionomprogrammet	84
Resurstilldelningen inom socionomprogrammet	85
Jämställdhet och genusperspektiv	86
<b>Rekommendationer</b>	<b>89</b>
Allmänt omdöme	89
Mål för socionomprogrammen	89
Resursproblemet	90
Skärpta krav på de studerande	91
Brister i den professionsspecifika utbildningen	93
Avsaknad av pedagogiskt ledarskap	94
Lärarnas kompetensutveckling	95
Akademisk kultur	96
<b>Slutord</b>	<b>97</b>
<b>Bilaga 1: Självvärdering av socionomutbildningarna</b>	<b>98</b>

*Högskoleverkets överväganden  
och bedömningar*





# Högskoleverkets överväganden och bedömningar

Bedömargruppens rapport innehåller en insiktsfull och grundlig genomgång av socionomprogrammen. I utvärderingen ingår socionomprogrammen vid Ersta Sköndal högskola, Göteborgs universitet, Lunds universitet, Mitthögskolan, Stockholms universitet, Umeå universitet samt Örebro universitet.

Många av de frågor som bedömarna tar upp är sådana som det ankommer på respektive högskola och dess beslutsorgan, främst utbildningsledningen, att bestämma om. Respektive högskola är adressat för dessa delar av utvärderingen. Det är Högskoleverkets förväntan och övertygelse att utvärderingsrapporten ska ge ett konstruktivt bidrag till det fortlöpande interna utvecklingsarbetet vid de berörda högskolorna.

## Allmänt

Högskoleverket kan konstatera att bedömargruppen lyfter fram både positiva drag i utbildningen och framför kritiska anmärkningar mot densamma. Verket kan med utgångspunkt i den genomförda utvärderingen konstatera att samtliga socionomutbildningar sammantaget uppfyller de krav som kan ställas på högre utbildning utifrån högskolelag och examensordning. Socionomutbildningen i Lund har lyckats hävda sig mycket väl inom det traditionella universitetet. Socionomutbildningen vid Stockholms universitet har en väl utbyggd forskningsavdelning när det gäller kunskapsområdet socialt arbete. Trots detta konstaterar verket att det finns frågor vid enskilda universitet som torde uppmärksammas särskilt. Det gäller framför allt vid utbildningarna vid Göteborgs universitet samt Umeå universitet. För utbildningen i Göteborg kan framför allt anföras stagnationen av den påbörjade översynen av programmet. Den resignation som i stor utsträckning präglar institutionen riskerar att inverka ogynnsamt på den fortsatta utvecklingen. Högskoleverket anser det viktigt att åtgärder vidtas för att bryta detta missmod och åstadkomma möjligheter så att de anställda ska kunna arbeta mot gemensamma mål. För utbildningen vid Umeå universitet hänger problemen framför allt samman med svårighe-

terna att rekrytera disputerade lärare. Detta problem delas visserligen med flera andra lärosäten men bristen på disputerade lärare riskerar att utarma den vetenskapliga grund som all högskoleutbildning ska vila på. Emellertid konstaterar bedömargruppen att forskningsanknytningen i många avseenden fungerat tillfredsställande.

Utbildningen vid Örebro universitet har inte sådana allvarliga problem men utbildningens organisation är dock en oroande faktor som på sikt riskerar att ge upphov till kvalitetsbrister. De lärare som undervisar på professionsdelen av utbildningen är direkt knutna till programmet medan de lärare som undervisar i andra ämnen som ingår i utbildningen kommer från andra institutioner/enheter inom universitet. Problemen hänger samman med svårigheten att samordna, integrera och anpassa dessa ämnen så att de bättre passar socionomutbildningen.

I detta sammanhang anser Högskoleverket liksom bedömargruppen att det är viktigt att även allmänt uppmärksamma den särskilda problematiken kring ämnet socialt arbete. Bedömargruppen har konstaterat att det organisatoriska stödet för att utveckla tvärvetenskapliga och ämnesövergripande perspektiv är generellt svagt utvecklat. Högskoleverket vill trycka på det angelägna i att arbeta för att få ämnesintegration, yrkesinriktning och forskningsanknytning att fungera lika väl på grundutbildningsnivån som den förefaller göra på forskningsnivån. Det ”hopplock” av ämnen där man varvar psykologi, sociologi och andra ämnen utan integration till de särskilda behov som socionomstudenter är betjänta av, är inte tillfredsställande.

En annan organisationsfråga som Högskoleverket vill lyfta fram gäller borttagandet av institutionsstyrelsen vid utbildningen på Mitthögskolan. Beslutsbefogenheterna åvilar nu institutionens prefekt i förening med ett samrådsorgan. För att undvika spänningar som i värsta fall kan leda till konflikter menar Högskoleverket menar att det är angeläget att alla medarbetargrupper har tillgång till ett forum för meningsutbyte och kan göra sin röst hörd.

När det gäller utbildningens relation till arbetsmarknaden vill Högskoleverket liksom bedömargruppen och många studenter framhålla att utbildningen inte uteslutande är inriktad mot en yrkesgärning som socialsekreterare. En sådan profil med inriktning mot socialsekreterarerollen var påfallande tydlig vid Ersta Sköndal högskola. Exempelvis arbetar många socionomer inom frivilligorganisationer. Det är angeläget att ta till vara studenternas intressen och planer på sitt kommande yrkesval som i många fall är andra än socialsekreterare.

## **Låga krav**

Bedömargruppens rapport liksom den enkätundersökning som genomförts bland studenter som nyligen avlagt socionomexamen visar på att många studenter anser att dels alltför låga krav ställs på studenterna och deras studieresultat, dels på en otydlighet om vilka krav som ställs över huvud taget. Det gäller särskilt vid utbildningarna i Stockholm och Göteborg.

Studenterna som antas till socionomutbildningen har höga betyg och antas i stor konkurrens. Högskoleverket gör bedömningen att de låga kraven inte bidrar till vare sig en god studiemotivering eller goda studieresultat. Studenternas krav på utbildningen är väsentligen högre än högskolornas krav på studenterna. Högskoleverket menar att det är ett väsentligt resursslöseri att inte ställa höga och tydliga krav på så välmotiverade studenter och ser det som angeläget att högskolorna tar tag i frågan och åtgärdar problemen.

## **Lärarkompetensen och brister i verklighetsanknytning**

Högskoleverket vill framhålla vikten av att lärosätena planerar utbildningsinsatser för det stora antalet odisputerade lärare som arbetar inom utbildningen. Högskoleverket instämmer i bedömargruppens förslag om att studier på magister- licentiatnivå kan utgöra en start om doktorandstudier till en början kan verka som ett alltför stort steg.

Bedömargruppen skriver att ”man undervisar om samhället som om samhället inte fanns”. Ett sådant förhållningssätt är oroande och kan i värsta fall leda till att de blivande socionomerna både har bristande förmåga till inlevelse och brister i det etiska förhållningssättet till de människor som de kommer att arbeta med. I förlängningen leder ett sådant förhållningssätt också till att utbildningen inte ger en tillräckligt god förberedelse för professionen. Högskoleverket anser det viktigt att utbildningen speglar och förbereder studenterna på vad som väntar ute i verkligheten.

Det är också viktigt att studenterna får arbeta med sig själva då de ofta kommer att bli sitt eget arbetsinstrument. Brist på förståelse, inlevelse, empati och självförståelse kan leda till brist i professionell självständighet. Ett led i ett sådant arbete är att krav ställs på att lärarna har en god verklighetsanknytning. Med detta avses praktisk kunskap om hur socionomers arbete gestaltas i verkligheten. Sådan kunskap torde i de fall där det finns brister kunna prioriteras i fortbildningen.

## Resursbrist

Liksom bedömargruppen vill Högskoleverket peka på resursbristens konsekvenser. Det är svårt att belägga resursbrist med siffror, inte heller har utvärderingen varit särskilt inriktad på detta. Utvärderingen har dock i flera fall gjort tydligt att brist på resurser i utbildningen är ett problem. Problemet med de olika socionomprogrammets resurser har tidigare uppmärksammats av Samarbetskommittén för Socionomutbildning (se skrivelse till regeringen 1996 01 25).

Problem som uppenbarats genom utvärderingen är exempelvis få undervisningstimmar, att praktikhandledare inte längre får någon ekonomisk ersättning för sitt arbete vilket i sin tur kan ha påverkat utbudet av praktik negativt. Resursbristen kan nog också tillskrivas en icke oväsentlig del av den håglöshet som i viss utsträckning präglar utbildningen på några orter samt inom vissa grupper av lärare.

## Jämställdhet och genusperspektiv

Kvinnodominansen bland studenterna på socionomprogrammen är överväldigande. Bedömargruppen konstaterar att inte något lärosäte har någon genomtänkt strategi för att locka fler manliga studeranden. Högskoleverket vill framhålla att sådana åtgärder är önskvärda.

Bedömargruppen menar att det finns skäl för antagandet att ett manligt paradigm i väsentliga avseenden kännetecknar den kunskapsyn som gäller för socionomprogrammet, vilket bl.a. ger utslag när det gäller urvalet av kurslitteratur. Högskoleverket vill också framhålla vikten av att genusperspektiv tas tillvara i utbildningen så att skillnader mellan kvinnligt och manligt agerande tydliggörs. Även skillnader i medicinska aspekter mellan män och kvinnor bör förtydligas när det gäller t.ex. alkoholism och annat missbruk.

En annan viktig jämställdhetsaspekt gäller kunskap om invandrare och deras särskilda problem.

## Målen för socionomexamen

Socionomexamen är en yrkesutbildning och regleras i examensordningen i högskoleförordningen (SFS 1993:100, bilaga 2, punkten 43). Högskoleverket instämmer i bedömargruppens förslag om att ett viktigt mål för utbildningen bör vara studenternas personliga mognad, ökad självkänne-

dom och ett professionellt förhållningssätt grundat på empatisk förmåga. Examensordningens målformulering bör därför ges ett sådant tillägg.

## **Uppföljning**

Högskoleverket har för avsikt att inom två till tre års tid följa upp resultatet av föreliggande utvärdering. Särskilt intresse kommer då att ägnas åt vad som ovan särskilt betonats jämte de kritiska punkter som bedömaregruppen anför.

Högskoleverket kommer att ta initiativ till en sådan uppföljning.

# Inledning

I Högskoleverkets uppgifter ingår bland annat att följa upp och utvärdera utbildningen inom högskolan. Detta skall ske med beaktande av verksamhetens uppgift och sätt att fungera gentemot samhällets och arbetslivets utveckling och kompetensbehov.

I föreliggande rapport presenteras den utvärdering av socionomutbildningar som Högskoleverket genomfört i samarbete med utbildningsanordnarna. I utvärderingen ingår samtliga traditionella socionomprogram. Dessa ges vid Lunds universitet, Göteborgs universitet, Stockholms universitet, Ersta Sköndal högskola i Stockholm, Örebro universitet, Mitt-högskolan i Östersund samt Umeå universitet. De nyare omsorgsprogram som tillkommit efter integrationen med Hälsohögskolan ingår ej i utvärderingen.

Socionomutbildningen omfattar 140 poäng (3,5 års heltidsstudier) och leder till en yrkesexamen, socionomexamen.

Utöver denna huvudrapport har en arbetsrapport, Socionomens yrkesroll ur olika perspektiv, publicerats. Arbetsrapporten innehåller en redovisning av intervjuer med olika intressenter till utbildningen.

## Syfte och utgångspunkter

Högskolorna har själva ansvaret för de utbildningar de bedriver medan Högskoleverket enligt sin instruktion har som uppgift att verka för att de mål och riktlinjer som riksdag och regering fastställer för verkets ansvarsområde förverkligas. Däribland ingår som tidigare nämnts att följa upp och utvärdera utbildning.

De mål och andra regler som gäller för utbildningarna är en viktig utgångspunkt för utvärderingsarbetet. En sådan utgångspunkt är högskolelagens andra paragraf som stipulerar att den utbildning som anordnas med staten som huvudman:

*"vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet, och ... .."*

En annan viktig utgångspunkt är högskolelagens tredje paragraf:

*”Verksamheten skall bedrivas så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning.”*

I högskolelagens 1 kap 9§ anges de allmänna målen för grundläggande högskoleutbildning. Målen gäller all högskoleutbildning vid högskolor och universitet:

*”Den grundläggande högskoleutbildningen skall, utöver kunskaper och färdigheter, ge studenterna förmåga till självständig och kritisk bedömning, förmåga att självständigt lösa problem samt förmåga att följa kunskapsutvecklingen, allt inom det område som utbildningen avser. Utbildningen bör också utveckla studenternas förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå.”*

Socionomutbildningen leder fram till en yrkesexamen. Denna regleras i högskoleförordningen (bilaga 3, punkten 38). I förordningen regleras dels omfattningen på utbildningen (140 poäng), dels målen för socionomexamen. Målen lyder:

*”För att erhålla socionomexamen skall studenten ha*

- förvärvat de kunskaper och den praktiska förmåga som krävs för socialt arbete på individ-, grupp- och samhällsnivå,*
- uppnått kompetens att medverka i förebyggande socialt arbete och socialt förändringsarbete på olika nivåer,*
- utvecklat förmågan att analysera och förstå sociala processer och problem samt kunna identifiera och strukturera behov av åtgärder och lösningar på olika nivåer,*
- förvärvat kännedom om sådana samhälls- och familjeförhållanden som påverkar kvinnors och mäns livsbetingelser,*
- uppnått förmåga att relatera olika typer av åtgärder inom verksamheten till de rättsregler och till de övergripande principer som styr lagstiftningen, bl.a. inom det sociala området.”*

Punkten avslutas med att, utöver ovanstående, framhålla möjligheten för högskolorna att ställa upp egna mål för utbildningen.

Ersta Sköndal högskola har ingen offentlig huvudman men har enligt förordningen SFS 1993:956 tillstånd att utfärda socionomexamen. Enligt lagen om tillstånd att utfärda viss examina (SFS 1993:792) stadgas i 2§ att: *”Utbildningen skall vila på vetenskaplig grund och bedrivas så att den i övrigt uppfyller de krav som uppställs på grundläggande högskoleutbildning i 1 kap. högskolelagen”*. Paragraferna ovan är därmed tillämpliga på alla program som ingår i denna utvärdering.

Ytterligare en viktig utgångspunkt i utvärderingen är verkets uppgift att stödja och främja arbetet vid högskolorna i syfte att förbättra verksamhetens kvalitet. Utvärderingen syftar därför ytterst till förbättring och utveckling av utbildningen. Utvärderingens uppläggning med självvärdering och platsbesök är vald särskilt för detta syfte. Genom utvärderingen av utbildningarna har bedömargruppen dragit slutsatser och lyfter fram observationer i form av rekommendationer, som bedömargruppen anser vara väsentliga för utbildningens utveckling. Utvärderingens uppläggning och genomförande beskrivs senare i framställningen.

## Utvärderingens fokus

Utvärderingen fokuserar fyra kvalitetsaspekter: (1) Forskningsanknytning, (2) Internationalisering, (3) Yrkesrelevans samt (4) Pedagogik. De fyra kvalitetsaspekterna är valda utifrån samhällsutvecklingen i stort och särskilt utifrån utvecklingen inom socialt arbete. Exempel på förändringar är det alltmer mångkulturella samhället i kombination med flykting- och invandringspolitik. Ett annat exempel är att jämställdhet och genusperspektiv har fått en mer framträdande plats i dagens samhälle.

1. Forskningsanknytning har valts främst utifrån högskolelagens 1 kap. 3§ som föreskriver att *”Verksamheten ska bedrivas så att det finns ett nära samband mellan forskning och utbildning”* samt den andra paragrafens krav på att utbildningen skall vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Under denna punkt har frågor ställts om i vilken omfattning information ges till studenterna om den pågående forskningen vid fakulteten/institutionen samt om de uppmuntras och inspireras till forskarutbildning.

Utvärderingen omfattar, särskilt med tanke på målen i högskoleförordningen, även i vilken grad studenterna utbildas i utrednings-/ forskningsmetod anpassad till grundutbildningen samt i vilken mån tvärvetenskapliga perspektiv tas upp. Särskild uppmärksamhet har ägnats förhållandet med lärarnas teoretiska meritering.

2. Internationalisering som kvalitetsaspekt tar även den sin utgångspunkt i högskolelagen. I den femte paragrafen föreskrivs att högskolorna i sin verksamhet bör *”främja förståelsen för andra länder och för internationella förhållanden”*. Frågan blir aktuell speciellt för socionomer med



tanke på den flyktingpolitik och invandringspolitik som bedrivs i Sverige.

Omfattningen av både lärarutbyte och studentutbyte har tagits upp. Det svenska målet för studentutbytet inom Erasmus/Socrates är att 10 % av de svenska studenterna skall tillbringa en del av sina studier i Europa. I detta sammanhang har också frågor ställts både om hur de utresande svenska studenternas erfarenhet och kunskap tas till vara likväl som de inresande studenternas.

3. Yrkesrelevans kan relateras till högskolelagens andra paragraf, punkten två som föreskriver att högskolorna skall ”... *samverka med det omgivande samhället och informera om sin verksamhet*”. Denna föreskrift har här tolkats så att det är viktigt att utbildningen motsvarar samhällets och arbetsgivarnas krav på, i det här fallet, socionomer. I samband med detta har frågor ställts kring vad som är socionomens yrkesroll och hur studenterna själva förhåller sig till arbetsmarknaden. Se även arbetsrapporten: Socionomens yrkesroll ur olika perspektiv.

I sammanhanget har frågor kring nödvändigheten av och inriktningen på praktik diskuterats.

Frågor har också ställts om förekomsten av relevanta tvärvetenskapliga inslag inom utbildningen. Examensordningen understryker särskilt att studenterna skall kunna relatera olika typer av åtgärder inom verksamheten till rättsregler och de principer som styr lagstiftningen på det sociala området. Därutöver markerar examensordningen att studenterna skall ha förvärvat både kunskaper och sådan praktisk förmåga som krävs för socialt arbete på både individ- och gruppnivå men även på samhällsnivå.

4. En genomarbetad pedagogisk modell eller strategi är en förutsättning för en framgångsrik utbildning. Inom ramen för detta kriterium har frågor ställts om hur man på lärosätet arbetar med pedagogiska frågor inklusive vilken modell som tillämpas samt i vilken omfattning studenter aktivt deltar i undervisningssituationen.

Utvärderingen har även gällt lärarnas pedagogiska kompetens och möjligheter till fortbildning och därigenom indirekt vilken vikt fakulteten/institutionen lägger vid pedagogisk kompetens.

Den nionde paragrafen i högskolelagen föreskriver att studenterna skall ges förmåga till självständig och kritisk bedömning, självständigt

kunna lösa problem samt bibringas förmåga att följa kunskapsutvecklingen. Frågor har ställts kring hur studenterna övas i dessa kunskaper samt om lösning av realistiska problem används i examinationen.

Dessa fyra fokus har alla ägnats lika stor uppmärksamhet vid samtliga lärosäten. I bedömaregruppens rapport har dock enbart de mest intressanta och angelägna frågorna kommenterats jämte de frågor som lärosätet själv valt att lyfta fram vid platsbesöken. I den sammanfattande bedömningen har frågor av särskilt intresse tagits upp. Under rubriken Särskilda frågor uppmärksammas andra frågor som ej faller under ovanstående punkter men som har avgörande betydelse för utbildningens kvalitet. Ett exempel är resurstilldelningssystemet för socionomprogrammets vidkommande.

## **Uppläggning och genomförande**

Utvärderingen omfattar dels en självvärdering som gjorts av det enskilda lärosätet, dels en bedömning av experter. Självvärderingen omfattar viktiga punkter som utöver att utgöra underlag för dialog mellan lärosätet och den externa bedömaregruppen också utgör ett instrument för lärosätenas egna utvecklings- och förbättringsarbete. Den bidrar också med material till helhetsbedömningen av socionomutbildningarna genom att den omfattar frågor kring studenterna, lärarna, organisationen, miljön och undervisningen. Högskoleverket rekommenderade att lärosätena i självvärderingen också skulle göra en egen värdering av utbildningens starka och svaga sidor. Lärosätenas egna bedömning av svagheter och styrkor medför bättre förutsättningar att förverkliga framtida kvalitetsutveckling. Mallen för självvärderingen återfinns i bilaga 1.

Under hösten -99 genomförde den externa bedömaregruppen samtliga platsbesök. Innan platsbesöken tog vid hade bedömarna tagit del av institutionernas självvärderingar. Dessa diskuterades utifrån sitt innehåll och utvärderingens särskilda inriktning. Platsbesöket skulle leda fram till att slutsatser och iakttagelser utifrån självvärderingen styrktes eller modifierades. Vid besöket ställdes frågor utifrån utvärderingens särskilda fokusering. Varje platsbesök genomfördes på en dag. Bedömarna träffade företrädare för utbildningsledningen, lärare, övrig personal, samt studenter inklusive företrädare för studentorganisationerna.

Som underlagsmaterial har bedömaregruppen utöver självvärderingarna också använt arbetsrapporten, Socionomens yrkesroll ur olika perspektiv,

dels en sammanställning av en enkät som skickades till studenter (se vidare avsnittet En intervjustudie och en enkätundersökning om yrkesroll och utbildning.)

## **Projektorganisation**

Utvärderingsarbetet har genomförs i en projektorganisation som består av en arbetsgrupp med en projektledare vid Högskoleverket. Projektansvarige Monica Wåglund planerade och satte igång projektet, genomförde intervjustudien och enkätundersökningen, projektansvarige Anette Gröjer deltog i platsbesöken och slutförde projektet.

Intervjuerna i arbetsrapporten, Socionomens yrkesroll ur olika perspektiv, genomfördes av fil. kand Malin Barnö och fil. kand Britta Seeger. Monica Wåglund sammanställde resultatet.

I den externa bedömargruppen har två experter ingått: professor Bengt Börjeson och förbundssekreterare Gigi Isacsson vid Svenska Kommunförbundet. Båda experterna har varit och är verksamma inom och i nära anslutning till social utbildning.

Anette Gröjer och avdelningschefen Ragnhild Nitzler har växelvis deltagit vid platsbesöken. Börjeson och Isacsson är ansvariga för bedömargruppens rapport och de slutsatser och rekommendationer som de kommit fram till. De har också författat bedömargruppens rapport. Deras rapport ligger till grund för Högskoleverkets ställningstaganden.

En referensgrupp knöts tidigt till projektet. På grund av det låga antalet bedömare blev referensgruppens arbete mycket viktigt och värdefullt. Gruppens huvudsakliga uppgift var att i allt väsentligt diskutera och komma med förslag i planeringen av utvärderingen. Gruppen har haft flera sammanträden under arbetets gång. I referensgruppen har ingått: Jerker Björkman från SKTF, Inger Farm vid Socialhögskolan Lund, Titti Fränkel från Akademikerförbundet SSR, Gudrun Hansson-Lönnqvist på Södersjukhuset, Lisbeth Johnsson vid Institutionen för socialt arbete i Göteborg, Karin Röbäck från Studentkommittén, Karin Tengvald vid Centrum för Utvärdering av Socialt arbete och Birgitta Sandén Eriksson vid Institutionen för socialt arbete i Stockholm som senare ersattes av Anna-Lena Lindquist vid samma institution.

Även på lokal nivå har det vid de flesta av lärosätena funnits lokala projektgrupper som har arbetat med lärosätenas självvärderingar. En kontaktperson gentemot Högskoleverket har utsetts på varje lärosäte.



## *Bedömargruppens rapport*

# Sammanfattning och bedömargruppens generella rekommendationer

I Högskoleverkets utvärdering av socionomprogrammet ingår en bedömning av två externa experter, professor Bengt Börjeson och förbundssekreterare Gigi Isacson. Bedömargruppen har under hösten 1999 genomfört endagsbesök på samtliga socionomutbildningar och där träffat företrädare för utbildningsledningen, lärare, övrig personal samt studenter. Bedömargruppen har på grundval av dessa besök tillsammans med de självvärderingar som varje utbildning gjort utarbetat denna rapport.

Vid platsbesöken har främst följande områden varit föremål för bedömargruppens granskning: forskningsanknytning, internationalisering, yrkesrelevans, pedagogik, resurstilldelning och jämställdhet.

Bedömargruppen har konstaterat att det finns brister i socionomutbildningens professionsförberedande delar. Framför allt handlar detta om att utbildningen inte i tillräckligt hög grad ger utrymme för moment som kan stödja studenternas personlighetsutveckling exempelvis vad gäller förhållningssätt och attityder.

*Bedömargruppen rekommenderar att statsmakterna initierar en översyn av högskoleförordningens mål för socionomexamen med syftet att komplettera dessa med målformuleringar om personlig utveckling.*

Från flertalet socionomutbildningar har framförts att nuvarande resurstilldelning till programmet varit så ofördelaktig att ambitionen att vara en kvalificerad professionsgrundande utbildning var hotad. Bedömargruppen instämmer till fullo med denna karakteristik av resurstilldelningen. Ett förändringsarbete inom socionomprogrammet i linje med vad som föreslagits i denna rapport förutsätter en förstärkt resursram.

*Bedömargruppen rekommenderar att statsmakterna vidtar en omklassificering i det centrala resursfördelningssystemet för socionomprogrammets räkning för*

*att ge möjligheter för utbildningen att utveckla pedagogiska modeller för att stödja studenternas personliga utveckling och självkänedom och kunna ge utrymme för etiska och filosofiska reflektioner.*

Socionomprogrammen uppvisar naturligtvis en rad variationer inbördes men merparten av de svårigheter man brottas med återkommer i de flesta programmen om än med olika tyngd.

*Bedömargruppen ser det som önskvärt och naturligt att man från socionomprogrammets sida tar ett gemensamt ansvar för att definiera och precisera grundutbildningens problem – naturligtvis med lokala genomförandegrupper som ett viktigt komplement.*

Socionomprogrammets kravnivå måste höjas. Argumenten för detta diskuteras ingående i denna rapport. En höjd kravnivå skall naturligtvis inte vara mekanisk utan bygger framför allt på en utveckling av examinationsformerna, ett införande av graderade betyg åtminstone för de teoretiska kunskapsmomenten och ett tydliggörande av de krav man kan ställa på en yrkesförberedande utbildningen avseende de moment som rör färdighets träning, personlig utveckling m.m.

*Bedömargruppen rekommenderar att samtliga socionomutbildningar påbörjar ett utvecklingsarbete för att åstadkomma den åsyftade åtstramningen av kravnivån.*

Bedömargruppen har konstaterat att det på många håll inom socionomprogrammen saknas en bärande pedagogisk idé. Det paradoxala är att det för socionomprogrammet centrala ämnet – socialt arbete – inte finns en genomtänkt inriktning på grundutbildningsnivå. Hur de olika ämnesmomenten skall integreras och belysa varandra diskuteras förvånansvärt litet. För studenternas del blir upplevelsen en fragmentariserad utbildning. Utan en genomtänkt uppfattning om ämnet socialt arbete förlorar hela professionsutbildningen sin teoretiska styrförmåga. Detta innebär bl.a. att man inom programmen inte har utvecklat en sammanhängande pedagogisk modell för hur studenterna skall tillägna sig de professionsspecifika kunskaperna och färdigheterna – i dessa avseenden litar man på studiepraktiken.

*Bedömargruppen efterlyser ett tydligt pedagogiskt ledarskap och en gemensam pedagogisk idédebatt inom socionomprogrammen.*

Ett viktigt redskap för att möjliggöra att socionomutbildningen är en yrkesförberedande utbildning är som nämnts ovan praktiken, som är högt värderad av majoriteten av såväl ledning, lärare som studenter. De praktiska momenten som upptar en relativt stor del av utbildningen och som dessutom är resurskrävande skulle i högre utsträckning än för närvarande kunna användas som erfarenheter även inom den teoretiska delen av utbildningen. För att detta skall kunna ske krävs sannolikt ett utvecklingsarbete som utbildningarna för närvarande saknar resurser för att genomföra.

*Bedömargruppen rekommenderar att statsmakterna genomför en fördjupad analys rörande praktikens roll inom socionomutbildningen, innefattande praktikens omfattning och förläggning, dess integrering med de teoretiska momenten och tillgången på praktikplatser.*

Ett återkommande problem som bedömargruppen mött är svårigheten att rekrytera disputerade lärare till socionomutbildningarna. För många ej disputerade lärare som redan finns inom utbildningen är det ett realistiskt projekt att avlägga doktorsexamen. Realistiska alternativa program med inriktning på magister- eller licentiatuppsatser bör utformas. Det måste också utarbetas riktlinjer för meritering i samband med pedagogiskt utvecklingsarbete, kursansvar osv.

*Bedömargruppen anser det är mycket angeläget att andelen disputerade lärare ökar inom socionomprogrammet och att man samtidigt utvecklar system för lärarnas pedagogiska och teoretiska kvalificering.*

Slutligen har bedömargruppen konstaterat att det på många håll inom socionomprogrammen finns brister i vad vi skulle vilja kalla ”den akademiska kulturen”. Det innebär att utbildningarna misslyckas med att väcka en vetenskaplig nyfikenhet hos studenterna och att man inte använder de möjligheter som finns att låta den forskning som bedrivs inom universitetet/högskolan också komma studenterna på grundutbildningen till del. Som vi nämnt tidigare kan vi sammanfattningsvis konstatera att forskningsanknytningen med tanke på dess korta historia ändå i många avseenden fungerar tillfredsställande och vi har anledning att tro att utvecklingen här snabbt kommer att undanröja de brister som ändå finns.



# Summary

This evaluation by the National Agency for Higher Education includes an assessment by two external experts, professor Bengt Börjesson and General Secretary Gigi Isacson. During the autumn of 1999, the assessment group paid one-day visits to all programmes of education leading to a degree in social work and public administration. During the visits they met representatives for management, teaching staff, other staff and students. On the basis of these visits and of the self-evaluations carried out by each programme, the assessment group prepared the present report.

The following areas constituted the main focus of scrutiny for the assessment group during its visits: links to research, internationalization, professional relevance, educational methodology, resource allocation and gender equality.

The assessment group noted that there are shortcomings in aspects of the programmes of education relating to professional preparation. Above all this involves the programmes not providing sufficient scope for elements aimed at supporting the students in developing aspects of personal behaviour such as attitude.

*The assessment group recommends central government to initiate a review of the Higher Education Ordinance's objectives for the University Diploma in Social Work with a view to supplementing them with formulations relating to personal development.*

Representatives from the majority of programmes of education in social work and public administration have declared that the current provision of resources to the programmes is so unfavourable that the goal of providing a first-class educational foundation for professional work in this field is under threat. The assessment group is in complete agreement with this characterization of the allocation of resources. Changes in social work programmes along the lines proposed in this report presuppose a more generous framework of resource provision.

*The assessment group recommends central government to undertake a reclassification of the national system of resource allocation where programmes of education in social work and public administration are concerned in order to make it possible for them to develop educational models able to support the personal development and self-awareness of students and to provide scope for ethical and philosophical reflection.*

The individual programmes naturally vary somewhat in relation to one another, but most of the difficulties faced have to be tackled in most of the programmes, even if the degree of severity differs.

*The assessment group considers it desirable and natural that representatives from the various programmes of education in social work and public administration should take joint responsibility for defining and focusing the problems facing basic higher education in this field. Local implementation groups will of course constitute an important supplementary force in this respect.*

The requirements of the programmes of education in social work and public administration must be raised. The arguments for this are discussed in the present report. More stringent standards should not of course be mechanical but rather be based on developing methods of examination, the introduction of variable grades at least with respect to the theoretical aspects of the programmes and a clarification of the requirements that may reasonably be placed on a programme of education preparing students for a profession in relation to such elements as the mastery of skills and personal development.

*The assessment group recommends that all programmes of education in social work and public administration should start work on achieving the greater stringency in standards referred to.*

The assessment group noted that a convincing educational methodology is lacking in many areas of the programmes of education in social work and public administration. It is paradoxical that the central subject of such programmes—social work—does not have a well thought-out orientation available at basic higher education level. There is surprisingly little discussion of how the various elements of the subject should be integrated and shed light on one another. For students, this produces the perception of a fragmented programme of education. If a thoroughly thought-out

conception of the subject of social work is lacking, then the whole programme of professional training is left theoretically rudderless. This involves not having developed a coherent educational model within the programme for encouraging students to develop the specific professional expertise and skills they require, for instance. In these matters work experience is relied on to provide the necessary training.

*The assessment group would like to see clearer educational leadership and a joint discussion of educational ideas within the programmes of education for social work and public administration.*

An important instrument for making programmes of education in social work and public administration into an appropriate preparation for a professional career is work experience, as was mentioned above. This aspect of the programmes is highly valued by the majority of management, teaching staff and students alike. The practical aspects that currently take up a relatively large part of the programmes and which in addition absorb a lot of resources, could be utilized to a greater extent than at present as experience to be processed in the theoretical part of the programmes. For this to happen, developmental work is probably required which the programmes currently lack the resources to carry out.

*The assessment group recommends central government to carry out a thorough analysis of the part played by work experience in programmes of education for social work and public administration, covering the scope of the work experience and its location, its integration with the theoretical aspects of the programmes and the availability of work experience places.*

A recurrent problem met by the assessment group is the difficulty of recruiting teaching staff with PhDs to programmes of education in social work and public administration. For many of the non-doctoral teaching staff already working in the programmes, it would be an unrealistic project to take a PhD. Realistic alternative programmes should be set up oriented towards Masters or Licentiate dissertations. Guidelines should also be prepared for accreditation in relation to course responsibilities, work on developing educational methodology, etc.

*The assessment group considers it a matter of great urgency to increase the proportion of teaching staff with PhDs in programmes of education for social*

*work and public administration. At the same time, it is also necessary to develop systems for the educational and theoretical accreditation of teaching staff.*

Finally, the assessment group noted that in many areas of the programmes of education in social work and public administration there is a lack of what might be called “academic culture”. This means that the programmes fail to stimulate scientific curiosity in the students, and do not avail themselves of the opportunities available for making research carried out at the institutions accessible to students doing their basic training. To sum up, it should be noted, as mentioned above, that the links to research, considering its brief history, none the less function satisfactorily in many respects, and we have reason to believe that future developments will rapidly remove the shortcomings that none the less exist.

# Socionomprogrammets utveckling

Embryot till en svensk socionomutbildning tillkom på initiativ bland annat av Centralförbundet för socialt arbete. År 1921 bildades Institutet för socialpolitisk och kommunal utbildning och forskning i Stockholm som en fristående stiftelse. Ett av syftena med utbildningen var att skapa vägar till den högre utbildningen också för studerande som saknade formell studentexamen. De särskilda intagningsregler som gällde vid institutet innebar att dessa studenter genom folkhögskolestudier kunde få tillgång till högre utbildning.

Under efterkrigstiden tillkom ett antal socionomutbildningar – den första i Göteborg 1944. Därefter följde i relativt snabb följd Lund, Umeå, Örebro och slutligen Östersund. Utbildningen fick 1964 högskolestatus – socialinstituterna blev socialhögskolor. En viss anpassning till den traditionella akademiska utbildningen skedde bland annat genom breddning och fördjupning av den teoretiska utbildningen och en förstärkning av lärarorganisationen. Drygt tio år senare – 1977 – införlivades socialhögskolorna med universitetet/högskolorna på respektive utbildningsorter. En betydelsefull förändring av utbildningen skedde vid denna tidpunkt i och med tillskapandet av det akademiska ämnet socialt arbete. Samtidigt inrättades fyra professurer i socialt arbete. Den förvaltningsinriktade profilen som sedan socialinstitutets tillkomst varit en del av socionomutbildningen blev en egen utbildning 1983 och Institutionen för socialt arbete bildades. Socionomutbildningen reglerades vid denna tid av en central utbildningsplan som bland annat slog fast att utbildningen skulle inledas med en grundläggande samhällsvetenskaplig utbildning på 40 poäng samt innehålla två handledda praktikperioder.

Redan 1987 sågs socionomutbildningen över igen, denna gång av enmansutredaren Björn von Sydow vilken menade att utbildningen inte tillfredsställande levde upp till kraven på yrkesförberedelse och inte heller gav en tillräckligt teoretisk fördjupning. I översynen framfördes också att antalet lärarledda timmar i undervisningen måste ökas.<sup>1</sup> Översynen

---

<sup>1</sup> Utbildning för socialt arbete. Socionomutbildningen – översyn och förslag. Stockholm. UHÅ-rapport 1988:1

utmynnade så småningom i en ny central studieplan. Enligt denna plan som formade socionomutbildningen på 1990-talet hade ämnet socialt arbete en grundläggande betydelse för utbildningens identitet och alla studerande skulle utöver den handledda studiepraktiken om 20 poäng och fältförlagda studier om minst 10 poäng genomgå kurser om minimum 60 poäng i socialt arbete. Totalt omfattade socionomutbildningen 140 poäng.

90-talet innebar också en expansion av högre tjänster inom ämnet socialt arbete och ett antal professurer tillkom varav en del inriktade mot särskilda områden exempelvis missbrukarvård.

Den centralt reglerade linjeorganisationen som möjliggjorde detaljstyrning av högskoleutbildningarna avskaffades 1993/94 och socionomutbildningen ingick bland det 40-tal yrkesinriktade program som tillkom vid denna tidpunkt. I högskoleförordningen fastställdes socionomexamens omfattning (140 poäng) och mål. Målen begränsades till fem övergripande mål utöver högskolelagens allmänna mål och därutöver överlämnades till varje socionomutbildning att själv fastställa egna mål och utbildningsplaner.

Inom ramen för den statliga socialtjänstkommitténs arbete under början av 1990-talet utfördes ett utredningsarbete som ledde fram till delbetänkandet Kompetens- och kunskapsutveckling – Om yrkesroller och arbetsfält inom socialtjänsten. (SOU 1995:58). Av kommitténs uppdrag framgick att man förväntades förbereda en kommande översyn av utbildningen genom att summera de krav och önskemål om en förändrad utbildning som fanns hos kommunerna och de fackliga organisationerna. Uppdraget genomfördes enligt kommittén ”mot bakgrund av kritiska röster om socionomutbildningen”.<sup>2</sup>

Kommitténs slutsats var att socionomutbildningen även fortsättningsvis borde vara en generalistutbildning med både yrkesförberedande och forskningsförberedanden inslag. Man menade vidare att vissa moment borde förstärkas och man nämnde här kunskaper om samhället och välfärdspolitiken, om handläggning och dokumentation och om det professionella förhållningssättet. Man väckte frågan om någon form av AT-tjänstgöring som komplement eller ersättning för studiepraktiken men menade att denna fråga borde ses över ytterligare. Kommittén ansåg att yrkeserfarenhet borde betraktas som en merit men var inte beredd att ställa formella krav på tidigare yrkeserfarenhet för tillträde till socionom-

---

<sup>2</sup> Kompetens och kunskapsutveckling – Om yrkesroller och arbetsfält inom socialtjänsten. Delbetänkande av socialtjänstkommittén. SOU 1995:58 s. 11

utbildningen. För att förstärka förväntningarna på att utbildningen också skulle förmedla ett professionellt förhållningssätt föreslog man att högskoleförordningens krav för socionomexamen skulle kompletteras med ett krav på personlig utveckling och empatisk förmåga, det vill säga ungefär liknande formuleringar som redan fanns för sociala omsorgsutbildningen. Slutligen menade socialtjänstkommittén att socionomutbildningen borde omklassificeras i det centrala resursfördelningssystemet för att bland annat genom mer gruppundervisning kunna tillgodose ovanstående krav på professionellt förhållningssätt. Socialtjänstkommitténs delbetänkande ledde ej till några konkreta förändringar av socionomutbildningen.

Socionomutbildningen vid Sköndalsinstitutet ligger vid sidan av det statliga högskolesystemet och har sitt ursprung i Stora Sköndals utbildning av diakoner 100 år tillbaka i tiden. Kampen för att få den sociala linjen att bli jämställd med utbildningen inom de dåvarande socialinstituten blev lång och ett fullständigt erkännande kom först under 1970-talet. Sedan 1993 har Stora Sköndal av regeringen tilldelats rätt att utfärda socionomexamen. Ett samgående mellan Erstas högskoleenhet och Stora Sköndal skedde 1996 då respektive huvudman beslutade att Ersta högskola och Sköndalsinstitutet skulle gå samman till en gemensam högskola.

Under socionomutbildningens hela historia har praktikmomenten varit viktiga inslag. I den utredning som låg till grund för förändringen av utbildningen under 70-talet, den s.k. SLU-rapporten<sup>3</sup>, förs ett ingående resonemang om studiepraktikens del i socionomutbildningen och behovet av integration mellan teori och praktik. Studiepraktikens längd (två terminer) ifrågasätts inte. I en nyligen publicerad rapport om studiepraktiken inom socionomutbildningen i Stockholm<sup>4</sup> konstaterar Ulla Pettersson att omfattningen av den handledda praktiken numera varierar över landet. Den enda utbildning som fortfarande har två hela terminers handledd praktik är den interkulturella socionomprofilen i Östersund. Det vanligaste alternativet är 20 poängs handledd praktik samt ca 10 poängs fältförlagda studier. Den av Socialtjänstkommittén föreslagna nationella översynen av praktiken har inte förverkligats.

Inte heller vad gäller socionomutbildningens teoretiska innehåll finns några aktuella analyser. För något år sedan gjordes dock en jämförande

---

<sup>3</sup> Sociala linjens utbildning. Utredningsrapport framlagd av arbetsgruppen för översyn av sociala linjens utbildning. Stockholm: Nämnden för socionomutbildning. Februari 1976

<sup>4</sup> Ulla Pettersson: Studiepraktiken i socionomutbildningen – en översyn. Rapport i socialt arbete nr 93-1999. Stockholms universitet

studie av uppsatser som skrivits inom ramen för socionomutbildningen under åren 1977, 1987 respektive 1997.<sup>5</sup> Författarnas slutsatser är att C-uppsatserna i socialt arbete under de senaste 20 åren genomgått en påtaglig akademisering vilket bland annat kan avläsas i mer enhetlig och konsekvent genomförd formalia, längre och mer innehållsrika metodavsnitt och en viss ökning av inomdisciplinära och internationella referenser.

Socionomutbildningens expansion ser ut att fortsätta. Sociala omsorgsutbildningen integreras på många högskoleorter med socionomutbildningen och med det ökade antalet studieplatser öppnas ytterligare möjligheter att ”utlokalisera” delar av utbildningen till nya studieorter. Magisterprogram finns nu vid samtliga socionomutbildningar utom Ersta-Sköndal (där planerna på magisterprogram är långt framskridna) och det finns för närvarande 14 professurer i socialt arbete.

## **En intervjustudie och en enkätundersökning om yrkesroll och utbildning**

Vid sidan av de självvärderingar som lämnats av de olika utbildningsenheterna har bedömargruppen också haft tillgång till två studier rörande å ena sidan socionomens yrkesroll<sup>6</sup> och å andra sidan socionomutbildningens kvalitet som utgångspunkt för bl. a. formulering av frågeställningar inför besöken vid de olika studieorterna.

### **Intervjustudien**

Under 1998 genomförde Högskoleverket 114 intervjuer med yrkesverksamma socionomer, politiker, chefer, studenter och klienter. Syftet var att ge en bild av a) hur socionomernas arbetsituation ser ut och b) vilka förväntningar och krav de berörda har på en yrkesverksam socionom. Som väntat ger kartläggningen av socionomernas verksamhetsområde en mångfacetterad bild av arbetsuppgifterna. Man arbetar med vitt skilda arbetsuppgifter inom en rad olika samhällssektorer, man finner socionomer på praktiskt taget alla nivåer av besluts- och befogenhetshierarkier. Uppgiften varierar också från uttalat relationsorienterade arbetsuppgifter till verksamhet som inbegriper utredning, budgetplanering och budgetansvar etc.

---

<sup>5</sup> Peter Dellgran - Staffan Höjer: Kunskapandets villkor och gestalt. En studie av uppsatser i socionomutbildningen 1977-97. CUS-skrift 1999:1.

<sup>6</sup> Monica Wåglund: Socionomens yrkesroll ur olika perspektiv - redovisning av en intervjustudie. Högskoleverket februari 1999 respektive Enkätvar socionomer. Arbetsmaterial, Högskoleverket april 1999



I denna mångfacetterade bild framstår emellertid vissa nyckelfunktioner som professionella grundbultar: *utredningsarbete* och *behandlingsamtal*.

En annan omständighet är viktig att ta fasta på: i de olika verksamheter där socionomen arbetar ingår mycket ofta aktörer med en annan yrkesmässig kompetens. Socionomen får i dessa sammanhang en slags samhällsvetenskaplig och/eller socialrättslig specialistfunktion. Socionomutbildningen innebär därför trots att den kan ses som en generalistutbildning de facto att socionomen i den konkreta verksamheten agerar utifrån en specialistkompetens.

En viktig aspekt av socionomens professionella arbete är att kunna skriva. Att arbeta med människor i olika sammanhang är en central arbetsuppgift men det ensamma arbetet vid skrivbordet är lika centralt. Detta förhållande har naturligtvis konsekvenser när det gäller socionomutbildningen.

I intervjustudien förs också antydningvis ett intressant resonemang om att socionomerna verkar i en verksamhetskultur där nästan all kraft går åt till att "driva projektet" medan mycket liten omsorg ägnas åt att utvärdera verksamheten. Det är viktigt att denna tradition kan brytas; den innebär en stor ovisshet om vilket utbyte samhället får av det sociala arbetet och vilket gagn klienterna upplever sig ha av verksamheten. Ur ett annat perspektiv kan man anta att professionens status blir lidande på frånvaron av signifikanta data som bestyrker verksamhetens berättigande (i förekommande fall tillkortakommanden). Denna fråga har uppenbart intresse också då man diskuterar socionomutbildningen. Det är i det sammanhanget man kan lägga grunden till en kompetens av kritisk reflexion och granskningskompetens – gentemot det jobb man själv är/blir engagerad i.

### **Enkätstudien**

Denna studie genomfördes med följande undersökningspopulation: de som började på ett socionomprogram 1994 och som tog ut en socionomexamen under 1997 ingick i studien. Enkäten sändes ut till 326 personer och den besvarades av 237 personer (svarsfrekvens 73 %). Av ett misstag ingick i studien inte de personer som tog ut examen under januari 1998 vilket praktiskt taget halverade det relevanta undersökningsmaterialet. Inte heller ingick studerande från Sköndalsinstitutet i enkäten. Av dessa skäl skall naturligtvis enkätens resultat tolkas med försiktighet.

Enkäten innefattar ett trettiofem frågeställningar inför vilka man gav de tillfrågade fyra svarsalternativ: mycket dålig (1) – mycket bra (4); missnöjd

(1) – mycket nöjd (4); inte alls (1) – i mycket hög grad (4); inte alls viktig (1) – mycket viktig (4).

Den allmänna bilden av utbildningen är påfallande positiv. Mellan 70 och 94 % av de svarande anser att utbildningen *som helhet* varit bra eller mycket bra. Ingen av dem som svarat har givit svarsalternativet mycket dålig.

Jämfört med denna generellt positiva bild framstår de svarandes uppfattning om lärarnas pedagogiska förmåga som betydligt mer negativ. Även vid den utbildning där man är mest positiv anser drygt 30 % av de svarande att den pedagogiska förmågan hos lärarna är dålig; vid en utbildning är siffran 67 %. Bedömningen av lärarnas teoretiska kompetens är emellertid mycket mer positiv – mellan 71 och 93 % anser att den teoretiska kompetensen är bra eller mycket bra.

Det enligt bedömargruppens uppfattning viktigaste resultatet från enkätstudien gäller fråga 6 – den om studietakten. I genomsnitt två av fem studerande anser att studietakten och därmed kraven på studenterna var för låg. Detta förhållande är särskilt påtagligt i de större städerna (Stockholm och Göteborg). I Stockholm anser 62 % av de svarande att kravnivån/studietakten är för låg.

De svarande anser ofta att utbildningen inte givit tillräckligt goda kunskaper för att man skall bemästra olika praktiska aspekter av professionsutövningen (särskilt gäller detta s.k. förebyggande insatser inom det sociala arbetet). Bedömargruppens tolkning av dessa svar är emellertid inte att de svarande i huvudsak anmärkt på de utbildningsmoment som har den praktiska inriktningen. Kritiken går ut på att man ”inte fått tillräckligt” av sådana utbildningsmoment.

En svepande bedömning av svaren på de frågor som gäller förmågan att kritiskt analysera problem, granska rättsregler och bedöma strukturella samhällsförhållande är att de svarande här är påfallande positiva. Ej systematiska variationer finns mellan de olika utbildningsorterna.

När det gäller frågan om pedagogisk grundidé för utbildningen, är frånvaron av entusiasm bland dem som svarat alldeles påfallande. Vid en högskola anser t.ex. endast 29 % att det fanns en pedagogisk grundidé medan mer än hälften vid en annan högskola anser att utbildningen har en sådan sammanhållande karaktär (den sista relativt positiva uppfattningen gäller märkligt nog socionomprogrammet vid Örebro där lärarna själva markerar hur svårt det är att hålla samman de olika utbildningsmomenten inom olika ämnen).

Den entydigt mest positiva bedömningen av utbildningen gäller praktikutbildningen. Nio av tio svarande anser att denna del av utbildningen var bra eller mycket bra (mycket bra är det i särklass vanligaste svaret). Däremot är det många som är kritiska när det gäller kopplingen mellan de teoretiska och de praktiskt yrkesförberedande utbildningsmomenten.

Slutligen skall en omständighet beröras: i vilken mån utbildningen har internationell prägel respektive i vilken mån utbildningen ger grund för verksamhet i ”vårt internationaliserade samhälle”. 75 % av de svarande från Mitt högskolan anser att utbildningen hade ”en internationell atmosfär” medan siffran endast var 6–9 % för Lund, Stockholm och Göteborg. Diskrepansen kan givetvis förklaras av att vissa av studenterna vid Mitt högskolan genomgått det internationella programmet. Siffran är ändå anmärkningsvärt låg, för Stockholms del sett mot bakgrund av det mycket omfattande engagemanget från Stockholmsinstitutionens sida när det gäller utbildningsinsatser osv. riktade mot bl. a. Östeuropa och Ryssland.

### **Bedömargruppens kommentarer**

Som framhållits har vissa omständigheter vid enkätstudiens genomförande begränsat dess användbarhet. Den gängse försiktigheten vid tolkningen av enkätsvar måste därför poängteras ytterligare. Bedömargruppen vill ändå markera, att i vissa avseenden har svaren sitt givna intresse – detta gäller *i all synnerhet de svarandes sammantagna relativt positiva uppfattning av socionomprogrammets kvaliteter*. De ansvariga för och de pedagogiskt engagerade i socionomprogrammet beskriver en krissituation – man framhåller att resursknappheten nu har nått smärtgränsen, att inga resurser längre finns tillgängliga för pedagogiskt utvecklingsarbete osv. Bedömargruppen menar naturligtvis inte att intervju- och enkätstudien jävar detta påstående men vi vill ändå påstå att utbildningen inför studenterna – med de undantag vi markerat härövan – lyckats att hävda kvalitativa ambitioner väl.

# Bedömning av de enskilda lärosätena

## **Institutionen för socialt arbete vid Ersta Sköndal högskola**

### **Allmänt**

I likhet med flera andra socionomutbildningar genomgår Sköndalsinstitutet för närvarande en stark expansion. Vid bedömargruppens besök hade man just fått besked om resurser för en samordnad sjuksköterske/socionomutbildning och man arbetar vidare med planerna på en socionomutbildning med inriktning mot frivilligt socialt arbete. Man avvaktar nu prövningen av en framställan om inrättande av magisterprogram. Idealstorleken vore enligt ledningen 2 000 studenter för Ersta Sköndal.

Vid flera av bedömargruppens samtal tar man upp något man kallar för "sköndalsandan" vilken bl. a. innebär att man vid en liten utbildning kan påverka mer. Men studenterna menade att man också kan märka en konflikträdsla och att många konflikter sopas under mattan vilket även detta kan bero på att högskolan är en liten institution. Med "sköndalsandan" menade man också att det finns ett stort utrymme för att engagera sig i samtliga frågor och att man märks som individ inom utbildningen.

Men flera av de som bedömargruppen träffade såg också en fara i denna gemensamma kultur. Man angav att utbildningen måste öppna sig för omvärlden och att man ibland har kunnat se drag av självtillräcklighet. Någon menade att utbildningen genomlevt en "törnrosasömn" under lång tid men att det skett en radikal omsvängning under de senaste 3 - 4 åren. Forskningsavdelningen, samverkan med socionomutbildningen i Stockholm och integreringen med Ersta har varit viktiga delar i denna omsvängning. Bedömargruppen kunde också under vårt besök notera många tecken på att Sköndalsinstitutet befinner sig i en utomordentligt dynamisk period.

### **Forskningsanknytning**

Kontaktytorna mellan forskning och grundutbildning är många, exempelvis handleder föreståndaren för forskningsavdelningen lärarna i uppsatshandledning. Samtliga lärare på forskningsavdelningen skall också under-

visa på grundutbildningsnivå. Detta har många fördelar men också nackdelen att antalet timlärare med fälterfarenhet minskat i motsvarande grad.

Studenterna angav att man redan den första terminen får kontakt med pågående forskning. Bedömargruppen kan konstatera att det finns en närhet mellan forskning och grundutbildning vid Sköndalsinstitutet. Den särskilda kompetens som finns inom forskningsavdelningen vad gäller forskning kring den ideella sektorn och frivilligt socialt arbete samt etik bör i och med denna närhet kunna spela en stor och positiv roll för grundutbildningens identitet.

Sedan 1996 finns ett erbjudande till tillsvidareanställda lärare om fortbildning. Eventuella nyrekryteringar kommer enbart att gälla disputeerade. Det har funnits en del motsättningar och konflikter vad gäller kraven på lärarna men detta har förändrats under de senaste åren. Det har till exempel skett en stor förändring i synen på vilken kompetens som är önskvärd inom lärargruppen. Under tidigare perioder var det självklart att utbildningen behövde praktiska, ”jordnära” lärare. Nu ser man det som en stor brist att några lärare enbart har socionomexamen.

Studenterna anser att de har teoretiskt kompetenta lärare men att denna kompetens är alltför smal och att lärargruppen är för liten. Man kommer att möta samma lärare många gånger under utbildningstiden och studenterna säger också att en liten lärargrupp ”sätter tak och väggar” det vill säga formar en kultur som blir svår att avvika ifrån.

Bedömargruppen ser också den lilla lärargruppen som ett tydligt problem vid institutionen. En praktisk konsekvens blir naturligtvis att varje lärare måste ta på sig en orimligt stor kunskapsbörda. Ett större inflöde av erfarenheter och idéer skulle dessutom berika utbildningen ytterligare. Det samarbete som pågår mellan institutionen och Socialhögskolan i Stockholm kan ha stor betydelse i detta sammanhang.

I socionomutbildningen vid Sköndal ingår också diakonala kurser totalt omfattande 20 poäng, vilket innebär att det totala programmet omfattar 160 poäng. Det diakonala momentet inom utbildningen innebär en ”syresättning” menar såväl forskare som lärare och ger också ett kunskaps-tillskott bland annat när det gäller främmande religioner. De diakonala inslagen finns i stort sett med under hela utbildningen. Bäst fungerar integreringen på termin 4 där man arbetar med etiska frågor. Man bör enligt ledning och lärare använda den diakonala delen som ett raster som kan läggas över andra ämnen och då kan generera många områden lämpliga för diskussion.

## **Internationalisering**

Institutionen har sedan några år utvecklat en rad olika internationella kontakter med andra universitet och högskolor. Man har koncentrerat sig på student- och lärarutbyte. Man ingår i ett Nordplus-nätverk och ett europeiskt nätverk inom ramen för Sokrates/Erasmus. Varje år praktiserar ca 10 studenter, det vill säga drygt 10 procent, utomlands och enstaka studenter deltar också i teoretisk utbildning. Institutionen tar även emot studenter från andra länder framför allt från Tyskland. Ett annat inslag i internationaliseringen är lärarutbytet. Institutionen arbetar inom Sokrates/Erasmus-nätverket med att översätta alla kurser till European Credit Transfer System. Bedömaregruppen kan konstatera att Sköndalsinstitutionen – inte minst med tanke på att det rör sig om en relativt liten institution – kommit mycket långt i internationaliseringsarbetet.

## **Yrkesrelevans**

Forskargruppen menade vid bedömaregruppens besök att många studenter ser socionomutbildningen som en inskolning för det kommande yrkeslivet, men att man efter några års utbildning kommer till en återvändsgränd om man inte också lärt sig att söka efter metoder för att förstå sociala processer och problem. Det finns en skepsis till ”socialarbetarprojektet som sådant” bland studenterna men även bland lärarna.

Studenterna ansåg att utbildningen har en socialsekreterarprofil men att institutionen även har tagit över samhällets bild av yrket och därmed förmedlar att socialsekreterare är utbrända, att de inte kan bemöta klienter och att det är oklart om de kan göra någon nytta inom ramen för offentlig verksamhet.

Bedömaregruppen som mött liknande tongångar vid andra socionomutbildningar kan bara beklaga om ett sådant synsätt präglar utbildningen. Den stora gruppen av nyexaminerade socionomer kommer att åtminstone under en period arbeta inom offentlig sektor och då oftast inom kommunernas socialtjänst. Det måste vara svårt att göra detta om man fått en negativ bild av yrket redan under studietiden. Samtidigt förutsätts socionomutbildningen ha en bredd som lämpar sig för många arbetsuppgifter och det är därför olyckligt om socialsekreteraryrket får dominera alltför mycket. Det innebär ett dilemma för en utbildning att å ena sidan utbilda för en generell socionomkompetens och att å andra sidan utbilda studenter som i de allra flesta fall kommer att arbeta inom ett begränsat antal yrken inom offentlig sektor. Bedömaregruppen anser att socionomutbildningen vid

Sköndalsinstitutet i likhet med vad som gäller för de flesta av socionomutbildningarna måste lösa detta dilemma.

Sköndal har ett yrkesråd med representanter för fältet som träffas 1-2 gånger per termin. Enligt självvärderingen pågår också samtal med några stadsdelsnämnder i Stockholm om ett formaliserat och fördjupat samarbete. Studenterna menade att eftersom utbildningen akademiserats har de självutvecklande momenten tonats ner. De önskar bl. a. att man kunde ha utvecklingssamtal några gånger under utbildningen och efterlyser även mentorskap.

Under första praktikperioden finns en tydlig integrering mellan teori och praktik, en trolig och positiv följd av den lilla institutionens närhet. Man gör exempelvis en områdesbeskrivning där man fokuserar något speciellt problem. Utbildningen arbetar aktivt med de erfarenheter som studenterna gör under den första praktikterminen. Andra praktikterminen är betydligt svårare att integrera men under denna termin ställs också krav på inläsning av ca 1500 sidor litteratur. Utbildningen har gjort utvärderingar av andra praktikperioden som visar att de flesta studenter där får ett betydligt mer positivt intryck av socialt arbete än efter den första perioden. Man uppger sig inte ha några bra metoder för att avråda studenter som visar sig inte klara de praktiska momenten.

Institutionen har genomfört enkätundersökningar för att få en uppfattning om hur praktikhandledarna upplever studenternas kunskaper. Enkäterna visar enligt självvärderingen att studenter som genomför sin andra praktikperiod skattas högt av handledarna. Särskilt värderas studenternas förmåga att klargöra och bearbeta personliga värderingar ifråga om etik och livsåskådning.

## **Pedagogik**

Självvärderingen anger att den pedagogiska grundsynen som präglar utbildningen tar sin utgångspunkt i en tilltro till studenternas förmåga att självständigt söka och bearbeta kunskap. Man konstaterar också att det gäller att finna en balans mellan att inspirera till engagemang och intresse och att ge utrymme för ett vetenskapligt förhållningssätt. Bedömaregruppen instämmer i detta och menar att studenternas uppfattning om att studietakten ibland är för låg kan bero på att lärarnas tilltro till studenternas egen förmåga måste paras med tydliga krav på kunskapsinhämtning.

Vid institutionen tillämpas delvis andra antagningskrav än inom övriga socionomprogram. Vid sidan om gängse krav på grundläggande och särskild behörighet skall studenterna också ha minst fem månaders för-

praktik. Vidare viks tio platser för antagning på grundval av intervjuer. Denna modell har utvecklats och permanentats under de senaste åren och i självvärderingen anger man att erfarenheterna är mycket goda och att man avser att ytterligare utveckla antagningsformerna. Bedömaregruppen anser att detta utvecklingsarbete är betydelsefullt och att erfarenheterna från institutionen bör användas för en framtida diskussion om antagningsförfarandet överhuvudtaget.

Institutionen har formaliserade rutiner för att genomföra och administrera kursvärderingar. Studenterna menar dock att utvärderingarna borde vara kursrelaterade, det vill säga utformade efter kursens uppläggning, och att de nuvarande standardiserade utvärderingarna inte tillför utbildningen något konkret. Studenternas representation i institutionsstyrelsen har utökats.

Om institutionens ekonomi enbart baserades på statsbidraget skulle man endast kunna ha 6,25 lärarledda undervisningstimmar. Studentavgiften, som för närvarande är knappt 3 000 kr per temin, samt anslag från huvudmannen är förutsättningarna för att kunna bedriva en bra utbildning och man har nu utrymme för ca 10 undervisningstimmar per vecka.

Examinationsformerna har just nu varit föremål för intensiva diskussioner. Grundidén är att man vill ha en spridning på olika typer av examination. Man strävar också efter att ha utbildningsmoment där flera lärare arbetar gemensamt. Som exempel nämns femte terminens kurs Barn som far illa där lärarna i socialrätt och psykologi undervisar. Det förefaller som om majoriteten av lärarna nu är för en tregradig betygsskala medan opinionen på studenthåll är mer oklar. Studenterna menar att det finns utrymme för att anstränga sig mer och både de och lärarna anför att så länge som man kan arbeta deltid, vilket sker i en hel del fall, kan man inte säga att socionomutbildningen är en akademisk utbildning. När man jämför sig med övriga socionomutbildningar anser man dock att Sköndal i genomsnitt ställer högre krav. Studenterna önskar att man utvecklar examinationen och tydliggör kraven exempelvis på hemtentamina. Det finns inga gemensamma regler för hur lärarna skall ge återkoppling på tentamina vilket studenterna också efterlyser eftersom några lärare ger mycket få kommentarer. Vad gäller C-uppsatserna anser dock både lärare och studenter att kraven är höga. Bedömaregruppen har intrycket att institutionen bedriver en seriös intern diskussion om examinationsformerna. Vi tror att det är av stor betydelse inte minst med tanke på studenternas synpunkter angående studietakten att denna diskussion fortsätter. Av självvärderingen framgår att detta också är institutionens avsikt.



Bibliotek och datasal fungerar bra. Biblioteket har ökat antalet lån med över 75 % på fem år och erbjuder en god möjlighet till litteratursökning med datorstöd. Arbetsmiljön för den administrativa personalen är god. Studenterna saknar mötesplatser och efterlyser bl. a. ett café.

### **Särskilda rekommendationer**

Som nämnts är bedömargruppens uppfattning att socionomutbildningen vid Ersta Sköndal högskola befinner sig i en mycket dynamisk period. Bedömargruppen anser dock att den lilla lärargruppen oavsett varje lärares kompetens innebär en begränsning av den önskvärda bredden på utbildningen. Det är bedömargruppens uppfattning att institutionen bör hitta vägar att bredda lärargruppens samlade kompetens. Det är också angeläget att utbildningen inte enbart ses som en socialsekreterarutbildning, vilket tyvärr verkar vara fallet idag.

## **Socionomprogrammet vid Göteborgs universitet**

### **Allmänt**

En ambitiös översyn har nyligen genomförts inom socionomprogrammet i Göteborg. Översynen syftade till att se över utbildningsprogrammets struktur, innehåll och pedagogik. Bedömaregruppen fick signaler om att uppföljningen av översynsgruppens förslag tyvärr stannat upp på halva vägen. Möjligtvis kan detta bero på att socionomutbildningen i Göteborg enligt bedömaregruppens uppfattning präglas av en viss uppgivenhet framför allt inför den stora bristen på resurser. Det verkade som om resursbristen blockerade mycket av kreativiteten och idéerna om hur man inom nuvarande ramar ändå skulle kunna vidta vissa förbättringar.

Institutionen stod vid vårt besök inför en integrering av den sociala omsorgsutbildningen med socionomprogrammet. Man hade ännu inte fattat beslut om man fortsättningsvis skall ha ett gemensamt program eller flera.

### **Forskningsanknytning**

Grundutbildningen och forskningsavdelningen står enligt mångas utsago långt ifrån varandra i Göteborg. Tidigare har man inte genomfört några högre seminarier vilket man dock planerade att ha under höstterminen 1999. Lärargruppen menade att det fanns stora brister i hur pass informerade studenterna var om dels den forskning som bedrevs vid institutionen, dels annan forskning i socialt arbete. Studenterna visade sig inte känna till ett enda forskningsprojekt vid institutionen, inte heller hade de kännedom om vilka disputationer som ägde rum. Professorerna deltar marginellt i grundutbildningen. I den enkät som Högskoleverket genomfört (se ovan) framgår också att de socionomer som examinerats i Göteborg ansåg att de i liten grad ”erhållit förmåga till informationsutbyte på vetenskaplig nivå på det sociala området”. Lärarna framhöll att kunskapsintresset inom grundutbildningen generellt sett var psykologiskt orienterat medan forskningsintresset orienterade sig mot sociologiområdet. Vad detta kan betyda för utbildningen hade dock inte analyserats närmare.

Andelen disputerade lärare har ökat markant under de senaste åren. Institutionen har med goda resultat vid ett par tillfällen satsat stora resurser på att möjliggöra för universitetsadjunkter att ägna sig åt forskarutbildning.

Litteraturen inom utbildningen är till stor del svenskspråkig samt av äldre datum. Förekomsten av vetenskapliga artiklar är obefintlig. Bristerna i vetenskaplighet märks enligt lärarna när studenterna skriver sina uppsat-

ser. Bedömargruppen konstaterar att forskningsanknytningen vid Göteborgsinstitutionen borde kunna förbättras även inom ramen för nuvarande resurser.

### **Internationalisering**

Läro- och studentutbyte förekommer inom ramen för Erasmus och andra program. Gästföreläsare från andra länder förekommer flitigt men ofta under kort tid och deras medverkan får, enligt vad som sägs i självvärderingen, därmed inte så stort genomslag. För att kunna attrahera gäststudenter måste man kunna erbjuda kurser på engelska vilket man ännu så länge bara kan göra på magisternivå. Ledningen framförde dock till bedömargruppen att utbildningen kommit långt vad gäller internationaliseringen.

### **Yrkesrelevans**

Ledning, lärare och studenter förefaller nöjda med praktikterminen. Samtliga verkar också nöjda med integreringen av praktisk och teoretisk undervisning. Studenterna får efter praktiken arbeta vidare med fall som de tagit med sig från praktikplatsen. Studenterna sa emellertid att praktiken var ”upphaussad” eftersom man då hade förväntningen att allt skulle bli uppenbart som man inte tidigt förstått. Praktiken var också alltför inriktad på arbete på socialkontor.

Det är under praktiken som man har störst möjlighet att upptäcka om någon student kan antas vara olämplig exempelvis för klientkontakter. Av självvärderingen framgår att om studiepraktiken underkänts vid två tillfällen kommer inte studenten att erhålla socionomexamen men att man saknar instrument för att kunna avvisa studenter. Avskiljandeförordningen<sup>7</sup> uppgavs inte fungera i sammanhang där det handlar om personlig lämplighet och man efterlyser andra instrument. Enligt självvärderingen har man också diskuterat möjligheten att anta en viss andel av studenterna utifrån ett intervjuförfarande. Man har även diskuterat att införa krav på yrkeserfarenhet före studiernas påbörjande. Studenterna efterlyser någon form av utvecklingssamtal där studentens personliga resurser, intressen och utvecklingsmöjligheter fokuserades. Tidigare fanns samtalsgrupper som frivilligt inslag i utbildningen men dessa har tagits bort av resursskäl.

---

<sup>7</sup> Förordning om avskiljande av studenter från högskoleutbildning (SFS 1987:915)

## **Pedagogik**

Lärarna menade att det inte fanns något distinkt pedagogiskt ledarskap vid institutionen men att det ändå förekom en livaktig pedagogisk diskussion. Mycket beror denna diskussion på enskilda lärares engagemang i de pedagogiska frågorna. Ledningen framhöll att bristen på pengar gjorde att man inte hade resurser för att utveckla den pedagogiska diskussionen. I den praktiska verksamheten är man alltmer av resursskäl hänvisade till storföreläsningar vilket försvårar den pedagogiska utvecklingen. Studenterna menade att undervisningsformerna gav för litet utrymme för diskussion och reflektion.

Enligt ovannämnda enkät tyckte mer än hälften av de tillfrågade att studietakten var för låg. Av självvärderingen framkom att studenterna menade att de låga kraven främst gällde de tre första terminerna. Man antydde också att det var svårt att uppleva någon direkt progression i utbildningen. Ledningen delade inte studenternas uppfattning men hade inte närmare undersökt varför lärargruppen och studenterna hade olika uppfattningar. Få studenter arbetar vid sidan av studierna. Både studenter och lärare menade att ett tänkbart skäl till varför studenterna upplevde kraven som låga kunde vara den tvågradiga betygsskalan i kombination med examinationsformerna. Några av studenterna angav att det kunde ses som orättvist att man fick samma betyg på ett godkänt arbete oavsett hur mycket kraft man lagt ner. Studenterna framhöll också att återkopplingen på inlämnade examensuppgifter i stort sett var obefintlig.

Bedömargruppen ser med oro på studenternas uppfattning att utbildningen präglas av kravlöshet. Situationen blir inte bättre av att studenterna i Göteborg delar denna uppfattning med många andra socionomstuderande, vilket vi återkommer till i våra sammanfattande slutsatser.

Lärarna ansåg att undervisningen om könsfrågor är bristfällig men att det trots allt blivit bättre. Studenterna framhöll att genusperspektivet finns med i utbildningen. Institutionen har genomfört en enkät rörande genusperspektivet i kurslitteraturen vilket medfört förändringar i urvalet av litteratur.

## **Särskilda frågor**

Institutionen har en jämställdhetsplan och ett jämställdhetsombud som ansvarar för att jämställdhetsaspekten bevakas vid lönesättning, vid tillsättning av anställningar och av representanter i styrelser och arbetsgrupper samt att genusperspektivet finns tillgodosett i kurslitteraturen.

Under 90-talet har studentantalet ökat något medan TA-personalen minskar med ca 10 %. Detta jämte flera långtidssjukskrivningar bland TA-

personalen har lett till en ansträngd arbetssituation och studenterna menar att servicen varit bristfällig. TA-personalen tycker dessutom att trångboddheten är ett stort hinder i arbetet.

Tillgången på datorer är utomordentligt knapp och enligt studenterna bör man köpa en dator själv eller avstå från användning. Bristen på datorer leder också till att studenterna inte själva har tillgång till sökfunktioner exempelvis vad gäller vetenskapliga artiklar. I självvärderingen nämns dock att man inom kort skall göra ett större nyinköp av datorer till studenter och personal.

Det finns inga naturliga mötesplatser för studenterna på institutionen. Matsalen stänger tidigt och man har också brist på arbetsplatser. Av självvärderingen framkommer att institutionens lokaler bedöms vara ändamålsenlig förutom bristande ventilation i lektionssalarna.

### **Särskilda rekommendationer**

Socionomprogrammet i Göteborg befinner sig i en svår utvecklingsfas. Man har haft ambitionen att genomföra en total översyn för att förbättra utbildningen men det har funnits åsiktsskillnader om vad resultatet av översynen borde bli och vid bedömargruppens besök låg i stort sett diskussionen nere. Man har upplevt resursbristen som ett oöverstigligt hinder i utvecklingsarbetet och låtit denna leda till en viss uppgivenhet och, som man skriver i självvärderingen, till minskad arbetsglädje. Samtidigt har man kanske underlåtit att se de resurser som utbildningen faktiskt har. Man har tillgång till många pedagogiskt intresserade lärare därav många som disputerat inom spännande och viktiga områden. Man har många sökande till programmet, engagerade studenter, en bra genomströmning och en god arbetsmarknad för dem som examineras. Allt detta borgar för att institutionen på sikt kan återvinna en del av den kampvilja som tidigare präglade utbildningen.

Bedömargruppen menar att den översyn som socionomprogrammet i Göteborg genomfört bör aktualiseras och bilda utgångspunkt för ett fortsatt förändringsarbete. För att lyckas med detta krävs sannolikt också att ledning, lärare och studenter ger sig tid att skapa en gemensam grund att utgå ifrån. Problemet med bristande ekonomiska resurser delar institutionen med övriga socionomprogram. När det gäller utbildningen i Göteborg är dock vårt intryck att den misströstan som vi mötte har mer komplexa orsaker än enbart den anförda resursknappheten.

## Socionomprogrammet vid Lunds universitet

### Allmänt

Utbildningen har en stark ställning och en god renommé. Vid socialhögskolornas införlivande i universiteten drog man i Lund slutsatsen att man måste ha en stor institution för att kunna hävda sig. Institutionen ville också växa för att kunna ha en bredd och skapa valfrihet. Dessutom var den kvantitativa ökningen viktig för att kunna rekrytera nya lärare. Den senaste expansionen sker nu genom att man bygger upp en utbildning med 30 + 30 studieplatser i Helsingborg. Bedömargruppens slutsats är att socionomutbildningen i Lund, precis som man angav från ledningen, lyckats hävda sig mycket väl inom den ”traditionella” universitetsvärlden. Detta beror till en del på att man varit en växande institution. Ledningen verkar entydigt positiv till denna utveckling, samtidigt som ett av utbildningens kännetecken efter vad bedömargruppen erfarit är närheten mellan ledning, lärare och studenter, något som kan riskera att gå förlorad vid en alltför snabb tillväxt.

### Forskningsanknytning

Ledningen har observerat att studenterna tycker att de saknar kontakt med forskningsavdelningen och inte heller är klara över vilka lärare som forskar. Målsättningen är att 25 procents forskning skall ingå i varje lärartjänst och vice versa. Men ledningen saknar maktmedel enligt vad man själv redovisar. Utbildningen har inte några högre seminarier i traditionell bemärkelse. Det är ett glapp mellan andra terminen som har ett teoretiskt innehåll och där man bl. a. har undervisning i vetenskaplig metod och de kommande tre terminerna då studenterna inte ges utrymme att träna detta. Under dessa terminer läser dock studenterna en hel del vetenskapliga artiklar. En viktig del av forskningsanknytningen sker genom uppsatsen på sjätte terminen, där man lägger ner mycket tid på handledning utan att egentligen ha resurser för detta. Bedömargruppen anser dock att det borde finnas mer utrymme för skrivande under hela utbildningstiden.

I självvärderingen poängteras behovet av att öka andelen disputerade lärare. På grund av den försämrade ekonomin vid universitetet kan man inte längre bidra till finansiering av forskarutbildning för odisputerade lärare. Man anser att det är angeläget att nyanställda lärare genomgår pedagogiska grundkurser. För framtiden menar man att lärarna även bör ha kompetens att utveckla och driva internetbaserade kurser.

## **Internationalisering**

Enligt Lunds universitets internationaliseringsmål skall 15 procent av studenterna ha genomfört en del av sina studier utomlands. Socialhögskolan har ca 10 studenter varje termin som praktiserar utomlands och 10 som bedriver teoretiska studier. Utländska studenter kommer till Socialhögskolan varje termin främst för att göra praktik och projektarbeten eller skriva uppsatser men några har också deltagit i teoriundervisningen. Ca 20 % av kurslitteraturen är engelskspråkig. Socialhögskolans lärare deltar i lärarutbyten och undervisar utomlands och gästlärare från andra universitet undervisar i Lund. Bedömargruppen delar de synpunkter som kommit fram i självvärderingen att socionomprogrammet ger goda möjligheter till internationalisering både i teori och praktik.

## **Yrkesrelevans**

Institutionen gör regelbundet uppföljningar av nyexaminerade socionomer för att få en bild av hur arbetsmarknaden ser ut för gruppen. I januari 1999 gick enkäten ut till 57 nyexaminerade studenter, 34 av dessa hade fått "socionomarbeta", 8 läste magisterkursen och 6 personer läste andra kurser. Av de som arbetade inom ett socionomyrke var alla anställda inom offentlig sektor, merparten inom kommunerna. Lärarna menar att utbildningen måste ta hänsyn till att den stora arbetsmarknaden finns inom offentlig sektor och att en praktik på en socialbyrå kan vara en bra grund för annat socialt arbete. Samtidigt bör man sträva efter att ge kunskaper som kan användas inom ett brett område, så kan t.ex. skrivträning vara en bra förberedelse för uppsatsen men också för att möta socialtjänstlagens krav på dokumentation. Det finns en pågående diskussion om att bredda utbildningen och att lyfta fram den mångfald som finns på arbetsmarknaden för socionomer. På den andra terminen skriver studenterna 6-poängsuppsatser där man hämtar sina ämnen från många yrkesområden. Många av studenterna är från början terapeutiskt intresserade vilket förstärks av att utbildningen är processinriktad. Studenternas intresse för psykoterapi minskar enligt lärarnas uppfattning i viss mån under utbildningens gång.

Studenterna säger att utbildningen bidrar till negativa förväntningar om det framtida yrket och att yrkesverksamma som föreläser inom utbildningen också ibland bidrar till dessa negativa förväntningar!

Utbildningen har inget fast yrkesråd eller liknande utan arbetar med ad hoc-grupper vid planering av nya kurser. Några yrkesverksamma personer har nu blivit adjungerade lärare. Man skulle vilja ha extern examination

där forskare och yrkesverksamma skulle vara examinatorer, men resurser för detta saknas.

Studiepraktiken är den mest kostnadskrävande delen av utbildningen, terminen tar 14 % i anspråk av den totala utbildningstiden men ca 20 % av resurserna. Lärarna anser att praktiken inte är välintegrerad med teorin. Praktiken som ligger på femte terminen följs inte upp under nästa termin men däremot förekommer uppföljning under sjunde terminen där studenten i en inledande essä kan välja tema vilket ofta innebär att man använder sig av praktikerfarenheten. Eftersom det bara finns en praktiktermin har man värnat de praktiska momenten på bekostnad av integrationen. Praktiken upplevs av lärarna som mycket processinriktad, det handlar mindre om vilka kunskapskrav som praktiken ställer och mer om vad som händer med studenten själv. Någon lärare funderar kring om det finns mycket ”luft” i praktiken medan studenterna säger att man vill ha ytterligare praktik. Bedömargruppen anser att de brister som framkommer vad gäller integrationen mellan de teoretiska och de praktiska momenten borde vara möjliga att åtgärda även inom nuvarande resursramar.

När studenterna under praktiken visar sig olämpliga för klientkontakter brukar handledaren slå larm och praktikläraren kan avråda från fortsatta studier eller föreslå studieuppehåll. Bedömargruppen noterar att man vid utbildningen i Lund som vid övriga socionomutbildningar har svårigheter att hantera liknande situationer.

### **Pedagogik**

I självvärderingen anges den pedagogiska grundsynen inom utbildningen bland annat vara att utbildningen skall bygga på en växelverkan mellan teori och praktik, där olika pedagogiska inlärningsmodeller används beroende på de olika kursernas karaktär. Socialhögskolan har erhållit pedagogiska utmärkelser inom universitet. Ledningen anger emellertid att man när det gäller färdighetsträningen inte har uppnått de pedagogiska målen på grund av brist på ekonomiska resurser.

Lärarna menar att det är svårt att finna en gemensam pedagogisk gestalt eftersom omsättningen av lärare är stor och många lärare inte känner tillräcklig anknytning till skolan för att engagera sig i pedagogiska frågor. Kursföreståndaren har begränsade möjligheter att påverka och ledningens styrning och insyn är otydlig. Bedömargruppens intryck är att ledningen, som i andra sammanhang väl lyckats hävda utbildningen, inte med samma styrka kunnat utöva det pedagogiska ledarskapet. Från flera håll fick



bedömaregruppen höra att det var svårt att rubba utbildningens grundstruktur samtidigt som man verkade överens om att det pedagogiska intresset och engagemanget var stort inom utbildningen. Studenterna menade att det fanns en pedagogisk grundidé inom ämnet socialt arbete men man ansåg också att kvaliteten på utbildningen kunde höjas genom nya pedagogiska metoder. Man ställde även frågan om detta är en utbildning som har en pedagogik som passar kvinnor mer än män?

Det finns stor beredskap för att förändra en enskild kurs enligt lärargruppen. Men en sådan förändring kan vara så stor att den kanske påverkar utbildningen i dess helhet, något som sällan diskuteras. Det är svårt att genomföra förändringar ”utanför ramarna” det vill säga av utbildningens grundstruktur. Någon av lärarna liknar denna vid en butik, där man kan flytta om varorna på hyllorna men inte till butiken tvärs över gatan. En orsak kan vara att det är svårt att involvera lärare från olika terminer, när man lyckas beror detta ofta på så enkla saker som att olika personer har god kontakt med varandra.

Ett av målen i den lokala utbildningsplanen är: ”Utbildningen skall ge möjligheter för studenterna till ökad medvetenhet om egna attityder och värderingar samt stimulera dem att bearbeta dessa som ett led i den personliga och professionella utvecklingen”. I utbildningen ingår samtalsträning, studenterna efterfrågar ytterligare sådan träning men detta kräver mindre undervisningsgrupper och är av resursskäl inte möjligt för närvarande. Av självvärderingen framgår att Socialhögskolans ledning anser att man inte kan leva upp till målsättningen när det gäller omfattningen av de färdighetstränande momenten och att de inslag som syftar till ökad självkännedom och till att ge träning i ett professionellt förhållningssätt måste få större utrymme.

Opinionen är blandad när det gäller inställningen till att införa ”väl godkänd”. Man kanske kunde finna andra sätt att premiera duktiga studenter? Studenterna menar också att en tregradig skala skulle öka konkurrensen och påverka arbetsklimatet. I självvärderingen lyfts studenternas rättigheter och möjligheter till inflytande fram. Studenterna skall exempelvis alltid erbjudas att delta i arbetsgrupper och kommittéer som behandlar utbildningsfrågor. Ledningen går igenom alla kursvärderingar, kontaktar studenterna och ger återkoppling till lärarna. Studenterna önskar dock förändringar av de nuvarande kursvärderingarna och har i flera år lagt fram förslag som inte medfört någon ändring. Man saknar en återföring från lärarna. Av självvärderingen framgår att det förra året utarbetats en

förslag till utveckling av ett utvärderingssystem där studenterna varit med i arbetet.

Ledningen och lärarna menar att det är angeläget att analysera vad uppfattningen att utbildningen inte ställer tillräckliga krav betyder konkret. Man menar att studenterna gör en jämförelse med andra utbildningar och strävar efter att vara en del av en ”riktig” universitetsutbildning. Diskussionen om krav måste kopplas till utformningen av kunskapskontrollen. Många studenter som kommer direkt från gymnasiet kan tycka att det inte ställs några krav; ”det snackas bara”. Studenterna menar att upplevelsen att utbildningen ställer för låga krav mycket handlar om förväntningar. En yrkesförberedande utbildning måste ställa andra typer av krav än traditionella akademiska utbildningar. Man menar också att kraven inte är tydliga nog, å ena sidan skall man läsa mycket litteratur, å andra sidan kan man lätt ”klara sig igenom” utan att i någon större utsträckning tagit del av denna litteratur. Yngre respektive äldre studenter kan ha olika uppfattningar om de krav som ställs. Eftersom socialt arbete innebär att kunna möta människor bör man ställa krav som är relevanta för yrkesinnehållet. Samtidigt måste studenterna vid avslutade studier få känna att de verkligen behärskar vissa grundläggande områden. Studenternas slutsatser är att kraven måste tydliggöras. Bedömargruppen instämmer här med studenternas slutsatser. Om ledningen menar att personlig utveckling är viktigt vid sidan av inhämtandet av teoretiska kunskaper, måste detta klargöras.

### **Särskilda frågor**

Resurserna för socionomprogrammet har minskat successivt och för närvarande har man möjlighet att i genomsnitt ha ca 7,5 veckotimmar. Studenterna uttrycker att de i hög grad känner av bristen på resurser i den konkreta utbildningssituationen. I och med att timantalet minskat känner man att undervisningstiden måste användas till enbart kunskapsförmedling och inte till fördjupad diskussion. Bedömargruppen menar att resursbristen är allvarlig eftersom den uppenbarligen leder till att färdighetsmomenten i utbildningen som kräver mindre undervisningsgrupper får stå tillbaka.

Socialhögskolan i Lund har bra, ändamålsenliga lokaler och ett nytt, välutrustat bibliotek. TA-personalen har blivit färre och studenterna fler. Lund har jämförelsevis låga TA-kostnader. Ledningen anger att administrationen underlättas av att TA-personalen är kunnig och har lång erfarenhet. Det är nära mellan olika personalgrupper och mycket lätt att ta kontakt med ledningen. Institutionsstyrelsen tog för ett år sedan initiativ till en kartlägg-

ning av arbetsmiljö och styrning vid utbildningen. Utredarna kom bland annat fram till att socionomutbildningen var ”väladministrerad men med centraliserat beslutsfattande, segmenterad men med hög arbetstillfredsställelse och kollegial känsla inom respektive kategori” och slutsatsen blev att det handlade om ”en välskött institution med hanterbara problem”. Bedömargruppen kan instämma i dessa slutsatser.

### **Särskilda rekommendationer**

Enligt vad bedömargruppen erfarit och som nämnts ovan finns det vissa brister i den kontinuerliga forskningsanknytningen och i det pedagogiska ledarskapet vid socionomutbildningen i Lund. Vi kan dock i övrigt inte se att utbildningen uppvisar några brister som är så stora att bedömargruppen har anledning att avge särskilda rekommendationer utöver de synpunkter som framkommit ovan.

## **Socionomprogrammet vid Mitthögskolan**

### **Allmänt**

Den yttre ramen för socionomprogrammet vid Mitthögskolan skiljer sig från de övriga socionomprogrammen i en rad avseenden. Socionomprogrammet var tidigare det tyngsta och mest omfattande vid Högskolan i Östersund. Efter det att högskolorna i Sundsvall och Östersund gick samman för att bilda hörnstenarna i Mitthögskolan har socionomprogrammet i Östersund till viss del fjärmats från högskolans centrala ledning. Utvecklingen har emellertid inneburit att institutionen för socialt arbete i Östersund har en stark och tydlig profil såväl externt i förhållande till Mitthögskolan som internt i relation till övriga utbildningsprogram i Östersund.

De nu gällande provisoriska ledningsfunktionerna inom institutionen har skapat interna spänningar inom socionomprogrammet. Institutionsstyrelsen har ersatts av att beslutsbefogenheterna åvilar institutionens prefekt i förening med ett samrådsorgan. En grupp av medarbetare som upplever sig som förlorare i detta sammanhang är många av lärarna – samtidigt är detta en grupp vars arbetsuppgifter och plats i systemet kan komma att förändras om och när universitetet kommer till stånd. Mycket av dessa omställningsproblem avspeglas som mer eller mindre outtalade spänningar beträffande institutionsklimatet.

Men mycket är på gång. Den pågående uppbyggnaden av ett samlat campus för utbildningsprogrammen i Östersund är ett exempel på den starka ställning institutionen för socialt arbete har och än mer kommer att få i den framtida organisationen.

Institutionen för socialt arbete investerar i denna framtid – i diskussionen med institutionens ledning och dess medarbetare blir det tydligt att man orienterar sig mot att bli en universitetsinstitution och att leva upp till de krav detta innebär. Detta är en framtidsinriktning för alla anställda, men naturligtvis är detta framtidsscenario löftesrikt för en del av medarbetarna medan det innebär oro och osäkerhet för andra. Särskilt situationen för de odisputerade lärarna upplevs av dem som prekär – och de anser sig inte ha ett forum där denna oro kan artikuleras.

### **Forskningsanknytning**

Socionomprogrammet i Östersund startade 1971 och är det socionomprogram där avståndet till forskningen i socialt arbete har varit störst. När

Umeåinstitutionen tilldelades en professur i socialt arbete i början av 80-talet ingick i professorns arbetsuppgifter att svara för viss forskarutbildning, handledning av doktorander osv. – också för institutionen i Östersund. De resurser som kunde avsättas för Östersunds del var emellertid klart otillräckliga och under en följd av år kunde man med fog ifrågasätta utbildningens kvalitativa nivå avseende forskningsanknytningen. Skapandet av Mitt-högskolan och inriktningen mot att uppnå universitetsstatus har inneburit ett brott mot den gamla utbildningstraditionen. Som ett led i förvandlingen från högskola till universitet finns vid Mitthögskolan ett ”professorsprogram” – i detta ingår inrättandet av en professur i socialt arbete förlagd till Östersund. Därmed kommer utbildningen i Östersund att som det sista socionomprogrammet inrymma en fast forskningsorganisation.

Under den långa tid som man saknat fasta forskningsresurser har emellertid betydande ansträngningar genomförts vid institutionen i Östersund för att kompensera för frånvaron av vetenskaplig ämnesrepresentant. En viktig forskningsverksamhet växte upp kring en befattningshavare med ”samarbete med inriktning mot glesbygdens villkor”. Detta lilla forskningscentrum har emellertid upphört att fungera i och med att befattningshavaren lämnat Östersund (och tagit två doktorander med sig).

Många av de fasta lärarna i Östersund har emellertid under åren knutits till olika forskningsprojekt och påbörjat egen forskarutbildning. En aktiv doktorandgrupp har konstituerats. Genomförandet av magisterprogram (sedan 1993) har framtingat kompetenshöjande insatser för lärarnas del. Även inrättandet av alternativa inriktningar inom socionomprogrammet har spelat en positiv roll i detta sammanhang (den interkulturella respektive den s.k. internationella socionomutbildningen). Fortfarande är emellertid situationen vid institutionen präglad av svårigheten att rekrytera disputerade lärare och denna svaghet kommer att vara bestående under ganska lång tid framöver.

### **Internationalisering**

Studenterna i Östersund redovisar i enkätstudien (se avsnittet: Enkätstudien) en mycket positiv bild av ”den internationella atmosfären” som gäller för utbildningen. De anser också klart oftare än andra studerande att studierna är relevanta för arbete i ett internationellt samhälle. En förklaring till detta positiva förhållande kan vara att socionomutbildningen med den internationella inriktningen ger positiva sidoeffekter också för de studenter som genomgår det ”vanliga” socionomprogrammet.

## **Yrkesrelevans**

Socionomprogrammet vid Mitthögskolan beskrivs av samtliga intervjuade som i allt väsentligt relevant för den framtida yrkesutövningen. Särskilt högt betyg ger man (studenternas uppskattning är mycket markerad) åt praktikutbildningen där Mitthögskolan håller fast vid principen om två långa praktikterminer. Man lägger från utbildningsenhetens sida ner stor vikt på att ha nära kontakt med praktikhandledarna – samtidigt är detta en ambition som är svår att upprätthålla eftersom studenterna i Östersund har sina praktikplatser fördelade över ett stort geografiskt område.

Inom socionomprogrammet i Östersund har skett en icke önskvärd förskjutning från inriktningen samhällsarbete som varit en av programmets starkaste sidor mot individinriktning; anledningen är att en tongivande medarbetare tillsammans med ett par yngre forskare lämnat högskolan. Detta är antagligen en övergående svårighet men förhållandet visar hur sårbart ett utbildningssystem är om antalet medarbetare är relativt begränsat.

Det geografiska läget innebär emellertid ett annat problem. Många studenter anser sig inte få en adekvat kunskap om den sociala problematiken i storstadsmiljöer. Kunskaperna om urbana livsvillkor blir artificiell. Samtidigt markerar man att det omvända förhållandet måste gälla de studenter som utbildas t.ex. i Stockholm och Göteborg – ”de lär sig naturligtvis ingenting om hur det fungerar ute i landet”.

Den höga uppskattningen av den praktikförlagda delen av utbildningen beror också på att man i socionomprogrammet på ett ambitiöst sätt tar i anspråk studenternas erfarenheter under praktikutbildningen och utsätter dem för en teoretisk granskning och bearbetning (se nedan). Men vid sidan av återkopplingen från praktiken så finns det glapp mellan utbildningen och den sociala professionens villkor. Studenterna upplever att ”utbildningen är en sak, verkligheten en annan”. ”Man lever som i en kuvös här på skolan” säger en av studenterna och får medhåll från de övriga i gruppen. Det finns få incitament från utbildningens sida att ”ställa oss framför samhället och peka ut vilka förändringar som – kanske – är möjliga”.

Genusperspektivet på det sociala arbetet introduceras pliktskyldigast, inte mer.

## **Pedagogik**

Socionomprogrammet är stort vid högskolan men litet i förhållande till övriga program i landet. I grundutbildningen finns ca 525 studenter, av

dessa omkring 440 i det allmänna socionomprogrammet, ett sextiotal i de alternativa inriktningarna av programmet och ca 20 studerande inom magisterprogrammet.

För socionomprogrammet i Östersund gäller samma principer för resurstilldelning som för de övriga programmen – resursknappheten sätter icke önskvärda gränser för det pedagogiska arbetet och de pedagogiska ambitionerna. Samtidigt är utbildningen inne i en expansionsfas med utökat studerandeantal – en omständighet som medför att man kunnat göra vissa ”rationaliseringsvinster” och därmed något öka antalet undervisningstimmar per vecka.

I Östersund har man på ett professionellt sätt utvecklat en modell där man arbetar med s.k. skrivargrupper: studenterna granskar kontinuerligt och vid strategiska punkter i utbildningen varandras skriftliga redogörelser i smågrupper. Detta är ett konsekvent sätt att försöka skapa ett pedagogiskt dynamiskt system där lärarnas och studenternas kunskaper och erfarenheter blir ett gemensamt kapital för det pedagogiska arbetet (samtidigt är modellen ett försök att åstadkomma mycket med begränsade resurser).

Inom socionomprogrammet i Östersund tillämpas en tregradig betygsskala (ett villkor som gäller hela Mitthögskolan). Man har sökt dispens från detta men inte beviljats denna. Från studenternas sida framhåller man *inte* att kraven under studietiden generellt sett är alltför låga, men att de är mycket ojämna. Denna uppfattning har stöd i gruppen av högskolektorer, men knappast bland lärarna i socialt arbete. Här återkommer tveksamheten att sätta graderade betyg på färdighetskunskaper och på de aspekter av professionsutvecklingen som är nära relaterade till personliga egenskaper.

Över huvud taget är emellertid frågan om kravnivå, examinationsformer och tillämpning av betygsskalan knappast ett reflekterat tema inom socionomprogrammet.

Det som är socionomprogrammets påtagliga svårighet i Östersund hänger samman med förändringen av verksamheten från att vara en renodlad grundutbildning till att åstadkomma en institution som svarar för såväl utbildning som forskning och kunskapsutveckling. Härvidlag befinner sig Östersund i en senare utvecklingsfas än de övriga socionomprogrammen som sedan länge lämnat just dessa problem bakom sig. Det man står inför är alltså den hierarkisering av medarbetarnas arbetsfält som forskningen med nödvändighet innebär. Nu uppstår gränsdragningen mellan dem som mest kommer att forska, dem som forskar och undervisar och dem som mest undervisar. I initialfasen kommer de lärare som inte är

disputerade och som ofta representerar kärnämnet socialt arbete att vara i ett underläge i förhållande till de medarbetare som är disputerade och som ofta representerar de ämnen som ligger utom ämnet socialt arbete.

Det finns enligt bedömargruppens uppfattning mycket som tyder på att man i Östersund kommer att klara av denna omställning – men man kommer naturligtvis inte att göra det utan svårigheter och slitningar inom institutionen. Eventuellt skulle denna process kunna gå smidigare eftersom man har många förebilder och varnande exempel att hämta från övriga socionomprogram. En förutsättning för detta är emellertid att man skapar en delaktighet i utvecklingsarbetet – i det sammanhanget är det svårförklarligt och olyckligt att man avvecklat institutionsstyrelsen i Östersund – även om detta enbart är en provisorisk åtgärd. Hela lärargruppens engagemang är en förutsättning för att man skall kunna bibehålla ambitionerna för grundutbildningens del även under den viktiga utvecklingen av institutionens forskarkultur.

### **Särskilda frågor**

Den kvalitativa nivån rörande olika servicefunktioner är hög inom programmet i Östersund. De administrativt ansvariga svarar för en hög tillgänglighet av olika tjänster och ger därmed ett viktigt bidrag till ett positivt institutionsklimat.

### **Särskilda rekommendationer**

Det som kännetecknar socionomprogrammet i Östersund just nu är det intensiva arbetet att förändra institutionens verksamhet i riktning mot att bli ett program med såväl utbildning som kunskapsproduktion som sina uppgifter. Bedömargruppens uppfattning är att man inte fullt ut inser komplexiteten i detta förändringsarbete. Det finns risk att flera lärare hamnar vid sidan av utvecklingen och – generellt – har man inte funnit demokratiska former för att förankra utvecklingsarbetet. Man har t.o.m. avskaffat institutionsstyrelsen som ändå var det organ där alla parter hade en reell möjlighet att artikulera problemen.

Vid sidan av de generella problemen för socionomprogrammet som berörs i det följande anser alltså bedömargruppen att det finns ett legitimitetsproblem för institutionsledningen. Man måste erkänna att utvecklingen mot en forskande institution kommer att innebära påfrestningar för många medarbetare och att deras situation riskerar att förvärras om de inte har en möjlighet att föra sin talan.



## **Socionomprogrammet vid Stockholms universitet**

### **Allmänt**

Socionomutbildningen vid Stockholms universitet är Sveriges mest omfattande socionomprogram. Man beräknar att antalet studenter under höstterminen 1999 kommer att vara drygt 1 100 och under vårterminen år 2000 1 240 – fullt utbyggd undervisningsvolym uppnås vårterminen 2 002.

En stor andel av de studerande bedriver studier inom andra utbildningsfält än den gängse socionomutbildningen: inom socionomprogrammet med inriktning mot omsorg om äldre och funktionshindrade, inom programmen med inriktning mot socialpedagogik och med inriktning mot arbete i mångkulturella miljöer. Södertörns högskola är huvudman för den senare inriktningen; institutionen för socialt arbete i Stockholm genomför emellertid programmet i dess helhet på uppdrag från Södertörns högskola.

Magisterutbildningen vid institutionen för socialt arbete är anmärkningsvärt stor och fortfarande expansiv; även antalet studerande på s.k. fristående kurser är betydande. Därtill kommer att forskningsavdelningen är den största bland landets institutioner för socialt arbete.

Uppdragsutbildningen är mycket omfattande och institutionen i Stockholm intar också en särställning när det gäller internationell uppdragsutbildning.

Stockholmsinstitutionen har genomgått tre eklut under de senaste åren – omständigheter som uppenbart satt sina spår och som fortfarande präglar arbetsklimatet vid institutionen. Man har genomfört en omorganisering som innebär en klar åtskillnad mellan de olika utbildningsprogrammen, institutionen för socialt arbete har flyttat in i helt nya lokaler och man har konfronterats med ekonomiska påfrestningar till följd av ökade lokal-kostnader. I självvärderingen markerar man att de flesta av problemen är avklarade eller under kontroll. Däremot finns det naturligtvis en risk för olika slags efterräkningar till följd av de omvälvande förändringarna, omständigheter som då träffar en ”förändringsuttröttad” institution och i detta sammanhang mindre entusiastiska medarbetare.

### **Forskningsanknytning**

Institutionen för socialt arbete i Stockholm är en mänskligt sett resursrik institution. När det gäller utvecklingen av kunskapsområdet socialt arbete ligger flera av medarbetarna/forskarna vid kunskapsfronten i Sverige – det gäller socialtjänstens strukturella och psykologiska arbetsvillkor, missbruksforskningen, forskningen om äldres livsvillkor och om arbetsbetingelserna

för äldreomsorgen. En påtagligt stark tradition finns också när det gäller att förtydliga genusperspektivet på det sociala arbetet och när det gäller klienternas situation och behov.

Det finns naturligtvis i Stockholm belägg för avståndet mellan forskare och lärare, men man markerar att detta är ett stereotypt sätt att karakterisera arbetsvillkoren och det intellektuella klimatet vid institutionen. Utvecklingen har alldeles uppenbart gått i riktning mot ett större mått av integration mellan forskningen och det pedagogiska arbetet – i första hand genom att en betydande andel av lärarna nu har genomfört en forskarutbildning men framför allt genom att lärarna i allt större utsträckning rekryteras bland dem som doktorerat i socialt arbete vid institutionen.

Det finns en uppenbar brist på institutionaliserade mötespunkter mellan de i huvudsak forskande medarbetarna och de i huvudsak undervisande medarbetarna. Som vid de flesta socionomprogrammen i landet är de s.k. högre seminarierna i allt väsentligt led i forskarutbildningen och därmed skraddarsydda för andra syften än att befrämja en institutionskultur. Man framhåller emellertid att en institution med en så omfattande kunskapsproduktion som den i Stockholm ändå på många sätt genererar ett förhållningssätt av kritisk reflexion och ifrågasättande – ett förhållningssätt som förs vidare till studenterna.

En del medarbetare hävdar att integrationen mellan det forskande och det pedagogiska arbetet gått så långt att det nu är felaktigt att tala om två skilda ”kulturer” vid institutionen. Resonemang som går ut på att markera avståndet mellan forskningen och grundutbildningen är i själva verket försök att upprätthålla en myt om åtskillnad som till stor del saknar verklighetsgrund.

### **Internationalisering**

Institutionen för socialt arbete i Stockholm har en uppenbar särställning när det gäller att ha utvecklat kontakter med institutioner utomlands. Dessa kontakter innebär forskningssamarbete men framför allt deltagande i olika biståndsprojekt genom utbildningsinsatser, konsultmedverkan när det gäller att bygga upp regelverk och arbetsformer för det sociala arbetet. Ofta är insatserna riktade mot de forna socialistländerna i Östeuropa. Tunga insatser i Bosnien och Rest-Jugoslavien ingår också.

Dessa insatser ger de deltagande lärarna viktiga erfarenheter som naturligtvis också påverkar det pedagogiska arbetet på hemmaplan. Studenternas medverkan i projekt av detta slag är – märkligt nog – nästan helt obefintlig.

När det gäller studiepraktik och dylikt utomlands så finns ett rikt nätverk med institutioner i andra länder vilket står till studenternas förfogande.

### **Yrkesrelevans**

För studenterna i Stockholm finns ett mycket stort och varierat utbud av praktikplatser och generellt erbjuder naturligtvis Stockholm rika provkarter av sociala problem som är lärorika att möta i praktiksituationen.

Man arbetar medvetet för att ge studenterna praktikplatser av god kvalitet men däremot fungerar återkoppling mellan teoretiska och tillämpade utbildningsmoment inte väl. Teorin är en sak för sig och praktikutbildningen en annan.

### **Pedagogik**

Vid diskussionerna med medarbetarna i Stockholm återkommer man ofta till det mycket positiva urvalet av studenter – detta leder till goda inlärningsresultat och hög nivå när det gäller studenternas skriftliga uppgifter och examensuppsatser.

Man är i Stockholm mycket besvärad av de uppgifter som berättar om att studenterna anser att utbildningen är alltför kravlös. Man är nu inställd på att göra något åt detta problem och man avser att dels granska kravnivån generellt, dels kritiskt granska examinationsformerna. Även om man nu tillsatt en utredning som skall arbeta med dessa frågor finns enligt bedömargruppens mening en påtaglig tveohagsenhet när det gäller tilltron till att komma till rätta med problematiken. Att enbart införa graderade betyg löser inte problemet. Att utveckla examinationsformerna kräver ett stort engagemang från lärarnas sida och den goda examinationen är också resurskrävande. Hur skall man examinera svårbedömbara faktorer som ”personlig utveckling”, ”förhållningssätt till klienter” osv.?

Det finns alltså en vilja att ta itu med problemet från institutionsledningens sida. Forskarna vid institutionen är definitivt positiva till en skärpning av kravnivån. Lärarna är mer tveohagsna och studenterna är naturligtvis splittrade i betygsfrågan men starka förespråkare för högre krav. Samtidigt som studenterna markerar att ett större problem än för låga krav är omständigheten att kraven mellan olika ämnen och ämnesavsnitt är mycket varierande.

Vid Stockholmsinstitutionen råder en märklig frånvaro – det pedagogiska samtalet existerar knappast. Den omorganisation som genomförts har såvitt bedömargruppen kan bedöma saken skapat en administrativ tydlig-

het och beslutskompetens. Prefektens ledningsansvar är odisputabelt och konsekvent, och under prefekten har studierektor ett klart ansvar för de olika programmen inom utbildningen.

Denna skärpning av organisationens slagkraft har sin avgjorda tyngdpunkt på den administrativa sidan. När det gäller det pedagogiska ledarskapet så är detta mycket svagare utvecklat. Det finns biträdande studierektorer och det finns kursansvariga, men i ingetdera fallet förefaller ansvarsfrågan särskilt genomtänkt. Även om det ”tänks” avsevärt, så är resurserna för pedagogiska överläggningar, samordning osv. mycket knappa och uppmuntrar inte lärarna att gemensamt reflektera över kursplanering, kursuppläggning osv.

Resultatet av denna frånvaro förefaller i många fall vara en utbildning som inte hänger ihop på ett sätt som studenten begriper. Integrationen mellan olika utbildningsavsnitt måste genomföras i studentens huvud och huruvida detta sker eller inte vet de pedagogiskt ansvariga mycket litet om.

Det finns knappast en pedagogisk grundidé som genomsyrar institutionen och dess medarbetare och studenter vid Stockholmsinstitutionen. Man är naturligtvis medveten om de klassiska svårigheterna när det gäller att förena en högskoleutbildning med en professionsutbildning (där en del av utbildningsmålen gäller svårdefinierade krav på studentens egen utveckling), att integrera kunskapskomponenter från vitt skilda kunskapsfält, att utveckla praktikutbildningen till ett instrument också för teoretisk förståelse av professionen osv. Denna medvetenhet motsvaras emellertid inte av medvetna försök att skapa ett pedagogiskt helhetsperspektiv och pedagogiska strategier för att övervinna svårigheterna. En av förklaringarna till detta är naturligtvis återigen resursbristen – att arbeta fram och att implementera en reflekterande pedagogisk praktik bland medarbetare och studenter är ett mycket omfattande och säkert resurskrävande projekt.

Detta är trots allt inte huvudproblemet. Den pedagogiska planeringen i Stockholm förefaller inte att vara tillräckligt mottaglig för de mycket starka signaler som studenterna ger och som förmedlar deras frustration över den lösa samordningen mellan olika utbildningsmoment. Denna brist på samordning innebär också tveksamheter när det gäller kursmomentens gradvisa fördjupning. Alltför ofta återkommer lärare till ”samma” stoff som andra lärare redan arbetat med. Det är en stark rekommendation från bedömargruppens sida att man utvecklar former för en pedagogisk ledning och att man tilldelar de olika pedagogiska ledarna ett reellt ansvar för att utvecklingsarbetet och den reguljära utbildningsplaneringen kommer i gång.

Det finns i Stockholm ett nystartat forum där lärare och studenter får ”tycka till om utbildningen”. Detta är ett bra – och djärvt – initiativ från en av de pedagogiska ledarna vid institutionen. Det är dock en risk att initiativ av detta slag inte har en livskraft i ett längre perspektiv, om man inte förfogar över en inbyggd planeringsmekanism för det pedagogiska arbetet generellt.

En annan omständighet har stor betydelse för frånvaron av ett aspektseende och övergripande perspektiv rörande de skilda utbildningsmomenten. Den genomförda organiseringen av institutionens arbete är när det gäller de övre nivåerna i huvudsak inriktad på administrativa uppgifter. Det är de lägre nivåerna som har det (svagt utvecklade) pedagogiska ansvaret. Organiseringen är uppriktad som en linjeorganisation med få möjligheter till tvärkontakter och det finns inga resurser avsedda för de anspråk en ”matrisorganisation” kräver. All utveckling av verksamheten sker därför på institutionsledningens initiativ, men ledningen får samtidigt dålig kännedom om de behov som har med integration och samordning att göra. Det finns alltså osynliga men verksamma onda cirklar inom institutionen: onda cirklar som trots ledningens och medarbetarnas kunskaper och generella förtroenhet med utbildningsproblemen ändå leder till låg problemmedvetenhet när det gäller den pedagogiska samordningen. Utbildningen förblir fragmentariserad.

De av bedömargruppen här anförda kritiska ståndpunkterna innebär inte ett underkännande av den förändring av institutionens organisation som genomförts. Bedömargruppen markerar i stället behovet av kompletterande strukturer som tar i anspråk medarbetarnas och studenternas kunskaper om utbildningen utifrån olika övergripande perspektiv.

Studenterna i Stockholm framförde en rad argument rörande kravnivå, bättre examinationsformer osv. Dessa synpunkter har diskuterats härovan. Därutöver är det tre argument som var återkommande i studenternas kritik av utbildningen:

För det första den ojämna pedagogiska kvaliteten avseende olika utbildningsmoment. Det är en självklarhet att det finns variationer i detta avseende inom en utbildning där många lärare är engagerade. Studenternas kritik är emellertid att denna variation är otillbörligt stor. Man pekar på att det finns en klyfta mellan engagemanget från de lärares sida som relativt nyligen disputerat inom ämnet socialt arbete och lärare som representerar andra kunskapsområden. Den första kategorin av lärare står studenterna närmare och de har en egen erfarenhet av utbildning inom socionomprogrammet.

Från institutionsledningens sida understryker man att lärarnas kompetensutveckling är ett prioriterat projekt. Frågan är emellertid om detta behov skall ses som i första hand ett projekt gentemot den enskilde läraren eller om det i första hand gäller att skapa en pedagogisk kultur inom institutionen där alla lärare är delaktiga och har ansvarsfunktioner. Studenternas notoriska klagomål är att inte bli sedda av lärarna – frågan är emellertid i vilken mån lärarna blir sedda och uppskattade av kollegor och institutionsledning.

För det andra är en genomgående kritik från studenternas sida att man inte bemöts i den egna utforskningen av det sociala arbetets villkor. Det sociala arbetets position är att vara ett känselspröt i samhällets konflikt- och värdeproblematik. Från många lärares sida möter studenterna ett monotont budskap som innebär att man inom det sociala arbetets område har en mycket begränsad möjlighet att påverka samhälleliga och individuella villkor. ”Man överför sin egen pessimism till oss.”

Nära sammanhängande med denna kritik är studenternas deklarerade uppfattning att utbildningen är dålig på att fånga upp och att belysa aktuella samhällsföreteelser. Man begär inte att undervisningen skall utgå från vad som står i morgontidningen – däremot vill man att de viktiga principiella frågorna i samhällsdebatten får plats och utrymme. Studenterna väljer socionomprogrammet utifrån ett eget aktivt engagemang men detta får ingen näring – utmanas inte heller – under utbildningens gång.

För det tredje: studenterna framhåller att det finns avgjorda ambitioner från vissa lärares sida att ta fasta på studenternas praktikerfarenheter – t.ex. när det gäller att med dessa som utgångspunkt diskutera ämnesval för examensuppgifter osv. Överlag har emellertid studenternas möte med ”verkligheten” under praktiktiden – liksom handledarnas praxiskunskaper – mycket liten betydelse som inflöde för vad som behandlas i de teoretiska faserna av utbildningen. ”Teoriundervisningen pågår som om praktikutbildningen inte existerar.”

### **Särskilda frågor**

Institutionen för socialt arbete i Stockholm är en välskött institution. Ambitionen att hålla samman det stora utbildningsutbudet på grundutbildningen och på olika påbyggnadsutbildningar och den omfattande forskarutbildningen är alldeles tydlig. Den administrativa personalen är ganska suverän i detta avseende. Man har fått starkt ökade arbetsuppgifter men knappast resurser i paritet med dessa ökningar.

När det gäller planeringen av undervisningens genomförande och diskussioner med lärare som skall undervisa eller eventuellt undervisa på olika kursmoment, så sköts denna komplicerade uppgift mer eller mindre av *en* mycket erfaren person. Legitimiteten och integriteten hos denna handläggare är uppenbar – men naturligtvis är systemet mycket sårbart. Mycket av det viktiga administrativa vardagsarbetet vilar på nyckelpersoner som är svåra att ersätta.

### **Särskilda rekommendationer**

De generella problem (se avsnittet: Sammanfattande bedömning av socionomprogrammet) som gäller för socionomprogrammen är i hög grad också relevanta för Stockholms del. I vissa avseenden är dessa generella frågor särskilt accentuerade i Stockholm. Detta gäller i all synnerhet frågan om kravnivån för socionomutbildningen, eller tillspetsat: är de krav som ställs på studenterna av sådan halt att man kan hävda att socionomprogrammen faktiskt är en 140-poängs utbildning.

Den enkät som riktats till utexaminerade socionomer är starkt ifrågasättande på denna punkt och man utpekar särskilt institutionen i Stockholm. Bedömargruppens intryck från enkäten förstärktes under de samtal som fördes med institutionsledningen, forskare, lärare och studenter. Andelen studenter som har omfattande yrkesarbete vid sidan av studierna – utan att detta hämmar studietakten – är ett annat belägg för denna kritik.

Från institutionsledningens sida har man nu initierat en översyn rörande examinationsformer och nivån på de krav som ställs på inhämtade kunskaper och färdigheter under studiegången. Bedömargruppen anser att detta är ett mycket angeläget arbete och vår förhoppning är att det leder fram till bestämda och preciserade förslag för att förbättra situationen i det berörda hänseendet. En delproblematik i sammanhanget är betygsskalans konstruktion. Diskussioner om betygsskalan inom socionomprogrammen har tenderat att rinna ut i sanden eftersom det visar sig att ungefär lika många är för en tregradig skala som för en skala som endast innefattar betygen Godkänd och Ej godkänd. Bedömargruppens uppfattning (se mer därom i det följande) är att en tregradig betygsskala bör införas åtminstone när det gäller de teoretiska kunskapsmomenten. En sådan ”mild” betygsgradering är inte en tillräcklig men väl nödvändig förutsättning för att man skall kunna formulera relevanta krav på under utbildningen inhämtade kunskaper.

## **Socionomprogrammet vid Umeå Universitet**

### **Allmänt**

Socionomutbildningen i Umeå genomgår en expansion för närvarande. Detta innebär ”stordriftsfördelar” men också en hel del nackdelar. Enligt bedömaregruppen illustrerar detta ett generellt problem som drabbar utbildningar som genomgår snabba förändringar. 1998 integrerades omsorgsutbildningarna med socionomutbildningen, vilket innebär ett gemensamt basblock om 80 p och tre olika fördjupningsblock. Basblocken kommer att finnas såväl i Umeå som i Skellefteå och Örnsköldsvik. En ytterligare utlokalisering av vissa delar av utbildningen planeras. På de orter där man tidigare inte haft socionomutbildning finns det problem vad gäller biblioteksresurser och lärarrekrutering. De studenter som finns där får också ett för litet kontaktnät och kan känna brist på stöd från lärare och övrig personal.

Den pågående expansionen anges också som ett skäl varför man inte kunnat lägga ner tillräckligt med kraft på pedagogiskt utvecklingsarbete under de senaste åren. Vid bedömaregruppens besök påtalade ledningen komplikationen med att göra en utvärdering av en utbildning som i så hög grad är stadd i förändring som socionomutbildningen i Umeå. Efter att ha tagit del av detta förändringsarbete exempelvis vad gäller femte terminens samarbete med juristutbildningen och länsrätten, kan bedömaregruppen konstatera att det pågår ett både viktigt och spännande utvecklingsarbete vid utbildningen.

Socionomutbildningen har legitimitet inom universitetet. Ett tecken på detta är enligt ledningen att man vid integrationen med sociala omsorgsutbildningen fick den uppbackning från det övriga universitetet man tyckte sig behöva.

### **Forskningsanknytning**

Man har inte ännu lyckats få till stånd en ”forskande kultur” men man hyser gott hopp om att förändra detta i och med att ytterligare en professur inrättats. Lärarna angav att doktoranderna syns för litet i utbildningen. Studenterna hade inte varit på någon disputation och hade enligt vad de själva uppgav inte heller fått särskilt mycket information om forskarutbildningen.

Socionomprogrammet har stora problem med lärarrekruteringen, 25 personer har disputerat vid utbildningen sedan 1982, men problemet kvarstår eftersom institutionen åtminstone tidigare haft svårt att behålla disputerade lärare. Utlokaliseringen till Skellefteå och Örnsköldsvik inne-



bär ytterligare rekryteringsproblem. Lärarna uttrycker oro för att expansionen leder till minskad kvalitet och i självvärderingen skriver man att om man inte kan rekrytera fler disputerade lärare riskerar man att grundutbildningen inte längre vilar på vetenskaplig grund. Bedömargruppen instämmer i detta och anser att lärarekryteringen måste ges högsta prioritet inom socionomprogrammet i Umeå. Man kan dock notera att i den enkät som Högskoleverket genomfört tillhör de som examinerats i Umeå dem som uttryckt tillfredsställelse med lärarnas teoretiska kunskaper. I självvärderingen anges också att man har en bred kompetens inom lärarkåren vad gäller exempelvis sociologi, samhällsekonomi, socialpolitik och psykologi.

Det finns åsiktsskillnader bland lärarna om vilken kompetens man skall lägga tonvikten vid inom utbildningen, den behandlande respektive den förebyggande. Det finns också olika uppfattningar om vad ämnet socialt arbete innefattar.

### **Internationalisering**

Institutionen har ett omfattande internationellt utbyte, ca 50 studenter bedriver studier eller praktik utomlands varje år. Ungefär hälften av studenterna söker sig till någon av institutionens partnerinstitutioner inom ramen för Sokratesprogrammet. Nästan samtliga lärare har besökt ett eller flera av dessa partneruniversitet.

### **Yrkesrelevans**

Lärarna menade att teori och praktik går hand i hand medan någon lärare framförde till bedömargruppen att det också finns ett systemfel, nämligen att lärare med praktikerfarenhet självklart strävar efter att skaffa sig forskningsfarenhet men att motsvarande strävan inte finns hos de disputerade lärarna. Studenterna ansåg att de fyra första terminerna är en "socialsekreterarutbildning".

I det nya program som nu läggs upp kommer man redan från första terminen att diskutera förhållningssätt och etik bl. a. genom gruppövningar. Hittills har dock färdighetsmomenten varit eftersatta.

Det har blivit allt svårare att finna praktikplatser och institutionen har tvingats avsätta stora resurser för denna verksamhet. Institutionen har tagit bort handledararvodena eftersom man har uppfattningen att arvodena inte är avgörande för om yrkesverksamma skall åtaga sig handledarskap eller inte. Studenterna angav att många kommer från den tredje terminens

fältförlagda studier med entusiasm men att praktikerfarenheterna inte tas upp under nästkommande termin. Lärarna angav dock att uppsatsen som finns på tredje terminen är ett sätt att koppla ihop teori och praktik.

### **Pedagogik**

Både ledning och lärare påpekar att integrationen med sociala omsorgsutbildningen gett upphov till interna diskussioner. Sociala omsorgsutbildningen har betonat de yrkesförberedande momenten medan socionomutbildningen betonat ”det akademiska”. Att socionomprogrammet är en generalistutbildning och de ”nya” utbildningarna specialistutbildningar innebär ett dilemma vid samordningen. Enligt ledningen kommer arbetsgivarna sannolikt enbart att ta hänsyn till om man har socionomexamen och inte intressera sig för inriktningen i övrigt.

Studenterna var missnöjda med att en stor del av utbildningen består av storföreläsningar vilket innebär att lärarna inte får utrymme att dela med sig av sina kunskaper. Studenterna menade vidare att de noterat motsättningar mellan teorilärare och praktiklärare.

I självvärderingen anger man att studenterna har goda möjligheter att påverka utbildningen genom kursvärderingarna, medan studenterna till bedömargruppen uppgav att deras allmänna uppfattning var att ledningen inte tog hänsyn till värderingarna. Studenterna har dock även möjligheter att påverka utbildningen genom representationen i institutionsstyrelsen. Bedömargruppen anser att institutionen i Umeå måste klargöra för studenterna hur man använder sig av kursvärderingarna i planeringen av utbildningen. Tilltron till kursvärderingarna riskerar annars att raderas ut, denna risk är för övrigt påtaglig inom flera av socionomprogrammen.

Lärarna anger att en del studenter arbetar vid sidan om studierna och att några klagar på understimulering och brist på utmaningar. Man säger samtidigt att kravnivån har höjts under de senaste åren och hänvisar till att uppsatserna blivit betydligt bättre. Några lärare menar att kravnivån har höjts ”rent akademiskt” men att man har misslyckats med att tydliggöra vilka krav man ställer i övrigt. Studenterna tar ofta upp frågor kring studietakten men många av dem problematiserar också frågan och menar att utbildningen har sin specifika identitet som innebär att det även måste finnas utrymme för reflektion. Vid bedömargruppens besök hade bara två studenter tillfälle att delta men dessa menade att den allmänna uppfattningen bland studenterna var att kraven var så pass låga att utbildningen ibland framstod som en förlängd gymnasieutbildning. Studenterna ansåg också att det borde finnas ”schemalagd tid för reflektion”.

### **Särskilda frågor**

För några år sedan hade utbildningen en svacka resursmässigt och uppvisade ett kraftigt underskott. Man fick då skära i undervisningsvolymen, något som man nu försökt återställa. I nuläget kan programmet tillgodo-göra sig stordriftsfördelar i och med expansionen och man kan ha en undervisningsvolym om 10 tim/vecka.

Varje program har en programansvarig. Dock kan bedömargruppen konstatera att ansvarsfördelningen inte är helt klar, detta gäller exempelvis studierektorns ansvar gentemot programansvarigas, särskilt som studierektorn också är ansvarig för ett av programmen. En personalgrupp som drabbats av expansionen är TA-personalen, som har minskat samtidigt som man fått en allt större lärar- och studentgrupp. Allt fler uppgifter har dessutom överförts från fakultet till institution särskilt vad gäller ekonomi och administration. Den fysiska arbetsmiljön är god inom institutionen, bland annat är lokalerna nybyggda och ändamålsenliga.

### **Särskilda rekommendationer**

Socionomutbildningen i Umeå är i likhet med de flesta av socionomprogrammen stadd i snabb tillväxt. Detta kommer att ställa höga krav på ledningen av utbildningen såväl vad gäller det administrativa som det pedagogiska ledarskapet. Bedömargruppens samtal med lärare och studenter visar på ett stort behov av ett sådant ledarskap. Svårigheten att rekrytera lärare till utbildningen och att finna lämpliga praktikplatser är andra sådana uppenbara problem som visserligen till en del kan förklaras utifrån utbildningens geografiska läge, men som ändå måste få en lösning. Särskilt gäller detta lärarekryteringen och såväl i självvärderingen som vid bedömargruppens besök togs denna fråga upp som mer eller mindre akut. Vår uppfattning är således att socionomprogrammet i Umeå är i stort behov av fler disputerade lärare för att kunna uppnå en erforderlig kvalitativ nivå. En annan problemställning som också uppmärksammas i självvärderingen är de pedagogiska resurserna som exploateras hårt i samband med distans- och uppdragsutbildningen. Detta sker i en utsträckning som gör att de negativa effekterna förefaller större än de fältkontakter m.m. som kan vara positiva konsekvenser.

## Socionomprogrammet vid Örebro universitet

### Allmänt

Socionomutbildningen vid Örebro universitet har historiskt haft en stor betydelse för utvecklingen av den lilla högskolan till den nutida universitetet. Tillsammans med Gymnastik- och idrottshögskolan lade socionomprogrammet grundstenen till det framtida universitetet.

Detta förhållande har också inneburit att organiseringen av socionomprogrammets utbildningsinsatser har haft en annorlunda förlopp i Örebro än annorstädes. Själva professionsutbildningen låg från början på ett begränsat antal lärare, medan lärare inom ”kunskapsämnena” hyrdes in från andra verksamheter.

Trots utvecklingen mot ett sammanhållet utbildningsprogram har man i Örebro behållit systemet med till programmet knutna lärare som svarar för professionsdelen av utbildningen medan lärare i ”ämnena” kommer från andra institutioner/enheter vid högskolan/universitetet.

En sådan utbildningsmodell har naturligtvis uppenbara fördelar men också lika uppenbara nackdelar. Fördelarna hänger samman med att man kan anlita lärare i ämnen som ligger väl framme i frontlinjen när det gäller kunskapsutvecklingen inom sitt ämnesområde. Svårigheterna uppstår då det gäller att ”didaktisera” utbildningen i ämnena – att övertyga lärarna i ämnena att anpassa sin undervisning till det förhållande att utbildningen gäller socionomprogrammet och att det är fråga om en professionsutbildning. Det finns också uppenbara svårigheter att åstadkomma en samordning och integration mellan olika kunskapsämnen – det finns en betydande risk att de inhyrda ämneslärarna kommer och går inom socionomprogrammet utan att medverka till en kunskapsutveckling och kunskapsintegrering värd namnet.

Självvärderingen som lämnats beträffande socionomprogrammet diskuterar på ett intressant sätt detta dilemma för utbildningen. Man pekar också på andra dilemman som vidlåder utbildningen:

- relationen bredd visavi djup
- relationen praktik visavi teori
- betydelsen av praktikkunskap i relation till vetenskapligt baserad kunskap
- graden av avnämaranpassning visavi förändrings- och framtidsinriktning (jmf ”skolan som en spjutspets mot framtiden”)
- att både vara en akademisk professions- (specialist)utbildning och att vara forskningsförberedande
- relationen generalist- visavi specialistkompetens

I dessa övriga avseenden delar socionomprogrammet de utmaningar och svårigheter (dilemman) som gäller alla socionomprogrammen. Däremot är som framhålls ovan situationen unik avseende den pedagogiska organiseringen genom att flertalet av lärarna inom programmet de facto finns utom programmet i organisatoriskt avseende.

Dessa reflexioner från bedömargruppens sida är naturligtvis föranledda av att mycket av diskussionerna med företrädare för de administrativa ledningsfunktionerna och för lärarna kom att handla om de här antydda problemen. De har fått en särskild accentuering sedan man i Örebro skapat en särskild organisatorisk och pedagogisk ram kring socionomprogrammet. Det ingår nu som det största programmet inom den samhällsvetenskapliga institutionen. Härigenom har man kunnat snäva in kretsen av de lärare som medverkar i socionomprogrammet – de tillhör alla eller nästan alla den samhällsvetenskapliga institutionen. Å andra sidan har man fått ett ytterligare steg i beslutshierarkin vilket innebär en minskad kontrollmöjlighet när det gäller viktiga frågor som resursfördelning, destinerings av lärarresurser till olika kurser och kursmoment osv.

Socionomprogrammet – för att tala i klartext – har alltför ringa makt i de sammanhang som har stor betydelse för utbildningens organisering. I förhandlingar inom institutionen upplever man sig ha en svag formell position i så banala men viktiga hänseenden som att kunna hävda vilka lärare man vill ha som medverkande inom programmet. Naturligtvis mildras detta förhållande av att de pedagogiska ledarna inom socionomprogrammet, t.ex. den programansvarige, har goda relationer med institutionsledningen och åtnjuter prestige för sina medvetna ambitioner att arbeta för utbildningens kvalitet.

### **Forskningsanknytning**

Socionomprogrammet i Örebro har vid sidan av utbildningen i Mithögskolan/Östersund varit den utbildning som saknat fasta forskningsresurser. Sedan ett år finns en ämnesrepresentant, alltså professor i socialt arbete, och därmed kommer frågan om grundutbildningens forskningsanknytning, utveckling av forskarutbildning osv. i ett nytt läge.

Redan innan tillsättningen av professuren i socialt arbete har emellertid ansträngningarna att engagera lärarna i socialt arbete i forskningsprogram och forskningsprojekt varit påfallande energiska. Flera av lärarna har disputerat eller är inskrivna som doktorander vid forskarutbildningen i Göteborg (överskrivning till Örebro kommer naturligtvis att ske). Det finns redan en livaktig doktorandgrupp och doktoranderna har också en konkret

betydelse när det gäller att länka professionsutbildningen till teoretiska perspektiv.

Handledningen av examensuppsatser är en viktig pedagogisk uppgift i Örebro och man har fått goda nationella vitsord då uppsatsernas kvalitet bedömts i förhållande till den nivå som gäller för andra socionomprogram i landet.

Däremot är det bedömagruppens intryck att det ännu saknas en genuin intellektuell miljö för socionomprogrammets vidkommande. Det finns inga regelmässiga seminarier för lärare och forskare och här har återigen en hämsko för utvecklingen varit att lärare inom kunskapsämnen inte tillhör socionomprogrammet. En rad förutsättningar att länka grundutbildning med kunskapsproduktion inom det sociala arbetets område finns emellertid i Örebro och sannolikt kommer utvecklingen i positiv riktning att accelerera de närmaste åren.

### **Internationalisering**

Socionomprogrammet i Örebro erbjuder goda möjligheter för studenterna att genomföra praktikstudier utomlands och man har upparbetade nätverk i andra länder som gör att man känner till vilka möjligheter som erbjuds studenterna. Ett viktigt inslag är möjligheten att förlägga en del av den teoretiska utbildningen utomlands för studerande under termin 5. Man har också ett antal studerande från utländska socionomprogram som deltar på vissa moment av programmet. Örebro innehar emellertid ingen tätposition när det gäller internationaliseringen av utbildningen och man framhåller från utbildningsenhetens sida att det finns utrymme för ökade insatser och det krävs ett ”samlat grepp” för att effektivisera verksamheten.

### **Yrkesrelevans**

Liksom för övriga socionomprogram gäller att utbildningen i Örebro har en uppskattad tyngdpunkt i praktikutbildningen. Under lång tid låg ”praktikansvaret” på en lärare som hade rekrytering av praktikplatser och kontakter med handledare på fältet som sin huvuduppgift. I detta fanns en styrka – man hade väl upparbetade kontakter. Svagheten var emellertid också uppenbar – det fanns mycket litet av ömsesidiga utmaningar mellan de teoretiska och de praktiska utbildningsmomenten. Under de senaste åren har ansvaret för praktikutbildningen fluktuerat och en egentlig och genomtänkt utveckling av denna har inte skett. Praktikutbildningen och de erfarenheter studenterna gör under denna tid tematiseras punktvis under de

teoretiska studierna men i stort sett är programmet föga lyhört för det kunskapskapital som genereras under praktikutbildningen.

### **Pedagogik**

Resursfördelningen i Örebro är naturligtvis drabbad av samma restriktioner som övriga socionomprogram – avvägningen mellan de s.k. prislapparna för samhällsvetenskapliga utbildningsområdet respektive vårdområdet. I viss mån har emellertid den utsatta ekonomiska situationen mildrats (så har bedömargruppen förstått saken vid läsning av relevanta dokument) genom att universitetet medgivit viss subventionering när det gäller tillgång till lokaler, datorer osv., liksom också det förhållandet att ämnet socialt arbete av universitet tilldelades 79 s.k. NT-platser med högt värderad prislapp. Dessa särskilda resurser har inneburit att man kunnat behålla och i viss mån vidareutveckla en pedagogisk tradition som varit ett signum för Örebro – att destinera viktiga moment av professionsutbildningen till handledda och tematiskt arbetande grupper av studerande. Studenternas gensvar på detta är mycket positivt. Det dåliga formella förhandlingsläget i Örebro för socionomprogrammets del har tydligen resulterat i ett relativt sett gynnsamt utfall när det gäller resurstilldelning inom högskolan/universitetet.

Övriga intryck från bedömargruppens besök är i många avseenden en variation på de teman som redan presenterats ovan. Den starka faktiska resursminskningen som gäller nationellt för socionomprogrammet innebär att man försöker rädda så mycket som möjligt av resurser för själva utbildningen. För Örebros del gäller därför att resurser för utvecklingsarbete inom grundutbildningen har varit mycket marginella – vilket förhållande skall läggas till organiseringen med flertalet av lärare utanför socionomprogrammet – och detta är omständigheter som inverkar negativt på lång sikt. Vid diskussionen med särskilt lärarna betonades att man nu nått ett bottenläge eller kanske en vändpunkt. Man har egentligen en organisation där man ser möjligheterna till tvärvetenskapliga perspektiv och spännande gränsöverskridande men dessa möjligheter finns inte kraft eller resurser att ta tillvara. Antagligen beror detta också på – detta är bedömargruppens reflexion – att en mer förutsättningslös inventering av gränssnitten mellan de olika kunskapsfält som gäller för socionomutbildningen också skulle innebära ifrågasättande av den nu gällande organisation för styrning av utbildningen.

Det är svårt att sammanfatta dessa intryck – bedömargruppen har stannat för karakteristiken att man i Örebro har en form av matrisorganisation för den samhällsvetenskapliga institutionens/socionomprogrammets

del men en organisationen som man inte tilldelat erforderliga resurser för att den nödvändiga samordningen och integrationen skall kunna ske. Detta är en frustrerande situation.

Att det ändå gått åt rätt håll när det gäller utvecklingen av socionomprogrammet beror på det mycket goda urvalet av studenter! Ett påpekande som ofta gavs av de lärare vi avlyssnade i Örebro.

Studenterna beskriver utbildningen på ett nyanserat sätt. Man understryker att flera av lärarna i socialt arbete (den s.k. professionsspecifika delen av utbildningen) besitter mycket goda kunskaper om fältet. Ironiskt nog berättar studenterna om en av de starka sidorna i socionomprogrammet – kunskap om barns utveckling och uppväxtvillkor – vilket samtidigt markeras från lärarsidan som ett ”relativt eftersatt kunskapsområde”.

Studenterna är mycket tydliga och enstämmiga när det gäller kravnivån för socionomprogrammets del – den är för låg. Den omständighet som slår igenom starkast är de allt för små resurserna som gör utbildningen alltför gles med alltför få undervisningstillfällen. Men detta är inte det enda felet – det verkar också som om många lärare inte ”vågar” ställa krav och det finns hos många lärare en inbyggd oförmåga att se och att ge tydliga gensvar på inlämnade prov och arbetsuppgifter.

Lärarnas engagemang för undervisningen är mycket olika enligt studenterna – med engagemang menar man t.ex. lärarnas vilja att förstå det sociala arbetets villkor och vilka krav på urval av stoff osv. som detta innebär. Särskilt psykologiämnet utpekade som en bov i dramat. Man ger studenterna inom socionomprogrammet en slags allmän psykologi som har föga relevans för studenternas framtida arbetsuppgifter. Denna karakteristik ger för övrigt också en av lärarna i psykologi som markerar att ämnesgruppen i psykologi haft en mycket arrogant inställning till socionomprogrammets behov.

Det finns mycket av kritik och återkommande kritik från de pedagogiskt ansvariga, från lärarna och från studenterna när det gäller konsekvenserna av en organisation som inte har resurser nog att slå igenom och beträffande konsekvenserna av knappa resurser när det gäller genomförande av programmet på erforderlig nivå. Särskilt det pedagogiska utvecklingsarbetet har blivit lidande eller bedrivits av engagerade eldsjälur. Men bedömargruppen identifierar inte uppgivenhet och resignation och studenterna är trots sin kritik ändå generellt positiva till sin utbildning och förvissade om att det är en grund för den framtida professionsutövningen. På en punkt framhåller emellertid studenterna att utbildningen är ett ”svek”. Den griper inte tag i och samspekar inte med det engagemang för



samhällsfrågor och människor i svåra livssituationer som är en viktig anledning till valet av socionomutbildningen. ”I utbildningen blir man undervisad om samhället som om samhället inte fanns”.

### **Särskilda frågor**

De studentadministrativa insatserna inom socionomprogrammet är väl genomförda och har hög kvalitet. Inställningen från den studieadministrativa personalen är påtagligt engagerad och gäller inte enbart de egna arbetsuppgifterna. Man inser att man är en del i ett utbildningsprogram och man är identifierad med detta övergripande perspektiv. Även lokalmässigt har den studieadministrativa enheten fått en god lösning i och med att man har en hög grad av lättillgänglighet för de anställda och studenterna.

### **Särskilda rekommendationer**

Det specifika problemet för socionomprogrammet i Örebro hänger samman med utbildningens organisatoriska hemvist i ett institutionellt sammanhang där socionomprogrammet är ett – om än centralt – uppdrag bland andra. Från socionomprogrammet har man inte kunnat hävda sina anspråk när det gäller vilka lärare man vill anlita och som är väl införstådda med professionsutbildningens speciella karaktär. Detta är en situation som enligt bedömargruppens mening är fullständigt ohållbar. Det bör finnas alla möjligheter att inom den samhällsvetenskapliga institutionen tillförsäkra socionomprogrammet de lärarresurser man efterfrågar. I ett längre perspektiv kommer den nystartade forskarutbildningen att försörja utbildningen i Örebro med kvalificerade lärarkrafter inom ämnesområdet socialt arbete, men det är angeläget att man under tiden vidtar de åtgärder när det gäller organiseringen av utbildningen som erfordras för att höja den pedagogiska kvaliteten.

# Sammanfattande bedömning av socioonomprogrammet

## **Socioonomprogrammets forskningsanknytning**

Det är inte för mycket att säga att det skett en revolution inom socioonomutbildningen sedan man 1977 inlemmade socialhögskolorna med universiteten/högskolorna vid de olika utbildningsorterna i landet. Den dramatiska förändring vi åsyftar är tillkomsten av ämnet socialt arbete som det professionsgrundade kunskapsområdet inom utbildningen och därtill som ett ämne där grundutbildningen skulle utgöra en tillräcklig förutsättning för olika slags påbyggnadsutbildningar (magisterprogram) respektive forskarutbildning i socialt arbete. Socialt arbete ersatte det tidigare ämnet ”social metodik” som haft en viktig men föga avundsvärd roll i den tidigare socioonomutbildningen. Studierna i social metodik var begränsad till ett-betygsnivån (20 poäng); man kunde dock under vissa villkor förlänga utbildningen till att omfatta 40 poäng.

Enmansutredaren Björn von Sydow markerade i sin översynsutredning betydelsen hos ämnet socialt arbete – både som centralt och enda kärnämne i grundutbildningen och som ett ämne som leder vidare till forskarutbildning.

Ämnet socialt arbete var emellertid en konstruktion där de s.k. inomvetenskapliga kriterierna spelat en underordnad roll för ämnets tillkomst. Socialt arbete som kunskapsområde var ingenting det akademiska samhället efterfrågade. Det var det professionella fältet som av delvis olika skäl hävdade betydelsen av en teoretiskt fördjupad professionsutbildning som var den avgörande omständigheten då man skapade ämnet socialt arbete.

Det finns skäl att markera de särskilda villkor som gällde och som fortfarande gäller för ämnets hemhörighet inom den akademiska världen och inom grundutbildningen. Det nya akademiska ämnet socialt arbete blev akademiskt endast vid fyra av de sju programmen, i Göteborg, Stockholm, Umeå och Lund. Vid högskolorna i Örebro och Östersund har inte funnits någon forskningsorganisation knuten till ämnet socialt arbete. Vid Sköndalsinstitutet finns inte heller någon ämnesrepresentant i socialt

arbete. Forskningsanknytningen för grundutbildningens del har alltså haft mycket olika förutsättningar vid olika utbildningsorter och bedömargruppen har kunnat konstatera att dessa olika förutsättningar fortfarande gäller. Vid Örebro har emellertid inrättats en professur i socialt arbete sedan ett år tillbaka; vid Mitthögskolan är en professur under tillsättning och för Sköndalsinstitutet gäller att man har etablerat en livaktig grupp av forskare som har påtaglig närhet till och ett klart inflytande över grundutbildningen.

När det gäller frågan om forskningsanknytning måste man också grunda bedömningen på att ämnet socialt arbete – vilket skall svara för forskningsanknytningen – i allt väsentligt började från en nollpunkt vid sin tillkomst. Uppgiften var att både etablera en professionsrelevant forskning och en etablering i högskole- eller universitetsvärlden. Dessutom var det nya ansvaret att bidra till utvecklingen av en institutionskultur där forskningsanknytningen var ett centralt mål. Denna mångsidiga uppgift skulle lösas inom ramen för en tjänstestruktur med mycket få fasta lärare som var disputerade (disputerade lärare fanns men representerade då oftast andra kunskapsområden än socialt arbete, t.ex. statskunskap eller rättsvetenskap). Med andra ord – etableringen av målet forskningsanknytning skapade påtagliga spänningsförhållanden inom de lärargrupper som verkade inom socionomprogrammen och mellan de lärare som hade möjligheter att satsa på en (sen) forskarkarriär i livet och de som inte ansåg att detta var ett rimligt projekt.

Många av dessa svårigheter är nu inte övervunna men mildrade. Det har vid de olika lärosätena – särskilt de med fast forskningsorganisation – växt fram en ny grupp av lärare som har en grundutbildning inom socionomprogrammet och en forskarutbildning i ämnet socialt arbete. Denna grupp av lärare är i hög grad bärare av forskningsanknytningens idé och praktik och de är påfallande ofta engagerade i såväl grundutbildning och vidareutbildning som i eget forskningsarbete. Detta gäller ännu bara delvis socionomprogrammen i Örebro och Östersund men förhållandena vid dessa utbildningsorter kommer snart att bli likartade dem vid de lärosäten där socialt arbete redan är etablerat. Sköndalsinstitutet intar som framhållits en särställning när det gäller forskningsanknytningen genom att forskningsenhetens samtliga medarbetare är involverade i grundutbildningen.

Det existerar alltid olika slags ”avstånd” och kommunikationsproblem i de utbildningsmiljöer där man bedriver såväl grundutbildning som forskning. Med de reservationer som anförts härovan – ämnet socialt arbete tidsmässigt skiljaktiga etablering vid olika utbildningsorter – vill bedömargruppen markera sin uppfattning att forskningsanknytningen är klart

etablerad och har en hög legitimitet hos dem som ansvarar för och verkar inom socionomprogrammen.

Frågan om forskningsanknytning är emellertid ingalunda en problemfri verksamhet. Om avståndet mellan forskare och lärare sällan förefaller särskilt betydande, så kan bedömargruppen däremot konstatera en betydande och svåröverstiglig klyfta mellan lärare och lärare, dvs. mellan de lärare som också har en hemvist i forskningsprogram inom socialt arbete och de lärare som saknar denna anknytning.

En annan fråga som måhända ligger vid sidan av bedömargruppens uppgift att ha någon uppfattning om är den som gäller *vilken forsknings-tradition* man bygger upp. Frågan är trots allt viktig i sammanhanget eftersom den intellektuella tradition som konstitueras – med stark tonvikt på s.k. kvalitativa studier med en tolkande ansats – är en spegling av anspråk som hör hemma i grundutbildningen. Forskningens i socialt arbete avsedda professionsrelevans kan därför bli en inskränkande omständighet när det gäller att etablera kunskapsfältet. Forskningsanknytningen är en mycket viktig omständighet för socionomutbildningens vidkommande, men bestämmningarna av de kunskaper som efterfrågas och eftersöks kan göras fel.

Ett mått på hur väl forskningsanknytningen fungerar för grundutbildningens del är kvaliteten hos studenternas examensuppsatser (C-uppsatser). Det torde vara ovedersägligt att kvaliteten höjts betydligt under senare år och detta omdöme gäller alla utbildningarna.

Studenterna inlemmas avgjort i en intellektuell tradition där kritisk reflexion rörande professionen är ett viktigt utbildningsmål. Bedömargruppen anser emellertid att det just på denna punkt finns skäl att rikta kritiska anmärkningar mot utbildningen. Den kritiska reflexionen blir ibland något av självändamål, en slags abstrakt verksamhet, ”ett kritiskt tänkande utan egentligt föremål”. Det finns inom utbildningen unika möjligheter att hämta in aktuella utsnitt ur verkligheten via studenternas praktikerfarenheter. För de flesta programmen gäller att man sorgfälligt missar de möjligheter som dessa erfarenheter ger att reflektera över professionsfältet. De flesta forskarna och lärarna som är verksamma inom socionomprogrammen har ingen aning om vad studenterna möter under praktikutbildningen. Man tillhandahåller därför inte de forskningsverktyg som skulle tillföra praktikutbildningen teoretiska kvaliteter.

När bedömargruppen mötte studenterna gav de sällan uttryck för verklig intellektuell nyfikenhet när det gällde att finna nya perspektiv och nya tolkningsmöjligheter inför sin profession. Detta är hårda ord, men de är inte riktade mot studenterna utan mot socionomprogrammen som inte

innehåller de incitament som väcker en verklig nyfikenhet. Och återigen – dessa incitament måste komma i anslutning till de erfarenheter studenterna verkligen kan reflektera över, alltså ”praktikverkligheten”.

Som *en sammanfattande bedömning* vill bedömargruppen konstatera att forskningsanknytningen i många avseenden fungerar tillfredsställande – med de olika förutsättningarna för de olika utbildningsorterna i given åtanke. Det finns en rad problem inom socionomutbildningen – mera därom i det följande – men forskningsanknytningen utgör inte ett av dessa grundläggande dilemman.

## **Socionomprogrammets internationalisering**

Inom samtliga socionomprogram i landet anser de studerande att de har goda möjligheter att förlägga delar av sina studier utomlands. Inom utbildningen har man avsatt särskilda resurser för att underlätta utlandsstudier och att man har utvecklat olika samarbetsavtal med sociala utbildningar i andra länder och därmed i viss mån institutionaliserat utlandsstudier för de studerande som en reell valmöjlighet. Socionomprogrammen är också väl ägnade för sådana inslag i utbildningen genom sina två praktikperioder. Det är ett naturligt studieval att förlägga studierna utomlands under en av dessa. Det är anmärkningsvärt att också den till omfånget minsta utbildningen – den vid Sköndalsinstitutet – har ett väl fungerande system för att tillgodose önskemålen om utlandsstudier för studenternas del.

I detta avseende förtjänar socionomprogrammen goda vitsord och bedömargruppen markerar att man inom utbildningen härvidlag uppfyller ett viktigt krav för en utbildning på högskolenivå.

De flesta socionomprogrammen – Stockholm står här i en särklass – har ett engagemang i olika bistånds- och kunskapsutvecklingsprojekt gentemot andra länder. Dessa verksamheter engagerar forskare och lärare vid de olika utbildningsenheterna och de utgör ett viktigt instrument för de engagerades kompetensutveckling. Det förefaller emellertid som om dessa erfarenheter sällan kommuniceras på ett effektivt sätt inom utbildningsenheterna. De erfarenheter som görs blir de direkt engagerades egendom men inte ett kunskapskapital för alla medarbetare. På samma sätt är de studerande i påfallande grad ovetande om den egna institutionens engagemang i spännande utvecklingsprojekt.

Bland klienterna som socialtjänsten möter är personer med invandrarbakgrund starkt överrepresenterade. Detta har bland annat att göra med den svåra situationen på arbetsmarknaden för dessa människor. Det svenska

samhället har en dålig social och kulturell kompetens när det gäller att tillgodogöra sig de invandrade människornas kunskaper och initiativkraft. Det är sannolikt att detta också är socialtjänstens negativa förtecken och likaså är det sannolikt att denna avsaknad av kulturkompetens grundläggs under studietiden.

En del av socionomprogrammen försöker att medvetet motverka detta förhållande och vid två utbildningsenheter har man utvecklat socionomprogram med internationell inriktning (Stockholm och Mithögskolan). Vid en av institutionerna för socialt arbete – den i Göteborg – är forskningen rörande invandrarernas kultur ett framträdande och framgångsrikt tema.

Bedömarens sammantagna intryck är emellertid att det hitintills varit svårt att inom socionomprogrammen formulera ett övergripande perspektiv där frågor om kulturell identitet – och social problematik som är förknippad med den kulturella bakgrunden – ges utrymme och får genomslagskraft. Problemet är likartat det som gäller frånvaron av ett genomtänkt genusperspektiv som skall genomsyra utbildningen.

Ett mått på utbildningens bärighet när det gäller tillgodoseendet av det internationella perspektivet brukar vara andelen kurslitteratur på engelska. Det är svårt att göra en bedömning av utbildningens kvaliteter i detta avseende. Bedömarens intryck är att det finns en alltför stor andel sekundärarbeten på svenska och alltför litet av originallitteratur på engelska. Samtidigt är det naturligtvis så, att en avsevärd del av kurslitteraturen måste vara svensk eftersom den berör svenska förhållanden. Däremot är det uppenbart att studenterna får relativt få impulser från lärarnas sida när det gäller att belysa standardlitteraturen utifrån de perspektiv som artiklar och uppsatser i internationella tidskrifter är så rika på. Här sviktar utbildningens kvalitativa nivå enligt bedömarens mening.

## **Yrkesrelevans**

Socionomprogrammet är en yrkesförberedande högskoleutbildning som utöver högskolelagen också regleras i examensordningen. Här sägs bland annat att man för att erhålla socionomexamen skall ha ”förvärvat de kunskaper och den praktiska förmåga som krävs för socialt arbete på individ-, grupp- och samhällsnivå.”

Erfarenheten från en rad utbildningar jämförbara med socionomutbildningen talar för att anspråken på att vara såväl forskningsanknutna som yrkesförberedande i den dagliga verksamheten ofta visar sig svåra att

leva upp till. Bedömargruppens intryck är att den dubbla målsättningen för socionomutbildningens del leder till en ständig balansgång där tyngdpunkten ibland ligger på forskningssidan och ibland mer avspeglar fältets behov. Troligtvis är denna ständigt pågående balansakt en nödvändig del av utbildningen och leder i bästa fall till många konstruktiva diskussioner bland ledning, övrig personal och studenter.

I vissa sammanhang kallas socionomutbildningen för en professionsutbildning vilket visserligen inte är osakligt men vilket ändå riskerar att leda till felaktiga förväntningar. Bedömargruppen har med oro noterat följande från de diskussioner kring dessa frågor vi haft med företrädare för utbildningarna:

- vid några utbildningar har lärare och/eller studenter påpekat att de yrkesförberedande momenten har fått stå tillbaka till förmån för den pågående akademiseringen
- många studenter har påstått att hela eller vissa delar av socionomprogrammet i huvudsak förbereder för ett enda yrke, det vill säga socialsekreteraryrket
- många från institutionsledning och från lärarkollektivet har sagt att arbetsgivarnas förväntningar enligt deras uppfattning är att studenterna omedelbart efter examen är mogna för att ta sig an självständiga och komplicerade arbetsuppgifter
- en del studenter har också anfört att den utbildning de följer inte har förmedlat en stolthet eller en entusiasm över de uppgifter som väntar studenterna efter examen.

Enligt bedömargruppens uppfattning kan inte fullständig professionalisering ske genom grundutbildningen. Däremot är det viktigt att grundutbildningen ger stöd för och motiverar för en professionalisering. I denna professionaliseringsprocess bör lärarna ta på sig den viktiga uppgiften att lägga grunden för en positiv men realistisk förväntan inför yrkeslivet.

Bedömargruppen har, som vi också återkommer till i kommentarerna till våra rekommendationer, kunnat konstatera att utvecklingen inom socionomutbildningen har lett till att de yrkesförberedande delarna inte kunnat hävda sig gentemot den pågående akademiseringen. Detta konstaterande stämde inte med vår förståelse inför vårt uppdrag. För att analysera detta förhållande måste man emellertid beakta resursfrågan (se nedan).

Arbetsfältet för socionomer har alltid varit mycket brett. Socionomer återfinns visserligen i flertalet fall inom kommunernas socialtjänst och inom landstingens hälso- och sjukvård. Många arbetar också på olika

statliga institutioner. Men en växande skara socionomer finns inom frivilliga organisationer och inom enskild sektor eller som egna företagare. Bedömargruppen anser att det inte finns någon anledning att ändra på socionomutbildningens karaktär av generalistutbildning. Den mångfald av yrkesområden som står till buds efter examen bör vara synlig också inom grundutbildningen.

När företrädarna för de olika utbildningarna talar om yrkesrelevans har samtliga återkommit till behovet av att ge studenterna inom grundutbildningen fler möjligheter att pröva förhållningssätt och värderingar. Man har påpekat att bemötandet inom socialt arbete alltmer kommit i fokus när man diskuterat professionaliseringen och att institutionerna för socialt arbete har olika modeller för hur man skulle kunna föra in färdighetsmoment av den här karaktären i utbildningen. Institutionsföreträdarna har varit eniga i att denna typ av träning kräver arbete i mindre grupper under en längre tid och man har också konstaterat att bristen på ekonomiska resurser lägger hinder i vägen för att utveckla denna del av utbildningen.

Färdighetsträning av det här slaget står enligt bedömargruppen inte i motsatsställning till socionomutbildningen som en generalistutbildning. Nästan oavsett inom vilket område som socionomen kommer att arbeta kommer bemötande, värderingar och förhållningssätt att vara avgörande för hur pass professionell man kommer att uppfattas. Bedömargruppen anser att den ovan nämnda färdighetsträningen är en mycket viktig del av socionomutbildningen. För att ytterligare poängtera detta bör högskoleförordningens mål för socionomexamen kompletteras vilket vi återkommer till i våra rekommendationer.

Som framgår av avsnittet ”Socionomprogrammets utveckling” har praktiken spelat en självklar roll inom utbildningen under många decennier. När socionomutbildningen inleddes i universitetsorganisationen skedde samtidigt en genomgripande reformering av utbildningen. Det nya akademiska ämnet socialt arbete tillkom och utbildningen skulle kännetecknas av ämnesintegration, yrkesinriktning och forskningsanknytning. Trots att man i de rapporter som låg till grund för reformen förde ett ingående resonemang om studiepraktikens del i socionomutbildningen skedde inga direkta förändringar av praktiken. Studiepraktikens längd (två terminer) ifrågasattes inte. Redan vid detta tillfälle fanns dock en praxis som innebar att de studenter som hade mer omfattande yrkeserfarenhet endast kunde få genomgå en praktikperiod. I dagsläget har på de flesta utbildningarna den första praktikperioden ersatts med fältförlagda studier av olika omfattning.



Praktiken som numera precis som de teoretiska delarna är poängsatt, är en jämförelsevis kostsam del av utbildningen. Detta beror dels på den administration som krävs för praktikplaceringar m.m., dels på att de flesta socionomutbildningar arvoderar sina praktikhandledare. Till detta kommer att det har varit svårt att få tag på tillräckligt många praktikplatser och att denna svårighet har accentuerats. Med tanke på praktikens viktiga roll och stora utrymme i utbildningen är det förvånansvärt att den, som framgår ovan, inte blivit föremål för en mer genomgripande analys. Detta beror bland annat på att tilltron till praktiken är stor. De allra flesta – lärare, studenter och avnämare – ser utan närmare reflexion positivt på och värnar om de praktiska momenten i utbildningen.

Olika högskoleutbildningar har använt sig av olika medel för att studenterna skall erhålla en yrkeserfarenhet redan under studietiden. I vissa fall låter man studenterna fullgöra praktik under sommarledighet eller andra studieuppehåll och vanligtvis ordnar då studenten själv sin praktikplats och uppbär praktiklön från arbetsgivaren. Den handledda studiepraktiken inom socionomutbildningen är däremot som nämnts ett poänggivande utbildningsmoment som berättigar till studiemedel. Högskolan anskaffar och förmedlar praktikplatser och har ett ansvar för praktikens innehåll och studenterna har rätt att ställa krav på ett meningsfullt praktikinnehåll. En tredje form kan vara en ren inskolning i det kommande yrket, där som exempel kan nämnas AT-tjänstgöringen inom läkarutbildningen.

Bedömgruppen kan konstatera att samtidigt som praktiken ses som en omistlig del av utbildningen saknas för närvarande mer djupgående kunskaper kring praktikens betydelse. Bedömgruppen föreslår därför att en fördjupad analys genomförs rörande praktikens roll inom socionomutbildningen.

Bedömgruppen har konstaterat att institutionerna använder sig av olika sätt för att integrera studenternas teoretiska kunskaper med erfarenheterna från praktiken. Studenterna har emellertid gjort tydligt att det ofta brister i denna integration. Det borde enligt bedömgruppens uppfattning vara fullt möjligt att på ett bättre sätt föra in studenternas erfarenheter från praktiken in i den teoretiska utbildningen och vice versa.

Socionomutbildningarnas yrkesrelevans kan tillgodoses på flera sätt än vad som diskuterats ovan. Vid några högskolor har man inrättat yrkesråd med företrädare för yrkeslivet och man har också använt sig av yrkesverksamma gästföreläsare och av externa examinatorer vid uppsatsventilering eller annan examination. Bedömgruppen menar att sådana arrangemang på ett utomordentligt sätt kan bidra till utbildningens yrkesrelevans.

## Pedagogik

En genomarbetad pedagogisk modell eller strategi är en förutsättning för en framgångsrik utbildning. I denna utvärdering har bedömargruppen ställt frågor om hur man på lärosätet arbetar med pedagogiska frågor, inklusive vilken modell som tillämpas samt i vilken omfattning studenterna aktiveras i undervisningssituationen. Bedömningen har även gällt lärarnas pedagogiska kompetens och möjligheter till fortbildning.

Det finns naturligtvis en medvetenhet på samtliga utbildningar om hur viktig lärarnas pedagogiska förmåga är för utbildningens kvalitet. På flera institutioner angav emellertid ledningen att bristen på resurser gjort att man inte kunnat erbjuda lärarna möjligheter till pedagogisk kvalificering. Man påtalade också att omsättningen på lärare och en stor andel timplärare försvårade den gemensamma diskussionen.

Bedömargruppen har framför allt noterat att det pedagogiska ledarskapet är svagt inom de flesta av socionomprogrammen. Med pedagogiskt ledarskap menar vi i det här fallet ledningens förmåga att samordna den pedagogiska diskussionen och att på grundval av denna skapa en gemensam pedagogisk plattform för hela utbildningen. Många av de lärargrupper bedömargruppen träffat har påtalat att en sådan plattform saknas. Av Högskoleverkets enkät till examinerade socionomer framgår att inte heller majoriteten av dessa anser att det funnits någon pedagogisk grundidé inom den utbildning de genomgått. Bedömargruppen anser att en av ledningens viktigaste uppgifter är att ge förutsättningar för att en tydlig gemensam pedagogisk idé kan genomsyra hela socionomprogrammet.

Trots den angivna bristen på pedagogisk ledning ansåg många av de lärare vi mötte att det fanns en levande pedagogisk diskussion inom utbildningen. Ofta berodde detta på "eldsjälar" som på olika sätt entusiasmerade kollegorna. Några utbildningar menade också att det inom ramen för en kurs kunde föras ett nog så intensivt samtal om innehåll och pedagogik men att detta samtal förblev internt och att möjligheten att gå utanför ramarna för att påverka socionomprogrammets helhet var liten.

Bedömargruppen har ägnat stort utrymme åt diskussioner med samtliga i personalgruppen och studenterna om hur pass krävande socionomutbildningen är. Anledningen till detta är att det av enkäten framgår att i genomsnitt två av fem studenter ansåg att studietakten var för låg. Det finns påtagliga variationer i detta avseende mellan de olika utbildningarna. Vid socionomutbildningen i Stockholm angav 62 % av dem som svarat på enkäten att studietakten var för låg. Enkätens resultat har i hög grad bekräftats vid våra samtal med utbildningarna. Studenterna inom varje

utbildning har till bedömargruppen framfört sådana allvarliga anmärkningar som att det skulle vara fullt möjligt att gå igenom utbildningen utan att egentligen ha läst särskilt mycket av den obligatoriska litteraturen. Man har pekat på att många studenter arbetar vid sidan av studierna och att uppfattningen bland studenterna är att man kan klara sig igenom utbildningen ”utan att anstränga sig särskilt mycket”.

Bland lärarna är uppfattningen om studietakten delad. Många menar att om man verkligen deltar i utbildningen på ett aktivt sätt och så som förutsätts i kursplanerna blir utbildningen mycket krävande. Bedömargruppen anser att detta är ett defensivt svar – det lämnar frågan okommenterad när det gäller de studenter som väljer att genomföra studierna på ett mer lättvindigt sätt. Både lärare och studenter kopplar diskussionerna om kravnivån till formen för examinationen. I allmänhet finns det inte inom utbildningen några gemensamma riktlinjer för hur examinationen skall gå till eller hur återkopplingen till studenterna skall se ut.

Socionomutbildningarna – med undantag för programmet vid Mithögskolan – har enbart en tvågradig betygsskala. De allmänna reglerna om betygssystemet inom högskolan finns i högskoleförordningen SFS 1993:100 6 kap.11 §. Där framgår att som betyg skall användas något av uttrycken underkänd, godkänd eller väl godkänd om inte högskolan föreskriver ett annat betygssystem. Den tvågradiga betygsskalan inom socionomutbildningen har motiverats med att många moment inom utbildningen (framför allt de som kan betecknas som färdighetsträning) inte lämpar sig för den gängse tregradiga skalan. Både studenter och lärare är ambivalenta i sin inställning till betygssystemet. Å ena sidan beklagar studenterna att man inte får någon utdelning i form av ”väl godkänt” om man ansträngt sig extra i något ämne. Å andra sidan menar de att det finns risk för motsättningar i studentgruppen när man skall betygsättas inom områden som är ytterst svårbedömbara.

Både ledning, lärare och studenter har påpekat att de studenter som nu finns inom socionomutbildningarna har kommit in på grundval av höga gymnasiebetyg. De har högt ställda förväntningar på den akademiska utbildningen och en god förmåga att tillägna sig teoretiska resonemang. Studenterna jämför naturligtvis sin egen utbildning med andra utbildningar inom det samhällsvetenskapliga området.

Bedömargruppen anser att det av många skäl är mycket beklagligt om uppfattningen att det ställs låga krav inom socionomutbildningen får leva vidare. Det är besvärande att man inte kan vara förvissad om att de som examineras verkligen har tillgodogjort sig en 140-poängsutbildning. Frå-

gan handlar också om socionomutbildningens och därmed även om socionomyrkets status på arbetsmarknaden och i samhället i övrigt. Om det är som lärarna och studenterna påstår, att man inte kan hävda att utbildningen leder till mognad och empatiskt förhållningssätt hos den enskilde studenten, så är det enligt bedömargruppen desto viktigare att dessa krav konkretiseras och förs fram redan under den första terminens studier. Bedömargruppen menar också att det är av stor vikt att utbildningarna ser över sina examinationsformer (en sådan översyn har påbörjats inom flera socionomutbildningar). Det bör vara en självklarhet att varje examination skall åtföljas av en tydlig bedömning, vilket t.ex. innebär att hemtentamina bör kommenteras, något som inte alltid sker enligt studenterna.

Bedömargruppen anser att socionomprogrammen i de fall där detta inte ännu skett bör tydliggöra vilka krav som ställs både vad gäller de enskilda kurserna och programmet som sådant. Oavsett vilka examinationsformer man använder sig av bör återkopplingen till den enskilda studenten vara sådan att även examinationen blir en betydelsefull del av kunskapsinhämtandet.

Bedömargruppen har vidare vad gäller de pedagogiska frågorna kunnat konstatera att samtliga utbildningar använder sig av kursvärderingar, men att dessa tillmäts varierande betydelse hos studenterna. På många håll använder man sig av standardiserade blanketter vilket studenterna menar försvårar för dem att ge kursrelaterade synpunkter som kan komma till användning för att förbättra utbildningen. En del studenter gav också uttryck för en osäkerhet huruvida ledningen alls tog del av eller tog hänsyn till studenternas omdömen.

Sedan 1977 är ämnet socialt arbete huvudämne inom samtliga socionomutbildningar. I den så kallade SLU-utredningen som förberedde reformen skrev man "Ämnet socialt arbete är avsett att bilda grund för yrkesverksamhet på det sociala området, men skall också kunna ligga till grund för en till sociala linjen knuten forskarutbildning"<sup>8</sup> Arbetsgruppens ambitioner var höga, man talade om att förstärka förutsättningarna för en integrerad och problemorienterad utbildning. Man underströk vidare att det inte var meningen att socialt arbete skulle bestå av ett "hopplock" där man varvat psykologi, sociologi och andra ämnen. I stället skulle de olika ämnena utifrån "en problemorienterad utgångspunkt bidra med de kunskaper som är nödvändiga för problemanalys och problemlösning".

---

<sup>8</sup> Sociala linjens utbildning. Nämnden för socionomutbildning. Februari 1976. s 32

Erfarenheten säger oss att det tar mycket lång tid för nya ämnen att finna sina former inom universitetet. Detta gäller också för ämnet socialt arbete, något som måste accepteras. Komplicerade omständigheter när det gäller ämnets utveckling är vidare den externa debatt kring ämnet socialt arbete och de förutsättningar som funnits för forskningen inom kunskapsområdet. Att majoriteten av professorerna i socialt arbete är sociologer, att forskningen haft en tyngdpunkt på strukturella eller socialpolitiska områden och att behovet av att hitta en plats och status i universitetsvärlden påverkat ämnets inriktning är självklarheter. Frågetecknen kring vilken kunskapsbas som konstituerar ämnet består fortfarande drygt 20 år efter att de första professurerna inrättades. Vilka likheter finns exempelvis mellan kunskapssynen inom socialt arbete och ett mer traditionellt ämne som sociologi? Vad betyder de pågående diskussionerna om reflektivitetens betydelse för socialt arbete för hur man undervisar i ämnet inom högskolan? När forskare påpekar att utvecklingen i socialt arbete snarast gått från en tro på en kontrollerbar värld till ”osäkerhet, flexibilitet, tvärvetenskaplighet och alternativa funktionssätt”<sup>9</sup>, vilka konsekvenser får detta för synen på ämnets kärna och för hur man lägger upp undervisningen?

Bedömargruppen har noterat att det pågår en livlig och spännande diskussion kring ämnet socialt arbete inom grundutbildningen framför allt bland lärarna. Denna diskussion sker dock oftast helt informellt. Bedömargruppen anser att det finns en risk att ämnet socialt arbete blir otydligt, nästan fiktivt, om det inte bärs upp av ett ständigt pågående och väl synligt utvecklingsarbete.

---

<sup>9</sup> Se bland annat Synnöve Karvinens artikel Yrkeskunnande och självförståelse i socialt arbete, Nordisk Sosialt Arbeid nr 1/1998.

# Särskilda frågor

## **Den pedagogiska organiseringen av socionomprogrammet**

När ämnet socialt arbete introducerades som huvudämne inom socionomutbildningen 1977 innebar detta möjlighet till radikal förnyelse av utbildningen. Därtill lade man med denna ämneskonstruktion grunden till forskning inom socialt arbete – socionomutbildningen blev bas för en betydande forskarrekytering inom det samhällsvetenskapliga kunskapsområdet.

Frågan om ämnets socialt arbete innehåll var naturligtvis svårlöst: det ställde medarbetarna inom socionomutbildningen inför krav som de var oförberedda att möta. Det mest iögonenfallande problemet var, att endast en liten del av de ämnesföreträdare som representerade den egentliga professionsutbildningen hade forskningsmeriter.

Ett annat svårlöst problem var hur man skulle kunna integrera de olika kunskapskomponenterna inom ämnet socialt arbete och hur man skulle kunna finna övergripande perspektiv som förenade dessa – ofta – vitt skilda ”delämnena”. Detta är en viktig problematik. Om det integrativa perspektivet förblir outvecklat är det liktydigt med att socionomutbildningens identitet blir otydlig. Detta drabbar särskilt dess karaktär av professionsutbildning.

Den pedagogiska organiseringen har fått mycket olika utformning vid de olika lärosätena. Extremerna i detta fall är socionomprogrammen i Lund respektive Örebro. I Lund gick man in i universitetet med en bibehållen ”socialhögskola” och man ägde/äger inom utbildningen alla de ämneskompetenser man behövde inom utbildningen. I Örebro tillhörde/tillhör endast en liten kärna av lärare socionomprogrammet och merparten av ämneskompetensen ges av lärare som finns utanför programmet.

Oavsett hur den pedagogiska organiseringen utformats vid de olika utbildningsenheterna, så har bedömargruppen konstaterat att det organisatoriska stödet för att utveckla tvärvetenskapliga och ämnesövergripande perspektiv är generellt svagt utvecklat. Ämnet socialt arbete är ett ämne

inom forskarutbildningen och forskningen – knappast inom grundutbildningen.

Det är naturligtvis ingen slump att det pedagogiska utvecklingsarbetet stannat upp på denna viktiga punkt. Att arbeta fram en pedagogisk grundsyn, en bärande pedagogisk idé och en genomtänkt och integrerad kunskapsstruktur för ämnet socialt arbete innebär att man utmanar gamla revir och pedagogiska hegemonier. Och framför allt – man har inte förfogat över de erforderliga resurserna för ett sådant utvecklingsarbete.

När bedömargruppen började sitt arbete fanns det en viss tveksamhet inom gruppen vad gällde socionomprogrammets kvaliteter rörande den teoretiska nivån – det fanns däremot en betydande tillit till socionomprogrammet som professionsgrundande utbildning. Bedömargruppens arbete har lett till att båda dessa övertygelser försvagats. Programmets teoretiska kvaliteter – och lärarnas arbete för att tillgodose dem – är betydande. Beträffande utbildningens professionella relevans har bedömargruppen blivit mer tveksam. Ett huvudskäl till denna tveksamhet är ämnets socialt arbete ihållighet – både beträffande dess innehåll och beträffande strukturen mellan olika kunskapsmoment.

### **Resurstilldelningen inom socionomprogrammet**

När det nya resurstilldelningssystemet för den grundläggande högskoleutbildningen genomfördes 1993 kom socionomutbildningen att till 80 procent hänföras till det samhällsvetenskapliga utbildningsområdet och till 20 procent till vårdområdet. Resursfördelningen grundar sig på den anslagsframställan som respektive högskola lämnat in och som sedan formuleras som ett utbildningsuppdrag av Utbildningsdepartementet. I uppdraget anges bland annat de examina som universitetet har rätt att utfärda och det högsta antal helårsprestationer som kan ge ersättning under en treårsperiod. Dessutom fastställs ett högsta antal helårsstudenter som kan utgöra underlag för betalning av s.k. studentpeng under samma period. Beloppen för denna studentpeng och ersättning för helårsprestationer växlar mellan olika utbildningsområden. Lägst belopp ges inom de humanistiska, teologiska, juridiska och samhällsvetenskapliga områdena till vilka socionomutbildningen hör. Utbildningen har som nämnts förstärkts med en s.k. ”vårdpeng” motsvarande 20 procent av de ersättningar som gäller för vårdblocket vars totala ersättning är mer än dubbelt så hög som samhällsblockets. Varje högskola är fri att själv bestämma hur de centralt tilldelade

resurserna skall fördelas mellan olika verksamheter. Detta betyder att ersättningen per helårsplats kan variera mellan olika utbildningsorter.

Bedömargruppen har slagits av de stora svårigheter som samtliga socionomprogram redovisat när det gällt att åstadkomma en tillfredsställande kvalitet inom de moment som skall ge färdighetsträning. Bemötande, förhållningssätt och förmåga till empati inom det sociala arbetsfältet har under de senaste åren fått allt större uppmärksamhet. I flera sammanhang har påpekats att det är just dessa egenskaper hos socionomerna som avgör om klienter, patienter och andra brukare kan uppleva socialt arbete som framgångsrikt eller ej. Brist på förmåga i de här avseendena kan innebära att redan tidigare utsatta människor blir ytterligare kränkta och förödmjukade med ibland katastrofala följder. Inom socialt arbete är således självkänedom och kännedom om vad som händer i samspel med andra människor nödvändigt.

Det är därför av största vikt att socionomprogrammet förbereder för denna svåra och komplexa yrkesroll. En sådan förberedelse sker bäst enligt vad både ledning, lärare och studenter redovisat för bedömargruppen genom olika typer av gruppsamtal och handledning i mindre grupper. Flera utbildningar har, trots brist på resurser, genom omfördelningar försökt få till stånd sådan verksamhet. Bland annat har man infört storgruppsföreläsningar i högre grad än tidigare för att frigöra resurser för mindre arbetsgrupper. Bedömargruppens intryck är dock att utbildningarna snart sträckt sig över sin förmåga och uttömt förrådet av alternativa lösningar.

I Socialtjänstkommitténs delbetänkande Kompetens och kunskapsutveckling framförde kommittén följande: ”Det finns dock starka skäl som talar för att socionomutbildningen bör omklassificeras i det centrala resursfördelningssystemet. Vi ser större likheter än skillnader mellan socionomutbildningen och andra utbildningar tillhörande vårdblocket, vilket gör det motiverat att mer än i dag utjämna de stora skillnader som finns i fråga om resurstilldelningen”<sup>10</sup>. Bedömargruppen är beredd att hålla med kommittén om detta och återkommer till resursfrågan i samband med de rekommendationer som avslutar vår rapport.

## **Jämställdhet och genusperspektiv**

Socionomprogrammet konfronteras med en uppenbar jämställdhetsproblematik: den mycket starka övervikten av kvinnliga studerande. Denna

---

<sup>10</sup> Kompetens och kunskapsutveckling – Om yrkesroller och arbetsfält inom socialtjänsten (SOU 1995:58) sid 94



tradition har funnits länge, men den framstod inte lika tydligt när socionomutbildningen också omfattade utbildning av ”förvaltnings socionomer” där de manliga studerande ofta var i majoritet.

De manliga studerandena inom socionomprogrammet ger ofta uttryck för att deras situation i viss mån är problematisk – de har svårt att finna studiekamrater att samtala med eftersom de problem som tas upp i olika grupper ofta betraktas utifrån ett kvinnligt perspektiv. Socionomutbildningen inbegriper målet personlighetsutveckling och denna – föga preciserade – målsättning är i vissa avseenden svår att tillgodose för de manliga studerandes del eftersom de inte kan spegla sina specifika erfarenheter i andras upplevelser och erfarenheter.

Inte för något av socionomprogrammen har bedömaregruppen kunnat verifiera någon genomtänkt strategi för att öka andelen manliga studerande; man befinner sig i ungefär samma situation som de flesta lärarutbildningar där man också önskar fler manliga studerande, samtidigt som man saknar genomtänkta strategier för att åstadkomma en önskvärd förändring.

När det gäller lärare och forskare inom socionomprogrammen är situationen en annan – med variationer för olika ämnen och för olika utbildningsorter kan man ändå påstå att könsfördelningen är relativt jämn – både bland lärare och forskare. Det finns dock påtagliga tendenser till kvinnodominans inom kärnämnet socialt arbete och en manlig dominans inom övriga kunskapsämnen.

Det finns skäl för antagandet att ett manligt paradigm i väsentliga avseenden kännetecknar den kunskapssyn som gäller för socionomprogrammet<sup>11</sup>; detta ger utslag när det gäller undervisningens former, systemet(n) för examination och urvalet av kurslitteratur. Utbildningen bygger – givetvis med många undantag – i sin helhet på en modell där studenterna skall ”ta emot” och kritiskt reflektera över givna kunskaper. I långt mindre utsträckning söker man tillgodogöra sig studenternas erfarenheter under utbildningen (se avsnittet om yrkesrelevansen!) och kritiskt granska detta erfarenhetsstoff.

Den mest uppenbara blottan när det gäller genusperspektivet är emellertid socionomprogrammets könsneutrala beskrivning av ”klienten”. Med viss rätt kan man säga att socialtjänsten inte har några klienter, men väl kvinnor och män i kritiska livssituationer. Klientssituationen är i utomor-

---

<sup>11</sup> Se t.ex. den nyligen publicerade avhandlingen av Pia Westin Hellertz: Kvinnors kunskapssyn och lärandestrategier? Örebro studies 17. 1999.

dentligt hög grad präglad av omständigheter som är omöjliga att tolka utan ett genusperspektiv. Könshandeln är ett utrerat exempel, misshandel av kvinnor ett lika uppenbart exempel. Men även klassiska sociala problem som missbruk osv. måste bedömas med genus som utgångspunkt – kvinnligt missbruk har en väsentligt annorlunda problemstruktur än det manliga missbruket. På samma sätt blir ett negligerat genusperspektiv också en anledning till att de sociala problemen inte tolkas med förståelse för ”mannens dilemma”. Det är t.ex. tydligt att män ofta reagerar med en mer uttalad självdestruktivitet och resignation inför separationskriser – stundom med påföljden en snabb social utslagning. Socialt arbete generellt men också socionomutbildningen förfogar inte över ett väl utvecklat professionellt språk för att beskriva genusprocesser av detta slag.

Bedömargruppen anser att socionomprogrammet står inför ett angeläget utvecklingsuppdrag. Det gäller att fördjupa utbildningens kvalitet avseende jämställdhet och tillämpning av en kunskapssyn som har sin utgångspunkt i ett tänkande där genustillhörigheten ses som en av de viktigaste bestämningarna för förståelsen av mänskliga villkor och mänsklig utsatthet.

# Rekommendationer

## Allmänt omdöme

Bedömaregruppens uppfattning om socionomprogrammen går inte att sammanfatta i några korta rubriker. Bilden (bilderna) av socionomprogrammen är alltför sammansatta, mångfacetterade och – motstridiga. Ett par svårdefinierade intryck vill vi ändå antyda eftersom de antagligen sätter färg och anger stämningen för hur det är att arbeta och studera inom programmen.

Vi möter inom grundutbildningen många som efter en lång yrkesverksamhet som lärare och – eventuellt – forskare fortfarande har ett starkt engagemang för sina arbetsuppgifter men de förmedlar samtidigt en resignation när det gäller möjligheten att nå de mål man så entusiastiskt strävar efter.

Medarbetarna och studenterna inom socionomprogrammet är inriktade mot ett verksamhetsområde där kunskap om och engagemang för människor i olika slags utsatta situationer är de professionella hörnstenarna. Detta faktum sätter sin prägel också på utbildningssituationen. Det finns en inbyggd respekt för ”den Andre”, en beredskap att lyssna och att tolka andra människors avsikter inom socionomutbildningen – alltså en viktig kvalitet men som är svår att fånga i ord. På ett nästan osynligt sätt lämnar denna utbildningskultur ett viktigt positivt bidrag till socialiseringen in i det sociala arbetets profession.

## Mål för socionomprogrammen

De mål som enligt högskoleförordningen gäller för socionomprogrammen (se avsnittet: Syfte och utgångspunkter) täcker enligt bedömaregruppen väl de krav man bör ställa på en student vilken avlagt socionomexamen utom i ett avseende. Bedömaregruppen har vid flera tillfällen tagit upp behovet av att utbildningen förstärks vad gäller de moment som skall ge studenten möjligheter att tillägna sig förhållningssätt och attityder som bidrar till ett framgångsrikt socialt arbete.

Det är först under de senaste åren som frågor kring bemötandet inom det sociala området uppmärksammas. Socialtjänstkommittén skrev i sitt tidigare nämnda delbetänkande Kompetens och kunskapsutveckling (SOU 1995:58):

*”Faktakunskap eller ’påståendekunskap’ är nödvändiga i alla yrken. Men det behövs inte bara faktakunskap utan också empatisk förmåga och personlig mognad hos dem som väljer socionomyrket. Det gör det nödvändigt att diskutera hur man inom ramen för socionomutbildningen kan tränas i ett professionellt förhållningssätt som bygger på självkännedom och empatisk förmåga.”*

Efter Socialtjänstkommittén har flera utredningar fokuserat bemötandefrågor, bl. a. utredningarna om bemötande av äldre (SOU 1997:170) respektive bemötande av personer med funktionshinder (SOU 1999:21). På initiativ av Socialtjänstutredningen genomfördes nyligen ett antal intervjuer med klienter – På marginalen. (SOU 1998:161) – där betydelsen av ett positivt möte mellan brukarna och socialarbetarna fått ett stort utrymme.

Bedömargruppen anser på grundval av de diskussioner vi haft med utbildningarna och utifrån de kunskaper och synpunkter som framkommit bl. a. i ovan nämnda utredningar att ett viktigt mål för socionomutbildningen är att bidra till studenternas personliga mognad, ökad självkännedom och ett professionellt förhållningssätt grundat på empatisk förmåga. Liknande målformuleringar finns redan vad gäller social omsorgsexamen och det finns enligt bedömargruppen inte någon principiell skillnad mellan dessa två utbildningar i dessa avseenden.

## **Resursproblemet**

Bedömargruppens möten med olika representanter för socionomprogrammen gav oss intryck av en situation som i ett avseende kan beskrivas som uppgivenhet. ”Vi har nått smärtgränsen” eller ”vi har passerat smärtgränsen” var återkommande uttryck för denna upplevelse.

Det man åsyftade var de helt otillräckliga resurserna för socionomprogrammets vidkommande. Situationen är inte helt ensartad – vissa utbildningsenheter är mer drabbade än andra – men samtidigt är de bristande resurserna ett notoriskt faktum för alla programmen. Det man åsyftade var den klassifikation av utbildningsmomenten i 80 % samhällsvetenskapliga och 20 % vårdvetenskapliga ämnesområden.

Bedömargruppen är naturligtvis införstådd med att universiteten/högskolorna kan göra interna omprioriteringar som ställer socionomprogrammen i en mer fördelaktig situation. Men i så fall måste resurserna tas i från andra utbildningsprogram och man har från socionomprogrammets

sida inte kunnat hävda sådana anspråk vid resursallokeringen till de respektive utbildningsprogrammen. Detta beror inte på att programmet har låg status vid universiteten/högskolorna. Det finns av ganska självklara skäl starka företrädare för andra utbildningsområden som försvarar de resursramar som angivits nationellt.

*Det avgörande argumentet* för en förändrad strategi vid resursbestämningen för socionomprogrammets del är att programmet för närvarande inte kan motsvara de anspråk man måste ställa på en professionsinriktad utbildning med berättigade krav på de framtida yrkesutövarna när det gäller förståelse och inlevelse rörande de svåra livssituationerna hos klienterna. Socionomprogrammet kan i nuläget inte heller motsvara anspråken att på ett genomtänkt och metodiskt sätt bidra till en utveckling av de blivande socialarbetarnas självförståelse – en nödvändig professionell kompetens i klientarbetet.

En professionsutbildning på universitetsnivå skall ge såväl teoretiska kunskaper som praktiska färdigheter. Tvärtemot vad som ofta anförs som kritik mot socionomprogrammet, har bedömargruppen inte sett att bristande teoretiska kunskaper och otillräcklig förtrogenhet med relevant forskning är utmärkande för programmen i fråga. *Det är professionsaspekten som är akilleshälen hos programmen* och principerna för resurstilldelning har en avgörande betydelse i detta sammanhang.

De otillräckliga resurserna har en annan mycket allvarlig konsekvens. Resurserna som kan avsättas inom socionomprogrammen för att åstadkomma ett pedagogiskt utvecklingsarbete är mycket begränsade. Detta innebär avgörande och ackumulerade svagheter hos utbildningen eftersom samtidigt förändringarna på fältet är så snabba.

Bedömargruppens uppfattning är inte att ökade resurser är *en tillräcklig förutsättning* för att man skall åstadkomma mycket angelägna förändringar för socionomprogrammets del. Men ökade resurser är *en nödvändig förutsättning* för att sådana förändringar skall komma till stånd. De rekommendationer som bedömargruppen ger i det följande har goda utsikter att omsättas i ett angeläget utvecklingsarbete om de resursmässiga förutsättningar för detta förverkligas.

## **Skärpta krav på de studerande**

Sökandetrycket till socionomprogrammen är betydande. De studerande som antas har goda förutsättningar för teoretiska studier och de har anspråk på att utbildningen skall vara kvalitativt fullgod. I enkätstudien framstod

som den mest negativa karakteristiken av socionomprogrammen att de inte ställer de studerande inför tillräckliga krav. Detta är en bild som massivt har bekräftats vid bedömargruppens besök vid studieorterna – även om lärarna har vissa reservationer. Från lärarnas sida säger man exempelvis att studenterna ofta inte förstår – särskilt det första åren av studierna – att det som krävs är något mer än bokkunskaper.

Bedömargruppen har samma uppfattning men vill ändå med skärpa framhålla att man inom socionomprogrammen gjort mycket litet för att kvalificera innebörden hos detta som inte är bokkunskaper. Detta är också ett argument från studenternas sida: man möter inte bara för låga krav, man möter också mycket otydliga krav och man får dessutom mycket ofta inte gensvar på de prestationer man utför. Inlämnade redogörelser blir godkända utan kommentarer.

Bedömargruppen vill också ifrågasätta, att man kan utveckla anspråken på studenterna utan att införa en minst tregradig betygsskala. Invändningen att angelägna utbildningsmål är svåra att gradera beror enligt bedömargruppens mening på att man inte på allvar diskuterat de kriterier för bedömningen som skulle kunna tillämpas. Bedömargruppen är förvånad över argumentet också i ett annat avseende: även en betygssättning med skalan 'Godkänd'/Ej godkänd' är graderad. Det finns inte goda skäl att anta att denna betygssättning är enklare än om skalan innehöll tre steg.

Många studenter framhåller att det finns starka rättviseskäl som talar för införandet av en graderad betygssättning vid olika kunskapsprövningar. Bedömargruppen instämmer i detta.

Än mer angeläget är emellertid att man inom socionomprogrammen ägnar omsorg åt att utveckla examinationsformerna – i all synnerhet rörande de "mjuka" kunskapsområdena där studenternas färdigheter och professionsrelevanta kunskaper skall prövas. Skärpta krav för studenternas del förutsätter goda examinationsformer som har legitimitet inför dem som skall prövas.

Bedömargruppen markerar att frågan om skärpta krav inte är en angelägenhet endast för den utbildande institutionen. Studenter som går ut utbildningen med uppfattningen att den inte tog hennes/hans ambition på allvar bär inte med sig en stolthet över sitt yrke. Allt för låga krav som inte motsvarar de studerandes kapacitet innebär att professionens status äventyras och att den professionella självkänslan hos socialarbetarna inte utvecklas under utbildningen.

## **Brister i den professionsspecifika utbildningen**

I avsnittet om resurser härovan framhöll bedömargruppen att de moment som särskilt drabbas av de beskurna resurserna är de professionspecifika utbildningsinslagen.

Bedömargruppen vill särskilt peka på tre omständigheter i detta sammanhang.

För det första saknas hos alla socionomprogrammen en väl genomtänkt modell för hur professionsutbildningen skulle kunna genomföras – om resurser för detta fanns i erforderlig utsträckning. Det finns tankar om hur detta utbildningsmål skulle kunna tillgodoses<sup>12</sup>, men de har inte präglat diskussionerna inom och mellan socionomprogrammen. Det finns en stark punkt i socionomprogrammen – studiepraktiken. I visshet om studenternas uppskattning av detta utbildningsinslag har man från programmets sida låtit sig nöja. Detta är en stor svaghet. Studiepraktiken och de studerandes erfarenheter under denna förblir för det mesta obearbetade. Än mindre blir de studerandes konfrontation med ”verkligheten” ett tema för den efterföljande teoretiska undervisningen. De flesta lärare inom socionomprogrammen har inte en aning om vad studenterna möter på fältet.

När det gäller övriga undervisningsmoment som skulle kunna främja en utveckling av färdighetskunskaperna så har dessa förtvinat – t.ex. system för mentorskap – i resursbristens tecken. Men hur ett systematiskt pedagogiskt arbete skulle kunna bidra till att en reflekterad professionell identitet kunde växa fram under studietiden – detta är ett utvecklingsarbete som ingen utbildningsenhet har tagit tag i.

Nära sammanhängande med synpunkterna ovan är studenternas märkliga – men genomgående – karakteristik hur kraftlös utbildningen är i förhållande till det dramatiska skeendet inom det sociala området i samhället. Studenterna kommer in på socionomprogrammen till följd av goda betyg. Men det personliga skälet att välja dessa studier är ett starkt engagemang för samhällsproblem och för människor i utsatthet. Detta viktiga kapital av personligt engagemang tas inte i anspråk; lärarna fungerar inte som modeller för ett engagerat intresse för samhället, aktuella och levande exempel på samhälleliga konflikter och motsättningar förbigås med tystnad. ”Man undervisar om samhället som om samhället inte finns.”

---

<sup>12</sup> Se t ex Lisbeth Johnsson: Att utbilda socialarbetare - En diskussion om förhållandet mellan utbildningsmodell och professionsmodell. Göteborgs universitet. Institutionen för socialt arbetet. Rapport 1990:3.

## Avsaknad av pedagogiskt ledarskap

Bedömargruppen har funnit stora och avgörande brister när det gäller det pedagogiska ledarskapet inom socionomprogrammen. I påfallande hög grad förefaller man inte tänkt på utbildningens organisering enligt det pedagogiska ledarskapets principer. Denna brist står i bjärt kontrast mot det administrativa ledarskapet som är väl utvecklat och auktoritativt.

Den pedagogiska organiseringen följer strikt den administrativa hierarkin – prefekten har det överordnade operativa ansvaret, därunder finns studierektor/programansvarig – eller studierektorer/programansvariga och därunder finns ansvariga för särskilda kursmoment. Ansvaret för kursansvariga skall för övrigt upprätthållas med ett minimum av tilldelade resurser för uppgiften. Kursansvariga uppfattar sig också mycket mer som smörjolja i maskineriet än som reellt ansvariga.

Detta förhållande är enligt bedömargruppens mening den främsta orsaken till att socionomprogrammet påfallande ofta är fragmentariskt till sin karaktär. Det integrerade ämnet socialt arbete existerar som ett område för forskningen men när det gäller grundutbildningen är socialt arbete inte ett sammanhållet ämne utan en rad olika ämnesmoment som studenterna får integrera bäst de kan. Det finns inget system för integrering över ämnesgränserna och lärarna sitter fast i sina fack utan att kommunicera över de gränser som existerar mellan de olika komponenterna i ämnet socialt arbete.

Bedömargruppen inser att detta negativa förhållande är en aspekt av resursbrist. Men frånvaron av resurser genererar också en bortvändhet och brist på vilja att skapa ett integrerat kunskapssystem som skulle genomsyra grundutbildningen. Fragmentariseringen och de splittrade perspektiven är en avgörande brist för socionomprogrammets del. En brist som blir så mycket mer kännbar eftersom socionomutbildningen skall ha en generalistkaraktär och *just därför* måste innehålla sammanhållande och övergripande utbildningsmoment.

Frånvaron av pedagogiskt ledarskap innebär att det pedagogiska utvecklingsarbetet kommer i kläm. Det finns utmärkta undantag från detta – bedömargruppen har pekat på några vid genomgången av de olika socionomprogrammen. Huvudregeln är emellertid att de som tilldelats ansvar närmast nivån för utbildningens genomförande knappast anser sig ha resurser att kalla samman de berörda lärarna för en diskussion om respektive kursmoment. Än mindre resurser har man för att kritiskt granska och utveckla verksamheten. Även om kursvärderingar, studenternas kritik osv. inte tillvaratas systematiskt, så ger dessa en gradvis ökad kunskap om brister



hos utbildningsprogrammet. En sådan kunskap blir till slut en börda om man inte har möjlighet att använda den för att åstadkomma förbättringar av situationen. I detta läge befinner man sig i dag inom socionomprogrammen.

## Lärarnas kompetensutveckling

När socionomutbildningen i ojämna steg tillfördes fasta forskarresurser och kunde påbörja en forskarutbildning innebar detta ett starkt incitament för många lärare inom socionomutbildningen att meritera sig genom deltagande i forskarutbildningen. För andra lärare stod av olika skäl denna möjlighet inte till buds. Detta har inneburit en uppsplittring av lärarkåren på olika kompetensnivåer. Till en början var det lärarna i socialt arbete som i allmänhet saknade forskningsmeritering. Nu blir kadern av lärare med forskarkompetens i socialt arbete en allt viktigare gruppering.

Det finns emellertid fortfarande ett stort antal odisputerade lärare inom socionomprogrammen som inte har doktorsexamen och samtidigt är deras erfarenheter från fältet – erfarenheter som gav dem inträde till socionomutbildningen – allt mer avlägsna i tiden.

Det finns ingen realistisk plan för dessa lärares kompetensutveckling inom socionomprogrammet. Det finns till och med en dold cynism i förhållande till deras situation: man väntar ut dem tills de så småningom går i pension. Detta är ett demoraliserande förhållande som inte får fortsätta.

Det bör finnas goda möjligheter att skapa ett system för teoretisk kompetensutveckling där det bästa inte får bli det godas fiende: de lärare det är fråga om bör ges realistiska möjligheter att fördjupa den teoretiska kompetensen genom studier på licentiat- eller magisternivå (om doktorsstudier är ett för stort åtagande).

Det är också påfallande hur man inom socionomprogrammet snabbt anammat en dålig akademisk tradition – att inte utveckla ett system för en pedagogisk meritering. Man kan inom socionomprogrammet liksom anorstädes vid högskolorna och universiteten genomföra ett framgångsrikt pedagogiskt arbete utan att detta på ett rimligt sätt belönas. Det nya meritssystemet för tjänster vid universitet och högskolor bör öppna möjligheter också för den grupp av lärare som här diskuterats. Vid besöken på de olika studieorterna föreföll detta emellertid inte att vara något som man ägnat många tankar.

Vad som ovan framförts från bedömargruppens sida rörande det frånvarande pedagogiska utvecklingsarbetet inom socionomprogrammen har också relevans för frågan om lärarnas pedagogiska kvalificering. Att delta i

ett pedagogiskt utvecklingsarbete är enligt bedömargruppens mening den i särklass viktigaste möjligheten för att utveckla också den individuella pedagogiska kompetensen – denna möjlighet står alltså inte till buds för lärarna inom socionomprogrammen.

Bedömargruppen noterar att det finns ett viktigt forum för samarbete mellan socionomprogrammen – Samarbetskommittén för socionomutbildningarna. Det förefaller emellertid inte som om frågan om lärarnas pedagogiska kvalificering respektive det pedagogiska utvecklingsarbetet är en viktig punkt på dagordningen när representanter för de olika utbildningsprogrammen möts.

## **Akademisk kultur**

Slutsatserna och rekommendationerna som bedömargruppen givit härövan har alla anknytning till den övergripande resursfrågan. Det finns en viktig – om än svårdefinierbar omständighet när det gäller grundutbildningens kvalitet som möjligen i mindre grad behöver knytas till resursresonemanget. Bedömargruppen åsyftar vad som skulle benämnas *den akademiska kulturen* inom socionomprogrammen. Vid mötet med studenterna ställdes regelmässigt frågan: ”har någon av er varit på en disputation vid er institution?” Svaret blev nästan hundra procentigt nekande. Förhållandet är onekligen enastående. Dessa unika gratistillfällen att tydliggöra olika kunskapsperspektiv, kunskapsökandets villkor osv. försummas nästan undantagslöst inom utbildningen. (En lärare uppgav att han regelmässigt tar med sig studenterna vid disputationer – även om initiativet är vällovligt så visar detta flockbeteende snarast på det bedömargruppen vill peka på – avsaknaden av en akademisk kultur i ordets goda bemärkelse inom socionomprogrammen.)

Inte inom något av socionomprogrammen förekommer s.k. högre seminarier där lärare och forskare gemensamt reflekterar över kunskaps-teoretiska problem, delger varandra läsoplevelser av viktig forskning inom det sociala arbetets område osv. De högre seminarierna är helt ägnade forskningen och forskarutbildningen och utesluter därmed mer eller mindre medvetet de stora grupper av lärare som inte befinner sig i en aktiv forskningsfas.

Bedömargruppen inser att man inte kan stampa fram en entusiasm för de frågor som i djupaste mening rör det sociala arbetet som kunskapsfält – men det är en blotta inom socionomprogrammen att man traderar en ignorans inför de långsiktiga kunskapsfrågorna.

# Slutord

Bedömargruppen har haft förmånen att under vårt arbete möta ett stort antal ambitiösa och professionella personer verksamma inom socionomprogrammen. Vi har också mött många studenter som haft ett levande intresse för sin utbildning och en påtaglig önskan att delta i diskussioner om utbildningens framtid. Samtliga berörda har visat en beundransvärd öppenhet när det gällt att redovisa svårigheter och tillkortakommanden. Det ständiga förändrings- och förbättringsarbete som pågår på samtliga lärosäten innebär också att de intryck bedömargruppen fått i högsta grad är preliminära och som i ett något längre perspektiv kan visa sig vara helt irrelevanta.

Socialt arbete är ett område där man sällan har tillgång till färdiga lösningar eller självklara sanningar. Ett ständigt ifrågasättande av arbetets innehåll präglar mycket av den professionella verksamheten ute på fältet. Detta ifrågasättande präglar också synen på den egna insatsen och på det egna förhållningssättet. En liknande och ständigt pågående diskussion har vi mött inom socionomutbildningarna. Samtidigt som det kan vara viktigt att ställa krav på pedagogiskt ledarskap, tydliga examinationsformer och gemensam syn på utbildningsinnehållet måste man därför också, precis som när man granskar yrkesfältet, tillägna sig en viss ödmjukhet inför den svåra uppgift som det innebär att förbereda studenter för det sociala arbetet. Vi är imponerade över det engagemang som trots bristande resurser och andra svårigheter präglar utbildningsföreträdarna och vi hoppas att våra synpunkter bidrar till att ytterligare förstärka detta engagemang.

# Bilaga I: Självvärdering av socionomutbildningarna

Självvärdering är en del i utvärderingen som Högskoleverket genomför. Det innebär att lärosätet analyserar den egna verksamheten och gör en värdering av den. Självvärderingen omfattar viktiga punkter som, utöver att utgöra underlag för dialog mellan lärosätet och den externa bedömargruppen, bidrar med material till helhetsbedömningen av socionomutbildningarna.

Nedan följer förslag på faktorer som är väsentliga att ta upp i en självvärdering. De är avsedda att fungera som stöd och hjälp för lärosätet och som ett underlag för den beskrivning och värdering av den egna verksamheten som blir resultatet av självvärderingen. Utöver nedanstående kan institutionerna välja att lägga till egna punkter av särskilt intresse.

Självvärderingen är tänkt att ge en helhetssyn på socionomutbildningarna och den omfattar frågor kring *studenterna, lärarna, organisationen, miljön och undervisningen*.

Det finns olika sätt att arbeta med självvärderingar. Högskoleverket föreskriver inte hur det skall gå till men rekommenderar att det blir ett arbete där många från institutionen är engagerade. Resultatet dokumenteras i en rapport som inte bör överstiga 20 sidor.

## Punkter för självvärdering

- A Beskriv de *övergripande idéer* och tankar som finns inom institutionen om vad som är en "god socionom" och vad som är en bra socionomutbildning.
- B Gör en sammanfattning av de *mål* som finns för studenterna och studentsituationen, lärarna och lärarsituationen, organisationen, miljön i vid bemärkelse samt undervisningen.
- C Beskriv *nuläge, önskat läge, möjligheter* att nå den önskade nivån, samt vad som eventuellt kan vara *hinder eller hot* mot en sådan utveckling avseende studenterna, lärarna, organisationen, miljön och undervisningen. (Se nästa sida)

D Gör en värdering av utbildningens starka och svaga sidor.

E Ev. övrigt.

**Beskriv nuläge, önskat läge, möjligheter att nå den önskade nivån samt eventuella hinder eller hot mot en sådan utveckling för nedanstående.**

### **Studenterna**

1. Studentgruppens sammansättning. Tidigare erfarenheter. Ålder. Könsfördelning. Etnisk bakgrund. Genomsnittlig studietid.
2. Antagningsförfarande.
3. Studieuppehåll, studieavbrott.
4. Uppfattningen om utbildningens kvalitet. Tillfredsställelse med utbildningens resultat.
5. Efterfrågan på arbetsmarknaden.

### **Lärarna**

6. Tillgången på kompetenta lärare. Lärargruppens sammansättning. Möjligheter till kompetensutveckling.
7. Professorernas deltagande i undervisningen på grundutbildningen.

### **Organisationen**

8. Beslutsstrukturen inom fakulteten/institutionen.
9. Lärares och studenter inflytande över utbildningen.
11. Erfarenheter av systematiserat samarbete med andra institutioner/högskolor.
12. Uppföljning och kursvärderingar – i vilken utsträckning de görs och hur de används.
13. Vilka ekonomiska resurser utbildningen har till sitt förfogande. Hur resurserna fördelas och används. Beslutsprocessen vad avser ekonomiska frågor.

## Miljö

14. Vägledning och stöd som erbjuds studenterna.
15. Ändamålsenlighet och utnyttjande av lokaler och utrustning.
16. Tillgången på service av olika slag till personal och studenter.
17. Arbetsklimatet på institutionen.
18. Arbetet med jämställdhetsfrågor.

## Utbildningen

19. Eventuella mål utöver de nationella målen. I vilken mån målen för utbildningen är kända av lärare, studenter och övrig personal.
20. Programmets uppläggning. Relation till målen. Fortlöpande revideringsarbete av utbildningen. Prioriteringar och värderingar i utbildningen och de diskussioner som förs bland lärarna.
21. Lärar- och studentutbytet med internationella institutioner. Hur utbildningen står sig internationellt. Internationella inslag i utbildningen.
22. Hur undervisningen bedrivs. Pedagogisk grundsyn i utbildningen.
23. Samband mellan grundutbildning och forskning. Hur studenterna ges möjlighet att utveckla sin kritiska förmåga. Hur man värna rom den vetenskapliga grunden i undervisningen. Hur studenternas forskningsintresse stimuleras. Hur studenternas personliga utveckling främjas i undervisningen.
24. Beaktande av arbetslivets och samhällets behov i utbildningen.
25. Examinationsformer. Kriterier och kravnivåer för bedömning. Överensstämmelse mellan examination och utbildningsmål.
26. I vilken utsträckning målen uppnås.
27. Hinder för genomströmning.

# Högskoleverkets rapportserie

- Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor  
Bilagor:  
• Bilaga 1: Vägledning för lärosäten vid bedömning av kvalitetsarbete  
• Bilaga 2:Handledning för bedömare av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1995:1 R
- Grundskollärautbildningen 1995  
Högskoleverkets rapportserie 1996:1 R
- Examensrättsprövning – Utbildning i biodynamisk odling  
Högskoleverkets rapportserie 1996:2 R
- Tillsynsrapport – Avgiftsfri utbildning  
Högskoleverkets rapportserie 1996:3 R
- Examensrättsprövning – Konstnärlig kandidat- och magisterexamen  
Högskoleverkets rapportserie 1996:4 R
- Examensrättsprövning – Kyrkomusikalisk utbildning vid Skändalsinstitutet  
Högskoleverkets rapportserie 1996:5 R
- Kvalitetsarbete vid universitet och högskola  
Högskoleverkets rapportserie 1996:6 R
- Vårdutbildningar i högskolan – En utvärdering  
Högskoleverkets rapportserie 1996:7 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1994/95  
Högskoleverkets rapportserie 1996:8 R
- Forskarutbildningen inom det språkvetenskapliga området – En utvärdering  
Högskoleverkets rapportserie 1996:9 R
- The National Quality Audit of Higher Education in Sweden  
Högskoleverkets rapportserie 1996:10 R
- Avgiftsbelagd utbildning i privat regi – En utredning  
Högskoleverkets rapportserie 1996:11 R
- Kriterier för benämningen universitet – En utredning  
Högskoleverkets rapportserie 1996:12 R
- Kvinnor och män i högskolan. Från gymnasium till forskarutbildning  
Högskoleverkets rapportserie 1996:13 R
- Swedish Universities & University Colleges 1994/95 – Short Version of Annual Report  
Högskoleverkets rapportserie 1996:14 R
- Examensrättsprövning – Teologisk utbildning vid frikyrkliga seminarier och vid Umeå universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1996:15 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Borås  
Högskoleverkets rapportserie 1996:16 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Uppsala universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1996:17 R
- Examensrättsprövning – Uppföljning av teologisk utbildning  
Högskoleverkets rapportserie 1996:18 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Jönköping  
Högskoleverkets rapportserie 1996:19 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Karlstad  
Högskoleverkets rapportserie 1996:20 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Lärarhögskolan i Stockholm  
Högskoleverkets rapportserie 1996:21 R
- Högskoleprovet – Genom elva forskares ögon  
Högskoleverkets rapportserie 1996:22 R
- Högskola på Gotland  
Högskoleverkets rapportserie 1996:23 R
- Rätt att inrätta professurer – Högskoleverkets prövning av Högskolan i Kalmar, Karlstad, Växjö, Örebro samt Mitthögskolan och Mälardalens högskola  
Högskoleverkets rapportserie 1996:24 R
- Årsrapport för universitet & högskolor 1994/95 – Kortversion  
Högskoleverkets rapportserie 1996:25 R
- Förslag till meritvärdering vid urval på betyg – Högskoleverkets förslag till meritvärdering av nya och gamla gymnasietyg m.m.  
Högskoleverkets rapportserie 1996:26 R
- Redovisning vid universitet och högskolor – Rapport till regeringen  
Högskoleverkets rapportserie 1996:27 R
- Quality Audit of Uppsala University  
Högskoleverkets rapportserie 1996:28 R
- Tillsynsrapport – Förfarande med inaktiva doktorander  
Högskoleverkets rapportserie 1996:29 R
- Examensrättsprövning – Prövning av medieutbildningen vid Mediehögskolan i Uppsala  
Högskoleverkets rapportserie 1996:30 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid fem lärosäten  
Högskoleverkets rapportserie 1997:1 R
- Högskoleutbildningar inom vård och omsorg – En utredning  
Högskoleverkets rapportserie 1997:2 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan Kristianstad  
Högskoleverkets rapportserie 1997:3 R
- Examensrättsprövning – Lärautbildning vid högskolorna i Borås och Halmstad  
Högskoleverkets rapportserie 1997:4 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Örebro  
Högskoleverkets rapportserie 1997:5 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan Dalarna  
Högskoleverkets rapportserie 1997:6 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Operahögskolan i Stockholm  
Högskoleverkets rapportserie 1997:7 R
- Kvalitet och förändring  
Högskoleverkets rapportserie 1997:8 R
- Rekryteringsmål för kvinnliga professorer – ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1997:9 R
- Examensrättsprövning – Utbildning vid Södertörns högskola  
Högskoleverkets rapportserie 1997:10 R
- Examensrättsprövning – Grundskolläroreexamen vid Högskolan i Falun/Borlänge, Högskolan i Jönköping och Högskolan i Kristianstad  
Högskoleverkets rapportserie 1997:11 R
- Examensrättsprövning – Utbildning vid Företagsekonomiska Institutet, Stockholms Musikpedagogiska Institut och Högskolan i Gävle/Sandviken  
Högskoleverkets rapportserie 1997:12 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Karlskrona/Ronneby  
Högskoleverkets rapportserie 1997:13 R
- Examensrättsprövning – Utbildning i pedagogiskt drama vid tre folkhögskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1997:14 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Gävle/Sandviken  
Högskoleverkets rapportserie 1997:15 R
- Poänggivande uppdragsutbildning i högskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:16 R
- Årsrapport för universitet & högskolor 1995/96  
Högskoleverkets rapportserie 1997:17 R
- Swedish Universities & University Colleges 1995/96 – Short Version of Annual Report  
Högskoleverkets rapportserie 1997:18 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1995/96 – Kortversion  
Högskoleverkets rapportserie 1997:19 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Mälardalens högskola  
Högskoleverkets rapportserie 1997:20 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Danshögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:21 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungliga Musikhögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:22 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Lunds universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1997:23 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Halmstad  
Högskoleverkets rapportserie 1997:24 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Kalmar  
Högskoleverkets rapportserie 1997:25 R
- Kandidat- och magisterexamen vid Kungliga Musikhögskolan – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1997:26 R
- Uppföljning av resurstillemningsystemet för grundläggande högskoleutbildning – ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1997:27 R
- Bilateralt forskningssamarbete med Östeuropa – ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1997:28 R
- Läkarutbildningen i Sverige – hur bra är den?  
Bilagor:  
• Självvärderingar och extern bedömning  
• Vad säger studenterna om läkarutbildningen?  
• Vad säger AT-läkare, handledare och examinatorer om läkarutbildningen?  
Högskoleverkets rapportserie 1997:29 R
- Apotekarutbildningen vid ytterligare en högskola? – Ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1997:30 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Mitthögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:31 R
- Gymnasieläroreexamen vid Högskolan Dalarna, Luleå tekniska universitet och Mitthögskolan – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1997:32 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor  
Bilagor:  
• Vägledning för lärosäten vid bedömning av kvalitetsarbete  
• Handledning för bedömare av kvalitetsarbete vid universitet och högskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1997:33 R
- Konstnärlig högskoleexamen i konst och design vid fem hantverksskolor – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1997:34 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungl. Kansthögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:35 R
- Examensmål för läroreamina  
Högskoleverkets rapportserie 1997:36 R
- Rätt att inrätta professurer – Högskoleverkets prövning av Högskolan i Halmstad, Högskolan i Karlskrona/Ronneby, Högskolan i Örebro, Idrottshögskolan samt Mitthögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:37 R

- Magisterexamensprövning vid elva högskolor – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1997:38 R
- Examinationen i högskolan – Slutrapport från Högskoleverkets examinationsprojekt  
Högskoleverkets rapportserie 1997:39 R
- Tillväxt och växtvärk – Uppföljning av magisterexamensrätt på medelstora högskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1997:40 R
- Kvalitetsarbete – ett sätt att förbättra verksamhetens kvalitet vid universitet och högskolor. Halvtidsrapport för granskningen av kvalitetsarbetet vid universitet och högskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1997:41 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Kungl. Tekniska högskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1997:42 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Stockholms universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1997:43 R
- Kvinnor och män i högskolan – från gymnasium till forskarutbildning 1986/87–1995/96  
Högskoleverkets rapportserie 1997:44 R
- Magisterexamen söker identitet  
Högskoleverkets rapportserie 1997:45 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Skövde  
Högskoleverkets rapportserie 1997:46 R
- Hur står det till med kvaliteten i högskolan?  
Högskoleverkets rapportserie 1998:1 R
- De första 20 åren – utvecklingen vid de mindre och medelstora högskolorna sedan 1977  
Högskoleverkets rapportserie 1998:2 R
- Quality Audit of Mid-Sweden University College  
Högskoleverkets rapportserie 1998:3 R
- Särskilda utbildningsåtgärder – vad blev det av dem? En uppföljningsstudie av vissa särskilda utbildningsåtgärder inom högskolan som finansierats med arbetsmarknadspolitiska medel, enligt regeringens uppdrag.  
Högskoleverkets rapportserie 1998:4 R
- ”En utmärkt möjlighet att byta karriär”  
NF-SVUX-satsningen – vad blev det av den?  
Högskoleverkets rapportserie 1998:5 R
- ”Bara jag får chansen att få visa vad jag kan”  
Satsningen på aspirantutbildningen – vad blev det av den?  
Högskoleverkets rapportserie 1998:6 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Karolinska Institutet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:7 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Trollhättan/Uddevalla  
Högskoleverkets rapportserie 1998:8 R
- Magister- och kandidatexamen i huvudämnen inom vård och omsorg  
Högskoleverkets rapportserie 1998:9 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Konstfack  
Högskoleverkets rapportserie 1998:10 R
- Högskola i dynamisk utveckling – fyra högskolors förutsättningar att bli universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:11 R
- Kan kiropraktor- och naprapatutbildningar inordnas i den statliga högskolan? En utredning  
Högskoleverkets rapportserie 1998:12 R
- Women and men in higher education – from upper secondary to postgraduate training 1986/87–1995/96  
Högskoleverkets rapportserie 1998:13 R
- Diakonivetenskap vid Ersta Sköndal högskola – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1998:14 R
- Värdering & erkännande av utländsk högskoleutbildning, principer och metodik  
Högskoleverkets rapportserie 1998:15 R
- Utbildning och forskning för strategisk internationalisering. Redovisning av ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1998:16 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid SLU  
Högskoleverkets rapportserie 1998:17 R
- Sjöbefälsutbildningar i högskolan – En utvärdering  
Högskoleverkets rapportserie 1998:18 R
- Sjöbefälsutbildning vid Comet AB – Examensrättsprövning  
Högskoleverkets rapportserie 1998:19 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Chalmers tekniska högskola  
Högskoleverkets rapportserie 1998:20 R
- Forsatt granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid universitet och högskolor – Utgångspunkter samt angreppss- och tillvägagångssätt för Högskoleverkets bedömningsarbete  
Högskoleverkets rapportserie 1998:21 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Teaterhögskolan i Stockholm  
Högskoleverkets rapportserie 1998:22 R
- Årsrapport för universitet & högskolor 1997  
Högskoleverkets rapportserie 1998:23 R
- Swedish Universities & University Colleges 1997 – Short Version of Annual Report  
Högskoleverkets rapportserie 1998:24 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1997 – Kortversion  
Högskoleverkets rapportserie 1998:25 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Göteborgs universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:26 R
- Vetenskapsområden. Bedömning av tre högskolor  
Högskoleverkets rapportserie 1998:27 R
- Ny yrkesexamen inom hälso- och sjukvård - ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1998:28 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Dramatiska institutet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:29 R
- Läroarbete vid högskolorna i Karlskrona/Ronneby, Mälardalen, Kristianstad och Södertörn  
Högskoleverkets rapportserie 1998:30 R
- Högskolans lokaler – ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1998:31 R
- Tillgodoräknande av kurs – Tillsynsrapport  
Högskoleverkets rapportserie 1998:32 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Idrottshögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1998:33 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Luleå tekniska universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:34 R
- Ett system för forskningsinformation på Internet (SAFARI) – Ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1998:35 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Högskolan i Växjö  
Högskoleverkets rapportserie 1998:36 R
- En försvarshögskola på väg mot akademien – En bedömning av hur Försvarshögskolans stabsprogram, chefsprogram och totalförsvarsprogram förhåller sig till likartad utbildning inom högskolan vad avser nivå och kvalitet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:37 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Umeå universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1998:38 R
- Rättssäker examination – en tillsynsrapport  
Högskoleverkets rapportserie 1998:39 R
- Doktorander från länder utanför Norden och Europeiska unionen  
Högskoleverkets rapportserie 1998:40 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Handelshögskolan  
Högskoleverkets rapportserie 1999:1 R
- Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Linköpings universitet  
Högskoleverkets rapportserie 1999:2 R
- Magisterexamen söker identitet. Del II  
Högskoleverkets rapportserie 1999:3 R
- Dimensionering av lärarutbildning – analys inför samråd 1998  
Högskoleverkets rapportserie 1999:4 R
- Högskolans regler och delegeringssystem - Tillsynsrapport  
Högskoleverkets rapportserie 1999:5 R
- Högskolans ansvar för studenthälsövården - Tillsynsrapport  
Högskoleverkets rapportserie 1999:6 R
- Vad hände sedan? Användarna av gymnasieskolan och av högskolans grundutbildning  
Högskoleverkets rapportserie 1999:7 R
- Arkitektutbildningen – Högskoleverkets utredning och utvärdering  
Högskoleverkets rapportserie 1999:8 R
- Psykiaterutbildningen – Examensrättsprövning för tio enskilda utbildningsanordnare  
Högskoleverkets rapportserie 1999:9 R
- Utländsstudier – till vilken nytta? En utvärdering av effekter av utländsstudier  
Högskoleverkets rapportserie 1999:10 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1998  
Högskoleverkets rapportserie 1999:11 R
- Swedish Universities & University Colleges 1998 – Short Version of Annual Report  
Högskoleverkets rapportserie 1999:12 R
- Årsrapport för universitet och högskolor 1998 – Kortversion  
Högskoleverkets rapportserie 1999:13 R
- Högskolans uppdragsutbildning – Ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 1999:14 R
- Antagning till forskarutbildning  
Högskoleverkets rapportserie 1999:15 R
- Ny inriktning inom magisterexamen  
Högskoleverkets rapportserie 1999:16 R
- Rätt juristutbildning? Utvärdering av juristutbildningar  
Högskoleverkets rapportserie 2000:1 R
- Forskarskolor – ett regeringsuppdrag  
Högskoleverkets rapportserie 2000:2 R
- Journalistutbildningarna i högskolan  
Högskoleverkets rapportserie 2000:3 R
- Högskolestudier och funktionshinder  
Högskoleverkets rapportserie 2000:4 R
- Utbildningar inom vård och omsorg – en uppföljande utvärdering  
Högskoleverkets rapportserie 2000:5 R









Rapporter i Högskoleverkets rapportserie  
speglar Högskoleverkets officiella inställning.

Högskoleverkets rapportserie 2000:6 R  
ISSN 1400-948X  
ISRN HSV-R--00/6--SE

*Högskoleverket är en central myndighet för frågor som rör universitet och högskolor. Verket arbetar med kvalitetsbedömningar, uppföljningar, utveckling av högre utbildning, utredningar, tillsyn, internationella frågor och studieinformation. Dessutom ansvarar verket för samordningen av det svenska universitetsdatornätet SUNET.*